

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
المركز الجامعي بغرداية
معهد: العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم الاجتماع

عناصر العملية التربوية والانتماء المذهبي دراسة لعلاقات تلاميذ المذهبين المالكي والاباضي

دراسة ميدانية في ثانويتي مفدي زكرياء و محمد الأخضر الفيلاي بغرداية

مذكرة شهادة الماجستير في تخصص: علم الاجتماع التربوي الديني

إشراف:

الدكتور عبد العزيز خواجه

إعداد الطالب:

كمال عويسي

لجنة المناقشة

الدكتور: رميتة أحمد رئيسا جامعة الجزائر 2

الدكتور: عبد العزيز خواجه مشرفا ومقرراً

الدكتور: الشايب محمد الساسي عضوا جامعة ورقلة

الدكتور: بوكميش علي عضوا جامعة أدرار

السنة الجامعية: 2010/2011

لشكر

الحمد لله الذي هدانا لهذا وما كنا لنهتدي لو لا أن هدانا الله، الحمد لله الذي أعاننا ووفقنا لإتمام هذا العمل

ثم أتقدم بالشكر الجزيل إلى الأستاذ الفاضل والمحترم المشرف الدكتور عبد العزيز خواجه الذي لم يدخر جهدا في إسداء النصح والإرشاد والتوجيه، لتظهر هذه المذكرة بالشكل الذي مي عليه الآن فجزاه الله خير الجزاء .

كما أتقدم بالشكر إلى كل الأساتذة الذين أطرونا خلال مسيرتنا العلمية وأخص بالذكر رميته محمد، مزوار بالخضر، حسان مشام، الشايب ساسي، محي الدين مختار (رحمه الله)

والشكر موصول للأستاذ الفاضل: لعمش محفوظ

وأتقدم بالشكر أيضا لجمعية أبي إسحاق اطفيش

كما أتقدم بالشكر لكل من مد لي يد العون والمساعدة من قريب أو بعيد

الإهداء

إلى شدى قلبي ونور فؤادي، الحزن الدافئ والمرأ الأمين.....أمي

إلى من رباني صغيرا.... إلى أعظم إنسان في الوجود.....أبي

إلى أجدادي مسعود، خيرة، عيسى، أم ماني، رحمهم الله

إلى شريكتي في الحياة زوجتي الغالية التي لها الفضل في كتابة هذه المذكرة من أول حرف

إهداء خاص إلى أختي فضيلة والتي كانت لي سنداً وعوناً في حياتي العملية والعلمية جزاً ما الله عني خيراً وجعل ما تقوم به في ميزان حسناتها

إلى من تقاسمت معهم حلوا الحياة ومر ما إخوتي الأعزاء: نورة، فيصل، فوزية، فتحي

وإلى الكاكت: عبد الحق، عبد الرزاق، عبد الرحيم، محمد الرفيق

إلى والدي زوجتي أطال الله في عمر مما وإلى كل عائلة عويسي، زنبط

إلى شخي الذي أثار طريق دربي شني قدور

إلى قدوتي في الحياة سي محمد العربي

إلى أصحاب العشرة الحسنة والقلوب الطيبة: عبد الرزاق، شيخ، رشيد، معمر، إلى طلبة دفعة ماجستير علم الاجتماع

التربوي والديني

إلى كل من عرفني من قريب أو بعيد

أمدني ثمرة جهدي

كمال

الفهرس

شكر

إهداء

مقدمة

المدخل: المحددات المنهجية

تمهيد

04	الإشكالية.....	(1)
06	الفرضيات.....	(2)
06	أسباب اختيار الموضوع.....	(3)
07	أهداف الدراسة.....	(4)
08	الدراسات السابقة.....	(5)
11	صعوبات البحث.....	(6)

الفصل الأول: العناصر البنيوية للمدرسة: الأبعاد والعلاقات التربوية

تمهيد

14	المبحث الأول: الأطر البنيوية الأساسية للمدرسة.....	
14	نشأة المدرسة وتطورها.....	(1)
15	أبعاد المدرسة: البنية والمفهوم والوظيفة.....	(2)
19	مكونات المدرسة: المعلم، التلميذ، المنهج، الطرق التعليمية.....	(3)
28	الأنشطة المدرسية ماهيتها وأنواعها.....	(4)
32	المبحث الثاني: التفاعل الاجتماعي التربوي.....	
32	أبعاد التفاعل الاجتماعي.....	(1)
36	مظاهر التفاعل التربوي وخصائصه.....	(2)
43	المبحث الثالث: التعليم بالجزائر.....	

43	.....	(1)
46	.....	(2)
48	.....	

الفصل الثاني: المذهب المالكي و الإباضي :النشأة والتطور

تمهيد

50	.....	
50	.....	(1)
54	.....	(2)
56	.....	(3)
65	.....	
67	.....	(1)
67	.....	(1-1)
71	.....	(2-1)
73	.....	(3-1)
78	.....	(4-1)
80	.....	(5-1)

الفصل الثالث: وادي مزاب البعد الجغرافي والموقع الحضاري

تمهيد

82	.....	
82	.....	(1)
84	.....	(2)
84	.....	(3)
85	.....	
85	.....	(1)
97	.....	(2)

100	علاقات مزاب التاريخية	(3)
101	التنظيم السوسيو سياسي لمزاب	(4)
101	مفهوم العزابة	(1-4)
102	هيئاتها	(2-4)
105	خلاصة الفصل	

الفصل الرابع: الأنشطة التشاركية وعلاقات التلاميذ

تمهيد

107	المبحث الأول: المحددات الميدانية	
107	المنهج المستخدم في البحث	(1)
108	أدوات جمع البيانات	(2)
110	البحث الاستكشافي	(3)
111	المجال المكاني والبشري والزمني	(4)
112	ضبط العينة وخصائصها	(5)
113	البيانات التعريفية	(6)

المبحث الثاني: الأنشطة التربوية التشاركية وعلاقات التلاميذ المختلفين

116	مذهبيا	
117	فعالية الأنشطة التربوية وعلاقات التلاميذ المختلفين مذهبيا	(1)
120	المشاركة في إعداد البحوث وعلاقات التلاميذ المختلفين مذهبيا	(2)
125	انجاز المجالات وعلاقات التلاميذ المختلفين مذهبيا	(3)
128	أداء الصلاة وعلاقات التلاميذ المختلفين مذهبيا	(4)
132	اللهجة وعلاقات التلاميذ المختلفين مذهبيا	(5)
134	مراجعة الدروس وعلاقات التلاميذ المختلفين مذهبيا	(6)
137	ممارسة الرياضة والاتصال بين التلاميذ	(7)
138	المساعدة في عمل خارج الثانوية وعلاقات التلاميذ المختلفين مذهبيا	(8)
140	خلاصة الفصل	

الفصل الخامس: علاقة التلميذ بالمعلم التأثير والتأثر

تمهيد

المبحث الأول: علاقة التلميذ مع معلمه المختلف عنه مذهبيا " التأثير والتأثر".....	142
1 طبيعة العلاقة مع الأستاذ وعلاقات التلاميذ المختلفين مذهبيا.....	143
2 تمييز الأستاذ وعلاقة التلاميذ المختلفين مذهبيا.....	148
3 معاملة الأستاذ وعلاقة التلاميذ المختلفين مذهبيا.....	150
المبحث الثاني: تفاعل التلميذ مع معلمه المختلف عنه مذهبيا.....	154
1 زيارة الأستاذ وعلاقات التلاميذ المختلفين مذهبيا.....	154
2 تصرف الأستاذ في حل مشكلة داخل القسم وعلاقات التلاميذ المختلفين مذهبيا.....	158
3 حدوث مشادات كلامية مع الأستاذ وعلاقات التلاميذ المختلفين مذهبيا.....	162
4 القضايا التي يطرحها الأستاذ وعلاقات التلاميذ المختلفين مذهبيا.....	165
خلاصة الفصل.....	168
خاتمة.....	171

فهرس الجداول

الرقم	عنوان	الصفحة
1	توضيحي يمثل مراحل الإمامة عند الإباضية	77
2	توزيع أفراد العينة حسب السن	113
3	توزيع أفراد العينة حسب التخصص	113
4	توزيع أفراد العينة حسب المنطقة	114
5	توزيع أفراد العينة الذين تلقوا تعليم في الكتاتيب	115
6	توزيع أفراد العينة حسب المدة	115
7	توزيع أفراد العينة حسب اللهجة	116
8	توزيع أفراد العينة حسب فعالية الأنشطة التربوية	117
9	يوضح العلاقة بين الأنشطة وزيارة زميله المريض من المذهب الآخر.	118
10	يوضح ارتباط الأنشطة التربوية وإعارة الممتلكات	119
11	المنطقة وتأثيرها بخصوص قبول التجاور والتساكن	120
12	يمثل مدى العلاقة الموجودة بين التشارك في البحوث واللهجة مع قبول التساكن	122
13	يمثل مدى العلاقة الموجودة بين التشارك في البحث واللهجة مع رفض التساكن	123
14	توزيع أفراد العينة الذين ينجزون المجالات مع كتابة عبارات سخرية	125
15	يبين الارتباط بين إنجاز المعارض والسخرية من زميلات من مذهب مختلف	126
16	يوضح مدى ارتباط إنجاز مجالات و أسباب السخرية	126
17	يوضح أسباب الأفراد الذين لم يسخروا من زميلائهم	127
18	توزيع أفراد العينة بين القبول و الرفض في أداء الصلاة	128
19	يوضح أسباب قبول ورفض التلميذ الصلاة خلف زميل له يختلف معه مذهبيا	129
20	يبين الارتباط بين أداء الصلاة و استلاف النقود زميل له يختلف معه مذهبيا	130
21	يبين العلاقة الموجودة بين الصلاة وإيصال الزميل إلى منزله عن طريق الدراجة	131
22	توزيع أفراد العينة حسب المدة الذي تلقونه في الكتاتيب	132
23	يبين لهجة التلميذ وأسباب قبول إرساله دعوة لزميله الذي يختلف معه مذهبيا	132

133	يبين لهجة التلميذ وأسباب رفضه إرسال دعوة لمناسبة خاصة لزميله الذي يختلف معه مذهبيا	24
134	توزيع أفراد العينة حسب اختيار التلميذ من يرجع معهم ومدى ارتباطها بالتواصل عن طريق الانترنت	25
135	توزيع أفراد العينة حسب مع من يختار لمراجعة دروسه وعلاقتها مع إرسال دعوة للمناسبات الخاصة	26
137	يوضح مدى الذين يمارسون الرياضة مع الذين يبادلون الاتصال بالإنترنت	27
138	يوضح العلاقة الموجودة بين استعارة النقود من زملائهم من المذهب الآخر مع المساعدة في عمل خارج الثانوية	28
143	يبين انقسام العينة حسب طبيعة العلاقة الموجودة بين التلميذ والمعلم المختلف معه مذهبيا	29
144	يوضح لهجة التلميذ وطبيعة علاقته مع أستاذه الذي تختلف معه مذهبيا	30
145	يبين العلاقة بين طبيعة العلاقة الموجودة بين التلميذ والأستاذ المختلف معه مذهبيا وكتابة عبارات سخرية على التلميذ من المذهب الآخر	31
146	يوضح مدى الارتباط بين العلاقة الموجودة بين التلميذ والأستاذ المختلف مذهبيا ومساعدة التلميذ زميله المختلف معه مذهبيا	32
147	يبين مدى العلاقة الموجودة بين التلميذ وأستاذه المختلف معه مذهبيا واستلاف النقود من زميله الذي هو من نفس مذهب أستاذه	33
148	توزيع أفراد العينة حسب سبب احترام الأستاذ	34
148	توزيع العينة حسب تحيز الأستاذ إلى التلاميذ الذين هم من نفس مذهبه	35
149	يوضح مدى ارتباط معاملة الأستاذ بقبول أو رفض التلميذ التجاور مع الزميل الذي يختلف معه مذهبيا	36
150	يمثل نوع المعاملة التي يتلقاها التلميذ من أستاذه الذي يختلف معه مذهبيا	37
152	مدى ارتباط نوع معاملة الأستاذ مع التلميذ ودعوته زميله الذي يختلف معه مذهبيا	38

152	يوضح مدى ارتباط نوع معاملة الأستاذ للتلميذ و استلاف النقود بين التلاميذ المختلفين مذهبيا	39
153	يمثل معاملة الأستاذ وكتابة التلميذ عبارات سخرية نحو زملاء له من نفس مذهب أستاذه	40
154	توزيع أفراد العينة حسب ذهابهم إلى بيت أستاذه يختلف معهم مذهبيا	41
155	التلاميذ وسبب عدم ذهابها إلى منازل الأساتذة الذين يختلفون معهم مذهبيا	42
156	يمثل العلاقة الموجودة بين زيارة الأستاذ في منزله والاتصال بالانترنت مع الزميل المختلف مذهبيا	43
157	يمثل مدى ارتباط زيارة التلميذ للأستاذ المختلف معه مذهبيا ودعوة الزميل الذي ينتمي إلى نفس مذهب الأستاذ إلى مناسبة خاصة	44
158	يوضح توزيع العينة على ماذا يفعل الأستاذ لحل مشكل داخل القسم بين التلاميذ المختلفين من الناحية المذهبية	45
160	يمثل مدى ارتباط بفعل الأستاذ قبول أو رفض التلاميذ التجاور مع بعضهم	46
161	يوضح العلاقة الموجودة بين القرار الذي يتخذه الأستاذ داخل القسم ودعوة التلميذ للزميل الذي يختلف معه مذهبيا	47
162	يمثل تقسيم العينة حسب حدوث مشادات كلامية بين التلميذ وأستاذه الذي يختلف معه مذهبيا	48
162	يمثل أسباب دخول التلميذ في مشادات كلامية مع أستاذه الذي يختلف معه مذهبيا	49
163	أسباب التلاميذ الذين لم يحدث لهم وان دخلوا في شجار مع أستاذهم الذي يختلفون معه من الناحية المذهبية	50
164	يمثل التوتر الذي يحصل بين التلميذ وتبادل الممتلكات بين التلاميذ المختلفين مذهبيا	51
165	يمثل تقسيم العينة وتخصيص الأستاذ وقت لمناقشة قضايا مختلفة	52
166	توزيع العينة حسب القضايا التي يطرحها الأستاذ	53

54	يمثل مدى ارتباط قضايا التوعية التي يطرحها الأستاذ واتصال التلميذ بزميله الذي يختلف معه مذهبيا عن طريق الانترنت	167
----	--	-----

فهرس الأشكال

الرقم	العنوان	الصفحة
01	مخطط يوضح العلاقات الاجتماعية والأطراف الفاعلة فيها	19
02	يمثل العلاقات اللاتبادلية	41
03	يبين علاقات الاتجاه الواحد	41
04	يمثل العلاقات الشبه التبادلية	42
05	يمثل العلاقات المتوازية	42
06	يمثل العلاقات المتبادلة غير المتناسقة	42
07	يمثل العلاقات المتبادلة	42
08	الحلقة التشاورية بين الهيئات العزابية	107
09	يمثل أبعاد الأنشطة التشاركية	120
10	يمثل أبعاد العلاقات الثنائية أستاذ-تلميذ	142

مقدمة

تعتبر المدرسة مؤسسة تربوية نظامية مسئولة عن توفير بيئة تهدف إلى تنمية شخصية المتعلم من جميع جوانبه الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية والأخلاقية على نحو متكامل، من أجل مساعدة التلميذ على الاندماج مع مجتمعه الكلي والتكيف معه، فالمتعلم حينما ينشأ في أسرته يجد صعوبة في الانسجام مع جماعات أخرى كجماعات الأصدقاء أو المعلمين أو النادي وهذا نظرا للإنطوائه داخل جماعته الأصلية، ولهذا اهتم علماء الاجتماع بالمدرسة بكونها تمثل نظام اجتماعي خاص **social system** من أنظمة التفاعل الاجتماعي التربوي يتضمن تفاعل التلميذ مع معلمه وعلاقات التلاميذ فيما بينهم، داخل غرف الصف أو خارجها من خلال العمليات التربوية والأنشطة التربوية المختلفة الصفية والغير صفية.

ومن أجل التعرف على متغيرات الدراسة بشكل مفصل قمنا بالاعتماد على خطة تتضمن جانبين جانب نظري وآخر تطبيقي ميداني، وخطة الدراسة على النحو التالي:

في الجانب النظري والذي يتضمن مدخل و أربعة فصول وهي:

بالنسبة للمدخل والمعنون بـ **المحددات المنهجية** جاءت النقاط التالية :أولا تحديد إشكالية الدراسة وصياغتها ثم انتقلنا إلى أهمية الدراسة وأسباب اختيارها فأهداف الدراسة والدراسات السابقة ليأتي أخيرا تحديد المفاهيم، أما الفصل الأول والمعنون بـ **عناصر العملية التربوية** سنحاول التعرض إلى خصائص النظام التربوي في الجزائر، ثم ننوه بالمدرس وطريقة التدريس وما لها أثر على المتلقي، وسنخصص جانب حول تاريخ التعليم الثانوي بالجزائر، وندرج في الفصل ذاته حيزا نستعرض من خلاله مفهوم المدرسة ومكوناتها وعلاقتها بالبيئة، ويأتي الفصل الثاني والذي له صبغة دينية و المعنون تحت اسم **المذهب الاباضي والمالكي النشأة والتطور**، وسوف نتناول أهم مبادئ وأسس التي يقوم عليها المذهبين، وكذا سوف نستعرض أهم العلماء الذين قاموا على تأسيسهما، وسنحاول البحث في كيفية تطورهما ودخولها إلى الجزائر، ونحاول في كل هذا أن نتحرى الصبغة السوسيولوجية قدر الإمكان، وفي الفصل الثالث والذي هو **وادي مزاب البعد الجغرافي و العمق الحضاري** وسوف نتطرق من خلاله في الكشف عن تاريخ المنطقة، و

عدد بلدياتها و كرونولوجية نشأتهم وصفات قاطنيها، وكذا إبراز معالمها العمرانية وأهم علمائها ورجالها.

أما فيما يخص التحقيق الميداني سوف نتطرق إلى تحليل الفرضين اللتان طرحا في البداية في فصلين، وسوف نختتم هذه الدراسة بنتائج التي ستحصل عليها في التحقيق الميداني.

المدخل

المحددات المنهجية

تمهيد

- 1- الإشكالية
- 2- الفرضيات
- 3- أسباب اختيار الموضوع
- 4- أهداف الدراسة
- 5- الدراسات السابقة
- 6- صعوبات البحث

تهدية:

لقد شغل موضوع العلاقات الاجتماعية في الوسط التربوي اهتمام علماء الاجتماع وهذا لكون العلاقات بين عناصر العملية التربوية تلعب دورا فعالا في بناء شخصية متكاملة للمتعلم، ومن أجل الكشف عن هذه الأهمية سوف نستعرض في البداية الأسس المفاهيمية للدراسة والتي تتضمن إشكالية البحث وفرضياته وأسبابه وأهدافه، ثم نعرض الدراسات السابقة التي أثارت موضوع بحثنا، كما أننا سنتطرق إلى أهم الصعوبات التي واجهتنا

1. الإشكالية:

المجتمع المدرسي ينقسم في جوهره إلى قسمين أساسيين ، القسم الذي يعطي العلم بوسائل وأساليب مختلفة ، والقسم الذي يتلقى ويستقبل العلم الذي يقدم له بتفاوت نسبي بين أفراد التلاميذ والمتعلمين ، وهو على هذا النحو مجتمع له استقراره النسبي ، وقوانينه المحددة والواضحة وتنظيمه الاجتماعي الذي يتمثل في توزيع أفراد حسب الجيل والعمر الزمني الذي يتفق عليه ويختلف بين التلاميذ والذي على أساسه تتكون الصفوف والمستويات التعليمية ، من ناحية والمدرسون من ناحية أخرى الذين يتفاوتون فيما بينهم من ناحية الجيل والقدرات العقلية والعطاء والإعداد المسبق ، أيضا يتفاوتون من ناحية توزيعهم على أساس المراكز التي يشغلونها والأدوار التي يقومون بها ويؤدونها بأساليب وطرق مختلفة ومستويات تتلاءم مع مستوياتهم المعرفية وقدراتهم العقلية، من هنا فإن اطر العلاقات الاجتماعية في المدارس المختلفة تشكل على أساس هذا التنظيم الاجتماعي و ما فيه من تفاعلات اجتماعية متميزة ومتعددة.

كذلك بالنسبة لعلاقات الاجتماعية للتلاميذ مع بعضهم البعض سواء كانت داخل غرفة الصف أو خارجه تنعكس بصورة واضحة في تفاعلهم وتعاملهم مع البعض أثناء القيام بالأنشطة التعليمية المختلفة التي تطلب منهم كجزء من العملية التعليمية والتربوية ، فقد يكون هذا التفاعل تفاعلا إيجابيا يأخذ مظاهر الحب والزمالة والتعاون المشاركة والمنافسة الشريفة والعمل النافع والمنتج وقد يكون ما يحدث من تفاعل تفاعلا سلبيا يأخذ مظاهر الكراهية والفرقة والتشاجر والمنافسة الهدامة وفي كلتا الحالتين فإن العلاقات التي تنشأ بين التلاميذ يكون لها الأثر على المدى البعيد والقريب فيما سيكون عليه مستوى هذه العلاقات في مستقبلهم ، حيث من الممكن أن تؤدي هذه العلاقات إلى رفع مستوى التفاعل فيما بينهم ، ومن الممكن أن يحدث العكس .

غير أنه ضمن العملية التربوية يشكل المعلم دورا هاما في هذه العلاقة بين التلاميذ داخل المدرسة ومدى قدرته على العطاء والتعامل مع التلاميذ من خلال مهارات الاتصال والتعامل ، وهذا مرتبط أيضا بأداء المعلم الذي يلعب الدور الفعال والأساسي في نجاح العملية التربوية والوصول إلى تحقيق الأهداف التي يسعى لتحقيقها ، ألا وهي رفع مستوى التفاعل بين التلاميذ (تلاميذ المذهب الاباضي وتلاميذ المذهب المالكي)، وتعديل سلوكهم الاجتماعي وضبط تصرفاتهم داخل المدرسة وخارجها وإعدادهم الإعداد المناسب والمطلوب ليكونوا أفراد صالحين في المجتمع .

من هنا قمنا بصياغة السؤال الإشكالي التالي:

هل لعناصر العملية التربوية دور في العلاقات بين التلاميذ المنتمين للمذهب المالكي والمذهب الاباضي في منطقة مزاب؟

التساؤلات الجزئية:

- 1- هل الأنشطة التربوية تزيد من قوة العلاقة بين التلاميذ المنتمين للمذهب الاباضي والتلاميذ المنتمين للمذهب المالكي؟
- 2- هل لعلاقة التلميذ بأستاذه المختلف مذهبيا أثر في تفعيل العلاقات بين التلاميذ المنتمين للمذهب المالكي والمذهب الاباضي؟

2-الفرضيات:

إن صياغة الفرضيات يعد من أهم مرتكزات البحث، إذ يقوم الباحث بربط الأسباب بالمسببات وهذه تحتاج جهد من الباحث إضافة إلى الوقت اللازم لذلك.

الفرضية العامة:

كلما زاد دور عناصر العملية التربوية زاد في تعيل العلاقات بين التلاميذ المنتمين للمذهب الاباضي و المالكي.

الفرضيات الجزئية:

- 1- كلما زاد تفعيل الأنشطة التربوية التشاركية ،تزيد علاقات التلاميذ المختلفين مذهبيا.
- 2- كلما زادت قوة علاقة التلميذ بأستاذه الذي يختلف معه مذهبيا، تزيد العلاقة الموجودة بين التلاميذ المختلفين مذهبيا

3-أسباب اختيار الموضوع

تعد عملية اختيار الموضوع عملية معقدة ودقيقة، ولا شك أن اختيار الباحث لموضوع دراسته يخضع بشكل كبير إلى اهتمامه وميوله واستعداده وكذلك إلى دوافع علمية واجتماعية مهمة و انطلاقا من هذا تبرز أسباب اختيارنا لهذا الموضوع فيما يلي:

أسباب ذاتية:

- 1- الرغبة في الإطلاع على واقع العلاقات الاجتماعية بين التلاميذ المنتمين للمذاهب بشكل أدق وأعمق.
- 2- اهتمام الكبير بمثل هذه المواضيع، خاصة إذا تعلق الأمر بشريحة الشباب، وهذا لكون هذه الأخير تعد إحدى دعائم المجتمع.
- 3- قلة الدراسات الميدانية والمتعلقة بالعلاقات الاجتماعية ذات الطابع التربوي الديني.

أسباب موضوعية:

- 1- يصب هذا الموضوع في مجال الاختصاص إذ ليس من الموضوعية في علم الاجتماع التربوي الديني أن نترك قضايا جوهرية من هذا القبيل على الهامش دون دراسة أو بحث.
- 2- المحاولة ولو البسيطة من أجل إثراء المكتبة العلمية بدراسة تتناول هذا الموضوع مع استخدام أبعاديات البحث العلمي الصحيحة
- 3- رغبة من الباحث تحسيس المؤسسة التربوية على وجه الخصوص بضرورة تفعيل العلاقات الاجتماعية التربوية بين التلاميذ فيما بينهم من جهة وبين معلمهم من جهة أخرى.

4. أهداف الدراسة:

معلوم أن كل بحث إلا ويكون للباحث هدفا أو أهدافا في اختياره، ومن الأهداف التي جعلتني أتناول هذا البحث ما يلي:

1- محاولة منا لفتح باب واسع للبحث والنقاش المعمق، والحوار الجاد حول العلاقات الاجتماعية التي توجد بين أفراد المجتمع الغرداوي ، ودراسة واقع وطبيعة العلاقات بين تلاميذ المنطقة من الناحية السوسولوجية.

2- إثراء المكتبة الجامعية والجامعة الجزائرية عموما، ببحوث جديدة خاصة من حيث التخصص التربوي الديني.

3- البحث في أعماق هذه الظاهرة -التي سوف نتناولها- من حيث اعتبارها حقيقة وحتمية مفروضة على المجتمع، وذلك بالوصول إلى مسبباتها وكشف العلاقة الموجودة بين الانتماء المذهبي وعناصر العملية التربوية.

4- التعرف على واقع التلاميذ داخل المدرسة والذي من شأنه إعطائنا دلالات سوسولوجية تساعدنا في الكشف عن عدة متغيرات.

5- محاولة تقديم ولو القليل للتراث السوسولوجي حول موضوع العلاقات الاجتماعية ذات الطابع التربوي الديني.

6- إجراء دراسة ميدانية وتحليلات واقعية، وربطها بالمعطيات النظرية المتحصل عليها بغرض الوصول إلى نتائج حقيقية.

5. الدراسات السابقة:

لقد اعتمدنا في اختيار الدراسات السابقة لموضوع دراستنا على أن تكون من صلب الاختصاص فلقد وجدنا الكثير من الدراسات في تخصصات عديدة، فهي تنتمي إلى علوم التربية، علم النفس، والعلوم الرياضية والسياسية، ولعل من أبرز الدراسات السابقة والمباشرة نذكر ما يلي:

الدراسة الأولى:

يحي حسن ملاح: الصراع الاجتماعي في المجتمع الإسرائيلي، دراسة في علم الاجتماع على فتي اليهود الاشكنازيم والسفارديم، رسالة ماجستير، جامعة الجزائر، 1988-1989.

وقد قام الباحث بتقديم فهم سوسيولوجي منظم لطبيعة العلاقات الاجتماعية السائدة في المجتمع الإسرائيلي وبالتحديد فتي اليهود الكبيرتين الاشكنازيم والسفارديم وذلك بمتابعة عمليتي الحراك الاجتماعي والمشاركة السياسية لكل من الفئتين داخل المجتمع وهما يسيطران بشكل كبير على جميع مظاهر الحياة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية في البلاد، إلى حد أنه يمكن اعتبارهما - حسب الباحث - دولتين متناقضتين في صراع دائم، وذلك بحكم اختلاف كل منهما عن الأخرى من حيث البنية والأصول والثقافة والأيدولوجية، وعلى هذا الأساس صاغ الباحث إشكاليات وهي:

- ما هي الفئات الاجتماعية المكونة للمجتمع الإسرائيلي؟ وما هي أصولها وأيديولوجيتها وسماتها الاجتماعية التي تميزها
 - ما هي طبيعة التركيبة الاجتماعية و السياسية في المجتمع الإسرائيلي؟
 - ما مدى فعالية كل من عمليتي الحراك الاجتماعي والمشاركة السياسية في المجتمع الإسرائيلي وداخل نظامه السياسي؟
 - إلى أي مدى تجاوز المجتمع الإسرائيلي الصراع إلى التكامل بعد أربعين سنة من قيام الدول الإسرائيلية؟
 - ما هي انعكاسات الصراع على المجتمع الإسرائيلي ؟
- وذكر الباحث في دراسته مجموعة من الفرضيات، وفيما يلي أهم الفرضيات:
- 1- التركيبة الاجتماعية غير متجانسة بالمجتمع الإسرائيلي وهناك ميلا نحو الصراع حول رغبات الفئات الغير متجانسة.
 - 2- يحدث الصراع في المجتمعات من خلال مظاهر التمييز العنصري الذي يمارس ضد أحد فئاته.
 - 3- عندما يكون توزيع السلطة في المجتمع توزيعا غير عادل، يؤدي ذلك إلى وجود صراع في المجتمع بغرض تحقيق العدل الاجتماعي والمشاركة السياسية.

وقد توصل الباحث إلى نتائج حول طبيعة الصراع القائم بين فئتي اليهود الاشكنازيم والسفارديم وبالإمكان حصر هذه النتائج فيما يلي:

- 1- أكدت الدراسة أن المجتمع الإسرائيلي غير متجانس، والفئتين الاشكنازيم والسفارديم تختلف كل منهما عن الأخرى من حيث الأصول والأيدولوجيات والسمات الاجتماعية.
- 2- أوضحت الدراسة أن المجتمع الإسرائيلي ينقسم عمودياً إلى فئتين اجتماعيتين كبيرتين هما الاشكنازيم والسفارديم، بحيث يدور بينهما صراع خفي على مستويات الحياة الاجتماعية.
- 3- أكدت الدراسة أن الظاهرة المدروسة الصراع الاجتماعي بين فئتي الدراسة إنما هو صراع طبقي مغلف بصراع طائفي، ويلعب فيه العامل الإثني دوراً أساسياً.
- 4- أكدت الدراسة أن كلا من عمليتي الحراك الاجتماعي والمشاركة السياسية في المجتمع الإسرائيلي وداخل نظامه السياسي، شبه معدوم أو أنها معدومة تماماً.
- 5- لم يستطع المجتمع الإسرائيلي بالرغم من مرور أربعين سنة منذ تأسيسه أن يحقق التكامل الاجتماعي وهذا ما يفيد عجز منظري الأيدولوجية الصهيونية وعلماء الاجتماع الإسرائيليين في تحقيق فكرة التكامل الاجتماعي داخل المجتمع الإسرائيلي.
- 6- أثبتت الدراسة وجود طبقتين اجتماعيتين في المجتمع الإسرائيلي، أحدهما طبقة فوقية وهي الاشكنازيم والأخرى تحتية وهي السفارديم مما أدى إلى فقدان هذه الأخيرة ثقتهم في مجتمعهم ودولتهم وتهديدتهم بترك الديانة اليهودية واعتناقهم للمسيحية.

الدراسة الثانية:

صلاح الدين عبد القادر محمد: التفاعل الدينامي بين شخصية المعلم وشخصية التلميذ "رؤية كLINIكية"، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن)، اللقاء السنوي الثالث عشر، قسم علم النفس كلية التربية جامعة الملك سعود - الرياض، 2001.

تتناول الباحث المدرسة على أنها من أهم عوامل "الحراك الاجتماعي" Social Mobility وقام بإلقاء الضوء على واحدة من أهم التفاعلات الاجتماعية والنفسية للبيئة التعليمية، ألا وهي العلاقة النفسية (الانفعالية) بين المعلم والتلميذ، وتهدف هذه الدراسة إلى التعرف على ديناميات التفاعل بين شخصية المعلم وشخصية التلميذ، ولقد قام الباحث بوضع إشكاليات من بينهما:

- 1- هل التلاميذ لديهم إدراك جماعي بوحدهم وقدرتهم على العمل معاً.
- 2- هل يحقق الفصل للتلاميذ إشباع حاجاتهم وأهدافهم المشتركة؟

3- هل يشعر التلاميذ في الفصل بأنهم يواجهون مصيراً مشتركاً ؟ وإنهم في حاجة إلى بعضهم البعض؟ بمعنى إذا ما أثرت حادثة على واحد من الأعضاء يقوى احتمال تأثيرها على الكل؟

4- هل يتفاعل تلاميذ الفصل بعضهم مع بعض؟ وكذلك هل يتفاعل تلاميذ الفصل مع المعلم؟

ولقد اختتمت الدراسة بنتائج كان من أبرزها:

أن تأثير المعلم يختلف من الناحية الكمية والكيفية حسب مستوى تطور النمو النفسي. بمعناه الشامل لكل من المعلم والتلميذ (نمو جسمي وعقلي وانفعالي واجتماعي) ويتمثل ذلك التأثير على النحو التالي:

- يمثل في نظر طفل الروضة وتلميذ المرحلة الابتدائية بديل مباشر للأب والأم حسب نوع المعلم.
- تمثل المرحلة المتوسطة: إعجاب بالمعلم كأنموذج يحظى بالتقليد والحب والاحترام، فلكونها بداية مرحلة المراهقة، لذلك فالمعلم يدعم تطابقات من نفس النوع (تلميذ-معلم-تلميذة- معلمة).
- في المرحلة الثانوية: ترى الدراسة أن المعلم في هذه المرحلة قادراً على التأثير على الطالب (المراهق) لأن المعلم يمثل شخصاً راشد من جانب، ومن جانب آخر كونه ليس طرفاً مباشراً في علاقات الطالب (المراهق) الإنفعالية وكذلك ليس مسئولاً عن صراعاته التربوية الأبوية، وفي نفس الوقت فهو يدعم نموه النفسي مع الطرف المغاير (طالب- معلمة- طالبة - معلم).

6-صعوبات الدراسة:

إن أي بحث علمي جاد تعترضه صعوبات وعراقيل، وهذه الصعوبات هي بمثابة سلاح ذو حدين، وهذه الصعوبات قد تجعل البعض من الباحثين يتوقف عن إنجاز بحثه، بينما تخلق للبعض الآخر دافعا قويا لإتمام دراسته بكل قوة وعزم، ولقد واجهتنا أثناء إجراء هذه الدراسة عراقيل ومن أهمها ما يلي:

- 1- حساسية هذا الموضوع، و الطابع الشخصي الذي يتميز به.
- 2- عدم التزام بعض المبحوثين بإرجاع الاستثمارات مما كلفنا المزيد من الجهد والوقت.
- 3- رفض مديري كلا الثانويتين إجراء الدراسة، بحجة حساسية الموضوع وضيق الوقت مما جعلنا نستعين بأساتذة كوسطاء لإنجاز البحث الميداني.
- 4- رفض بعض المبحوثين ملأ الاستثمار، بحجة نشر الفتنة تارة وانشغالهم بالحصص التعليمية تارة أخرى.
- 5- طول مدة الإضرابات التي شهدتها الجزائر هذه السنة خاصة المرحلة الثانوية مما أدى إلى تأخر إنطلاق توزيع الاستثمارات.
- 6- صعوبة إجراء مقابلات مع الأساتذة بسبب نظام التدريس المكثف.
- 7- غياب دراسات ميدانية سابقة تتعلق بالعلاقات الاجتماعية التربوية ذات الطابع الديني.

الفصل الأول

العناصر البنيوية للمدرسة: الأبعاد والعلاقات التربوية

تمهيد:

المبحث الأول: الأطر البنيوية الأساسية للمدرسة.

- 1) نشأة المدرسة وتطورها.
- 2) أبعاد المدرسة: البنية والمفهوم والوظيفة.
- 3) مكونات المدرسة: المعلم، التلميذ، المنهج، الطرق التعليمية.
- 4) الأنشطة المدرسية ماهيتها وأنواعها.

المبحث الثاني: التفاعل الاجتماعي التربوي.

- 1) أبعاد التفاعل الاجتماعي.
- 2) مظاهر التفاعل التربوي وخصائصه.

المبحث الثالث: التعليم بالجزائر.

- 1) كرونولوجية التعليم في الجزائر.
- 2) التعليم الثانوي في الجزائر

خلاصة الفصل.

تمهيد :

تعتبر المدرسة مؤسسة اجتماعية أوجدها المجتمع لتحقيق أهدافه وغاياته ومتطلباته، فهي مسؤولة عن توفير بيئة الهدف منها تنمية وتكوين شخصية التلميذ من جميع جوانبها الجسمية والعقلية والنفسية والانفعالية والاجتماعية والروحية والأخلاقية، ومساعدته على التوافق الاجتماعي في مجتمعه، والاندماج مع معاييرهِ وتقاليده وعاداتهِ، ولهذا فهي تشكل الحلقة الوصل بين التعليم النظامي المقصود والمجتمع، إضافة إلى إعداد الأجيال للمستقبل وتدريبهم على استيعاب المتغيرات والمستجدات في الحياة العامة، وبالنسبة للعلاقات البنائية التربوية بين عناصر العملية هي غاية في الأهمية، فالتفاعل الموجود بين المعلم والمتعلم هو من أهم العلاقات الاجتماعية والتربوية في المدرسة، إلى جانب التفاعل الاجتماعي بين التلاميذ أنفسهم داخل المدرسة، وهذا لما له أثر على شخصياتهم وتحصيلهم الدراسي، ولعل من بين العوامل التي تفعل هذه العلاقات هي الأنشطة التربوية خاصة التشاركية منها، سواء كانت داخل القسم أو خارجه، وهذا ما أثبتته الدراسات العلمية، وسنحاول أن نتناول التراث النظري عن أهم العناصر التي ذكرناها.

المبحث الأول: الأطر البنيوية الأساسية للمدرسة:

1) نشأة المدرسة وتطورها:

لم تعد المدرسة مكانا يتلقى فيه المتعلم كميات من المعرفة، بل أصبح دورها يهدف إلى مساعدة الطالب على اكتساب أساليب ومهارات التكيف الاجتماعي مع ذاته وبيئته ومجتمعه، ومساهمتها أيضا في مواجهة المشكلات الاجتماعية والصحية والثقافية والمهنية، فهي بمثابة مركز إشعاع فكري وثقافي لمجتمعها ولهذا أطلق عليها في وقتنا الحاضر بالمدرسة الحديثة، وهي تختلف عما كانت عليه سابقا، ولم تصل إلى ما هي عليه الآن إلا بعد أن مرت بمراحل وتطورات كثيرة، نذكر منها ما يلي:

1-1) المدرسة البيئية:

في هذه المرحلة كان الأبوان وحدهما هما المسؤولين بصفة مباشرة عن تربية الأبناء، وكانت الأسرة التقليدية تقوم بوظائف عديدة ومن أبرزها التربية، فكان الأب يصطحب ولده إلى الحقل أو الصيد أو المرعى من أجل تدريبه عن العمل وساعدته في الوقت ذاته، أما البنت فكانت تمكث في البيت حتى تعين والدتها على شؤون البيت من تحضير الطعام و تعلم المهارات البيئية التي تحتاجها الأسرة في المعيشة، غير أن التعليم كان غير منظم بل كان يتم وفق الملاحظة العشوائية والممارسة العرضية الغير مقصودة، وكان الوالدين يقومان بوظيفة المعلم من دون أن يدركان، ولا حتى الأبناء الذين كانوا يمارسون دور التلاميذ فالأسرة في هذه المرحلة كانت تمارس نظام تعليم تلقائي وغير مؤسس بطرق علمية.⁽¹⁾

2-1) المدرسة القبلية:

إن عدم قدرة المدرسة البيئية إشباع حاجيات المجتمعات البدائية، لعجزها عن ممارسة الشؤون الروحية و تكوين الأطفال لها، جعل الوالدين يلجأون إلى خبراء القبيلة وعرافيها الذين كانوا يؤمنون بالأرواح والقوى المستترة، وأن لكل جسم نفسا أو قرينا، وعلى هذا الأساس المعرفي بالعقائد بني الإنسان البدائي سلوكه اليومي، فكان يسترضي تلك القوى المستترة بطقوس خاصة، وهذا ما جعل

(1) حسان هشام: مدخل إلى علم الاجتماع التربوي، مطبعة النقطة، الجزائر، 2008، ص120.

الوالدين يدفعون أولادهم من أجل تعليمهم هذه الطقوس الدينية وتدريبهم على تلك الحياة الروحية عندما يناهزون البلوغ.⁽¹⁾

1-3) المدرسة الحقيقية:

لقد كان عامل التراث الثقافي المتنوع و المتمثل في زيادة المعلومات والمعارف وتراكمها، غير أن تعقد هذا التراث في معلوماته وتشعبها وتشابكها وصعوبة نقلها من جيل إلى جيل، وظهور هذا التراث الثقافي المكتوب، كان هو الدافع الذي ألزم الناشئة ضرورة تعلم اللغة المكتوبة من أجل الإطلاع على هذا التراث وفهمه واستيعابه، ولعل هذا ما أدى إلى ظهور المدرسة الحقيقية الحديثة، والتي تتكون الآن من وحدات متناسقة ومتربط تتضمن عناصر من بينها: المباني والتسهيلات مكتبات، مختبرات، قاعات رياضية) وأيضاً من عناصر العملية التربوية (الإدارة المدرسية، المعلمون، الطلاب، المناهج الدراسية المقررة، الأنشطة التربوية)⁽²⁾ و يجدر الإشارة أنه هناك نوعان من المدارس هما:

المدارس العامة أو الحكومية:

وتتولى الدولة مهمة تأسيسها وتمويلها وإدارتها، وهي تهدف بضرورة إلى تدعيم مبادئ تكافؤ الفرص التعليمية لأبناء الشعب، ولهذا يكون التعليم في هذا النوع من المدارس مجانياً.

المدارس الخاصة:

ويقوم بتأسيسها والإشراف عليها من ناحية التمويل والإدارة، أفراد أو هيئات خاصة، وتلعب هذا النوع من المدارس دوراً تكاملياً مع المدرسة العامة أو الحكومية.

2) أبعاد المدرسة " البنية والمفهوم والوظيفة ":

تعد المدرسة أهم مكان يتشكل فيه وعي الإنسان التربوي والمجتمعي، فهي جوهر العملية التربوية التي يستند إليها المجتمع في تكوين أفراد، وبناء منظوماته الحضارية ذات الطابع الإنساني، ولعل التطور الوظيفي الذي شهدته المدرسة من عملية تعليم الإنسان إلى تشكيل الإنسان وبناء المجتمع وإعادة إنتاجه حضارياً وأيدلوجياً، هو الذي جعل الكثير من السوسيولوجيين في مجال التربية على امتداد القرن العشرين، يركزوا بحوثهم ودراساتهم على التربية، كذلك أن ينصب عملهم ويكتفوا

(1) عبد الله الرشيدان: المرجع السابق، ص 125.

(2) رشا بسام: المرجع السابق، ص 318.

جهدهم للبحث في مجال المؤسسة التربوية ، وقد انعكس هذا في إصدار آلاف الكتب والدراسات والأبحاث التي عالجت جوانب الحياة المدرسية بتفاعلاتها وأنظمتها الداخلية وقضاياها التربوية و الاجتماعية .

فالمدرسة ظاهرة اجتماعية مكثفة بمكوناتها ووظائفها ،وهي تحتاج إلى تحليل وفهم عناصرها ومكوناتها وتعريفاتها .

2-1) تعريف المدرسة وأهم وظائفها :

تعتبر المدرسة اليوم ركنا أساسيا من أركان الحياة الاجتماعية في كل مجتمع فهي الأداة التي ينقل الفرد من حياة التمرکز حول الذات إلى التمرکز حول الجماعة وهذه المهام المختلفة وللمدرسة ،تباينت وتعددت التعاريف حول المدرسة من قبل الباحثين والمؤلفين ، حسب اتجاهاتهم النظرية المختلفة والمناهج المدروسة في تناولها ، فهناك تعاريف تركز على وظيفتها وأخرى على بنيتها ، وعلى هذا الأساس نجد تعاريف كثيرة لعل أهمها :

" إعداد الطفل وتنمية قواه ومواهبه إعدادا فرديا وتتيح له الفرص للنمو الكامل، وإعداده اجتماعيا حتى يوجه هذا النمو لكي ينسجم مع بقية أعضاء المجتمع ليحقق رغباته وليفهم نظمه ويتقبلها ويحترمها"⁽¹⁾.

ويرى شيمان Shipman أن المدرسة "شبكة من المراكز والأدوار التي يقوم بها المعلمون والتلاميذ، حيث يتم اكتساب المعايير التي تحدد لهم أدوارهم المستقبلية في الحياة الاجتماعية"⁽²⁾

كما أن للمدرسة تعريفات على أساس التنشئة الاجتماعية حيث يرى جون ديوي John Dewey "أن المدرسة هي أداة تغيير نظام المجتمع إلى حد معين، وهو عمل تعجز عنه سائر المؤسسات الاجتماعية"⁽³⁾، ولعل أهمهم جون هولت John Holt الذي يعتبر أن المدرسة يجب أن

(1) إبراهيم ناصر: أسس التربية، دار عمان للنشر والتوزيع، الأردن، 2000، ص 170-175.

(2) علي أسعد وطفة . علي حاسم الشهاب: علم الاجتماع المدرسي . بنوية الظاهرة المدرسية ووظيفتها الاجتماعية، مجد المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت. لبنان، 2004، ص 16-17.

(3) إبراهيم ناصر: أسس التربية، المرجع السابق، ص 170.

تكون المكان الذي يجد فيه الناس ما يرغبون فيه والمكان الذي يساعدهم في تطوير القدرات والاستعدادات التي يرغبون في تطويرها⁽¹⁾.

ورغم تعدد هذه التعاريف من حيث الدور والوظيفة والمنهج ، إلا أن أغلب الباحثين يميلون إلى أن التعريف المناسب للمدرسة هي بوصفها نظاما اجتماعيا تربويا ، وظيفتها القيام بأدوار اجتماعية داخل البنية الاجتماعية الكلية للمجتمع .

من خلال هذه التعاريف أيضا نلاحظ أيضا أن أهمية المدرسة لا تقتصر على الجانب التعليمي أو المعرفي فقط، وإما تمتد إلى الجوانب الاجتماعية والذاتية للفرد لذلك نجدها تقوم بعدة وظائف تجديدية تهدف إلى تطوير المجتمع وترقيته ويمكن أن نلخص أهم الوظائف التي تشغلها المدرسة فيما يلي :

- نقل تراث الأجيال السابقة للأجيال اللاحقة .
- الاحتفاظ بالتراث الثقافي للمجتمع مع تنقيته وتنميته باستمرار .
- عرض المشكلات العامة للطفل و تحسيسه بها وإمكانية تغييرها .
- إتاحة الفرصة للتعرف على العالم الخارجي والاتصال بالمحيط الواسع ثقافيا وتربويا⁽²⁾ .
- إعداد شخصية متكاملة داخل الإطار الاجتماعي تعكس خصائص المجتمع وشخصيته الوطنية
- إعداد الفرد حتى يكون منتجا في مختلف مجالات الحياة والتخصصات المختلفة.
- زرع محبة الوطن في نفوس أبنائه وإكساب الفرد وتوعيته على تمسكه بهذا الوطن والانتماء إليه
- توفير بيئة اجتماعية من شأنها تنشئة التلميذ وتكوين شخصيته تكوينا يمكنه من التفاعل والتكيف مع المجتمع ، والعمل على تطويره⁽³⁾.
- الاهتمام بفهم شخصية الطفل وتحسين قدراته كأساس للعملية التعليمية .

(1) علي أسعد وطفة .علي جاسم الشهاب: المرجع السابق، ص18.

(2) عبد العزيز خواجة : مبادئ في التنشئة الاجتماعية ، دار الغرب للنشر والتوزيع، وهران. الجزائر، 2005، ص176.

(3) حسان هشام: المرجع السابق، ص125. أيضا: محمد عبد الهادي: اجتماعيات التربية، دار العلوم العربية للطباعة والنشر، لبنان، 2003، ص31.

■ استكمال لما تقوم به المؤسسات التربوية كالبیت والمساجد⁽¹⁾.

2-2) مميزات المدرسة كنظام اجتماعي من الناحية السوسولوجية:

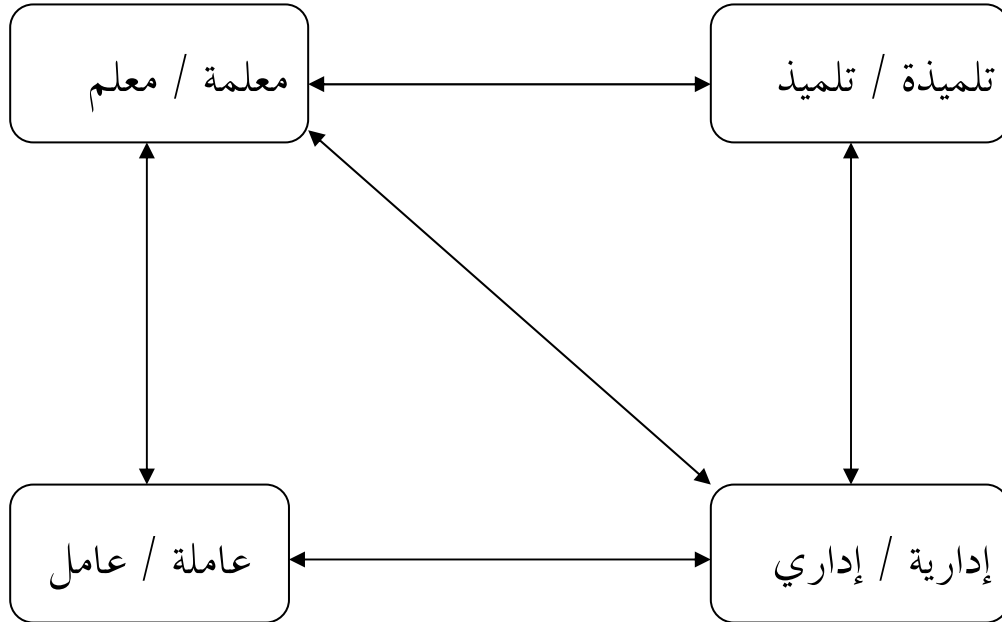
تشكل المدرسة نظاما اجتماعيا Social System ليس بمعزل عن بقية الأنظمة الأخرى في المجتمع وهذا النظام المدرسي وظيفته إعادة إنتاج **Reproduction** قيم ومعايير المجتمع حسب التطور المعطى للحياة الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والسياسية وأيضا بحسب الروابط الاجتماعية التي تحرك هذا المجتمع وعلى أساس أن المدرسة وحدة اجتماعية من النظام الاجتماعي للمجتمع فهي تتميز بما يلي:

- 1- تضم أفراد معينين فهم المدرسون والتلاميذ فئة المدرسون يقومون بعملية التعليم، أما التلاميذ فهم الفئة التي تتلقى عملية التعليم حيث يخضعون لعملية انتقاء وفق معايير خاصة ومضبوطة في بعض المدارس الخاصة، أما المدارس العمومية فتشترط فقط السن القانوني لدخول التلميذ.
- 2- يسود المدرسة الشعور بالانتماء فجميع من بداخلها يرتبط بشعور واحد .
- 3- المدرسة بنيتها واضحة التحديد ولها ثقافة خاصة وهي الثقافة المدرسية .
- 4- المدرسة لها تكوينها السياسي الخاص بها والواضح المعالم تتمثل في طريقة التفاعلات الاجتماعية التي نجدها داخل المدرسة.
- 5- المدرسة عبارة عن مركز للعلاقات الاجتماعية المتداخلة المعقدة وهي علاقات تتم من خلال التفاعل الاجتماعي وعملياته في المدرسة.⁽²⁾

1) سليمة فيلاي : علاقة الأسرة والتنشئة الاجتماعية بالعنف المدرسي، رسالة ماجستير ، قسم علم الاجتماع ، جامعة الحاج لخضر ، باتنة، الجزائر ، 2004 - 2005، ص149.

2) عبد الله الرشيدان: علم الاجتماع التربوي، دار الشرق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 1998، ص126-127.

مخطط رقم (01) يوضح العلاقات الاجتماعية والأطراف الفاعلة فيها⁽¹⁾



2-3) مكونات المدرسة "العناصر البنوية"

إن المدرسة عبارة عن مصنع تتم بداخله صناعة الفرد، فهي تقوم بوظيفة إعادة إنتاج قيم المجتمع لكن قد تتطلب هذه العملية أطراف تتفاعل فيما بينها تنتج لنا فردا فاعلا اجتماعيا وأكثر إدراكاً لمتطلبات مجتمعه، ويطلق على هذه الأطراف عادة بعناصر العملية التربوية التعليمية.⁽²⁾

(1) مراد زعيمي: مؤسسات التنشئة الاجتماعية، منشورات جامعة باجي مختار، عنابة، الجزائر، 2006، ص150.

(2) حول نظرية بيار بورديو Pierre Bourdieu (1930-2002) في دور النظم التربوية لعملية إعادة إنتاج بنية المجتمعات أنظر: شبل بدران. حسين البيلاوي: علم الاجتماع التربية المعاصرة، دار المعرفة الجامعية الإسكندرية، مصر، 2003، ص99-124.

وقد قسم الباحثون في علوم التربية هذه العناصر إلى قسمين رئيسيين هما: ⁽¹⁾

الطرف (العامل) المادي والمتمثل في مبنى المدرسة وملحقاتها وكذا الوسائل التعليمية، والطرف البشري المتمثل في الإدارة والمعلم والتلميذ، غير أن اهتمام أصحاب الاتجاه البنيوي الوظيفي أمثال راد كليف براون R.Brown ومالينوفسكي Malinowsk وبارسونز T.Parsons وميرتون Robert Merton بالتفاعل الاجتماعي داخل المدرسة كونه يمثل انعكاساً للعلاقات داخل المجتمع الكلي، على أساس أن هذه العلاقة التربوية تعتبر "نمطاً معيارياً" غرضه الحصول على التوافق Accommodation بين التلاميذ والمعلمين من جهة والمقررات والإدارة والمعايير والقيم من جهة أخرى، لكون هذه العناصر تمثل أبرز مكونات النظام المدرسي ⁽²⁾، وسنحاول الاقتصار على ثلاث من هذه المكونات وهم المعلم والتلميذ والمنهج .

2-3-1 المعلم:

يعتبر حجر الزاوية في المنظومة التربوية داخل المدرسة، إذ يقع على عاتقه إنجاح العملية التربوية وتحقيق الأهداف التي تسطرها، لأنه هو المنفذ الحقيقي للمنهج، وهذا مما يدل دلالة واضحة على أهمية دور المعلم في العملية التربوية.

والمعلم إنسان مرشد وموجه، يقوم بدور اجتماعي متعدد الجوانب كنقل الخبرة والمعرفة التي تؤدي إلى زيادة النمو وتعديل السلوك وتحسنه وينشط الدوافع لدى الأفراد ويحفزهم على المساهمة الإيجابية ⁽³⁾.

ولقيام المعلم بهذه المهام على أكمل وجه، يشترط عليه أن تتوفر فيه بعض الصفات، حيث يقسمها الباحثون التربويون إلى صفات معرفية "قدرات" وصفات "شخصية" وهي كالتالي: ⁽⁴⁾

1) عبد الباري محمد عبد الباري داود: القدوة الصالحة وأثرها في تنشئة الطفل، دار النهضة العربية مصر، 1996، ص43، نقلا عن: سليمة فيلاي: المرجع سابق، ص65.

2) أنظر عبد العزيز خواجه: مبادئ في التنشئة الاجتماعية، المرجع السابق، ص180-184 .

3) محمد عبد الباقي أحمد: المعلم والوسائل التعليمية، المكتب الجامعي الحديث، مصر، 2005، ص14-15.

4) (رشا بسام: مدخل إلى التربية، دار البداية للنشر والتوزيع، الأردن، 2005، ص264-266. للتعرف على صفات أخرى للمعلم أنظر: عبد العزيز خواجه، مبادئ في التنشئة الاجتماعية، المرجع السابق، ص192-193.

أ- صفات معرفية:

- 1- التمكن من الاختصاص الأكاديمي والإدراك التام للمادة التي يدرسها.
- 2- القدرة على التعبير حتى يتمكن من توصيل المادة المدروسة إلى التلاميذ.
- 3- كثرة المطالعة لتنمية أفكاره وتطويرها "دوريات، مجلات، كتب،...".
- 4- ترتيب وتنظيم مواضيع الدراسة وإلقائها بطريقة تدريجية من السهل إلى الأصعب.
- 5- القدرة على الموازنة بين نقل الأفكار الواجب إعطاؤها والمستوى العقلي للتلاميذ وأن تتناسب مع متوسط عمر التلميذ العقلي.

ب- صفات شخصية:

- 1- حبه لمهنة التعليم التي تجعله مخلصا في عمله متفانيا في أداء رسالته.
 - 2- صفات تتعلق بسلوكياته الخاصة وطريقة التعامل مع المواقف كالعدل، الحياد، الاتزان، صبر، الحماس، المرونة، التعاون.
 - 3- الاهتمام بالمظهر العام "طريقة اللبس، تصرفاته،...".
 - 4- الحيوية البدنية، ودقة المواعيد، والتحكم في انفعالاته.
 - 5- الافتخار بكونه معلما، مع تنمية قدراته باستمرار.
- لعل هذه الصفات تساعد على القيام بأدوار من أجل التلميذ وتقويمه وإدارة الفصل الذي يشرف عليه، بالإضافة إلى تطوير المنهج وتنفيذه⁽¹⁾.

غير أن من أبرز الأدوار التي يقوم بها المعلم هو إدارته للقسم، وترتكز هذه الوظيفة على مبدأ السلطة التي يمارسها المعلم حتى يتمكن من القيام بمهمة المحافظة على النظام في القسم والسيطرة على عقول الطلاب ونفوسهم بسهولة، فهو المسؤول عن الضبط الاجتماعي داخل القسم وذلك بتطبيقه اللوائح والقوانين وإلزامها على الآخرين والعمل بها وتنفيذها⁽²⁾.

1 (أنظر أدوار المعلم في: مصطفى عبد السميع محمد. سهير محمد حوالة: إعداد المعلم. تنميته وتدريبه، دار الفكر للنشر والتوزيع، الأردن، 2005، ص 98-101.

2 سعيد إسماعيل علي: فلسفات تربوية، عالم المعرفة، العدد 198، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، 1995، ص 243.

لكن يرى كثيرون أن المعلمين قد يشتركون جميعاً في مسؤوليات أخرى محددة، من أبرز هذه المسؤوليات:

- 1- **التعليم والتدريس:** ويشترط في المعلم أن يكون متمكناً من المادة المدرسية التي يقوم بتدريسها إضافة إلى قدرته على إيصال المعلومات للتلميذ.
 - 2- **تنقيف التلاميذ:** وهنا على المعلم أن يتطرق إلى قضايا المجتمع خاصة تلك التي لها علاقة مع موضوع مادته شريطة أن لا يتعارض مع قدرات التلاميذ.
 - 3- **تدريب الطلاب على البحث على المعرفة:** ويجب هنا على المعلم عدم الاقتصار على التلقين والتحفيظ، وإنما عليه أن يحفز التلاميذ على التفكير والبحث والاستقصاء.
 - 4- **التخطيط للنشاط والإشراف على تنفيذه:** على المعلم أن يركز على النشاطات التي تقدم للتلاميذ سواء داخل المدرسة أو خارجها، ويقوم بإشراك التلاميذ في تخطيط النشاط على أساس علمي تربوي .
 - 5- **تقويم التلاميذ:** على المعلم تقويم التلاميذ وإشراكهم في تقويم أنفسهم وهو بذلك يدرب التلاميذ على الإيجابية والمشاركة والديمقراطية والنقد الموضوعي أيضاً .
 - 6- **تهيئة مناخ الحرية و الديمقراطية وحفظ النظام:** على المعلم أن يخلق جو من الحرية مع ترك التلاميذ يشاركون بآرائهم وإجاباتهم من أجل إثراء الدرس ⁽¹⁾ .
- 2-3-2) التلميذ:**

يعد التلميذ العنصر الأهم في موضوع التربية حيث يجب تناوله كجزء من مجتمع ولا نعتبره كوحدة مستقلة أو كيانا منفصلاً عن البيئة، لأن هذه الأخيرة قد يكون لها أثر كبير في تشكيل خبراته المدرسية، بهذا اكتسب التلميذ أهمية بالغة في بنية المدرسة ككل، وتسخر على هذا الأساس كل عناصر العملية التربوية، ويتمثل دوره التقليدي في:

- حفظ المقررات الجاهزة مسبقاً وفق المعايير التي يتبناها المجتمع.
- إعادة المعارف التي يتلقاها في مسيرته المدرسية وفق مايعتمده المدرس .

(1) حسين عبد الحميد أحمد رشوان: من منظور علم الاجتماع، مؤسسة شباب الجامعة، مصر، 2006. ص 190-191.

أما دوره الحديث فيتمثل في المشاركة في أهداف الدرس والتقييم والتحليل والمناقشة والإبداع المشاركة في القرارات داخل الصف وتوجيه المعلم وتقويمه⁽¹⁾، غير أن هذا الطالب عليه أن يتحلى بصفات نذكر منها ما يلي:

- حسن الاستماع وهذا لأن الأذن بوابة المعرفة وعن طريقها يتلقى التلميذ المعلومات.
 - التخطيط المسبق للدرس وتحضيره لأنه سيجعله أكثر فاعلية داخل القسم.
 - تقييد المعلومات والتي تفيد الطالب في استرجاعها عند الحاجة.
 - احترام المعلم كأن لا يرفع صوته فوق صوت المعلم وأن لا يتحدث إلا بإذنه وإطاعة أوامره إلى جانب عدم مقاطعة المعلم أثناء حديثه .
 - الانضباط والتي من شأنها تسهيل العملية التربوية وتحقيق الأهداف التعليمية المرجوة⁽²⁾.
- ولخلق أجيال من التلاميذ وإعدادهم حتى يكونوا مواطنين على هويتهم وقادرين على رفع التحديات المختلفة التي تفرضها العولمة ، والمدرسة الجزائرية مطالبة أيضا بإيجاد مناهج تخدم هذا الهدف، وترتبط بثقافة المجتمع حتى يتمكن التلميذ من التكيف مع الحياة المحيطة به والغاية التي يريد المجتمع بلوغها، فما هي أهم تعريفات المناهج ؟

Curriculom : المناهج (3-3-2)

لقد كانت المناهج في بداية الأمر تهم فقط بالجانب النمو العقلي للتلميذ، غير أن تطور هذه المناهج جعلها تعتمد أكثر على النمو الجسمي والاجتماعي، لكون التلميذ يعد محور العملية التربوية . ولعل مفاهيم المناهج ما يلي:

عرف كل من سميث Smith و ستاتلي stattly المناهج بأنه " تتابع الخبرات الممكن حصولها والتي تضع المدرسة من أجل تربية وتهذيب الأطفال والكبار بوسائل تفكير وأعمال الجماعة "

(1) عبد العزيز خواجة :مبادئ في التنشئة الاجتماعية، المرجع السابق، ص189.

(2) خالد زكي عقل: المعلم بين النظرية والتطبيق، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، الأردن، ص91-95.

أما تايلور Taylor فيعرفه بأنه "جميع الخبرات التعليمية للتلاميذ التي يتم تخطيطها والإشراف على تنفيذها من جانب المدرسة لتحقيق أهدافها التربوية" ⁽¹⁾

ولقد اعتمد في بناء المناهج الحالية بالمدرسة الجزائرية على الأهداف التربوية كأساس لتوجيه عملية التعليم والتعلم، إلا أن الدراسات الميدانية أثبت بأن المعلمين ولأسباب معينة منها التكوين و التأطير وظروف العمل كانوا لا يولون أهمية كبرى لهذه المناهج، واقتصروا تعاملهم معها على الأقل في الجانب الشكلي والإداري ⁽²⁾

ولا شك أن إعادة بناء المناهج الدراسية عملية معقدة وحساسة تتدخل فيها العناصر التعليمية والتنظيمية والتي يتم تحديدها بدقة لضمان تماسكها الداخلي وترابطها مع غيرها من البرامج، وتتطلب هذه العملية - بناء المناهج - توفير عناصر تنظيمية والتي من شأنها ضمان السير الحسن لكل مرحلة في إعادة البناء ⁽³⁾

ويحتاج المدرس في تطبيق هذا المنهاج إلى طرق تعليمية عديدة والتي هي عديدة نذكرها باختصار.

2-3-4) الطرق التعليمية التربوية:

إن الطرق التعليمية كما ذكرنا لدى المجتمعات البدائية وسيلتها التقليد والمحاكاة، أما في التربية الصينية القديمة فهي تتجسد في استظهار التعاليم الصينية وحفظها غيبيا لتقديم الامتحانات التي وفقها ينتخب به موظفو الدولة، أما عند قدماء المصريين فهي الأخرى قائمة على الحفظ و كان المعلم في أغلب الحالات ملقنا للتلاميذ.

أما عند المسلمين فكانوا يعتمدون على التلقين والحفظ معاً ولا سيما تعليم القرآن، أما المراحل العليا من التعليم الإسلامي فكانت الطريقة تقوم على النقاش بين المعلم وتلاميذه، وإثارة الأسئلة والإجابة عليها، حيث التعليم يقوم على المناظرة التي تشحذ الذهن وتقوي الحجة. ⁽⁴⁾

¹ (إبراهيم ناصر: المرجع السابق، ص174. أنظر أيضا: سليمة فيلاي: المرجع السابق، ص117.

² (وزارة التربية الوطنية اللجنة الوطنية للمناهج: مناهج من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2008 ص40.

³ (بوبكر بن بوزيد: إصلاح التربية في الجزائر. رهانات والمجازات، درا القصبة للنشر، 2009. ص46.

⁴ (رشا بسام: المرجع السابق، ص268.

وهنا يتجلى لنا أن هناك عدد كبير من الطرق التربوية التي تختلف في أسسها وأصولها، وتختلف أيضا في أساليبها التي تتبعها لتحقيق ما تصبو إليه من أهداف، ولعل أبرز هدف تنشده هذه المدارس نمو التلميذ من الجميع الجوانب الاجتماعية والنفسية والمعرفية، وتهيئة أنسب الظروف لتعليمه وتربيته، وتأهيله، ومن الطرق المستخدمة الآن نذكر منها ما يلي: ⁽¹⁾

1- الطريقة الإلقائية:

لعل الهدف الأسمى الذي تركز عليه هو إكساب التلميذ المعارف والمهارات التي سيعتمد عليه داخل وخارج المدرسة، هذا باعتبار التلميذ غير قادر على اكتساب المعارف وحده، وبالتالي يقع على عاتق المعلم تسيير الفعل التعليمي وحده وذلك باعتماده على القدرات الفيزيولوجية للتلميذ كالسمع والبصر في التلقي، أثناء قيام المعلم في عرض حكاية أو شرح المسألة أو تقديم ملخص دروس مثلاً، وقد حددت شروط تضبط هذه الطريقة وهي:

- الإطناب اللغوي والتمكن من لغة المادة المُدرَّسة خاصة النطق إضافة إلى حسن اختيار العبارات.

- تنظيم مادة الدرس والسهر على ترتيبها وتصنيفها.

- تفادي تمديد المدة الزمنية للشرح لتجنب الملل والإكثار من الإيماءات والحركات التي تخلق التركيز للتلميذ والمتعة في متابعة المدرس.

- وجوب معرفة قدرة التلميذ ومدى استيعابه للدرس والتي تختلف من تلميذ لآخر.

2- الطريقة الحوارية:

تعد هذه الطريقة الأكثر استعمالاً ونصحاً من طرف المسؤولين التربويين، والهدف الأساسي في الطريقة الحوارية هو إكساب التلاميذ المواقف، وذلك بإشراك المدرس التلميذ في سير العملية التعليمية، حيث تكون له وظيفة ازدواجية التلقي والمبادرة، وهذا لكون التلميذ نشط وذكي يحتاج إلى توجيه وتسيير نحو هدف معين.

غير أن الانتقاد السلبي الذي يوجه لهذا النوع من الطرائق هو الخوف من عدم التحكم في الفصل، غير أن هذه الطريقة لها عدة أنواع ومنها **الحوار العمودي** والذي يعتمد على الأسئلة الموجهة للتلميذ في ترتيب تسلسلي محدد مسبقاً وذلك بغية التقويم، أما النوع الثاني والذي يتمثل في

(1) عبد العزيز خواجة: مبادئ في التنشئة الاجتماعية، المرجع السابق، ص 174-175.

الحوار الأفقي فتوجيه المدرس للتلميذ هنا يكون متبادل "تلاميذ مع أنفسهم أو التلاميذ مع مدرّسهم" بشكل مفتوح أو دائري.

3- طريقة المهام والبحوث:

الهدف من هذه الطريقة هو تعميق معارف التلميذ وخبراته، مع إتاحة الفرصة له لاكتساب بعض القدرات والمهارات والمواقف المحددة، فهي تعتبر التلميذ قادر على إنتاج المعارف ونقده مضمونها، ويقوم المدرس بتنشيط داخل الفصل وإسناد الأعمال للتلميذ أو اختيار التلميذ من ذاته موضوع البحث.

غير أن هذه الطرق التعليمية تطورت وأصبحت أكثر تعقيداً، وذلك بغية تحقيق الأهداف التي تصبو إليها المنظومة التربوية، ومن أبرز الطرق الحديثة في التعليم نذكر ما يلي: ⁽¹⁾

1- طريقة منتسوري (تهيئة البيئة) :

تتلخص طريقته في تهيئة وإعداد البيئة التعليمية السليمة للطفل، وتشجيعه على المبادرة في عمل المهام واستعمال الأدوات والمواد التي أعدت لتدريب والتهديب التربوي، أما وظيفة المدرس في هذه الطريقة فهي الإشراف والتوجيه، وأن يكون لطيفاً مع تعامله مع التلميذ وأن لا يستخدم العقوبات ولا الجوائز والحوافز ليحافظ على شخصية التلميذ، وتعتقد ماريا منتسوري التي تنسب لها هذه الطريقة أن التربية والتهديب تبدأ من ميلاد الطفل، لأن من شأن ذلك تسهيل تكييف الطفل بدنياً وعقلياً.

2- طريقة المشروع (حل المشاكل) :

أهم ما تتميز به هذه الطريقة هي الاهتمام بميول التلاميذ ونشاطهم في المرتبة الأولى ووضع المعلومات والحقائق في المرتبة الثانية، واهتم أيضاً ديوي صاحب هذه الطريقة بالفروق الفردية بين التلاميذ ومراعاة ميولهم ودوافعهم وتعويدهم الاستقلال والاعتماد على النفس وحب التعاون والإبداع، ويتم هذا عن طريق خبرات التلاميذ سواء الخبرات المدرسية أو البيئية أو ما يمارسه الفرد في المجتمع.

(1) رشا بسام: المرجع السابق، ص 272-274.

3- طريقة دالتن (العينات) :

تتيح هذه الطريقة المجال للتلميذ بأن يتحصل على المعلومات بنفسه، وتدريبه على التفكير العلمي، إضافة إلى تقسيم المنهج الدراسي في هذه الطريقة إلى عدد من الأجزاء تعرف بالعينات، ولا يوجد في هذا النوع من النظام فصول دراسية بل هناك معامل وهو المكان الذي يلجأ التلميذ لدراسة ما لديه من التعيينات، والتلميذ له الحرية في اختيار المعامل الذي يلجأ إليه كذلك في الوقت الذي يريده، أما دور المدرس في هذه الطريقة فهو إعداد التعيينات ومراجعتها وتنظيمها وتنسيقها، كما أنه يتوجب عليه المكوث في المعمل من أجل التلاميذ الذين يأتون إلى المعمل، لكي يقدم لهم ما يحتاجونه من المساعدة والتوجيه والإرشاد إذا طلبوا منه ذلك.

تعنى الأنشطة المدرسية بتنمية جميع المهارات فهي تهتم بجميع جوانب الطالب وتعمل أيضا على إتمام أي نقص أو قصور في المناهج الدراسية، ولا شك في أن ممارسة الطالب لهذه الأنشطة المدرسية لها أثر فعال في عدة مهارات، فعن طريقها يكتسب الكثير من مقومات شخصيته وكثيرا من سماته النفسية والاجتماعية الايجابية والسلبية أيضا، ولا يتأتى هذا التكوين الذاتي إلا من خلال الأنشطة التي يمارسها الطالب سواء داخل المدرسة أو خارجها وخاصة تلك الأنشطة الاتصالية والتي أطلقنا عليها في بحثنا هذا بالأنشطة التشاركية

فما هو مفهوم الأنشطة المدرسية؟ وأهم أهدافها ووظائفها؟ وما أبرز أنواعها وعلاقتها بمكونات المدرسة؟

4) الأنشطة المدرسية ما هيها وأنواعها

4-1) مفهوم الأنشطة المدرسية وأهدافها :

تمثل الأنشطة المدرسية عنصرا أساسيا في النظام التعليمي، وهو عنصر له علاقاته العضوية مع باقي العناصر وله فعاليته في تحسين التعليم وتطويره، ولهذا قام الباحثون في تقديم تعاريف حول هذه الأنشطة المدرسية في الإطار التربوي ولعل من أبرزها ما يلي:

" هي تلك البرامج التي تخطط لها الأجهزة التربوية بحيث تكون متكاملة مع البرنامج التعليمي ومتممة له ويتم فيها التعلم عن طريق النشاط الذاتي للطلاب وتوجيه المعلم"⁽¹⁾ غير أن نجاح هذا التواصل بين المعلم والتلميذ في ممارسة الأنشطة المدرسية يتوقف على توفير بعض الشروط مثل:

- 1- المهارات الاتصالية: يقصد بها القراءة، الكتابة، التحدث، الاستماع و القدرة على التفكير.
- 2- الاتجاهات: تؤثر هذه الأنشطة بشكل مباشر ولذلك يجب التأكد من سلبية أو ايجابية الاتجاهات التي يتمتع بها الطالب
- 3- مستوى المعرفة: وهنا يجب على المعلم تبسيط المعلومات التي يقدمها للطلاب لتيسير فهمها. وتستند الأنشطة المدرسية إلى فلسفة مفادها أن كل تلميذ يتمتع بقدرات إبداعية في تخصص ما، وعلى هذا الأساس يصبح التلاميذ متعلمون ومعلمون في الوقت ذاته، ويشعر بالتالي التلميذ أنه جزء من مجموعة وأن له مكانة اجتماعية⁽²⁾ وهذا ربما أبرز أهداف الأنشطة المدرسية وهو التطبع الاجتماعي Habittus⁽³⁾، ومن بين الأهداف ما يلي:⁽⁴⁾

أ- بالنسبة للتلاميذ

- تشجيع النمو الخلقي والروحي وتقوية الصحة العقلية والبدنية
- تحقيق النمو الاجتماعي بتقوية العلاقات الاجتماعية السلمية بين التلاميذ
- إكساب التلاميذ مهارات ومعارف جديدة بطريقة أكثر فاعلية

¹ (فهميم مصطفى: الأنشطة ومهارات القراءة في المدرستين الإعدادية والثانوية، دار الفكر العربي للطبع والنشر، 2000 مصر، ص11-12. أنظر أيضا: حسن شحاتة: النشاط المدرسي مفهومه ووظائفه ومجالات تطبيقه،الدار المصرية اللبنانية،مصر،2000 ص30.

(2) محمد عطوة مجاهد: المدرسة والمجتمع في ضوء مفاهيم الجودة، دار الجامعة الجديدة، مصر، 2008،ص32.

(3) حول مفهوم Habittus (المظهرية / التطبع) أنظر عبد العزيز خواجه: مبادئ في التنشئة الاجتماعية، المرجع السابق ص89-96.

(4) زيد منير عبودي:المعلم المدرسي الناجح " الإدارة المدرسية بين النظرية والتطبيق "، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع الأردن، 2007،ص52-53.

ب- بالنسبة للمنهج

- تقوية الخبرات التي يكتسبها التلاميذ داخل القسم والكشف عن خبرات قد يحتويها المنهج.
- تنشيط التعليم داخل القسم وتهيئة فرص للتوجيه النفسي والاجتماعي.

ج- بالنسبة للإدارة المدرسية:

- إيجاد تعاون قوي بين التلاميذ و أعضاء هيئة التدريس وتكوين علاقات إنسانية بينهم.
- التقريب بين الجماعات المختلفة بالمدرسة " ثقافيا، اجتماعيا....".
- يعتبر وسيلة من الوسائل التي تعتمد عليها الإدارة في تحقيق النظام المدرسي.

د- بالنسبة للبيئة:

- خلق علاقات اجتماعية توافقية بين المدرسة والمحيط الخارجي .
 - العمل على زيادة اهتمام البيئة بالمدرسة.
- لعل هذه أبرز أهداف الأنشطة المدرسية في شكلها العام، غير أن هذه الأنشطة تنقسم إلى عدة أنواع ووظائف حسب التخصص وهذا ما سنراه في العنوان التالي:

4-2) أنواعها ووظائفها:

يتنوع النشاط المدرسي ليكسب التلاميذ مهارات متعددة مع مراعاة الفروق الفردية بينهم، فتجد بعض التلاميذ يميلون إلى أنواع معينة من النشاط، بينما يميل البعض الآخر إلى نوع آخر، ولعل هذا التنوع يعمل على ترجمة المعارف إلى مهارات سلوكية، ويكسب التلاميذ معلومات ومعارف جديدة، وبالتالي يحقق أهدافه بالنسبة للتلميذ والمنهج والإدارة المدرسية والبيئة المدرسية، ومن أنواع هذه الأنشطة ما يلي:

أ - **النشاط الاجتماعي:** ويهدف هذا النوع من النشاط إلى إكساب الطلاب قيم متعددة كال تعاون والتضحية وتقدير العمل الجماعي وكذا الصبر وخدمة محيط المدرسة، وتتجلى في الرحلات⁽¹⁾ والحفلات المدرسية والمعارض التي يقوم بها الطلاب أثناء فترة الدراسة.

ب- **النشاط العلمي:** ودور هذه الأنشطة هو في الربط بين العلم والعمل، حيث يقوم الطلاب من أجل توضيح مادة دراسية مثلاً، بصناعة الخرائط والجسمات واللوحات ذات الدوائر الكهربائية

1) حول الرحلات: المفهوم والأهداف، أنظر: عصام توفيق قمر: الأنشطة المدرسية والوعي البيئي، دار سحاب لنشر والتوزيع مصر، 2005، ص 139-143.

والتي يمكن استخدامها فيما بعد كوسائل تعليمية نافعة وجيدة، إضافة إلى إشراك التلاميذ في مسابقات علمية من أجل تثقيفهم وتنمية ميولهم القرائية، خدمة للمناهج الدراسية.

ج- النشاط الرياضي: وتهدف إلى إغناء الطلاب نموا متكاملا ومتزنا وعلى هذا الأساس فمن واجب التلاميذ التخطيط لألعاب رياضية متنوعة كالجماعية والتي منها كرة القدم وكرة السلة والفردية كالسباحة والكرة الحديدية، وذلك من أجل كسب قيم ومهارات جديدة، من أجل تعلم المثابرة والثقة بالنفس والتعاون وتحمل المسؤولية⁽¹⁾

د- النشاط الفني: يساعد هذا النوع من النشاط في قدرة التلاميذ على التعبير عن ذاتهم وميولهم ورغباتهم واتجاهاتهم عن برامج متخصصة ضمن هذا النشاط، كمختصين مثلا في الموسيقى " فرق عازفين، فرق منشدين" وأيضا كمختصين في التمثيليات والخطابة، كالمسرحيات تمثيل للوقائع التاريخية والتمثيليات الغنائية وكذا عرض أفلام تاريخية، وتنظيم الرقصات الشعبية والمناظرات والخطابة.

إن مختلف هذه الأنشطة ترسخ شعور التلاميذ بالانتماء إلى المدرسة ومجتمعهم وتساعدهم على تكوين صداقات وتنمية هواياتهم، ولعل من أبرز وظائف هذه الأنشطة المدرسية هو التطبع الاجتماعي.

- وتبقى وظائف الأنشطة المدرسية متعددة ومتنوعة نذكر منها على سبيل المثال ما يلي: ⁽²⁾
- تدريب التلاميذ على حب النظام داخل المدرسة وخارجها والتعاون مع الآخرين .
 - إكساب التلاميذ بعض المهارات الحياتية كالأخذ والعطاء والاعتماد المتبادل.
 - إكساب التلاميذ مهارات تواصلية كأدب الحوار واحترام آراء الآخرين.
 - علاج بعض المشكلات الاجتماعية كالانطواء والعزلة والكبت.
 - تقوية العلاقات الاجتماعية بين التلاميذ والتوفيق بين مصالح الفرد ومصالح الجماعة.
 - تنمية التلاميذ بأنفسهم وحثهم على التخطيط ضمن الجماعة ⁽³⁾

(1) زيد منير عبودي: المرجع السابق، ص 63.

(2) زيد منير عبودي: المرجع السابق، ص 57 أنظر أيضا: مراد زعيمي: المرجع السابق، ص 217.

(3) محمد عطوة مجاهد: المرجع السابق، ص 31-32.

وبهذا يتجلى لنا أهمية النشاط المدرسي باعتباره وسيلة أساسية وأداة من أدوات التربية لتحقيق الكثير من الأهداف التربوية، وهو وسيلة أيضا لتدريبهم على ممارسات العلاقات الاجتماعية، لذلك يبقى النشاط المدرسي لا يقل أهمية عن الدرس داخل القسم، لأن التلاميذ أثناء ممارستهم لهذه الأنشطة يتعلمون أشياء، يصعب اكتسابها داخل القسم، كالتعاون مع الغير وتحمل المسؤولية والإسهام في التخطيط.

غير أنه يشترط معايير واضحة ومضبوطة، كأن يكون النشاط محددا نحو هدف مرغوب فيه شرط وضوح الهدف عند المدرسين مع إشراك التلاميذ في تخطيط هذه الأهداف، و لا يقتصر الأمر عند هذه المرحلة بل يجب وضع خطة منظمة للعمل والتنفيذ، وهذه الخطة يشترك التلاميذ في وضعها ويتعلمون مسؤولية تنفيذها بتوجيه من المعلم وإشرافه⁽¹⁾

المبحث الثاني: التفاعل الاجتماعي Social Interaction:

تحتل التفاعلات الاجتماعية القائمة بين الجماعات الأولية دورا بارزا في بنية المدرسة ودينامية الحياة فيها ويعتمد المفكرون في مجال التربية في وصف نظام العلاقات ودينامية التفاعل القائم في الوسط المدرسي مجموعة من المفاهيم الأساسية أهمها:

السلطة وشبكة الاتصال والتبادل الرمزي والتفاعلات التي بين التلاميذ والمعلمين والإدارة ولذلك نجده من الضروري أن نشير إلى مفهوم التفاعل الاجتماعي ومراحله.

1) أبعاد التفاعل الاجتماعي:

1-1) تعريف التفاعل الاجتماعي:

يعد التفاعل الاجتماعي الشرط الأساسي لوجود أي نشاط اجتماعي مهما كان نوعه وجميع العمليات الاجتماعية تعد صورة من صور التفاعل الاجتماعي وهناك تعريفات عدة للتفاعل الاجتماعي منها:⁽²⁾

1) لمزيد من معايير النشاط وشروطه أنظر أيضا: صلاح فؤاد سليم: النشاطات المدرسية، مكتبة العربي للنشر والتوزيع، مصر، 2006 ص 13-17.

2) عبد الله الرشدان: المرجع السابق، ص 169. أنظر أيضا: صلاح الدين شروخ: علم الاجتماع التربوي، دار العلوم للنشر والتوزيع، الجزائر، 2004، ص 171.

- التفاعل الاجتماعي هو عبارة عن العلاقات الاجتماعية بجميع أنواعها التي تكون قائمة بوظيفتها بجميع أنواعها سواء أكانت هذه العلاقات بين فرد وفرد أو جماعة وجماعة أو بين جماعة وفرد.

- تعريف سوانسون Swanson "التفاعل الاجتماعي هو العملية التي ترتبط بها أعضاء الجماعة بعضهم مع بعضهم عقليا ودافعا، وفي الحاجات والرغبات والوسائل والغايات والمعارف و ما شابه ذلك".

- ويعرفه ميريل Merrill "سلسلة متبادلة ومستمرة والاتصالات بين كائنين إنسانيين أو أكثر منشئين تنشئة اجتماعية"

- ويعرف أيضا بأنه "إلتقاء سلوك شخص مع آخر أو مجموعة أشخاص في عملية متبادلة تجعل كلا منهم معتمدا في سلوكه على الآخر ومنبها لذلك السلوك في الوقت نفسه".

2-1) مراحل التفاعل الاجتماعي:

قسم بيليز Bales مراحل التفاعل الاجتماعي على النحو التالي:⁽¹⁾

أ- التعرف: محاولة إيجاد تعريف جامع للموقف وذلك بالاستعانة بطلب المعلومات والتعليمات والإعادة والتوضيح والتأكيد، وكذلك إعطاء التعليمات والمعلومات والإعادة والإيضاح والتأكيد.

ب- التقييم: تحديد نظام مشترك يقيم من خلاله الحلول المختلفة ويشمل ذلك طلب الرأي والتحليل والتعبير عن المشاعر والرغبات.

ج- الضبط: محاولة الأفراد التأثير بعضهم في البعض الآخر ويشمل ذلك طلب الاقتراحات والتوجيه والطرق الممكنة للعمل والحل.

د- اتخاذ القرارات: أي الوصول إلى قرار نهائي ويشمل ذلك عدم الموافقة والرفض والتمسك بالشكليات وعدم المساعدة وكذلك إظهار القبول والفهم والطاعة.

هـ- ضبط التوتر: علاج جميع المشاكل والتوترات التي قد تنشأ في الجماعة ومن مؤشرات مثلاً إظهار التوتر ، الانسحاب من ميدان المناقشة وإدخال السرور والمرح .

1) حامد عبد السلام زهران: علم النفس الاجتماعي، عالم الكتب، القاهرة .مصر، 1977، ص98-99.

و- **التكامل:** ويقصد هنا صيانة لكامل الجماعة ويشمل ذلك إظهار التفكك والعدوان والانتقاص من قدر الآخرين وتأكيد الذات أو الدفاع عنها أو إظهار التماسك ورفع مكانة الآخرين وتقديم العون والمساعدة والمكافئة.

ولعل أهمية التفاعل جعل المهتمين بالتربية يركزون في دراساتهم على بنية التفاعلات الداخلية للمؤسسات التربوية، لأنها تشكل المحرك الأساسي لحراك وفاعلية هذه المؤسسات وقدرتها على الإنتاج، الذي هو مرهون بمدى التفاعل الايجابي بين عناصر العملية التربوية لذا وضعنا لمحة وجيزة عن التفاعل التربوي داخل المؤسسة .

2) التفاعل التربوي:

يرتبط التفاعل التربوي بآساق العلاقات الاجتماعية واتجاهاتها، ويرتكز مفهوم التفاعل التربوي بدرجة التواصل بين أطراف العملية التربوية وهو يشير أيضا إلى ديناميكية العلاقة القائمة بين مكونات الحياة التربوية لأنه يعد بمثابة الدورة الدموية في جسد المؤسسة المدرسية.

فهو الإطار الذي تتكاثف وتشتبك فيه كافة أطراف العملية التربوية من مدرسين ومناهج وإدارة وتصورات ومقررات من إنتاج نسق منسجم من الحياة التربوية، غير أنه كلما كانت العلاقة التربوية بين الطلاب والمدرسين ايجابية فان هذا ينعكس على التفاعل التربوي بدرجة عليا، وكلما كانت العلاقة بين أطراف الهيئة التدريسية تتجه اتجاها سلبيا فان التفاعل التربوي يكون سلبيا أو يتميز بكونه منخفض الوتيرة⁽¹⁾، وهناك عوامل وشروط تتحكم في تحديد نوع التفاعل التربوي المدرسي أهمها⁽²⁾

1- الفلسفة التربوية:

تركز الفلسفة التربوية على وظيفتها وغاية التعليم ومبادئ التربية الحديثة، فالمعلم الذي يعتقد في أن الهدف من وجود المنظومة التربوية في المدرسة هو التعلم فقط، قد لا يستطيع تحقيق شروط التفاعل التربوي الايجابي، كما أن المعلم الذي يؤمن بالسلطة والإكراه هو أيضا لا يمكنه أن يصل إلى الفعل التربوي المتكامل، غير أن الأصل في الفلسفة التربوية والتي من أهم أسسها المبادئ الإنسانية،

(1) علي أسعد وطفة . جاسم شهاب: المرجع السابق، ص98.

(2) عبد العزيز خواجة: مبادئ في التنشئة الاجتماعية، المرجع السابق، ص183-184.

باعتبارها فترة انتقالية في نمو الطفل، ولا يقتصر الهدف منها في التحصيل فقط، إنما غايتها أيضا التفاعل والعطاء المستمر والإبداع .

2- النظام الإداري:

نمط النظام الإداري سواء مرونته أو صلابته ينعكس على إنتاجية المؤسسة التعليمية مما يؤثر سلبا أو إيجابا في نوعية التفاعلات بين الأطراف المكونين في بنية المدرسة .

3- الأهداف التربوية:

مرونة الأهداف ووضوحها من عدمه وتشددتها أو صلابتها، هي من يحدد مسارها وعلاقتها السائدة.

4- المناهج:

ضرورة وجود مناهج تتكيف مع تجارب حياة التلميذ من أجل تفعيل العلاقات التربوية نحو الأفضل أما إذا كانت المناهج المطبقة لا تتوافق مع تجارب فإن ذلك قد يعرقل العملية التربوية.

5- العلاقة بالوسط التربوي:

كلما كانت علاقة الوسط المدرسي بمحيط المدرسة وأطرافه فإنه يزيد من فاعلية المدرسة خاصة من خلال مجالس الأساتذة والمعلمين ومدى مشاركة أولياء التلاميذ في العملية التربوية أيضا.

2-1) التفاعل الاجتماعي داخل القسم:

تتميز الصفوف المدرسية بخصائص نوعية كشخصية المدرسين أو التلاميذ أو محتوى المادة الدراسية فأى وصف مدرسي يشكل بنية اجتماعية تتأثر بعوامل أهمها، القسم "كبيئة" عدد التلاميذ، التكوين النفسي والاجتماعي للصف الذي ينتجه ويحددها خصائص التلاميذ، وأنماط التواصل اللفظية وغير اللفظية المستخدمة أثناء النشاط، وتتأثر أيضا عملية التفاعل بين المدرس والتلاميذ بعوامل منها شخصية المعلم التي تحكم في سلوك تلاميذه وكذلك التفاعل الذي يحدث بين التلاميذ مع بعضهم البعض باعتبار جماعة الأقران وأثارها في النمو النفسي والمعرفي مثل الاهتمامات، الاتزان، المودة، الحماس، المعاملة الإنسانية⁽¹⁾

(1) رضوان بن جدو بعبط: الممارسة الرياضية في وقت الفراغ وعلاقتها بالتفاعل الاجتماعي لتلاميذ مرحلة التعليم الثانوي رسالة ماجستير، كلية العلوم الاجتماعية، قسم التربية البدنية والرياضية، جامعة الجزائر، 2002-2003، ص100.

وبما أن الصف عبارة من نظام اجتماعي Social System مصغر، من الممكن تحليله بأشكال متعددة من الداخل وصلته المشتركة مع المؤسسة المدرسية، وبالعلاقات التي تربطه مع محيط الخارجي للمدرسة وكيفية انعكاس هذه العلاقات إلى الداخل، وعلى هذا الأساس يبحث التفاعل الصفّي Class Interaction من خلال غرفة الصف والتي هي البيئة المثالية لعمليات مختلفة متفاعلة ما بين المعلم وطلّبه لإنجاح العملية التعليمية، ولذلك تعمل المدرسة بمختلف عناصرها على مساعدة المتعلمين على النمو الشامل في مختلف جوانب شخصياتهم ولهذا يجب أن تتوفر في التفاعل الصفّي خصائص نوجزها في العنوان التالي .

2-2) خصائص التفاعل الصفّي⁽¹⁾

- 1- إتاحة الفرصة للتلاميذ لممارسة عمليات التعلم المختلفة بطريقة فاعلة .
- 2- يهتم التعلم الفعال بقدرات المتعلمين وهو الحلقة الوصل بين ميولهم وقدراتهم داخل غرفة الصف وخارجها .
- 3- عدم إشباع حاجات التلاميذ وتحديدّها من طرف المدرسة قد يؤدي إلى ظهور مشكلات داخل القسم والعناصر الفاعلين فيه .
- 4- إتاحة الفرصة للتلاميذ للمشاركة في الأنشطة المختلفة التي قد تؤدي إلى تنمية العادات والقيم والاتجاهات الصحيحة .
- 5- مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين بحيث تقدم المعلومات حسب مستويات التلاميذ وقدراتهم وتتجلى لنا من خلال هذه الخصائص أن التفاعل الصفّي يؤثر على فعالية العملية التدريسية كما أن له أهمية في بناء شخصية متكاملة للطلّبة من جميع جوانبها، ومساعدتهم أيضا على التحصيل الجدي وتحقيق النجاح الذي يرغبون فيه، كذلك فهم المعلم للأهداف مادته لها أهمية كبيرة لتحقيق نجاح عملية التفاعل داخل القسم .

(1) فرحاتي العربي: التفاعل الصفّي بين المعلم والتلاميذ وعلاقته بالتحصيل والاتجاه نحو الدراسة ، رسالة دكتوراه، معهد علم النفس وعلوم التربية، جامعة الجزائر، 1998-1999، ص30-32.

2-3) مظاهر التفاعل الاجتماعي داخل القسم:

إن التفاعل الذي يحصل بين أطراف الفاعلين داخل القسم يولد عمليات اجتماعية، فالأفراد داخل المجتمع منعزلون ومتباعدون لكنهم يرتبطون بعلاقات تنشأ من طبيعة تفاعلهم واحتكاكهم مع بعضهم البعض⁽¹⁾

وتتضمن كل عملية اجتماعية مستويات عديدة من العلاقات والروابط المتنوعة التي يخضع لها الأفراد إذن يظهر من هذا أن العملية الاجتماعية أوسع وأشمل من العلاقات الاجتماعية. فالتلاميذ داخل القسم حينما يريدون الوصول إلى هدف مشترك يسمى هذا السلوك بالتعاون، وحينما يواجه الواحد منهم ضد الآخر ويعارضه نسميه الصراع، ولما يخضع الفرد لمعايير الجماعة وحاجاتها يصبح هذا السلوك يعرف بالتكيف الاجتماعي، ولهذا سنقتصر التعريف بأهم مظاهر التفاعل الاجتماعي وهي كالتالي .

1-التعاون Cooperation :

التعاون هو عملية اجتماعية ويرجع الفضل في ترسيخ هذا السلوك للأفراد إلى الأسرة أولاً ثم البيئة الخارجية، وذلك راجع لكون وحدة الأهداف ووحدة المصالح تؤدي بالأفراد إلى التوحد والتعاون لتحقيق المصلحة المشتركة، والهدف التي تصبو إليه معايير وأهداف الجماعة⁽²⁾ ولقد حاول كولي **Cooly** وصف وظيفة التعاون كما يلي "يظهر التعاون حينما يلحظ البشر أن لهم اهتماماً عاماً وأن لهم في الوقت نفسه وظيفة عامة وضبط ذاتي بغية الوصول إلى الاهتمام عن طريق فعل متوحد ويقبلون وحدة الاهتمام ونوع التنظيم على أنهما حقيقتين جوهرتين في التوفيق للوصول إلى هذه الغايات"⁽³⁾

(1) غريب محمد سيد محمد: المدخل في دراسة الجماعات الاجتماعية، درا الكتب الجامعية، القاهرة، 1973، ص262.

(2) محمد مصطفى زيدان: علم النفس الاجتماعي، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1986، ص80-81.

(3) غريب محمد سيد محمد: علم الاجتماع ودراسة المجتمع، دار المعارف الجامعية، مصر، 1998، ص58.

2- التنافس Competition :

يعد التنافس أساس البناء الاجتماعي، حيث بين سير هنري مين Sir Henry Mine " أن التنافس يظهر في الحياة الحديثة كخاصية لها، ولهذا فهو يعتبره اكتشافاً حديثاً نسبياً نظراً لتعدد الحياة، وكثرة المطالب وعدم كفاية تلك المطالب"⁽¹⁾ وبالتالي فالتنافس شكل من أشكال التفاعل بين شخصين أو أكثر أو بين جماعتين أو أكثر فهو عملية اجتماعية في مختلف الميادين في الأسرة بين الأشقاء وفي المدرسة بين الطلبة وفي الفرق الرياضية بين أفرادها .

3- الصراع Conflit :

هو من أخطر العمليات الاجتماعية لأنه يعبر عن احتجاج أو نضال القوى الاجتماعية، ولذا هو يعتبر كتنافس سلبي حيث تبلغ القوى الاجتماعية تصادمها والكثير من المختصين يعتبروه مظهر متطرف للمنافسة الحرة⁽²⁾

وينشأ هذا الصراع نتيجة تعارض دافعتين لا يمكن في وقت واحد إرضائهما لتساويهما في القوة أو في الحالة النفسية المؤلفة التي تنشأ عن هذا التعارض وفي هذه الحالة يسعى كل طرف لتحقيق مصالحه وأهدافه مستخدماً كافة الوسائل والأساليب سواء كانت مشروعة أو غير مشروعة⁽³⁾

4- التكيف Acculturation :

هو سلوك معتاد للفرد من أجل انسجامه مع بيئته ومجتمعه فهو التغيير الذي يطرأ تبعاً لضرورات التفاعل الاجتماعي واستجابة لحاجة المرء إلى الانسجام مع مجتمعه إضافة إلى مسايرة العادات والتقاليد التي تسود هذا المجتمع⁽⁴⁾

(1) غريب محمد سيد محمد: علم الاجتماع ودراسة المجتمع، المرجع السابق، ص60.

(2) علي السلمي: العلوم السلوكية. في التطبيق الإداري، دار المعارف، القاهرة. مصر، 1971، ص270-271.

(3) محمد مصطفى زيدان: المرجع السابق، ص84. أنظر أيضاً: عبد الله محمد عبد الرحمان، علم الاجتماع النشأ والتطور، دار المعرفة الجامعية، مصر، 1999، ص210.

(4) أسعد رزق، الإنسان والمجتمع. مقدمة في السلوك الإنساني ومهارات القيادة والتعامل، المكتب الجامعي الحديث، مصر، 1997، ص28-29.

فالتكيف إذن وسيلة للتقريب بين الأفراد، حيث يخلق لهم جوا من التلاؤم والانسجام ويتم هذا التكيف إما بالعنف أو بالإقناع أو بالتوفيق، ولعل من مظاهر ذلك، الاستسلام وجهات النظر الواسطة التحكيم والتسامح والتنازل والتبرير⁽¹⁾.

5- التمثيل:

هو ناتج عن عملية الصراع والتكيف، وبمقتضى هذه العملية تتلاشى الاختلافات وتنسجم سلوكيات الأفراد وغاياتهم ويصلون إلى شبه وحدة فيما بينهم، وفي هذه المرحلة تصبح الجماعات متماثلة وتصبح الأهداف والأغراض والمصالح الذاتية واحدة بالنسبة لكل الجماعات المختلفة⁽²⁾ وباعتبار المدرسة كنظام اجتماعي وجدت من أجل إعادة إنتاج قيم المجتمع الذي تنتمي إليه وذلك بتنشئة أجيال تضمن استمرارية معايير المجتمع، ولذلك فهي مؤسسة اجتماعية تتميز عن باقي المؤسسات لكونها تعكس نوعا خاصا من التفاعل الاجتماعي بين عناصرها، ويبرز هذا التفاعل في المظاهر التي ذكرناها سابقا، حيث يشكل ضمن هذه التفاعلات علاقات اجتماعية بين عناصر المشكلين لبنية المدرسة وأبرز هذه العلاقات الاجتماعية التربوية ما يلي⁽³⁾

أ- العلاقة بين التلاميذ والتلاميذ:

تتجلى علاقة التلميذ اجتماعيا من خلال الأنشطة التعليمية التشاركية منها خاصة " البحوث المشتركة، الألعاب الرياضية الجماعية، الرحلات، تنظيم معارض، المسابقات العلمية الجماعية" وقد يكون هذا التفاعل إيجابيا ينمو نحو أشكال عدة منها الإخاء والمودة والانسجام والتعاون والمشاركة و المنافسة الإيجابية والعمل المنتج، وقد يكون تفاعلا سلبيا ينمو نحو الكراهية والفرقة والتشاؤم والإقصائية.

ب- العلاقة بين المعلمين والمعلمين:

يتمتع المعلم بسلطة قيادية في المدرسة فهو الذي يعلم ويرشد وينصح ويزود التلاميذ بالخبرات، لذا يتعين على المعلمين أن تكون العلاقة فيما بينهم نموذجية، لأن التلاميذ سيقلدونهم ويحاكون

(1) رضوان بن جدو يعيط: المرجع السابق، ص 103.

(2) محمد مصطفى زيدان: المرجع السابق، ص 85.

(3) عبد الله الرشدان: المرجع السابق، ص 177-179.

تصرفاتهم وهذه العلاقة النموذجية يجب أن تركز على أسس من التعاون المتبادل والاحترام والتماسك.

ج- العلاقة بين التلاميذ والمعلمين

إن المعلمين لهم دور بارز في العملية التربوية فهم الذين يزودون التلاميذ بالمعرفة والمهارة وكذلك يجب أن تكون العلاقة قائمة على أساس الرغبة في العمل الناجح والمتمثل في التخطيط المشترك والتنفيذ السليم ولكي تحقق هذه العلاقات السليمة بين التلاميذ والمعلمين لابد من تفعيل بعض العوامل منها⁽¹⁾

- ✓ زيادة فرص اللقاءات الجماعية بين التلاميذ والمعلمين عن طريق المحاضرات والمكتبيات التي يشترك التلاميذ في إعداد لها والإشراف عليها .
- ✓ زيادة فرص الانسجام والتنسيق وذلك عن طريق تكوين رحلات مشتركة لتحقيق معرفتهم وفهمهم لبعضهم البعض.

د- العلاقة بين المدير والمعلمين والتلاميذ :

إن المركز الذي يشغله المدير كإداري يؤهله للإدارة المدرسية وفق نظام معين وقوانين موضوعية، فإذا ما ظهر أي مشكل بين العناصر المكونة لبنية المدرسة فعلى المدير وباقي مساعديه يكونون هيئة الإدارة كسلطة تنظيمية وعليه فالمدير مطالب أن يتحلى بمهارات أساسية منها:

- مهارات تكوين علاقات تحقق الهدف مع مساعديه في الإدارة.
- مهارات الاشتراك مع الجماعة وذلك بتحديد مسؤولية المعلمين.
- مهارة الاستفادة من إمكانيات المدرسة وذلك بغية مساعدة المعلمين في تحديد كل الموارد والإمكانيات التي تحقق نشاطاتهم.
- مهارة التقويم وذلك بمتابعة نمو وتطور هيئة التدريس وكتابة تقارير عن المعلمين بموضوعية دون تحيز لمعلم دون آخر.

(1) أنظر مراد زعيمي: المرجع السابق، ص152.

هـ- العلاقة بين المدرسة والمجتمع:

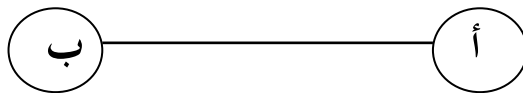
تعد المدرسة جزء من المجتمع الأكبر، فهي مؤسسة رسمية ذات كيان مستقل وأهداف ومسؤوليات محددة تهدف إلى إعداد تلاميذ المجتمع للحياة الاجتماعية والإسهام الفعال في التقدم، ولهذا فعلاقتها مع النظام الاجتماعي وقوانين المجتمع وثيقة الصلة، وشديدة الارتباط.

وتتجلى هذه العلاقة في تعاون الأسرة مع المدرسة وفي مجالس الآباء وتشكيل المجالس المختلفة من أفراد المجتمع المحلي، وبسبب هذه العلاقة الوطيدة لا يمكن الفصل بين المدرسة والمجتمع، وهذا راجع لكون المجتمع يتكون من أفراد لهم عادات وتقاليد وقيم مشتركة نشئوا عليها، والمدرسة هي التي تقوم باحتوائهم وتهيئتهم حتى يستطيعوا أن يندمجوا في مجتمعهم ويستبطنوا معايير المجتمع الذين ينتمون إليه، وبالتالي فوظيفة المدرسة توجيه المجتمع إلى الكمال حتى يسير التفاعل بصورة حسنة بين أفرادها، ويتعودوا بذلك الخوض في الحياة الاجتماعية.⁽¹⁾

ولهذه العلاقات مستويات عديدة نذكرها باختصار في العنوان التالي:⁽²⁾

1- **العلاقات اللاتبادلية:** في هذا النوع من العلاقات يتزامن وجود (أ) مع وجود الفرد (ب)، غير أن (ب) لا يتأثر بـ (أ) ولا يؤثر فيه، ويمكننا القول في هذه الحالة لا يوجد تفاعل حقيقي بينهما، مثال ذلك وجود شخصين في حافلة للركاب دون أن يتحدثوا مع بعض.

الشكل (1): يمثل العلاقات اللاتبادلية

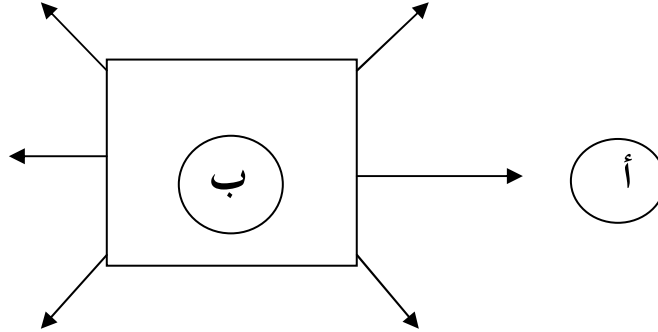


2- **علاقات الاتجاه الواحد:** ويعني هذا أن (أ) يتأثر في سلوكه بسلوك (ب)، بينما (ب) لا يتأثر بسلوك (أ)، ويحصل هذا عادة في السلوكات النمطية التي لا تحتاج إلى اتصالات مباشرة، مثال ذلك في مشاهدة برنامج تلفزيوني حيث يؤثر صاحب البرنامج (أ) في المشاهد (ب) دون وجود تفاعل حقيقي.

(1) عبد الله الرشدان: المرجع السابق، ص 179، أنظر أيضا: مراد زعيبي: المرجع السابق، ص 154-156.

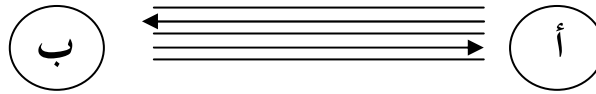
(2) فؤاد البهي السيد. سعد عبد الرحمان: علم النفس الاجتماعي رؤية معاصرة، دار الفكر العربي، القاهرة. مصر، 1999 ص 145-162، عبد العزيز خواجة: مدخل إلى علم النفس الاجتماعي للعمل، دار الغرب للنشر والتوزيع، وهران، الجزائر 2005، ص 20-23. أنظر أيضا: محمد مصطفى زيدان: المرجع السابق، ص 74-75.

الشكل (2) يبين علاقات الاتجاه الواحد



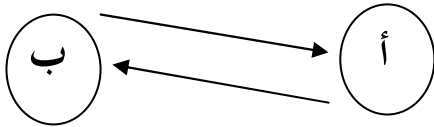
3- العلاقات الشبه التبادلية: في هذا النوع يتزامن وجود (أ) مع وجود (ب)، وتتم هذه العلاقة وفق برنامج وخططة مرسومة مسبقاً أو حوار مكتوب، وتظهر علاقات وكأنها تفاعلية لكنها في الأصل شكلية فقط، مثال ذلك الممثلين في المسرح، فحينما يعطف أو يغضب الممثل على زميله في التمثيل يظهر أمام الناس على أنه يتفاعل معه، غير يبقى شكلي فقط وفق حوار مكتوب مسبقاً.

الشكل رقم (3): يمثل العلاقات الشبه التبادلية



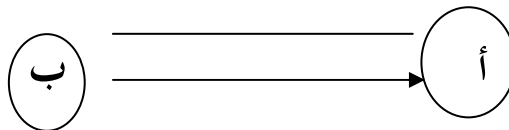
4- العلاقات المتبادلة المتوازنة: يجمع موقف واحد بين (أ) و(ب)، ويتحدث (أ) مع (ب) ولا ينصت (ب) إليه، والعكس أيضاً.

الشكل رقم (4): يمثل العلاقات المتوازنة



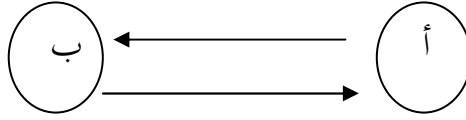
5- العلاقات المتبادلة الغير متناسقة: يتزامن وجود (أ) مع وجود (ب)، وتعتمد استجابات (أ) على سلوك (ب)، ولا تعتمد استجابات (ب) على سلوك (أ)

الشكل رقم (5) يمثل العلاقات المتبادلة غير المتناسقة



6- العلاقات(*) المتبادلة: وفي هذا النوع تصل العلاقات إلى صورتها الاجتماعية الصحيحة، حيث يتزامن وجود الطرفين مع تبادل مستمر بينهما، ويصبح بذلك الفرد مؤثراً ومستجيباً معاً.

الشكل رقم (6) يمثل العلاقات المتبادلة



المبحث الثالث: التعليم بالجزائر

1(كرونةولوجية التعليم في الجزائر :

إن دراسة النظام التربوي الجزائري منذ دخول الاستعمار الفرنسي إلى يومنا هذا يقتضي استعراض مختلف الفترات التاريخية التي مر بها هذا النظام، حيث شهدت المدرسة الجزائرية تطوراً منذ نشأتها وذلك بمسايرتها التطور الاجتماعي و العلمي و الاقتصادي للمجتمع وفي هذا السياق يمكن تقسيم هذا التطور إلى مراحل نلخصها فيما يلي :

1-1 (المرحلة الأولى ما قبل 1830:

إن وضعية التعليم في هذه الفترة رغم قلة الإمكانيات منظمة تنظيمياً محكماً، وهذا على المستوى التربوي البيداغوجي وحتى في التسيير القانوني و المالي ،و يرجع الفضل إلى نظرة المجتمع الجزائري آنذاك إلى التعليم نظرة قدسية،الذي يعد من بين الاهتمامات الأولية عندهم،بالرغم من الأوضاع الاقتصادية المزرية التي كان السلطات العثمانية تفرضها على المجتمع الجزائري في هذه المرحلة⁽¹⁾.

ولعل الارتباط الذي كان في المخيال الاجتماعي l'imaginaire-socio للمجتمع الجزائري بين التعليم والدين، هو الذي ساعد كثيراً في انتشاره و وتوسع مؤسساته التعليمية، سواء كانت مساجد أو كتاتيب أو زوايا أو مدارس دينية، حيث استمدت هذه المؤسسات قوتها و تنظيمها من

(*) بخصوص ما يتعلق بأنماط العلاقات الاجتماعية وطرق قياسها وتحديدتها،أنظر: عبد العزيز خواجه: أنماط العلاقات الاجتماعية في النص القرآني.دراسة سوسولوجية لعمليات الاتصال في القصة القرآنية(قصة موسى عليه السلام نموذجاً)،دار صفحات للنشر والتوزيع،سورية،2007،ص47-74.

1(صبحي حسان: النظام التربوي الاستعماري في الجزائر 1830-1962،رياض العلوم للنشر والتوزيع،الجزائر،2008، ص19.

المداحيل الوقفية كالأحباس والأوقاف التي تعتبر المصدر الأساسي لتمويل التعليم و المعلمين و المكتبات و المساجد وحتى الحركة العلمية ككل⁽¹⁾.

1-2 (المرحلة الثانية (1830-1962) :

في هذه المرحلة حاولت السلطات الاستعمارية الفرنسية القضاء على التعليم الذي كان يتميز بالطابع الإسلامي، كتأتيب، مساجد، زوايا، حيث قامت بإصدار قانون ينص على سيطرة فرنسا للأوقاف الإسلامية وحق التصرف فيها بتأجيرها و كرائها، ولم تقف فرنسا على إصدار هذا القانون فحسب بل قامت أيضا بإنشاء منظمة تربوية بديلة حاولت من خلالها مسح الهوية الجزائرية وطمس تاريخها، وتجلى هذا على أرض الواقع من خلال فتح مدارس لتكوين مساعدين يستخدمونهم لخدمة أهداف فرنسا في الجزائر.⁽²⁾

في حين المدارس الأوروبية بالجزائر تملك نفس المعايير للنموذج الأصلي في الدولة الفرنسية بجميع مكوناتها العصرية ، وبهذه السياسة القمعية التي تمارسها فرنسا، قام المجتمع الجزائري بمقاومة شعبية محاولة منه الإبقاء على تاريخانية التعليم والمحافظة على شكل من أشكال التربية و الثقافة الوطنية من أجل إعادة إنتاج أيدلوجيته من جديد لتكوين أجيال واعية بانتمائها الثقافي و الروحي والحضاري⁽³⁾.

1-3 (المرحلة الثالثة (1962-1970) :

منذ استقلال الجزائر جويلية 1962، و الدولة الجزائرية تبذل العديد من الجهود سعيا منها على تثبيت المدرسة على نظام تربوي فعال يتماشى مع ثقافة المجتمع الجزائري حيث شمل جملة من العمليات الإجرائية منها :

التوظيف المباشر، اللجوء إلى عقد التعاون مع البلدان الشقيقة لتزويد بالمعلمين و البرامج، وتم كذلك إنشاء لجنة عليا للإصلاح التعليم، ففي 18 ديسمبر 1962 حددت الأهداف الأساسية للنظام التربوي والتي منها:

(1) أبو القاسم سعد الله : تاريخ الجزائر الثقافي ن دار الغرب الإسلامي ، بيروت، لبنان، 1998، ص119.

(2) تركي رايح : الشيخ عبد الحميد بن باديس ، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع ، الجزائر، ص133.

(3) نشرية وضعية قطاع التربية الوطنية: الأمر رقم 76/35 المتضمن تنظيم التربية والتكوين ، النظام التربوي في الجزائر، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية ، الجزائر ، ص 16.

- جزارة التعليم ومجانيته.
- التعليم التدريجي.
- توحيد النظام التربوي.
- التوجيه العلمي والتقني.
- ديمقراطية المؤسسة العمومية⁽¹⁾

4-1) المرحلة الرابعة (1970-1980):

ركّزت الدولة في هذه الفترة الممتدة من 1970-1980م على إنجاز عدة مشاريع ومخططات أبرزها مشروع 1973، وتلا هذا المشروع وثيقة إصلاح التعليم سنة 1974 و التي صدرت بعد تعديلها وتجسدت في أمرية 16 أفريل 1976 وهي تتعلق بتنظيم التربية و التكوين الذي نصّ على إنشاء المدرسة الأساسية وتوحيد التعليم الأساسي و إجباريته، وتنظيم التعليم الثانوي، و لعل أهم خصائص هذه المرحلة في المجال التربوي مايلي:

- جعل وسائل التعليم و المضامين التعليمية منسجمة مع انشغالات المحيط.
- تحديد المضامين و الطرق التعليمية بالتعميم التدريجي للتعليم.
- استخدام ميكانيزمات فعالة لتوجيه التلاميذ خلال مسارهم الدراسي⁽²⁾

5-1) المرحلة الخامسة (1980-1990):

إن أهم ما يميز هذه المرحلة هو تطبيق معالم إصلاح النظام التربوي للمدرسة الأساسية وهي:

1. جزارة التعليم من ناحية المضمون و البرامج والمناهج و الكتب.
2. ديمقراطية التعليم وتكافؤ فرص التعليم.
3. الاهتمام بالعلوم و التكنولوجيا.
4. ربط التربية بالحياة، والتذكير بالثورة الجزائرية.
5. تعريب التعليم التعريب الكامل.

(1) بشير سعدوني : المسار التاريخي للمنظومة التربوية الجزائرية من 1962-1989 ،رسالة ماجستير، معهد التاريخ ،جامعة الجزائر، 2001، ص39-42.

(2) نشرة وضعية قطاع التربية والتكوين :المرجع السابق، ص18-19 أنظر أيضا : عبد الرحمن بن سالم ، المرجع في التشريع المدرسي الجزائري، ط.3 ، دار الهدى ، عين مليلة ، الجزائر ،دتا، ص:15-16.

6. اعتبار التربية بمعناها الواسع لشارك في مسؤوليتها الشاملة و المتكاملة المؤسسات المدرسية و الأسرة و المنظمات الاجتماعية والهيئات الوطنية على اختلاف مهامها ونشاطاتها⁽¹⁾ .

1-6) المرحلة السادسة 1990 إلى اليوم :

في هذه المرحلة حاولت الدولة الجزائرية مواصلة الإصلاح الذي اعتمدته، غير أنها اصطدمت بظروف سياسية و اقتصادية ،بينما حققت الجزائر تقدما محدودا في المؤشرات الاجتماعية ،حيث كان من أبرزها في مجال التعليم والتربية والتي كان من ضمنها تخفيض للأمية من 36% إلى 24% بالنسبة للرجال و 90% إلى 43% بالنسبة للنساء،غير أن الجزائر عادت من جديد لمواصلة الإصلاح التربوي و ذلك بتشكيل لجنة إصلاح المنظومة التربوية^(*) مهمتها الإشراف على تنفيذ و مراقبة المقررات و المراسيم التنفيذية و التي من بينها تدريس اللغة الفرنسية في السنة الثانية ، و تغيير إسم مقياس التربية الإسلامية⁽²⁾ .

2- التعليم الثانوي في الجزائر :

1-2) التعليم الثانوي بعد الاستقلال :

تولي مختلف الأنظمة التربوية بالتعليم الثانوي عناية خاصة لكونه يتوسط السلم التعليمي في أغلب هذه الأنظمة ،ولكونه أيضا مرحلة موصلة إلى الدراسة الجامعية ،و الجزائر ورثت وضعية صعبة في ميدان التعليم منذ استقلال جعلتها تعالج هذا الأمر من الناحيتين التاريخية و السياسية ، و ذلك بإصدار قرار يتعلق بإلغاء مديرية التعليم **RECTORAT** و إسناد المسؤولية للجزائريين ، الذين واجهوا صعوبات في أول دخول مدرسي تمثلت في نقص الأجهزة والمعدات و المعلمين ،الأمر الذي جعلها تستعين بمجموعة من المعلمين والأساتذة الأجانب من الدول العربية و الصديقة⁽³⁾ .

(1) الطاهر زرهوني: التعليم في الجزائر قبل وبعد الاستقلال ، موفم للنشر ، الجزائر ، 1993 ، ص 121-122. أنظر أيضا: بوفلحة غياث : التربية والتكوين في الجزائر، دار الغرب، وهران ، 2002، ص 40-41 ، ص 73.

(2) أحلام مرابط: واقع المنظومة التربوية الجزائرية، رسالة ماجستير، كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم الاجتماع، الجزائر، 2005-2006، ص 124.

(*) لمزيد من التفصيل بخصوص هذه اللجنة أنظر ،رابح خذوسي ،المدرسة الأساسية والإصلاح 100 يوم في اللجنة الوطنية للإصلاح المنظومة التربوية مذكرات شاهد ، دار الحضارة ، الجزائر ، 2002.

(3) لوغريت أحمد : التعليم الثانوي في الجزائر ومبررات إصلاحه ،رسالة ماجستير، معهد علوم النفس والتربية ، جامعة الجزائر، 1994-1995، ص 85.

2-2) التعليم الثانوي أهدافه ووظائفه :

يرتبط التعليم الثانوي بالجزائر ارتباطا وثيقا بالتنمية الشاملة ، كما أقرته اللوائح والمؤتمرات العربية ، ففي المرسوم الرئاسي رقم 76-35 المؤرخ في 16 أفريل 1976 والمتعلق بتنظيم التربية والتكوين حدد وظائف التعليم الثانوي وأهدافه كما يلي :

2-2-1) الوظائف:

- 1- دعم المعارف المكتسبة في المدرسة الأساسية .
- 2- التخصص التدريجي في مختلف الميادين وفق لمؤهلات التلاميذ وحاجات المجتمع⁽¹⁾
- 3- تحضير التلاميذ بصفة متوازنة إلى التأهيل و التمهيّن والالتحاق بالتعليم العالي مع ضمان التربية العامة ورفع المستوى الثقافي .
- 4- تنمية روح النقد واستقلالية الحكم ، وتفتح الشخصية وفق لقيم الشخصية الوطنية وثوابتها الروحية والحضارية كما صاغها ورسخها الإسلام⁽²⁾ .

2-2-2) الأهداف:

- 1- مساعدة الفرد على اكتشاف ميوله وقابليته وتنمية مواهبه وقدراته وصقل شخصيته.
- 2- إعداد التلميذ حتى يكون مواطنا صالحا يساهم في بناء مجتمعه وتطويره.
- 3- نقل المعرفة من جيل إلى جيل للمحافظة على التراث الإنساني من الضياع والاندثار⁽³⁾.

(1) نشرية وضعية قطاع التربية والتكوين: المرجع السابق، ص31.

(2) وزارة التربية: النشرة الرسمية للتربية، عدد خاص ، القوانين والأوامر، الصادرة بتاريخ 16 أفريل 1976، ص83-84.

(3) لوغريت أحمد: المرجع السابق، ص44.

خلاصة الفصل الأول:

في الفصل الأول والذي هو تحت عنوان العناصر البنيوية للمدرسة: الأبعاد والعلاقات التربوية قمنا باستعراض الإطار النظري للمدرسة وأبعادها ولذلك بدأنا تطور المسار التعليمي في الجزائر وتطورها حيث اهتممنا فقط بالجانب الكرونولوجي للمراحل الذي مر بها التعليم في الجزائر، وركزنا على التعليم الثانوي تعريفه ووضعيته بعد الاستقلال، وأهم الإصلاحات التي مسته، ثم تطرقنا لبنية المدرسة والعناصر التعليمية التي تتكون منها، حيث عرفنا بأهم الفاعلين فيها المعلمين والتلاميذ إلى جانب المنهج المستخدم في المنظومة التربوية والطرق التعليمية لإيصال هذا المنهج إلى المتعلم، إضافة إلى هذا تناولنا عنصر الأنشطة التربوية، حيث استعرضنا أهم تعاريف التي ذكرتها المصادر، إلى جانب وظيفتها داخل المدرسة وخرجها، وفي آخر الفصل وضعنا أبعاد التفاعل الاجتماعي وركزنا على الجانب التربوي وذلك مما يخدم بحثنا هذا وذلك مع إبراز أهم العلاقات الاجتماعية ومستوياتها.

الفصل الثاني

المذهب المالكي والاباضي: النشأة والتطور

تمهيد

المبحث الأول: المذهب المالكي

- 1) إمام دار الهجرة ومؤسس المذهب
- 2) أصول المذهب المالكي ومراحل تطوره
- 3) انتشار المذهب المالكي
- 3-1) بالشرق العربي
- 3-2) بالمغرب العربي
- 3-3) بالغرب الإسلامي

المبحث الثاني: المذهب الاباضي

- 1) نشأة الإباضية
- 2-1) علماء المذهب الإباضي
- 3-1) العقائد الإباضية
- 4-1) الإمامة عند الإباضية
- 5-1) انتشار الإباضية

خلاصة الفصل

تمهيد:

إن من وظيفة الدين الإسلامي هو إصلاح الفرد ومن ثم المجتمع ككل، ولما كان الإسلام يتسم بالمرونة عبر كل العصور ،أدى هذا إلى فتح باب الاجتهاد أمام الفقهاء الذي تتوفر فيهم الشروط،وقد أتى هذا الاجتهاد نتائجه من العهد النبوي،فنبغ مجتهدون من الصحابة ثم من التابعين،وقد تظافرت جهود الفقهاء والمحدثين لتغذية الحركة الاجتهادية وكان من إفرازات الاجتهاد تأسيس المذاهب التشريعية،وسوف تناول في هذا الفصل أبعاد كل من المذهب المالكي والإباضي وانتشارهما في المنطقة.

المبحث الأول-المذهب المالكي

1) إمام دار الهجرة ومؤسس المذهب

1-1) نسبه ونشأته العلمية:

لقد كان لسياق السوسيوثقافي في المدينة المنورة بشبه الجزيرة العربية أثراً كبيراً في نشأة الفقه الإسلامي وازدهار المجالس العلمية، و استمر هذا الحراك إلى عصر التابعين، وفي هذا الجو العلمي برزت شخصية الإمام مالك عالم دار الهجرة والذي استطاع أن يجمع بين "الإمامة" في الفقه و"الإمامة" في الحديث ، إذ انتشر مذهبه في حياته بالأندلس بعدما أصدر هشام بن عبد الرحمن بن معاوية أمراً بضرورة الانتماء إلى مذهب مالك بن أنس، ولم يقتصر المذهب المالكي على الأندلس بل شمل جهات أخرى من العالم الإسلامي، فوصل إلى اليمن والشام خراسان ومصر و القيروان وأهبي و العراق ودخل بلاد فارس أيضاً ⁽¹⁾ من هنا نجده من الضروري الكشف عن نسب ونشأة صاحب المذهب المالكي مالك بن انس .

هو "شيخ الإسلام" ، "إمام دار الهجرة" ، أبو عبد الله مالك بن انس بن مالك بن أبي عامر بن عمرو بن الحارث ، وأمه عالية بنت شريك الأزدية، وأعمامه هم :أويس وأبي سهيل ، ولقد

(1) عبد الفتاح الزينفي :المدرسة المالكية العراقية نشأتها، خصائصها.أعلامها، الملتقى الأول، القاضي عبد الوهاب البغدادي المالكي، ج1، المؤتمر العلمي لدار البحوث، دبي، 2004، ص545.

ولد مالك في سنة ثلاث وتسعين 93هـ في حكم الأمويين⁽¹⁾ وقد كان منذ صباه حافظاً وصبوراً ومثابراً ، ومخلصاً في طلب العلم و كان يمتلك قوة حفظ حيث كان يحفظ اثنا عشر ألف حديث إضافة إلى حفظه للقرآن كله ولاشك أن هذه الميزة هي أساس للنبوغ في العلم ، وذكرت بعض كتب التراجم أن الإمام مالك أراد في بداية مشواره أن يمتحن الغناء ، فأرشدته أمه بالتخلي عن هذه الفكرة وتعلم الفقه ، ولهذا أرسلته إلى ربيعة بن أبي عبد الرحمن المعروف بـ "ربيعة الرأي"⁽²⁾ وهو أول شيخ تتلمذ عليه وصقل معارفه، وقد أخذ مالك على عدة شيوخ وبفضلهم كون أفكاره الخاصة به، والتي لازال المذهب يبني عليها آراءه إلى اليوم.

1-2) شيوخه

عاش مالك في العصر الأموي⁽³⁾، والذي تميز بالتطور العلمي في تخصصات متنوعة، إضافة إلى كثرة العلماء في المدينة المنورة، والذين أخذ مالك العلم منهم، حيث بلغ عددهم تسعمائة 900 شيخ منهم ثلاثمائة 300 من تابعي التابعين ويمكن تقسيم شيوخ مالك إلى قسمين:

(1) مالك بن أنس : تح .محمد محمد تامر ، المدونة الكبرى ، ج1، مكتبة الثقافة الدينية ، القاهرة ، 2004 ، ص4. أنظر أيضاً: القاضي عياض : ترتيب المدارك وتقريب المسالك لمعرفة أعلام مذهب مالك، تح. أحمد بكير محمود ، ج.1، منشورات دار مكتبة الحياة، بيروت، 1987، ص110.

(2) محمد أبو زهرة: تاريخ المذاهب الإسلامية في السياسة والعقائد وتاريخ المذاهب الفقهية، دار الفكر العربي للطبع والنشر القاهرة، 1939، ص380 .

(1) للتعرف على المزيد عن شخصية الإمام مالك بن أنس وحياته السياسية أنظر:
- سليمان فياض: أئمة الإسلام الأربعة، مركز الأهرام للترجمة والنشر، القاهرة، 1996.
- عبد الحليم الجندي: أئمة الفقه الإسلامي، مجلة دراسات في الإسلام، المجلس الأعلى للشؤون الإسلامية القاهرة، العدد138، 1988.

- أبي زكرياء السلماني : تح .محمود بن عبد الرحمن قدح ، منازل الأئمة الأربعة أبي حنيفة ومالك الشافعي وأحمد ، مكتبة الملك فهد الوطنية ، 2002.

- عبد الرحمن الشرقاوي : أئمة الفقه التسعة، دار الشروق ، القاهرة ، 1991 .
- محمد سويد : المذاهب الإسلامية الخمسة والمذهب الموحد ، ط.2 ، دار التقريب بين المذاهب الإسلامية ، لبنان ، 1997.
- محمد بن محمد مخلوف: شجرة النور الزكية في طبقات المالكية، المطبعة السلفية، القاهرة، 1350.

الذين أخذ عنه الفقه: كربيعة الرأي بن عبد الرحمن ويحيى بن سعيد والذين أخذ عنه الحديث: نافع وأبي الزناد وابن شهاب⁽¹⁾ ومن شيوخه أيضا :

جعفر بن محمد الباقر، محمد بن مسلم الزهري ، وأبو حازم سلمه بن دينار ، محمد بن المنكر عبد الله بن دينار⁽²⁾

وهؤلاء الأساتذة وغيرهم كانوا حلقة الوصل بين مالك وبين ماسبقوهم في مدرسة المدينة المنورة ولعل هذا الأمر هو الذي جعل من أيولوجية مالك منسجمة مع المقومات السوسيو ثقافية للمدينة وأعلامها وعلمهم، حيث شهد له أكثر من سبعين 70 شيخا بالأستاذية وتفوقه بالروح العلمية.⁽³⁾ وهذه الميزة هي التي حفزت الكثير من التلاميذ لكي يتهافتوا على طلب العلم منه ، ومن جميع أصقاع المعمورة، انتقلوا ليتفقهوا في دينهم ويكون مرجعية واحدة في تكوينهم العلمي حي يتسنى لهم العمل بها ونشرها على مجتمعاتهم العربية والغربية، وقد ذكرت المصادر العديد من هؤلاء التلاميذ، وسنحاول هنا تصنيفهم وذكر أبرزهم.

1-3 تلاميذه

لعل ما ضمن استمرارية المذهب المالكي وامتداد أعمال مالك التأسيسية هم التلاميذ الذين نشروا علمه ومذهبه باعتبارهم المصدر الثاني وقد كانوا أكثر، جاؤوا من جميع الأقطار الإسلامية ، ثم غادروا إلى بلدانهم وأعادوا إنتاج ما تحصلوا عليه من مالك في مجتمعاتهم، حيث بفضلهم انتشر المذهب مالك أينما انتشر ، وسنذكر أبرزهم وأشهرهم حسب المناطق⁽⁴⁾

1- المصديون : أبو عبد الله عبد الرحمن بن القاسم العتقي ، توفي بمصر 191هـ ، تفقه على مالكي مدة عشرين سنة ، أبو محمد عبد الله بن وهب بن مسلم ، أشهب بن عبد العزيز القيسي وغيرهم كثير.

(1) سعد رستم : الفرق والمذاهب الإسلامية منذ البدايات ، ط.4 ، الأوائل للنشر والتوزيع ، سوريا ، 2006 ، ص157.

(3) أحمد الشرباصي : الأئمة الأربعة دار الهلال ، دتا، ص73-74.

(3) سالم محمد المرشان : الجهود المعاصرة في خدمة المذهب المالكي، الملتقى الأول للقاضي عبد الوهاب البغدادي : المرجع السابق، ص515.

(1) سليمان بن عبد الله بن حمود : مقدمة في الفقه ، أصوله ، مصادره ن مزاياه للمذاهب الفقهية الأربعة دار العاصمة للنشر والتوزيع ، السعودية ، 1997، ص134-136. أنظر أيضا :

- القاضي أبي محمد عبد الوهاب : تح . أبي اويس محمد بوخيزة، التلقين في الفقه المالكي ، دار الكتب العلمية ، لبنان ، 2004.

- وهبة الزحيلي: الفقه الإسلامي أدلته ، ج.2، مطبعة النخلة ، الجزائر ، 1991.

2- **المغاربة :** أبو الحسن علي بن زياد التونسي توفي سنة 183هـ ، أبو عبد الله زياد بن عبد الرحمن القرطبي توفي 193هـ ، عيسى بن دينار القرطبي وأسد بن الفرات بن سنان توفي 213هـ .

3- **الحجازيون والعراقيون :** أبو مروان، عبد الملك بن أبي سلمة الماجشون توفي سنة 212هـ واحمد بن المعدل بن غيلان العبدي وكان اعلم أهل العراق .

وهؤلاء الصفوة من التلاميذ اهتموا بنشر مذهب مالك وكتبه على جميع مناطق العالم الإسلامي وقاموا بجمع رواياته ومختاراته، ولخصوها وحرروها ، وشرحوها وخرجوا عليها ، وتكلموا في أصولها ودلائلها ولعل من أبرزها ما ألف الإمام مالك كتابين يعدان الأصلين في المذهب المالكي، حيث بنا العديد من جمهور علماء المالكية قواعد فقهية عليهما و هما : الموطأ والمدونة الكبرى.

و يعتبر هاذين المرجعين جامعين لفقهه جمعا كاملا، إضافة إلى عدة كتب لم تأخذ نفس الشهرة والمكانة بين أتباع مالك، وسوف نركز هنا على الكتابين "الموطأ" و"المدونة".

1-4 مؤلفاته

الموطأ: هو كتاب ذو تفرعات متعددة ، حديث، سنة ، فقه، والمنهج الذي اتبعه مالك في تخرج هذا الكتاب هو ذكره للأحاديث في قضية فقهية اجتهد فيها ، وبعدها يذكر عمل أهل المدينة الذي تم الإجماع عليه ، بعد ذلك يدون رأي من التقى بهم من التابعين وأهل الفقه ، مستعينا بعدها بالرأي المشهور في المدينة ، فإذا لم تتوفر هذه المعلومات اعتمد في حل المسألة الفقهية على ضوء ما يعلم من الأحاديث والفتاوى ⁽¹⁾ .

(1) سلمان بن عبد الله : المرجع السابق، ص139.

بخصوص الموطأ وسبب تسميته به وما اشتمل عليه أنظر :

- أبي الحسنات محمد عبد الحي اللكوني : التعليق الممجّد على موطأ الإمام مالك ، ج.1، 2003، جميع الحقوق محفوظة للنّاشر.

- عبد الحليم الجندي: مالك بن انس إمام دار الهجرة، دار المعارف، القاهرة، 1993.

- محمد الطاهر بن عاشور: كشف المغطى من المعاني والألفاظ الواقعة في الموطأ، الشركة التونسية للتوزيع، 1967.

- الطاهر الأزهر خديري:، المدخل إلى موطأ مالك بن أنس، وزارة الأوقاف الكويتية مكتب الشؤون الفنية، 2008.

- التواتي بن التواتي: المبسط في الفقه المالكي بالأدلة، ج.1، ط.2، المطبعة العربية، غرداية، 2005.

المدونة : وهي عبارة عن مجموعة من الأجوبة للإمام مالك على أسئلة طرحت عليه ، وجمعها سحنون من بعده وهو لم يدرك مالك ، وتعتبر المدونة أساس الفقه عند أتباع مالك ، وتبلغ مسائلها ستا وثلاثين ألف مسألة 3600 .

وهناك أيضا مؤلفات نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر:

كتاب في النجوم وحساب مدار الزمان ومنازل القمر، كتاب التفسير لغريب القرآن، كتاب السر رسالة في الأقضية "مجلد " رسالة إلى أبي غسان محمد بن مطرف في الفتوى ، رسالة إلى هارون الرشيد المشهورة في الآداب والمواعظ .⁽¹⁾

كل هذه الكتب وغيرها تركها الإمام مالك كإرث ثقافي ديني للمتممين للمذهب المالكي وحتى غيرهم من المذاهب ، وفي آخر أيامه عانى مالك من مرض ألزمه الفراش لعشرين يوما ، ثم فارق الحياة بالمدينة في اليوم الرابع عشر من ربيع الأول سنة تسع وسبعين ومائة 179 ، ودفن مالك بمقبرة البقيع ، وكان عمره ستة وثمانون 86 سنة⁽²⁾، غير أن المذهب المالكي بالرغم من وفاة مؤسسه بقي مستمرا في انتشاره وتطوره ومحافظته على أهم أصوله وقواعده، فما هي أهم مراحل تطور المذهب المالكي؟

2) أصول المذهب المالكي ومراحل تطوره

هناك فرق بين المذهب والمدرسة ، فالمذهب كلمة مشتقة من الأصل الفعلي لِذَهَبَ، وتعني لغة سار ومشى وراح إلى حاله ، والمذهب مفعول من الذهاب ، وهو الطريق ومكان الذهاب ويقال ذهب الشخص مذهبه سار في طريقه.⁽³⁾

أما المدرسة فهي منضوية تحت المذهب وجزء منه وهي لا تخرج عنه في أصوله وإنما قد تختلف معه في بعض المسائل الفرعية ، وفي طريقة الاستدلال وفي شرح ما أجهل في المذهب وترجيح الروايات عن بعضها البعض إلى غير ذلك من القضايا التي تعمل على خدمة المذهب وليس الخروج عنه⁽⁴⁾ . وقد تعرض المذهب عند المالكية لمراحل مختلفة من التطور العلمي منذ أن وضع قواعده مؤسسه الإمام مالك ، ولكل مرحلة من هذه المراحل العلمية خصائصها وميزاتها، تتجلى في المؤلفات

1) عبد العزيز بن صالح الخليلي : الاختلاف الفقهي في المذهب المالكي مصطلحاته وأسبابه ، دتا، 1993، ص71.

2) عبد الله العرفجي : جهود المالكية في تقرير توحيد العبادة ، دار التوحيد للنشر ، الرياض، السعودية ، 2007، ص18.

3) جمال الدين بن منظور : لسان العرب ، ج.1، دار الصادر، لبنان، دتا، ص393.

4) عبد الفتاح الزيني : المرجع السابق، ص548-549.

الفقهية خاصة من حيث المنهج والآراء ، وهذه المراحل تنقسم إلى ثلاثة أطوار رئيسية ، يتجلى من خلالها طبيعة الإبداع في المنحنى الفكري والفقهى في المراحل المختلفة لتطور المذهب وحتى العصر الحاضر وهذه الأطوار هي: ⁽¹⁾

2-1) طور النشوء:

هي مرحلة التأسيس وبناء القواعد الفقهية والمرحلة تبدأ تحديداً على يد مؤسسها مالك ، وتنتهي بنهاية القرن الثالث والتي تميزت بظهور أحد أبرز علماء المذهب بالعراق القاضي إسماعيل بن إسحاق الذي قام بنشر المذهب المالكي بالعراق وبفضل مؤلفاته الضخمة والتي منها : المبسوط أحكام القرآن ، شواهد الموطأ ، وغيرها من الكتب ولقد توفي سنة مائتان و إثنان وثمانون 282هـ ، وعموماً هذه المرحلة تميزت بوضع أهم أصول وقواعد المذهب ⁽²⁾ وجمع إجابات الإمام مالك وتدوينها وتنظيمها في مؤلفات عدة معتمدة.

2-2) طور التطور:

وهنا ظهرت بعض أدوات المنهجية التي كان استعمالها بشكل كبير نظراً لوجود قضايا فقهية حديثة لم تكن موجودة في فترة الإمام مالك ومن بين الوسائل المعتمدة في هذه المرحلة التفريغ والتطبيق والترجيح، وتبدأ هذه المرحلة بمن القرن الرابع الهجري ، وتنتهي في القرن السابع وتحديد بوفاة ابن الشاش سنة ست مائة وستة عشر 616هـ صاحب أشهر مختصر في الفقه المالكي .

2-3) طور الاستقرار:

تبدأ هذه المرحلة من بداية القرن السابع هجرياً وتستمر إلى العصر الحاضر ، وعرفت بما يسمى بمؤلفات الشروح ، الاختصار ، الحواشي ، والتعليلات ، وهذه المسميات ظهرت نتيجة ماوصل إليه علماء المذهب إلى قناعة فكرية بأن اجتهادات علماء المذهب السابقين لم تترك مجالاً لمزيد من الاجتهاد ، إلا أن يكون اختصاراً أو شرحاً، ولعل أهم مختصر في هذه المرحلة هو مختصر ابن الحاجب المعروف "بجامع الأمهات" وهو خلاصة لستين كتاباً من أمهات الفقه المالكي كالمدونة والعنينة والواضحة وتوفي ابن حاجب سنة ست مائة وستة و أربعون 646هـ .

(1) أنظر بشكل مفصل إلى هذه المراحل: محمد إبراهيم أحمد علي، اصطلاح المذهب عند المالكية، دار البحوث للدراسات الإسلامية وإحياء التراث، دبي، 2000م.

(2) لم يدون الإمام مالك أصول فقهية، بل نقلت بواسطة تلاميذه، منهم القرافي الذي ذكر في كتابه "تنقيح الأصول" اثني عشر أصلاً عند المالكية أنظر: سعد رستم : المرجع السابق، ص 160- 180 .

3) انتشار المذهب المالكي

تكونت في أنحاء البلاد الإسلامية "حلايا مالكية" على أيدي أولئك الذين تتلمذوا عند الإمام مالك، والتزموا مذهبه وأصوله الاستنباطية الفقهية، وقد تطورت هذه المجموعات لتصبح كل منها مدرسة وظيفتها إعادة إنتاج الأيدلوجية المالكية للمدرسة الأم، التي وضع أسسها العلمية أستاذهم الأول مالك، بل وأصبحت لكل مدرسة نشاطها العلمي الخاص بها من حيث المنهج والترجيح وحتى في الكتب المعتمدة في تعاملهم مع المسائل، ولعل أهم المدارس المشهورة للمالكية ما يلي:

3-1) بالمشرق العربي

3-1-1) مدرسة المدينة

هي المدرسة الأم، تميزت بآرائها وتخرجاتها عن الفروع المالكية الأخرى، وبالتزامها منهج الاعتماد على الحديث النبوي بعد القرآن، وذلك في مقابل الاتجاهات الأخرى التي تعتمد على آثار الصحابة والتابعين وعمل أهل المدينة، ولقد رسخ هذا الاتجاه عدة علماء من أبرزهم "حازم سلمه بن دينار (ت185)" والمغيرة المخزومي (ت188) وابن الماجشون وابن نافع ومطرف بن عبد الله وغيرهم⁽¹⁾ حيث ظلت مدرسة المدينة نشطة في أداء رسالتها، إلا أن انعدام الاستقرار السياسي اثر بشكل كبير في ثبات هذه المدرسة خاصة عندما آلت سيطرة المدينة إلى الشيعة العبيدين في منتصف القرن الرابع، والذين اخضعوا مجتمع المدينة إلى مذهبهم، غير أنه بظهور القاضي ابن فرحون أعاد ترسيخ مبادئ المذهب المالكي بعد تراجعهم، إلا أنه توفي سنة سبع مائة وتسعة وتسعون 799هـ.⁽²⁾

3-1-2) المدرسة العراقية

المدرسة العراقية وليدة مدرسة المدينة لكن منهجها قام على مبدأ التحليل المنطقي للصور الفقهية والاستدلال الأصولي، وأهم علماء هذه المدرسة عبد الرحمن بن مهدي، عبد الرحمن القعني وقد ازدهرت هذه المدرسة أكثر في عهد القاضي إسماعيل بن إسحاق حيث تولى القضاء مدة 32 سنة تحت إشراف الدولة وتمويلها المادي والمعنوي وفضلها أمدت للمذهب قوة وتمكيناً⁽³⁾

(1) محمد إبراهيم علي: المرجع السابق، ص64.

(2) محمد مختار المامي: المرجع السابق، ص52.

(3) حميد لحر: المدرسة المالكية العراقية - النشأة والمميزات -، الملتقى الأول للقاضي عبد الوهاب، المرجع السابق، ص64.

لكن ما إن حل القرن الخامس حتى احتدم الصراع بين المذاهب الفقهية ، وكان المذهب الشافعي أقوى تواجداً وتحدراً في المجتمع العراقي، الأمر الذي دفعهم إلى شن هجوماً على كل المذاهب الأخرى بمساندة النظام السائد وذلك بواسطة رئيسهم أبي احمد الإسفراييني(407هـ) من أجل إزاحة المالكية من المناصب المفتاحية بالدولة ، ولعل هذا كان من الأسباب التي جعلت أبرز علماء بغداد القاضي عبد الوهاب (422هـ) إلى الخروج من بغداد والتوجه إلى مصر، بعدما لقيه من الشافعية، من ظلم واضطهاد ومن هنا بدأ المذهب المالكي يضعف في العراق ويتراجع وانتقلت السيطرة المذهبية للشافعية والحنابلة والحنفية⁽¹⁾.

3-1-3 المدرسة المصرية

ظهر المذهب المالكي بمصر في حياة مؤسسه الأول مالك بقيادة عبد الرحمن بن القاسم وعلماء من أبرزهم عبد الله بن وهب (ت197 هـ) وأشهب بن عبد العزيز (ت204 هـ) وابن عبد الحكم (ت214 هـ)⁽²⁾، وكانت مصر بعد الحجاز أول بلد ينشر فيه علم مالك ، وقد اكتسح المذهب المجتمع المصري واعترفوا به حتى جاء الشافعي ، وأصبح المذهبان معمولاً بهما في القضاء لكن بدخول جوهر الصقلي لمصر وإنشائه القاهرة و بناء الجامع الأزهر ، كون فيه نخبة علمية ومجالس علم يتم فيها دراسة المذهب الشيعي ونشره⁽³⁾ إضافة إلى سيطرة الحكم العبيدي لمصر الذي كان أكثر الأنظمة اضطهاداً في ذلك الوقت، مما أدى إلى انقطاع النشاط العلمي الذي كان المذهب المالكي يمارسه نحو قرنين كاملين غير أنه استعاد نشاطه مرة أخرى واستمر حتى الآن وتمتاز المدرسة المصرية باعتمادها على منهج السنة الأثرية وهو المنهج الذي ساد في المذهب المالكي وتبنته أكثر مدارس المذهب.

3-2 بالمغرب العربي:

إن المتأمل في كرونولوجية تطور المذهب المالكي بالمغرب الإسلامي لا يلبث أن يشد انتباهه ظاهرة فريدة ومتميزة يختص بها المغرب العربي ، فمن المعروف أن المذهب المالكي نبع في بداية تكوينه بالحجاز ، غير أنه سرعان ما تقلص في الحجار موطن نشأته هذا من جهة، ومن جهة أخرى أن المذاهب الفقهية ماعدا المذهب المالكي بالمغرب العربي هي الأخرى تقلص نفوذها واطمحل

(1) عبد الوهاب البغدادي: المرجع السابق، ص59.

(2) أبي الوليد الباجي: المرجع السابق، ص11.

(3) محمد أبو زهرة: مالك. حيا ته. عصره. آراؤه وفقهه، المرجع السابق، ص487.

وجودها بعد انتشارها بزمان ليس بطويل ، في حين انتشر المذهب المالكي بالمغرب العربي وتوطدت أركانه حتى أصبح المذهب السائد والمهيمن ⁽¹⁾، وهذه الظاهرة تميز بها المغرب العربي عن سائر الأقطار الإسلامية الأخرى لدعونا إلى طرح التساؤل التالي: ما هي الأسباب التي جعلت هذا المذهب ينتشر في هذه المنطقة ويتقلص نفوذه في الحجاز مهد ظهوره؟ وما العوائق التي واجهتها؟ وكيف تعاملت مع هذه العوائق؟

3-2-1) السياق التاريخي

لقد كان المغرب العربي منطقة خام ومؤهلة للانتماء لأي مذهب، و لذلك ارتحل نخبة من التلاميذ من أجل التعلم إلى المشرق "الكوفة ، البصرة ، العراق ومصر" وبعد عودتهم نشروا مذاهب منها المذهب المالكي والحنفي والأوزاعي ، غير أن انتشار تلاميذ الإمام مالك كانوا أكثر قوة كمّاً ونوعاً ، ولعل أهم العوامل الأساسية التي ساهمت في هذه الانتشار هي :

أ - عوامل سوسيو نفسية ، ب - عوامل جغرافية "بيئية"، ج - عوامل سياسية .

أ - عوامل سوسيو نفسية :

و تتجلى في عدة مؤشرات من بينها شخصية صاحب المذهب نفسه بالتزامه بنصوص الكتاب والسنة الأمر الذي دفع المغاربة إلى أن يقدروا علمه، ويقتنعوا بسلامة مذهبه، إضافة إلى حسن أخلاقه وثناء الناس عليه ⁽²⁾.

والى جانب شخصية الإمام ، نجد أيضا تأثير التلاميذ ويتضح هذا من ناحيتين :

- التأثير الكمي : لعل ما يميز الإمام مالك أنه حظى بتلاميذ كثر، وهو العنصر الذي لم يتحقق عند المذاهب الأخرى فقد ذكر أحد المؤرخين أزيد من 1300 تلميذ، أحصى السيوطي منهم 900 بألقابهم ونسبهم .

- التأثير النوعي : ويقصد به ما يتمتع به التلاميذ من أخلاق وعلم و"محبة" لدى الناس والتي مكنتهم من كسب قاعدة جماهيرية تدافع عن إيديولوجيتهم وآرائهم، و قد تجلّى هذا لما أراد

1) باب بن الشيخ سيدي الشنقيطي : تح : الطيب بن عمر بن الحسين الجكني ، إرشاد المقلدين عند اختلاف المجتهدين ، دار ابن حزم للنشر والتوزيع ، لبنان، 1997 ، ص49.

2) عمر الجيدي : مباحث في المذهب المالكي بالمغرب ، دنا ، 1993 ، ص35.

الوالي محمد بن مقاتل العكي معاقبة البهلول بن راشد الفقيه المالكي ، مما دفع بالناس لرمي أنفسهم عليه لحماية عالمهم من الشياطين⁽¹⁾.

وطبيعي أن ينشر هؤلاء التلاميذ علم أستاذهم مالك وفكره ويدافعوا عن توجهاته وآرائه وهذا حتى يضمنوا صيرورة المذهب المالكي وهيمنته على المغرب العربي^(*) ومن أبرز هؤلاء التلاميذ:

- أسد بن فرات ، يحيى الليثي ، سحنون صاحب المدونة (ت240هـ) ، عبد الملك السلمي (ت238هـ) ، أبو الحسن التونسي (ت183هـ) ، عبد الله بن فروخ ، وآخرون⁽²⁾ .

ب- عوامل جغرافية " بيئية " :

إن انتشار المذهب المالكي يرجع إلى طبيعة العقلية المغاربة، فالوضعية السوسيو ثقافية كانت لها القابلية لتمسك بالمذهب المالكي وتطويره ، فالمذهب المالكي كان عملي أكثر منه نظري يتماشى مع فطرة المغاربة في بساطتها ووضوحها ، والمجتمع المغربي التقليدي يميل إلى البساطة هذا ما تفتن له السوسيولوجي العربي ابن خلدون حين ذكر في مؤلفه وقال :

" وأما مالك رحمه الله تعالى فاخص بمذهبه أهل المغرب (...) فالبداوة كانت غالبية على أهل المغرب والأندلس، ولم يكونوا يعانون الحضارة التي لأهل العراق، فكانوا إلى أهل الحجاز أميل لمناسبة البداوة، ولهذا لم يزل المذهب المالكي عندهم، ولم يأخذه تنقيح الحضارة وتهذيبها كما وقع في غيره من المذاهب"⁽³⁾

هذه البساطة والبداوة توافقت مع وضوح المذهب المالكي فهي التي حفزت المغاربة على التمسك بالمذهب المالكي والانتماء إليه ، إضافة إلى كونهم سئموا من الصراعات المذهبية التي جرت في منطقتهم.

(1) الطاهر عمر الطاهر النابي: أسباب انتشار المذهب المالكي في المغرب العربي، مجلة رسالة المسجد، العدد3، السنة الخامسة، سبتمبر 2007، وزارة الشؤون الدينية والأوقاف الجزائرية، الجزائر، ص10-11.

(*) ولعل هذا يشبه النموذج الفرنسي حين حافظ تلاميذ دوركايم على سيرورة المدرسة الفرنسية لعلم الاجتماع .

(2) وهبة الزحيلي: المرجع السابق ، ص24.

(3) عبد الرحمن بن خلدون: المقدمة، مج.1، دار الكتاب اللبناني، بيروت، لبنان، 1982، ص805.

ج- العامل السياسي :

يتفق الكثير من المؤرخين أن العامل السياسي ساهم بنسبة كبيرة في بناء المدرسة المالكية بالمغرب العربي وترسيخها ، ولعل أبرز مثال ما قامت به دولة المرابطين التي امتد حكمها من منتصف القرن الخامس الهجري حتى منتصف القرن السادس في توحيد الناس تحت المذهب المالكي ، حيث الوحدة المذهبية تخدم الاستقرار الأمني ، وذلك باتخاذهم مجموعة من الإجراءات منها :

- استتصال المذاهب الأخرى، ولم يتورعوا في استخدام القوة أحيانا.
- إسناد مناصب مفتاحيه في الدولة لفقهاء مالكية دون غيرهم.
- اتخاذ المذهب المالكي مصدرا للتشريع القضائي للدولة "استخراج قوانين دستورية " وضرورة التزام مجتمع المغاربة به نصاً و روحاً.
- إسناد القضاء فقط لعلماء مالكية، الأمر الذي أهّلهم أن يكون على اتصال مباشر مع أمير المسلمين في ذلك الوقت، وتأثيرهم على اتخاذ القرار ⁽¹⁾.

هذه بعض الأسباب التي ساهمت في نشر المذهب واستقراره ، إلى جانب المؤلفات المالكية منها الموطأ الذي جلبه الطلبة المغاربة من المشرق ودرسوه وعلموه، وعلى رأسهم أبو علي ناصر الدين الزواوي الذي نشره أول مرة ببجاية ثم انتشر في القطر المغربي ⁽²⁾.

3-2-2 المذهب المالكي بتونس

نشأة المدرسة المالكية بتونس على يد تلاميذ الإمام مالك ، بعدما كان المذهب الحنفي هو السائد وتذكر المصادر أن عددهم يتجاوز الثلاثين و من أبرزهم مكانة وشهرة علي بن زياد التونسي (ت:183) ، والبهلول بن راشد ، وعبد الرحمن بن أشرس ، وعبد الله بن غانم (ت:190) وأبو علي أمقران القيرواني (ت :213) ، عنيصة بنت خاروجة العقافي (ت:220) ⁽³⁾.

(1) إبراهيم القادري بوتيش: المرجع السابق، ص294-295، أنظر أيضا:

الطاهر عمر الطاهر النابي: المرجع السابق، ص13-26.

(2) ابن خلدون: المرجع السابق، ص809.

(3) مالك بن أنس : تح :محمد محمد تامر ، المدونة الكبرى ، المرجع سابق ، ص26. أنظر أيضا بشكل مفصل:

- أبي بكر عبد الله بن محمد المالكي:تح.بشير البكوش،رياض النفوس في طبقات علماء القيروان و إفريقيا وزهادهم و نساكهم وسير من أخبارهم وفضائلهم وأوصافهم، ج.1، ط.2، دار الغرب الإسلامي، بيروت، لبنان، 1994.

وقد كان بتونس إلى جانب المذهب المالكي المذهب الحنفي أيام دولة الأغالبة^(*)، ثم جاءت مرحلة حكم العبيديون الشيعة الذين قضوا على هذه المذاهب الفقهية وأراقوا دماء من ينتمي إليها واستمروا على هذه الحالة مدة زمنية كبيرة ، إلى أن جاء المعز بن باديس سنة 406هـ فحمل أهل تونس ومن تحت سيطرته من بلاد المغرب العربي على المذهب المالكي.⁽¹⁾

ولقد قضى المعز بن باديس على الصراع القائم بين المذاهب الفقهية المختلفة ، ولعل اختياره للمذهب المالكي عن غيره إنما نابع كون المذهب المالكي يعد أكثر انتشارا، ويملك قاعدة جماهيرية كبيرة، وهو المذهب الغالب إلى يومنا في تونس⁽²⁾ ، وقد أخذت المدرسة التونسية خصائص وميزات المذاهب الأخرى والمتمثلة في كثرة المصادر والتنوع الفقهي من اعتماده على الحديث وعمل أهل المدينة، في تحقيق المصالح ودرء المفاسد عن طريق قواعده المرنة ، خاصة قاعدتي سد الذرائع، و المصالح المرسله ، اللتين لهما تطبيقات واسعة في المذهب⁽³⁾ و قد تجلت قوة هذه المدرسة في الإمامين الجليلين : أسد بن الفرات (ت:213) المعروف بكتابة الأسدية ، و الإمام سحنون (ت: 240) الذي استطاع بعبقريته أن يربط الأصول بالفروع في مدونته.⁽⁴⁾

3-2-3) المذهب المالكي بالمغرب الأقصى

بالنسبة للمغرب الأقصى فقد تأخر نسبيا عن بقية البلدان المغاربية ، حيث تذكر بعض المصادر التاريخية أن المذهب المالكي انتقل إليه من الأندلس أيام الأدارسة⁽⁵⁾، ثم تعزز و امتد بفضل النخبة العلمية التي قدمت من المشرق و على رأسهم أبو ميمونة دراس بن إسماعيل الحراوي الفاسي ، وهو الذي أدخل مدونه سحنون بمدينة فاس و بهما انتشر مذهب مالك هناك ، بعد ما كان أهله على مذهب أبي حنيفة⁽⁶⁾ .

* (سلالة عربية أسست الدولة الأغلبية في شمال أفريقيا وبعض المناطق الجنوبية لإيطاليا وصقلية من عام 800 إلى عام 909 مركز حكمهم القيروان ومؤسس الأسرة هو الأغلب بن سالم بن عقّال التميمي الذي كان في صراع دائم مع الثورات ذات الطابع الديني والقومي، وانتهت دولتهم على أيدي الفاطميين عام 909 ميلادي.

- 1) عبد العزيز بن صالح الخليفة : المرجع سابق، ص 111.
- 2) محمد أبو زهرة: مالك حياته، عصره، آراءه الفقهية، مرجع سابق، ص 488.
- 3) (أبي الوليد الباجي: المرجع سابق، ص 12.
- 4) مالك بن أنس: المرجع سابق، ص 12-13.
- 5) عمر الجيدي: تاريخ المذهب المالكي في المغرب الإسلامي ، منشورات عكاظ ، الرباط. المغرب، 1987، ص 25.
- 6) أحمد أمين : ظهر الإسلام ، ج.1، دار الكتاب العربي، بيروت ، لبنان ، دتا، ص 299.

وزاد هذا النفوذ للمذهب في المغرب الأقصى بفضل دولة بني تاشفين التي كان يحكمها سلاطين أقوياء على غرار علي بن يوسف ، الذي كان لا يتخذ قرارا دون أخذ فقهاء المذهب المالكي و لما استولى الموحدون^(*) على حكم المغاربة في أوائل القرن السادس ، لم يكن لهم رغبة في المذهب المالكي كسابقهم خاصة لما تولى يعقوب بن يوسف ، زمن ظهور جماعة تسمى نفسها الحزمية نسبة لابن حزم رئيسهم الذي كان يأمر بحرق الكتب المالكية و عدم المساس بكتب الحديث⁽¹⁾ غير أن الدولة المرينية التي أعقبت دولة الموحدين حاولت كسب قلوب الناس بإصلاح ما أفسدته سابقتها بإحياء المذهب المالكي⁽²⁾ و ذلك بإنشاء مدارس على طريقة المدرسة النظامية حيث تخرج عن هذه المدرسة علماء أمثال ابن عبد السلام وابن عرفة⁽³⁾

3-2-4) المذهب المالكي بالجزائر

لقد بدأت النخب المالكية في إرساء قواعدها وتأسيس مدارس تابعة لها، وكان ذلك بفضل جهود جيل من الفقهاء الأوائل من أمثال علي بن زياد (ت799/183) وابن الأشرس (ت787/170) والبهلول بن راشد (ت799/183) وأسد بن الفرات (ت828/213)⁽⁴⁾، في حين حين السلطة السياسية بالقيروان كانت أحنفية بالكامل في عهد الأغالبة غير أن هذه الفترة تحديداً تركزت في الجزائر سلطات تراوحت بين الإباضية بتاهرت والزيدية التي كانت متمركزة في أكثر من مدينة خاصة تلمسان والحمزة "البويرة"، ولعل التواجد الضعيف للنخب المالكية بتيهت الرستمية جعل أبو جعفر أحمد بن نصر الداودي (ت1012/402) يعمل على نشر المذهب المالكي بمدن المسيلة وتنس وتلمسان، وهو الأمر الذي مكّن بوضع أسس صلبة للمالكية

* (قامت هذه الدولة على يد المهدي بن تومرت (515هـ) وكان ينتحل الفكر الاعتزالي، هدفه محو المذهب المالكي من المغرب ، غير أنه سقطت دولته على يد بن مرين (628هـ)، أنظر : محمد المختار المامي : المرجع السابق ، ص110.

1) أحمد تيمور باش : نظرة تاريخية في حدوث المذاهب الفقهية الأربعة ، دار القادري للطباعة والنشر والتوزيع ، بيروت لبنان، 1990، ص67، أنظر أيضا : أبي زهرة مالك ، المرجع سابق ، ص489 .

2) محمد بن الحسن الحجولي : تح : عبد العزيز القاري، الفكر السامي في تاريخ الفقه الإسلامي ، ج.1، المكتبة العلمية المدينة المنورة ، 1976، ص173-174.

3) محمد المختار المامي : المرجع السابق ، ص:111.

4 (إبراهيم التهامي : جهود علماء المغرب في الدفاع عن عقيد أهل السنة-دراسة في الصراع العقدي في المغرب العربي من الفتح الإسلامي إلى نهاية القرن الخامس، مؤسسة الرسالة ناشرون، لبنان، 2005، ص122-125.

بالجزائر، خاصة فترة بناء قلعة بني حماد التي تمثل زمن الاستقرار النهائي للمذهب المالكي حيث نمي هذا المذهب بالمنطقة بمجهودات علماء من أبرزهم أبي حفص الصابوني.⁽¹⁾

وهكذا يتبين جلياً أن مذهب الإمام مالك حقق انتشاراً واسعاً في المغرب العربي والمشرق ولئن تقلص نفوذه عن بعض المناطق التي وصل إليها ، إلا أنه لا زال يسيطر في كثير من البلدان الإسلامية كما أن البعد الجغرافي بين المنتسبين للمذهب، لم يكن ليحول دون التواصل العلمي فيما بينهم ، وهذا ما يُبرز جلياً دور المشرق في تثقيف النخب العلمية والذي كان القاضي عبد الوهاب البغدادي يمثل حلقة وصل بين أعلام المذهب المالكي بالمغرب والأندلس⁽²⁾، وانتشار آرائه وكتبه بالمغرب العربي والاستعانة بها في التدريس وإصدار الأحكام ، ولعل هذا الانتشار الواسع وما خلفه من أبعاد على مسيرة المذهب وتطوره ليعد ميزة من مميزات المذهب المالكي .

3-3) بالغرب الإسلامي

لقد حقق المذهب المالكي انتشاراً واسعاً ، منذ عهد مؤسسه الأول الإمام مالك والذي ساهم في تثبيت جذوره ودعم أيدلوجيته على مر العصور علماء المذهب وتألقهم في الحياة الاجتماعية ، وتدوينهم لمسائل الفقه الإسلامي وقضاياه واستنباط الحلول السليمة لمشاكل الإنسانية في مختلف البلدان ، غير أن هذا الانتشار للمذهب المالكي في الغرب الإسلامي يرجع إلى عدة عوامل ، ولعل أبرز عاملين هما العامل السياسي والعامل العلمي .

- **العامل السياسي:** ويتمثل في تأثير السلطة الحاكمة في تعيين المذهب وترسيخه لعامة الشعب ولعل ظهور المذهب المالكي بالأندلس كان نتيجة لموقف المعز بن باديس الذي فرض على شمال إفريقيا المذهب المالكي وترك ماعده .

- **العامل العلمي:** فهو يتمثل في تأثير العلماء على الجماهير ، فقد كان لعلماء المذهب مكانه مرموقة في نفوس الناس ، بسبب ما يكتسبونه من قوة إقناع وغزارة علم و أخلاق رفيعة، فكان لذلك الإعجاب بشخصياتهم أثر قوي في دفع الناس إلى التعلق بالمذهب المالكي⁽³⁾

1 (علاوة عمار: دراسات في التاريخ الوسيط للجزائر والغرب الإسلامي، سلسلة الكتب الإسلامية في العلوم الإنسانية والاجتماعية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2008، ص: 132-133. أنظر: القاضي عياض: المرجع السابق، ص 778.

2 (أنظر: علياء المشهاني: فقهاء المالكية دراسة في علاقتهم العلمية في الأندلس والمغرب، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة الموصل، العراق، 2003.

3 (عبد العزيز بن صالح الخليلي: المرجع السابق ، ص 100-102.

وهناك عوامل قد تكون ثانوية ساهمت هي الأخرى، في انتشار المذهب هي:

- 1- تعدد مجالس الإمام مالك العلمية، وتخصصها في الفقه والحديث.
- 2- طول الفترة الزمنية التي قضاها مالك يدرس فيها التي تجاوزت أربعين سنة.
- 3- تعدد طرق التعليمية التي كان التلاميذ يأخذونها من مالك، والتي ضمت التلقي المباشر " السمع " المراسلات بينه وبين تلاميذه في البلدان البعيدة.
- 4- المنشأ الأصلي للمذهب المالكي وهي المدينة المنورة والتي كانت تزخر بالصحابة والتابعين وهي من العوامل التي تغري طلبة العلم للوفود إليها وأخذ العلم من علمائها⁽¹⁾.

وتعتبر بلاد الغرب الإسلامي - الشمال الإفريقي والأندلس - معقل المذهب المالكي وحصنه المنيع، فما سعة انتشار المذهب المالكي بصقلية وبلاد الأندلس ؟

3-3-1) المذهب المالكي في صقلية

دخل المذهب المالكي وانتشر في صقلية بفضل الإمام سحنون⁽²⁾ ، ولعل من أهم الأسباب التي جعلت المذهب ينتشر في هذه المنطقة يرجع للقاضي أبا الربيع سليمان بن سالم القطان ، لما ولّاه ابن طالب كرسي القضاء على صقلية والتي نشر بها علما زاخرا ، وكان يعتمد فيها الرواية والتقييد ، وقد اشتهر القاضي بمؤلف يعرف بـ " السليمانية " في قضايا الفقه⁽³⁾.

3-3-2) المذهب المالكي في الأندلس وأهم علمائه

بدأ المذهب المالكي في الانتشار مبكرا إلى الأندلس في عصر الدولة الأموية بالأندلس ، وتحديدًا في عهد هشام بن عبد الرحمن بن معاوية ، وهذا ما جعل بعض المؤرخين يرجعون سبب انتشار

1 (مالك بن أنس :المرجع السابق،ص24-25 ، أنظر أيضا : عبد الفتاح الزنيقي : المرجع السابق،ص550-551.

2 (حول المسيرة العلمية لسحنون أنظر:

- سعدي أبو حبيب:سحنون مشكاة نور و علم و حق،مطبعة دار الفكر، دمشق 1981.

- محمد زينهم محمد عزب:الإمام سحنون،دار الفرجاني،ليبيا،1992.

3 (إبراهيم ابن فرحون:تح:محمد الأحمدى أبو النور: الديباج المذهب في معرفة أعيان علماء المذهب،دار التراث،القاهرة.مصر،دنا،ص383.

المذهب المالكي في الأندلس لكون رغبة الأمويين بالأندلس الاستقلال عن الخلافة العباسية ، وعن عدم انتمائها للدول الفاطمية التي تبنت المذهب الشيعي⁽¹⁾.

ولقد كان مذهب عمرو الأوزاعي هو السائد منذ الفتح الإسلامي ، غير أن النخب العلمية التي سافرت إلى المدينة من أجل أخذ العلم والالتقاء بالإمام مالك ، وجلبهم لكتاب الموطأ ولما رجعوا إلى بلادهم وصفوا لمتجمعهم فضل مالك وخلقه وسعة علمه ، وقد كوّن هؤلاء التلاميذ حلقات الدرس العلمية يعلمون الناس ما أخذوه من الشرق⁽²⁾ ، ولعل أهم هؤلاء التلاميذ : زياد بن عبد الرحمن المعروف بشبظون ، وأبو محمد العازي ، عبد الله بن بشير بن شراحيل ، يحيى بن يحيى الليثي راوي الموطأ⁽³⁾.

-لعل هذه أهم المراحل التي مر بها المذهب المالكي منذ تأسيسه إلى يومنا هذا، فكيف هي نشأة وتطور المذهب الإباضي؟ وما أبرز مراحل وعلمائه؟ هذا ما سوف نتعرف عليه.

المبحث الثاني: - المذهب الإباضي

1) نشأة الإباضية:

بعد وفاة رسول الله صلى الله عليه وسلم برزت خلافات بين المسلمين حول طريقة اختيار قائد يتولى رئاسة منصب الدولة الإسلامية ، حيث كانت سقيفة بني ساعدة شاهدة على جدل ونقاش بين المهاجرين والأنصار ، والذي انتهى بانتخاب أبي بكر الصديق أول خليفة للمسلمين ، غير أن هذا الخلاف السياسي طرح من جديد وبجدة أثناء خلافة علي بن أبي طالب.

فبمقتل الخليفة الراشدي الثالث عثمان بن عفان وجد علي كرم الله وجهه نفسه أمام مشكلتين هما : المطالبة بالقصاص من قتلة عثمان رئيس الدولة ، والمطلب الثاني هو إعادة الاستقرار والأمن للدولة الإسلامية بعد الانقسامات السياسية الدينية التي مزقتها الطوائف في تلك المرحلة التاريخية ، لكن أمير المؤمنين علي فضل التفرغ للمشكلة الثانية ، حيث قام بإجراءات تعديلية في

(1) إبراهيم القادري بوتشيش: نشأة المدرسة المالكية بالمغرب والأندلس وعلاقة القاضي عبد الوهاب البغدادي ، الملتقى الأول للقاضي عياض عبد الوهاب، المرجع السابق، ص286.

(2) مصطفى الهروس: المدرسة المالكية الأندلسية إلى نهاية القرن الثالث الهجري . نشأة وخصائص، طبع بوزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية الرباط، المغرب، 1997، ص37.

(3) أبي الوليد الباجي : المرجع السابق، ص11.

نظام الدولة الحديثة، بعزل بعض الولاة المعارضين لسياسته من جهة ، ومن جهة أخرى توجه علي و من معه إلى الكوفة للقضاء على ثورة طلحة والزبير والتي انضمت لها عائشة حيث أكسبت الثائرين قوة معنوية، لكن وبفشل كل المحاولات للإقناع الثوار بالعدول عن موقفهم اضطر علي لمواجهةهم بالعمل المسلح وتقابل كلا الطرفين في معركة سميت "**وقعة الجمل**" وآل النصر في هذه المعركة إلى علي، في حين فرَّ من بقي من الأمويين إلى الشام لمرافقة معاوية ضد علي، حيث التقى القائدين في معركة "**صفين**" 36هـ⁽¹⁾، وعادت كفة النصر إلى علي مرة أخرى، الأمر الذي أدى برفع أهل الشام المصاحف مناشدين المقاتلين بتحكيم كتاب الله بينهم ، غير أن هذه الخطوة لم تكن لصالح أتباع علي ، إذ انقسموا إلى تيارين، فمنهم من يرى بقبولها لأن من شأن هذه العملية حقن الدماء بين المسلمين، وتيار آخر يرى أنها مكيدة حربية .

غير أن علياً قرر الأخذ برأي التحكيم تحت ضغوط الأغلبية ، فعين علي الصحابي الجليل أبا موسى الأشعري ليفاوض على التحكيم في حين الشاميون انتخبوا " عمر بن العاص " ممثلاً لمعاوية.⁽²⁾ أما التيار الثاني والذي رفض التحكيم قام بتعيين الصحابي عبد الله بن وهب الراسي إماماً لهم بعد ما مكثوا في مكان يدعى "**حروراء**" قرب البصرة ، حيث دارت بين علي والمحكمة مفاوضات عديدة باءت كلها بالفشل ، الأمر الذي أدى بعلي لمقاتلة الذين انشقوا من جيشه ، في معركة "**النهروان**" ⁽³⁾ "38هـ-658م" وقتل منهم عددا كبيرا⁽⁴⁾ وبعد هذه المعركة انقسمت المحكمة إلى طائفتين هما :

أ - **المتطرفون** : الذين كفروا كل من خالفهم وهم الأزارقة ، النجدات ، الصفريّة.

ب - **المعتدلون** : وهم الذين اختاروا طريق السلم ومنهج الدعوة لنشر آرائهم وكان أول من تزعمها أبو بلال مرداس بن حدير والذي لقي حتفه على يد القائد الأموي عباد بن الأخضر بالأهواز سنة 61هـ، ثم تسلم القيادة عبد الله بن إياض وقد أطلق على هذه الطائفة إسم "جماعة المسلمين" ، "أهل الدعوة والجماعة" ، و"أهل الحق والاستقامة" ⁽⁵⁾

(1) عوض خليفات : نشأة الحركة الإباضية ، مجدلاوي للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، 1975، ص50-52.

(2) بير كوبلي: تر: عمار الجلاصي: مدخل إلى دراسة الإباضية وعقيدتها، مطبعة ربانيت ماروك، المغرب، 2006، ص8-12.

(3) موضع عند سامراء في العراق شمالي بغداد عند قناة تتفرع عند دجلة يسمى مجرى النهروان .

(4) محمد صالح ناصر: منهج الدعوة عند الإباضية ، ط.2 ، المطبعة العربية ، غرداية ، 1999، ص30.

(5) بكير سعيد أوعشنت : أضواء إسلامية على المعالم الإباضية ، المطبعة العربية ، غرداية ، 1999، ص10.

لكنهم سمو فيما بعد بـ " **القعدة** " من طرف الخوارج المتطرفين لأنهم قعدوا ورفضوا حمل السلاح قد نشط بشكل كبير جماعة القعدة بزعامه قائدهم الشاعر عمران بن حطان وأبدوا معارضة علنية في عهد ولاية الحجاج بالعراق 75هـ ، الذين أثاروا غضبه بدعوتهم ، ولذلك قام بحبسه غير أنه لم يلبث وأن أطلق سراحه ، لأمر الملك عبد الملك بن مروان أراد أن يكسب جماعة القعدة ويتفرغ لقتال الجبهة المتطرفة من الخوارج ، والمثلة في الأزارقة ، غير أن خروج عمران من السجن أدى إلى ظهور نقاش حاد بين أتباعه ، حول الايديولوجية التي على الجماعة تبنيها الأمر الذي تمخض عليه انقسام القعدة إلى فرقتين : هما الصفورية وكانت تنادي بالثورة والفرقة التي كانت تدعو إلى التهدة ورفض حمل السلاح وهم **الإباضية** ⁽¹⁾.

2-1 علماء المذهب الإباضي

1-2-1 الإمام جابر بن زيد العالم والمؤسس

إن المطلع على التطور الكرونولوجي للفكر الإباضي سواء القديم أو الحديث، يتجلى له ماذا يمثل جابر بن زيد بالنسبة للمؤرخين والمؤلفين، حيث يعتبرونه هو المؤسس الأول للمذهب الإباضي

-
- حاولنا قدر الإمكان تلخيص هذه الحقبة الزمنية من تاريخ الإباضية ، غير أنه من غير الممكن الإمام بجميع التفاصيل التاريخية لذلك ارتأينا أن نضع مجموعة من المراجع - نظرا لتوفرها - حتى يزيد القارئ العديد من التفاصيل التي لم نشر إليها :
 - أبي الربيع سليمان الباروني : مختصر تاريخ الاباضية ، مكتبة الضامري لنشر والتوزيع ، ط.3 ، الأردن ، 2003.
 - عبد الرحمان عثمان حجازي: تطور الفكر التربوي في الشمال الإفريقي، المكتبة العصرية للطباعة والنشر، بيروت ، 2000.
 - مهدي طالب هاشم : الحركة الإباضية في المشرق العربي ، دار الحكمة ، لندن ، 2001.
 - عمار النجار : في مذاهب المسلمين - الخوارج الإباضية ، الشيعة ، دار المعارف ، مصر ، 1995.
 - محمد قرقرش : عمان والحركة الإباضية ، ط.2 ، مكتبة مسقط ، عمان. دتا.
 - سليمان بن داود : الخوارج هم أنصار الإمام علي ، دار البعث ، قسنطينة ، 1983
 - علي يحيى معمر : الإباضية بين الفرق الإسلامية ، سجل العرب ، مصر 1976 .
 - صابر طعيمة : الإباضية عقيدة ومذهباً ، مؤسسات خليفات للطباعة البوشرية ، 1986 .
 - عبد الحافظ عبد ربه : الإباضية مذهب وسلوك ، شركة مطابع الطناني عابدين ، 1986.
 - محمد الشيخ بلحاج : مميزات الإباضية ، نشأة وتأسيساً وتفرعاً وسلوكاً ، دار البعث ، قسنطينة ، 1991.
 - تادوز لويكي : الإباضية، تر: يحيى بكوش، 1984.
 - عيسى حمو بضيلىس: تاريخ الإباضية في خلاصات، المطبعة العربية، غرداية، 1984.
 - بلحاج بن عدون قشار: اللمة المضيفة في تاريخ الإباضية، 1989.
 - 1) عوض خليفات : نشأة الحركة الإباضية ، المرجع السابق ، ص 73-79.

لكونه يعد من أول التابعين وهو الذي تتلمذ على كبار الصحابة رضوان الله عليهم، فضلا على أن كل المصادر تشهد على "فضله وعلمه وورعه وتقواه" ، وعلى هذا الأساس يعتبر جابر بن زيد المؤسس "الحقيقي" للمذهب الإباضي فهو الذي وضع أسسه العقدية وجمع فقهه وكان لتلامذته الفضل لأنهم حافظوا على منهجه الدعوي ونشروا مذهبه في كل أنحاء المنطقة، على هذا الأساس سنحاول وضع لمحة وجيزة عن هذا العلامة جابر بن زيد .

جابر بن زيد :هو أبو الشعثاء جابر بن زيد، الأزدي الجوفي البصري من قبيلة اليعمد العمانية وقد اختلف في معنى نسبته إلى "الجوف" أمهي "درب الجوف" في البصرة حيث استقر مع أسرته أمهي "جوف الجميلة" وقد اختلف في سنة مولده ما بين 18 و22هـ /639 و642م⁽¹⁾.

غير أن نشأته الأولى كانت بعمان ثم ارتحل إلى البصرة من أجل طلب العلم حيث مكث فيها، وقد كان اعلم أهل زمانه وأحفظهم للحديث النبوي، وقد كان عالما على قدر كبير من الورع وخشية الله في السر والعلن.

ولعل هذا ما جعل ابن عباس يقول "اسألوا جابر بن زيد فلو سألته من بالمشرق والمغرب توسعهم علمه" وقال في حقه أيضا انس بن مالك خادم رسول الله صلى الله عليه وسلم لما مات جابر "اليوم مات عالم العرب"⁽²⁾

وقد بلغ جابر بن زيد درجة علمية كبيرة في التفسير والحديث والفقه وهو ما أهله أن يكون أول إمام للمذهب الإباضي ، حيث كان يعمل جاهداً على بلورة أفكاره في سرية تامة خشية من جور الحكم الأموي، غير أنه وبرغم من كتم دعوته للمذهب، تعرض للسجن ونفي على يدي الحجاج بن يوسف الثقفي⁽³⁾ ، وبعد مدة استطاع جابر بن زيد أن يجمع حوله العديد من التلاميذ والمؤيدين نذكر منهم على سبيل المثال : قتادة وأبو السخيتاني، عمرو بن دينار ،حيان الأعرج ،

1) محمد صالح ناصر : منهج الدعوة الإباضية ، المرجع السابق، ص99.

2) أبي الربيع سليمان الباروني : المرجع السابق، ص31.

أنظر أيضا : بكير سعيد اعوشنت :ميزاب يتكلم تاريخيا - عقانديا - اجتماعيا ، المطبعة العربية ،غرداية،الجزائر 1993م.

3) محمد بن بكير ارشوم: الواضح في التاريخ الإسلامي " المذهب الإباضي " ، مطبعة تقنية الألوان ، الجزائر 1997، ص18.

أبي منذر وقيم بن حويص نابي عبيدة مسلم ضمام بن السائب ،أبي نوح وصالح الدهان ، عبد الله بن اباض⁽¹⁾ .

وللعلامة جابر بن زيد رحمه الله ديوان ضخمة، ضمنه مروياته عن الرسول صلى الله عليه وسلم والصحابة رضوان الله عليهم ، وفقهه واجتهاداته وهذا المؤلف سمي بديوان جابر ،انتفع به في حياته وبعد مماته لكنه أتلّف وأحرق⁽²⁾.

غير أن هذه الروايات دونت في فتاوى جابر ورواياته نذكر منها :
روايات ضمام ، مسند الربيع بن حبيب جوابات جابر ، كتاب النكاح وهو يضم أحكام بخصوص الزواج ، كتاب الصلاة⁽³⁾.

وبعد هذا العطاء لجابر بن زيد في خدمة المذهب الإباضي توفي رحمه الله 93هـ/711م⁽⁴⁾

1-2-2 الإمام أبو عبيدة المسلم بن أبي كريمة

يعد الإمام أبو عبيدة المسلم بن أبي كريمة من أبرز العلماء في تاريخ المذهب الإباضي، وهو زنجي فقير حيث شهد له أنه احترف مهنة القفاف، واستطاع رحمه الله تنظيم الحركة الاباضية بعد أستاذه جابر بن زيد⁽⁵⁾، فمن هو هذا العلامة ؟

هو أبو عبيدة مسلم بن أبي كريمة، مولى بن تميم، ولد بالبصرة واستقر بها سنة 45هـ/665م⁽⁶⁾ وقد اشتهر الرجل بالتقوى والورع والزهد والانقطاع للدعوة إلى الله ، وخلفه تلاميذ كثر حملوا الدعوة من بعده ونشروها في أصقاع الأرض، ولعل من أبرزهم :سلمه بن سعد ،الربيع بن الحبيب عبد الرحمن بن رستم ،عاصم السدراتي ،إسماعيل بن دار الغدامسي ، أبو داوود القبلي أبو الخطاب

(3) مصطفى بن حمو رشوم : الأنكحة الفاسدة في المذهب الإباضي مقارنة بالمذهب المالكي وقانون الأسرة الجزائرية ، رسالة ماجستير ، قسم الفقه والأصول ، جامعة قسنطينة ، 1999-2000، ص14.

أنظر أيضا: محمد ناصر: منهج الدعوة عند الإباضية ، مكتبة الاستقامة ، عمان 1997، ص14.

(2) أبي الربيع سليمان الباروني : المرجع السابق، ص32.

(3) عمرو خليفة النامي ، تر ميخائيل حوري : دراسات عن الإباضية ، دار الغرب الإسلامي، بيروت، 2001، ص78-79 .

(4) صالح بن خلفان : مصادر الفقه الإباضي في القرنين الأول والثاني الهجري ، رسالة ماجستير، جامعة الزيتونة ، تونس 2001-2002، ص20.

(5) بكير سعيد أوعشت : ميزاب يتكلم تاريخيا ، عقائديا ، اجتماعيا ، المرجع السابق، ص23.

(6) محمد صالح ناصر: المرجع السابق، ص117.

عبد الأعلى بن السمح وآخرون⁽¹⁾، وقد أخذ الإمام أبو عبيدة العلم من مشائخ أجلاء مثل أستاذه جابر بن زيد والصحابي صحار العبدى وجعفر السماك ، و ضمام بن السائب وآخرون يشهد لهم بالعلم والتقوى وبهذا يتجلى لنا مدى ثقل هذه الشخصية على المسرح العقائدي والفكري للمذهب الإباضي حيث عاش فترة طويلة من الزمن محتفيا عن الأنظار خوفا على نفسه وعلى دعوته ، فقد كان مراقب بشدة الأمر الذي منعه من التدريس ، وهذا من جراء الدعوة السرية للإباضية التي كان طرفا فيها⁽²⁾، وقد توفي رحمه الله حوالي سنة 145هـ/762م⁽³⁾.

1-2-3) أبو بلال مرداس بن حدير " إمام الشراة"

كل المصادر التي كتبت عن بلال سواء قديما أو حديثا، تنظر إلى هذه الشخصية الإباضية بإعجاب شديد ، كونه يعد رمزا من رموز المذهب الإباضي، وهو يعتبر من زعماء الإباضية ومؤسس مذهبهم، لما عرف عنه من جهاد في سبيل عقيدة أهل الدعوة والاستقامة، ولما اتصف به من التقوى والعلم والشجاعة والاعتدال.

فأبو بلال مرداس هو أحد بني ربيعة بن حنظلة التميمي المكنى بأبي بلال⁽⁴⁾، وقد يقال له أحيانا مرداس بن أدية وهي جدته وقيل أمه ، حيث نشأ بالبصرة وعاش بها، ويعدده بعض الباحثين أبرز أئمة المحكمة الأولى، وكانت جميع الفرق الخارجية بعد انقسامها تعده من أئمتها، غير أن الإباضية كانت هي الفرقة الأكثر تأثرا بسيرته، وقد روى أنه بنى مسجدا خاصا لأتباعه بالبصرة في عهد واليها بن زياد، الذي استعمل القسوة والشدة على عاملنا وأتباعه⁽⁵⁾، الأمر الذي أدى إلى قتل بلال بلال مرداس من قبل عبد الله بن زياد عام 61هـ، وقد قام بقتله عباد بن الأخضر في موقعة آسك قرب أرجان من نواحي الأهواز⁽⁶⁾.

-
- 1) بكير سعيد أوعشت : أضواء إسلامية على المعالم الإباضية ، بيانها ، حقائقها ، تاريخها ، المطبعة العربية ، غرداية ، 1999 ص12. أنظر أيضا: عمرو خليفة النامي: المرجع السابق، ص113-114.
 - 2) عبد الرحمن أبو بكر المصلح : الإباضية عقيدة وفكرا ، رسالة ماجستير ، قسم أصول الدين ، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ، الرياض ، السعودية ، 1972، ص60.
 - 3) محمد صالح ناصر: المرجع السابق، ص117.
 - 4) محمد صالح ناصر : المرجع السابق، ص83، أنظر أيضا : محمد عبد الفتاح عليان ، نشأة الحركة الإباضية في البصرة ومناقشة دعوى تأسيس جابر بن زيد لها وعلاقتها بالخوارج ، دار الهداية للطباعة والنشر والتوزيع ، 1994م ، ص47
 - 5) محمد بكير ارشوم : المرجع السابق، ص23.
 - 6) مهدي طالب الهاشم : الحركة الإباضية في المشرق العربي ، دار الحكمة ، لندن ، 2001، ص55.

4-2-1) عبد الله بن إباح المناظر عن الإباضية

هو عبد الله بن إباح بن تيم اللات بن ثعلبة التميمي من بني مرة، وهي قبيلة عربية عراقية أصيلة انحدرت من الجزيرة العربية ولد في عهد الصحابي الجليل معاوية بن أبي سفيان (40-60هـ)⁽¹⁾ ويعد عبد الله بن إباح تلميذاً مناصراً لجابر بن زيد، حيث عمل على تطبيق آراء أستاذه، وكان يشهد له بالجهاد والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، إضافة إلى تميزه بشخصية قوية ذات دهاء وحبكة سياسية، هذا بجانب أيضاً ورعه وتقواه، ولعل رسالته⁽²⁾ إلى الملك عبد الله بن مروان لخير دليل على تمسكه بالشرعية الإسلامية وتطبيق مصادرها القرآن والسنة⁽³⁾،

ومن مواقف بن إباح أنه شارك في الدفاع عن حمى الكعبة مع ابن الزبير سنة 63هـ ضد الجيش الأموي، تحت قيادة حصبر بن نمير الكوفي، الذي قام بحصار مكة ورميها بالمنجنيق⁽⁴⁾.

وقد تجدر الإشارة إلى أن المبرد والطبري اتفقا حول نسبة الإباضية إلى ابن إباح، وقد أيد القول الكثير من الباحثين والمؤرخين وكتاب الفرق⁽⁵⁾، غير أنه من المصادر الإباضية والغير الإباضية لا تذكر شيئاً عن وفاته رحمه الله، ونجد بعضهم يحدد وفاته على إثر توقف نشاطه الدعوي وتحديد المراسلة التي أرسلها إلى عبد الملك بن مروان التي سبق ذكرها، وعليه قد حدد البعض وفاة ابن إباح في زمن الخليفة عبد الملك بن مروان (65-76هـ)، ومنهم من يحددها قبل سنة 100هـ/78م.⁽⁶⁾

3-1) العقائد الإباضية

قبل أن نستعرض أهم العقائد الإباضية، حري بنا الإشارة إلى أن المذهب الإباضي على غرار المذاهب الإسلامية، يعتمد على القرآن الكريم والسنة المطهرة والقياس والإجماع، لكن تبقى الاختلافات الفردية بين المذاهب هي جوهر الاختلاف، وقد تجد هذه الاختلافات في المذهب

1) بكير سعيد أوعشنت : أضواء إسلامية على المعالم الإباضية، بيانها، حقائقها، تاريخها : المرجع السابق، ص12 .

2) أنظر لنص الرسالة في : أبي الربيع سليمان الباروني، المرجع السابق، ص23.

3) محمد صالح ناصر: المرجع السابق، ص111.

4) محمد بكير ارشوم : المرجع السابق، ص26.

5) محمد عبد الفتاح عليان : نشأة الحركة الإباضية في البصرة ومناقشة عدوى تأسيس جابر بن زيد لها وعلاقتها بالخوارج ط.1، دار الهداية للطباعة والنشر والتوزيع، 1994، ص89.

6) محمد بكير ارشوم : المرجع السابق، ص26. أنظر أيضاً: محمد صالح ناصر : المرجع السابق، ص116.

الواحد بين أعلامه ،ومن هذا المنظور الإسلامي يمكننا الآن أن نشير إلى العقائد الإباضية باختصار جدا .

1-3-1) التوحيد

عند الإباضية إقرار العبد بالشهادتين واعتقاد أن مجاء به رسول الله صلى الله عليه وسلم من عند ربه من أحكام وشرائع هو الحق ، فيصبح الرجل بالتالي مؤمنا، ومن ثم لا يطبق عليه أحكام المشركين ويحرم سفك دمه وغنيمة أمواله وسبي ذريته ⁽¹⁾.

1-3-2) الصفات

يدعو الإباضية إلى تزيه الخالق تزيها مطلقا ، فله سبحانه وتعالى صفات واجبة ومستحيلة في حقه، بمعنى أن الصفات الواجبة هي التي لا يمكن القول بوجوده بدونها، فهو الذي لا تأخذه سنة ولا نوم فبصره وقدرته وعلمه وسمعه ليس كالبشر، وذلك قول الله تعالى ﴿ليس كمثله شيء وهو السميع البصير﴾ ⁽²⁾ ومثلما لله صفات واجبة فإن هناك صفات مستحيلة عليه بمعنى إذا كانت صفات العلم والقدرة وجبت عليه ، فإن ضدها كالجهل والعجز تمتنع عليه ⁽³⁾

1-3-3) القدر

يعتقد الإباضية أن الإيمان لا يتم حتى يؤمن المسلم بالقدر خيره وشره، وبأن القدر من الله تعالى وإن أفعال الإنسان خلق من الله واكتساب من الإنسان ،وهم بذلك يتعدون على رأي المجبرة الذين قالوا أن العبد مجبر على ما هو فيه من طاعة أو معصية . ⁽⁴⁾

1-3-4) العدل

يتفق جميع المسلمون على أن الله هو العدل ولا ينسب له بأي حال من الأحوال الجور ولا يوصف به أصلا ، سواء في أحكامه أو أفعاله وعلى هذا الأساس فإن الإباضية يدينون بأن الأفعال

(1) - محمد سالم عبيدات: تاريخ الفرق وعقائدها ، دار الفرقان للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، 1998 ، ص70.

(2) (سور الشورى (42)، ص557.

(3) (مصطفى الشكعة : إسلام بلا مذاهب ، ط.11، الدر المصرية اللبنانية ، 1996م ، ص138.

(4) (محسن بريرة ، الإباضية ، المؤسسة الحديثة للكتاب ، لبنان ، 2004 ، ص19 .

أنظر أيضا : محمد صالح ناصر: مكانة الإباضية في الحضارة الإسلامية ، مكتبة الاستقامة ، 1992 ، ص10 .

خلق الله تعالى وهي من دون ما يتعارض ذلك مع مشيئة الله وإرادته في الخلق الذي يتفرد به دون غيره (1).

1-3-5) الأمر والنهي

إن مبدأ الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر من الأصول الاجتماعية والأخلاقية التي وجدت عناية خاصة عند الإباضية، حيث عملوا على تكريسها في واقعهم المعاش ، وتستند الإباضية لهذا المبدأ بوجوب تحقيق الإمامة ، لأن الناس في نظرهم يحتاجون إلى سلطان ينفذ حكم الله حتى تتحقق العدالة بين الناس ، في حين على الناس امتثال أوامرهم وطاعة أحكامه (2) .

1-4) الإمامة عند الإباضية

لعل السر في استمرار البقاء الإباضي منذ ظهوره بمختلف جوانبه، سواء كان بقاءاً فكرياً أو اجتماعياً يعود إلى هذا العامل ألا وهو الإمامة، الذي ضمن أسباب التكيف مع الحياة و استمراريتها فالإمامة عند الإباضية واجبة ودستورها القرآن والسنة، من أجل إقامة دولة إسلامية عادلة، يقودها حكام خبراء بأمور الدين والدنيا، وفيما يلي سنقوم بعرض موجز لمسالك الدين الأربعة:

الظهور، الدفاع، الشراة، الكتمان مع إبراز الأبعاد السياسية منها وعلى أهم العناصر التي تقوم عليها.

ولكل مرحلة إمامها الخاص ولكل مسلك من هذه المسالك (3) خصائصها المميزة ، وفيما يلي أنواع هذه الإمامة (4).

1) عدون جهلان : المرجع سابق ، ص 54-60.

2) المرجع نفسه : ص 61.

3) أنظر رأي الإباضية في مشروعية الإمامة : عدون جهلان : المرجع السابق، ص 135-142.

أما بخصوص شروط الإمامة فهي : باطلة في مذهبهم عن طريق الوصية ووجوب اختيار الإمامة بواسطة البيعة ، ويمكن تعدد الأئمة في أكثر من مكان ، وإذا كان الإمام مسلم صالح وتوفرت فيه الشروط فيجوز له الإمامة ولا يشترط قرينة الإمام ، غير أنه ينبغي خلعه وتولي غيره إذا انحرف ، وهم لا يوجبون الخروج على الإمام، حتى لو كان جائراً إلا في حالة إذا ما تعارض مع ظروفهم وحياتهم ، أنظر بشكل مفصل هذه الشروط في : الندوة العالمية للشباب الإسلامي: الموسوعة الميسرة الأديان والمذاهب المعاصرة ط. 2، 1972، ص 17.

4) عدون جهلان : المرجع السابق ، ص 150-174، غير أنه قد تجد اختلافا من حيث ترتيب هذه الأنواع لمراحلها التاريخية فيوجد بعض المراجع من يؤخر مرحلة ويقدم أخرى أنظر : مهدي طالب هاشم ، الحركة الإباضية في المشرق العربي : دار الحكمة ، لندن ، 2001، ص 264-272 .

1-4-1)الظهور

تعد هذه المرحلة من أهم مسالك الدين، ذلك لكونها تعتبر هي الأصل أو يمكن القول أنها نتاج المراحل الأخرى، حيث يتم خلال هذه المرحلة التاريخية، تنصيب حكومة إباضية على أساس مبادئ وعقائد تمثل إيديولوجية المذهب الإباضي ، فعندما يتمتع المجتمع بكامل حريته وسيادة أرضه تقوم الدولة في ظل توافر مجموعة من العوامل المادية والمعنوية ،بعده وظائف منها إقامة الحدود وحفظ الحقوق وإقامة العدل بين أفرادها وحماية مناطقها ، والإشراف على تبليغ الدعوة الإسلامية إلى البلدان الملحدة،وفي هذه الحالة تصبح الدولة قد ظهرت على غيرها بتكامل جميع المقومات الأساسية ويشير المؤرخون إلى أنه هناك نوعان من الظهور :

1-1-4-1)الكامل

ويتميز الظهور الكامل بتحقيق الإمامة العادلة على أساس مبادئ الفكر السياسي الذي تتمتع به الإباضية ، في نطاق منهج الشرع ومبادئ التشريع الإسلامي، إلى جانب إقامة الحدود وكل مقومات الدولة الإباضية ، وقد يمثل هذا النوع من الظهور الدولة الرستمية في أوجه قوتها .

1-1-4-2)الناقص

وقد يسمى بالظهور الضعيف حيث تكون الأمة في حالة استقلالية، وذات سيادة لكنها تعجز عن تطبيق الأحكام الشرعية كإقامة الحدود مثل الدولة العمانية في نهاية القرن العشرين (XX)

1-4-2)الدفاع

سميت بهذا الاسم لأن الإباضية في هذه المرحلة قاموا بتشكيل تنظيم عسكري للدفاع عن أنفسهم ودينهم وممتلكاتهم، وكانت هذه نتيجة ظروف قاهرة مست الدعوة الإباضية في مسيرتها من بينها عوامل أظهرت مدى ضعفهم وتخلفهم ونقص إمكانياتهم وقلة عددهم، ولأن في هذه الحالة يصبح الدفاع أمرا واجبا، يعين بمقتضاه الإباضية إماما يقودهم في معاركهم للدفاع عن أراضيهم، ويكون هذا التعيين قائم على أساس مبادئ تكنوقراطية ، كأن يتميز بشخصية مميزة وكفاءة عسكرية مؤهل للقيادة والزعامة، وقدرته القوية في السيطرة على التنظيم ، وذلك حتى يتمكن من قيادة الجماعة في المعارك للدفاع عن الأراضي، ويلقب هذا القائد الثوري بإمام الدفاع ، وعلى الأمة التي تثور معه أن تضمن له حق الطاعة والامتثال، مادامت الثورة لم تضع أوزارها ، فإذا عاد الأمن وهدأت الأوضاع أصبح قائد الثورة جزءا من المجتمع، وواحداً منهم ولا يتمتع بأي من تلك الحقوق ،وكما

يذكر المؤرخون أن أغلب أئمة الدفاع استشهدوا، كعبد الله بن وهب الراسي الذي استشهد بالنهروان، لكن يبقى أبو حاتم ابن حبيب يعقوب الملوزي الذي بويع لإقامة العدل، بعدما كان إماماً لدفاع بالرغم من أنه ليس له الحق أن يبقى قائداً كما سبق في حالة زوال الثورة ، غير أنه يجوز له تولي مهامه الدولة في حالة انتخابه .

1-4-3 الشراة

تعد ثالث مرحلة من مسالك الدين، لعل ما يميزها هو تشابهاً من حيث الهدف الذي تصبو إليه مع إمامة الدفاع وهي مقاومة السلطان الجائر وإرجاع الأوضاع السياسية والاجتماعية وفقاً لما تتصوره إيديولوجيتهم، غير أن جوهر الاختلاف بين إمامة الدفاع وإمامة الشراة، هو كون الأخيرة تقوم بتنظيم نفسها في تشكيلة سياسية منظمة وسرية، وما يشترط في هؤلاء الشراة بعد إعلانهم عن الثورة ضد الحاكم أن يتجاوز عددهم أربعين فرداً، وأن لا يعودوا إلى أن يقضوا حتفهم أو يصبح عددهم ثلاث ، وقد يسمح لهم بالعودة إلا في حالات خاصة مثل جمع الذخيرة أو التزود ، كما يعد العائد إلى منزله غريباً، فيجوز له التقصير في الصلاة، وكل هذه المهمات يقوم بأدائها يسمون "بالشراة" وهذا لكونهم استشهاديون باعوا أنفسهم لشراء الجنة، مستندين على قول الله تعالى ﴿ومن الناس من يشتري نفسه ابتغاء مرضاة الله﴾ وقال ﴿إن الله اشترى من المؤمنين أنفسهم وأموالهم بأن لهم الجنة﴾⁽¹⁾ ولعل من بينهم الإمام الشاري أبي بلال بن مرداس وأبي حمزة الشاري وغيره من قادتهم .

1-4-4 الكتمان

عندما لا تستطيع الأمة الدفاع عن نفسها، ولا تجد السبيل لإقامة الثورة ضد السلطان الجائر، نتيجة عجزها وضعف قوتها، وبالتالي تجد نفسها مرغمة على تقبل الواقع وترضخ أمام السلطة السياسية التسلطية التي تحكمها والتي لا تتماشى وفق إيديولوجية الأمة الإباضية، من هنا يضطر المجتمع لكتمان فعالياته الاجتماعية ويشكلون فيما بينهم تنظيمًا خاصاً يتسم بالعقلانية والواقعية في التسيير الداخلي على أصعدة متعددة تربويًا واقتصاديًا، وحتى دينيًا، ولعل هذه الانغلاقية للمجتمع الإباضي في هذه المرحلة التاريخية، لا تعني عدم رغبة المجتمع في مواصلة حركية الدعوة الإباضية والرضوخ للواقع السياسي الذي يتعارض مع مبادئهم وشرائعهم بل هو إعادة تنظيم أنفسهم داخلياً

1 (سورة البقرة (01)، ص 39، سورة التوبة (09)، ص 231.

وبذلك ابتعادهم عن الممارسة السياسية المباشرة والتي من شأنها إحداث صراعات داخلية في المجتمع هم في غنى عنها .

- إن هذا البناء التنظيمي الذي يشكله المجتمع الإباضي في مرحلة الكتمان ،يقوم على مبدأ أساسي وهو حماية الدعوة الإباضية، واستمرارية الحركة الفكرية الإباضية ولا يتسنى ذلك إلا بالحفاظ على مقومات المجتمع وهويته شكلا ومضمونا ،شكلا من حيث "المؤسسات الاجتماعية كالأسرة والعشيرة المسجد والبلدة ،مجلس أعيان المسجد... " ومضمونا " القيم، العادات، التقاليد، التراث (حسن التربية والنشء، شحذ العزائم، رفع الهمم)" - كما يضيف بعض المؤلفين أن الكتمان نوعان :⁽¹⁾

أ- **كتمان خفي**: ويتميز بانغلاقية شديدة وأقصى صور الانعزالية وهذا راجع لظروف سياسية مفروضة على الأمة الإباضية، وأبرز شخصيات هذه المرحلة هو جابر بن زيد ،أبو عبيدة، وأبو ربيع سليمان بن يخلف المزاتي (471هـ) .

ب- **ظاهر معتدل** : وهنا يمتلك الإباضية بعض الإمكانيات والتفوق ،وتمتع بهامش من الحرية وذلك بممارسة نشاطاتهم ومبادئهم ، في إطار دولة إسلامية أو غير إسلامية وإظهارها بشكل واقعي وعقلاني ،ويقوم على إثرها مشايخ لهم نفوذ وقوة في المجتمع بتشكيل حكومة داخلية تكون بمثابة سلطة لها قوة الجماعات الضاغطة ،مثل مجالس أبي عبيدة بالمشرق ويعقوب بن سلهمون بالمغرب (ق 6 هـ) ولعل نظام العزابة بمزاب -حاليا - يمثل إحدى صور هذه الحكومة والذي بفضلله قضى على التناقضات والصراعات ،إضافة إلى سعيه في المحافظة على الاستقرار السياسي والاجتماعي .

1) عبد العزيز خواجة :الضبط الاجتماعي ومعوقاته في وادي ميزاب ،دراسة سوسيوانثروبولوجيا لنظام العزابة من خلال مواقف الشباب "حالة قرية بني يزقن"،رسالة ماجستير ،كلية علم الاجتماع ،جامعة الجزائر ،1999-2000 ،ص99.

جدول (1) توضيحي يمثل مراحل الإمامة عند الإباضية (1)

الظهور	الدفاع	الشراء	الكتمان	
إقامة الدولة العادلة	الدفاع عن الدين ومحاربة الفساد	الثورة ضد الحاكم الجائر	المحافظة على الدين وإصلاح المجتمع	الهدف
ولله العزة ولرسوله والمسلمين	وجاهدوا في سبيله لعلكم تفلحون	إن الله اشترى من المؤمنين أنفسهم وأموالهم.....	أدلة مشروعية " التقية "	دليل المشروعية
توفير القوة الكافية في العدد والعدة	انتشار الفساد أو ظهور العدو	تسلط حاكم جائر أو مستعمر كافر	أقلية ضعيفة في دولة مخالفة	الشروط الواجبة
إمام ينتخب وحكومة عادلة	إمام يعزل بانتهااء الحرب	قائد مؤقت ينتصر أو يموت	سلطة اجتماعية (نظام العزابة)	نوع السلطة
تأسيس الرعية وتطبيق أحكام الشرع	المجاهمة بالقوة بعد التصدي والتحذير	الثورة عند الظلم أو المراقبة في السلم	النشاط الديني والتربوي والاجتماعي	أسلوب العمل
السلاح والعلم والمال والرجال	السلاح والرجال	ما يحتاج إليه الفدائي مع قوة الإيمان	العلماء والمؤسسات الثقافية والاجتماعية	الإمكانيات
النبى بعد الهجرة ، الخلفاء الراشدون ، الدولة الرستمىة	عبد الله بن وهب الراسي	أبو بلال مرداس وزحاف الطائي وقريب بن مرة	إباضية الجزائر وتنس وليبيا بعد الدولة الرستمىة	مثال

5-1) انتشار الإباضية

أول شخصية يرجع لها الفضل في الدعوة المنظمة للمذهب الإباضي في المغرب هو سلمه بن سعد الحضرمي^(*) والذي كان مرفوقا بالداعية الصفري عكرمة مولى بن العباس ، وقد كان مجيء هذين الرجلين إلى المغرب لنشر الدعوة الإباضية ، بتكليف من طرف أبي عبيدة حتى يتمكن من معرفة أحوالهم واتجاهات أهل المغرب، ومدى تقبلهم للنظام السياسي وولائهم له ، وقد استطاع سعد بحماسة وتفانيه في خدمة المذهب أن يكون مؤيدين لأفكاره، منهم قبيلة هواة وزناته في شرق طرابلس ونفوسة⁽¹⁾ وكانت هذه القبائل تحت قيادة عبد الله بن مسعود التيجي، لكنه قتل من طرف عامل طرابلس ، وقد انتخب في مكانه الإمام الحارثي الكندي^(**).

بعد تقبل أهالي المغرب لمعتقدات المذهب الإباضي وآرائه ، لكونهم كانوا يعيشون عنفا وقهراً من قبل النظام الحاكم، رأى الدعاة حينئذ بضرورة إرسال بعثة علمية إلى البصرة 135هـ ليتفقهوا في أصول ومبادئ المذهب الإباضي ، وهذا حتى يتمكن حملة العلم بعد رجوعهم من إقناع قبائلهم وبالتالي إعادة إنتاج أيديولوجية المذهب ، وكان هؤلاء الأربعة هم : أبو درار إسماعيل بن درار الغدامسي "غدامس" جنوب طرابلس، عبد الرحمن بن رستم من القيروان، وعاصم سدراتي من "سدراته" غربي الأوراس وأبو داود القبلي النفراوي من نفراوة جنوبي إفريقيا "تونس"⁽²⁾ وقد قضت البعثة العلمية خمس سنوات وسموا هؤلاء آنذاك بـ "حملة العلم إلى المغرب"⁽³⁾

وبانقلاب أبيض تمكن الإباضية بقيادة أبو الخطاب عبد الأعلى على مدينة طرابلس ، وتوسعت رقعة نفوذ الإباضية لتشمل جزيرة جربة ومدينة القيروان، وبهذا تكونت دولة إباضية كبرى شملت ليبيا، تونس وشرق الجزائر، غير أنه سرعان ما تم التصدي لتكوين هذه الدولة الحديثة ، حيث قام

^(*) هو أحد المشايخ القادمين من البصرة والذي ظهر في بداية القرن 2 هـ بالقيروان.

^(**) قتل أيضا الحارث الكندي وتولى إسماعيل بن زياد النفوسي (132هـ) .

1) عدون جهلان: مرجع سابق، ص42.

2) تذكر المصادر أنه قد انظم إليهم أبو الخطاب المعارفي وهو عربي من اليمن .

3) عوض محمد خليفات: نشأة الحركة الإباضية ، مرجع سابق، ص36-37.

أبو جعفر المنصور (95-158هـ) بإرسال جيش بقيادة محمد بن الأشعث والذي استطاع أن يهزم به أبي الخطاب بمعركة " تورغا " قرب مدينة طرابلس ⁽¹⁾ .

ولما بلغ هذا الخبر لعبد الرحمن بن رستم تفرق هو ومن معه ، وتوجهوا إلى جبل "سوف أجاج" بالقرب من مدينة تيهرت ، وهناك قام أعيان قبائل البربر بمبايعة عبد الرحمن بن رستم إماماً بهم "160هـ" ⁽²⁾ واتخذوا تيهرت عاصمة لهم، واستمرت هذه الدولة حتى القرن 3هـ، وقد بلغ المذهب الإباضي أوج قوته العلمية والسياسية، لكن سرعان ما ظهرت بوادر الضعف والانقسام، وقد تجسد هذا في انهيارها أمام الفاطميين 297هـ / 909م، في حين كانت إباضية طرابلس قد تلقت ضربة موجعة في موقعة "مانو" 283هـ / 897م ⁽³⁾ .

ومما يجدر الإشارة إليه أن بعض المصادر التاريخية تذكر أن للإباضية دولا غير التي بناها ابن رستم وهي : دولة زويلة في فزان "جنوب ليبيا"، دولة بني مدرار في سلجامة ، دولة بني يفرن في تلمسان وبعد سقوط الدولة الرستمية دخلت الدعوة الإباضية إلى مرحلة الكتمان بالمغرب والتي تعتمد على انغلاق المجتمع في عيشة بمعزل عن العالم الخارجي ⁽⁴⁾ .

إن الكتابة عن الإباضية ليست وليدة اليوم، فالإباضية كمذهب إسلامي من أقدم المذاهب من الناحية التاريخية، وقد حظى باهتمام الكثير من المؤرخين وحتى المستشرقين، في حين انصب جهد العديد من أتباع المذهب الإباضي حول توضيح تاريخانية نشوء المذهب، بعدما صنفتهم كتب السير مع الذين خرجوا على علي وقاتلوه، هذا من جهة ومن جهة أخرى المعاناة الشديدة من الاضطهاد السياسي من طرف أغلب الأنظمة السياسية التي تعاقبت على الأمة الإسلامية، الأمر الذي استدعى بالإباضية أن يتجهوا نحو الانغلاقية، سعياً منهم على المحافظة على أعرافهم وتقاليدهم ومذهبهم الإباضي، وقد برز هذا في عاملين: وهو الديني وذلك بإنشاء هيئة العزابة والجغرافي والمتمثل في التساكن واختيارهم لمنطقة واد مزاب وهذا ما سنلاحظه في الفصل القادم.

(1) إبراهيم بحاز: الدولة الرستمية. دراسة في الأوضاع الاقتصادية الحياة الفكرية ، ط.2، جمعية التراث، القرارة. غرداية 1993، ص 67-68

(2) عدون جهلان : المرجع السابق، ص 45.

(3) عوض محمد خليفات ، النظم الاجتماعية والتربوية عند الإباضية في إفريقيا ، دار المجدلوي للنشر والتوزيع ، دنا، دتا ص 20.

(4) إبراهيم بن يوسف: الحكم والسياسية في الإسلام من منظور الإباضية، مطبعة تقنية الألوان ، الجزائر ، دتا، ص 48-53.

خلاصة الفصل الثاني

في الفصل الثاني والذي أخذ عنوان المذهب المالكي و الاباضي ،حاولنا ذكر لأهم ما يميزها وكيفية نشأتها،فقسمنا هذا الفصل إلى مبحثين،تناولنا في المبحث الأول: المذهب المالكي،ومن خلاله تعرضنا لنشأته الأولى والتي كانت مقرونة بمولد مؤسسه الأول مالك بن أنس،حيث ذكرنا مولده ونسبته العلمية ومشايخه وأهم مؤلفاته والمتمثلة في الموطأ والمدونة،ثم تعرضنا لأهم المراحل التاريخية التي مر بها المذهب،وأبرز المدارس التي تفرعت عن المذهب،مع ذكر خصائص ومقومات كل مدرسة من هذه المدارس،وفي آخر هذا المبحث تناولنا أماكن انتشار المذهب المالكي،بالمغرب والمشرق العربي وحتى الغرب الإسلامي،ثم انتقلنا إلى المبحث الثاني:وقد ركزنا فيه على المذهب الإباضي من خلال التعرض لأهم العوامل التي كانت سببا في ظهور المذهب الإباضي،وأبرز العلماء "الأقطاب الثلاثة" الذين وضعوا أسس المذهب،وعملوا على صياغة قواعده ومبادئه،ثم تعرضنا لأهم العقائد الدينية التي يعتمدها المنتمين للمذهب الإباضي،ومن خلال هذا العرض أيضا وضعنا أهم مسالك الدين،مبرزين خصائصها ومميزاتها،وفي آخر هذا المحور تعرضنا لكيفية انتشار المذهب الاباضي بالمغرب العربي.

الفصل الثالث

وادي مزاب البعد الجغرافي والعمق الحضاري

تمهيد

المبحث الأول: البعد الجغرافي

- 1- الموقع الجغرافي و المناخية لمنطقة وادي مزاب
- 2- مورفولوجية واد مزاب والتكوين الجيولوجي
- 3- الوصف المناخي لوادي مزاب

المبحث الثاني: العمق الحضاري

- 1- بني مزاب تاريخهم وأصلهم
- 2- وصف الهيكلية المعمارية للمدينة المزابية
- 3- علاقات مزاب التاريخية
- 4- التنظيم السوسيو سياسي لمزاب

1-4) مفهوم العزابة

2-4) هيئاتها

خلاصة الفصل

يتمركز هذا الفصل حول تاريخ منطقة وادي مزاب، ولعله أمر ضروري وذلك من أجل معرفة خصائص المجتمع الغرداوي من الناحية الاجتماعية والثقافية، المادية منها والمعنوية، خاصة إذا علمنا أن هذا المجتمع مكون من العرب والبربر والذين جاؤوا من مناطق متعددة " العراق، المدينة المنورة، المغرب، تونس، ليبيا"، وسوف نستعرض أهم المعالم الجغرافية وذلك بدراسة مناخية للمنطقة، كما أن منطقة واد مزاب تمتاز بهندسة معمارية تتماشى وطبيعة المناخ الصحراوي، إضافة إلى النظام الاجتماعي والسياسي للمنطقة والمتمثل في نظام العزابة والذي له دور نوعي في النسق الاجتماعي لواد مزاب، وسوف نستعرض كل هذه النقاط الرئيسية بشكل مفصل في هذا الفصل.

المبحث الأول: البعد الجغرافي

4- الموقع الجغرافي و المناخ لمنطقة وادي مزاب:

تقع منطقة وادي مزاب بجنوب الجزائر العاصمة بحوالي ستمائة كيلومتر في إقليم جاف يتسم بكل خصائص البيئة الصحراوية على هضبة صخرية كلسية تدعى "الحمادة" تنحدر من الشمال الغربي إلى الجنوب الشرقي، وهي ذات ارتفاع بين 300-800 م عن سطح البحر. والمنطقة تتربع على مساحة شاسعة تقدر بـ 8000 كلم²، أما من الناحية الفلكية فهي بين خطي عرض (15-31) شمال خط الاستواء إلى 33° وخطي طول (2-30) شرقاً⁽¹⁾ وتبلغ مساحة هذا الوادي "وادي مزاب" 2.750.000 هكتار، كما أن لهذه المنطقة حدود فمن الشمال والغرب "واحة الأغواط" و "صحراء الأربعاء" و الحرازيلية و المخاليف^(*).

1) A.coyn: **le M'zab**, extrait de la revue africaine, Adolph jourdan, Alger, 1879, p03.

(*) هي قبائل عربية تقوم برحلات عبر الصحراء، إلى الشمال في أواخر الربيع وأوائل الصيف من أجل البحث عن أماكن الماء والعشب لرعي مواشيها ثم ترجع إلى الصحراء في أوائل الخريف وبالنسبة للحرازيلية فقد مكثوا في منطقة تدعى "حاسي الدلاعة" أما المخاليف فهم في أفلوا.

ومن الشمال الشرقي صحراء أولاد نايل إلى ولاية الجلفة ومن الشرق واحات " حجيرة والعلية " ومن الجنوب الشرقي واحات " وارجلان " ومن الجنوب الغربي متليلي⁽¹⁾ وقد أدرجنا خريطة جغرافية توضح أكثر هذا الأودية والتي تظهر وكأنها شبكة متداخلة فيما بينها^(*).

وهذه المنطقة تدعى جغرافيا ببلاد الشبكة⁽²⁾ و تنتمي الترسبات الجيولوجية التي توجد بالوادي إلى العصر الرابع من الزمن الكريتاسي الأوسط، وهذه الشبكة تتكون من طبقات كلسية أفقية تتميز بلون رمادي يميل إلى اللون الأسود، في حين الطبقات الكلسية من الجهة العلوية هي ذات لون أسمر مائل إلى البني أو الصفرة، وتمتزج هذه الطبقات الكلسية في الأحاديث بالجبس بينما تستخدم هذه الصخور الجبسية في البناء من طرف سكان المنطقة⁽³⁾، كما تتميز منطقة الشبكة بأهمية كبرى، لكونها تقوم بتوجيه مياه الأمطار باتجاه الشرق والغرب، حيث تعمل الأودية ذات الطابع الصحراوي بإبعادها مثل " وادي مزاب " " وادي متليلي " " وادي سبب " " وادي النساء " إلى أماكن متفرقة أما واد زقير المنحدر من الضاية فإنه يسير إلى واحة القرارة غير أنه يتلاشى بعد ستة عشر كيلومترا⁽⁴⁾ أما وادي مزاب فهو يستقبل مياه وادي العديرة ووادي الأبيض ووادي توزوز حيث يستغل لري واحة غرداية وواحة مليكة و من الغرب فتسري إليه وادي أزيول الذي سيبقى بدوره جزء من واحة بنورة ، ثم يتجه إلى العطف و زلفانة وينتهي في سبخة الهيشة على بعد 16 كلم من نفوسة شمال ورقلة⁽⁵⁾ وللمنطقة - شبكة واد مزاب - مورفولوجية خاصة بها، ولعل هذا ما سنراه في العنوان التالي.

(1) صالح سماوي: العزابة ودورهم في المجتمع الإباضي بميزاب ، ج1، المطبعة العربية، غارداية ، 2005، ص291.

* أنظر الملحق.

(2) سميت كذلك لأنها تتكون من جبال ذات ارتفاع عالٍ نسبياً، وهي تحترقها أودية ضيقة وبين هذه الجبال شعاب كثيرة أنظر صالح سماوي: المرجع السابق ، ص592.

(2) بالحاج معروف: العمارة الإسلامية مساجد مزاب ومصلياته الجنائزية ، دار قرطبة ، الجزائر ، 2007، ص40.

(4) صالح سماوي: المرجع السابق ، ص593.

(5) فرحات الجعيري: وادي مزاب المدينة والدولة ، دنا ، دتا ، ص3.

5- مورفولوجية واد مزاب والتكوين الجيولوجي :

منطقة وادي مزاب عبارة عن هضبة تتكون من صخور رسوبية تكونت في الزمن الجيولوجي الثاني في العصر الطباشيري، والتي تتشكل معظم صخورها عبارة عن كلس دولوميتي DOLLIMETY بينما تغمر الرمال التي تزخر بها مجاري الأودية و منحفضاتها⁽¹⁾، غير أنه خلال الزمن الجيولوجي الرابع تعرضت هذه الهضبة إلى عملية حث طويلة الأمد نتيجة الأنهار القوية والرياح العاتية، والتي أدت إلى تكوين أخاديد وشعاب ووديان عميقة في أماكن مختلفة، ولعل من أبرزها وادي مزاب والذي يتوسط الهضبة حاليا ويشكل الجزء الأكبر منها⁽²⁾ ، بينما مورفولوجيا يلاحظ في منطقة وادي مزاب منخفض متدرج يتجه من الشمال الغربي إلى الجنوب الشرقي، يمثل مجرى وادي مزاب عرضه على امتداد طرفيه والذي لا يتعد الكيلومتريين بينما على جوانب هذا الوادي سلسلة من تلال صخرية انخفاضها عن مستوى سطح الهضبة يقدر بـ 80 متر كما أن المنطقة تتميز بمياه جوفية ، يتراوح عمقها ما بين ثماني أمتار وخمسة وخمسين مترا ويبلغ سمك الطبقة السائلة ما بين الصفر وسبعة عشر متر ، وهي عبارة عن جيب مائي متقطع درجة حرارتها في جميع فصول السنة تصل ما بين عشرين إلى أربعة وعشرين درجة مئوية وكما أن التساقط خلال السنة هو الذي يتحكم في منسوب هذه المياه ، قام سكان المنطقة في استغلال هذه المياه الجوفية التي تزخر بها الشبكة، وذلك من خلال حفر آبار يصل عددها نحو ثلاثة آلاف بئر ، بلغ بعضها سبعين متر بطريقة النرح التقليدية⁽³⁾.

3(الوصف المناخي لوادي مزاب"الحرارة ، التساقط ، الرياح ":

3-1) درجة الحرارة : إن مناخ منطقة وادي مزاب ، يتميز بـمميزات المناخ الحار والجاف غير أن السمة الأساسية لهذا المناخ هي المدى الحراري الكبير بين النهار والليل خلال فصل الشتاء

(1) يحي بوراس: العمارة الدفاعية في منطقة واد مزاب ، منطقة قصر بني يزقن، رسالة ماجستير ، كلية العلوم الإنسانية ، قسم الآثار الإسلامية ، جامعة الجزائر ، 2002، 2001، ص2.

Zab et les Mozabites , ed challamel et cie '2) Charles Amat : le m paris,1880,p40-48

Ibid , p45. 3 أنظر أيضا: صالح اسماوي: المرجع السابق ، ص593.

والصيف ،فبالنسبة للشتاء فإن أقصى درجة تبلغ ثلاثين درجة وأدنى درجة تبلغ درجة واحدة أما صيفا فان أقصى درجة تبلغ ثمانية وأربعون درجة وأدنى درجة تبلغ عشرين درجة مئوية⁽¹⁾

3-2) التساقط: يتراوح معدل الأمطار بين خمسين إلى ستين مم في السنة، في حين يسجل في السنوات الجفاف معدلات منخفضة قد لا يتعدى منسوب التساقط وقتها عشرين إلى ثلاثين مم، وقد يكون الحد الأقصى من التساقط هو 120.5 مم مقابل حد أدنى يقدر بـ18 ملم وذلك بمعدل 12مم يوميا ممطرات في السنة ، ولعل انحصار الأيام الممطرة خلال سنة كاملة في مدة لا تزيد عن 10أيام هو ما يمنح لأودية مزاب في باقي أيام السنة غطاء نباتيا متنوعا،والجدير بالذكر أن المنطقة عرفت فيضانات في سنوات 1900،1909،1960 وآخرها 2008م⁽²⁾.

3) الرياح: تتميز الرياح في وادي مزاب بكونها جافة ومتربة،حيث تهب من الشمال والشمال الغربي ومن المغرب أيضا،وهي تمثل 29%من أيام السنة وقوتها تتراوح بين 7إلى 3م/ثا. وتتسم الرياح في منطقة الشبكة بكونها باردة رطبة شتاءا،أما في فصل الصيف فتعصف الرياح الجنوبية والجنوبية الشرقية الحارة،تعرف "بالسيروكو" وشرقية شمالية شرقية وهي الأكثر هبوبا وذلك ابتداء من شهر جويلية إلى غاية شهر سبتمبر،أما في فصل الربيع "مارس، أفريل، ماي" فالرياح تكون من الجنوب الغربي ، وتكون قوية محملة بالرمال معدل هبوبها عشرين يوما⁽³⁾

(1) بكير سعيد عوشت: وادي مزاب في ضل الحضارة الإسلامية دينيا ، تاريخيا ، اجتماعيا، المطبعة العربية،غرداية، الجزائر 1991، ص21.

(1) المرجع نفسه،ص22.أنظر أيضا: Charles Amat : **op.cit**, p40

(3) - حول هذه الدراسات أنظر:

- Pierre Roffo : **contribution a l'étude de la préhistoire du Sahara**, septentrional, ancienne imprimerie, Alger, 1934.
- Joël aboneau : **préhistoire du m'Zab**, thèse du 3 ème cycle en archéologie, paris, Sorbonne, 1983.

المبحث الثاني: العمق الحضاري

1) بنى مزاب تاريخهم وأصولهم :

لعل تعدد المصادر التاريخية واختلافها في بعض التفاصيل اضطرنا إلى تقسيم الفترات التاريخية إلى مرحلتين هما :

1-1) مزاب قبل الوجود الإباضي :

كان وادي مزاب منطقة متوغلة منذ القدم أي منذ العصر الحجري، وهذه الحقيقة العلمية كان قد توصل إليها الباحثان بيار روفو Pierre Roffo، جويل أبونوا Abonneau Joel⁽¹⁾ وذلك عند قيامها بدراسات وأبحاث في فترة ما قبل التاريخ بمنطقة الشبكة، والتي دلت على أن مزاب كانت مسكونة منذ العصر الحجري وقد عثروا من خلال تنقيبها على عدد كبير من الأدوات الحجرية، حيث بلغ عدد ما جمعا 2959 أداة بدائية إستعملها إنسان ما قبل التاريخ، الذي كان بالمنطقة، ثم إن هذه الأخيرة غنية بالصخور المتناثرة على ضفاف الأودية، حيث عثر على أنها تحمل رسومات حيوانية وهندسية إضافة إلى بعض الرسوم المتمثلة في أعضاء الجسم كاليد والرجل التي نحتها الإنسان على جبال دار أو يسير وأبي مسعود وعبد الدائم وعطف الكتبة⁽²⁾

كما وجدت أيضا دهايز ومجموعة غيران وسراييب كبيرة تربط بين مدينة وأخرى كبنورة والعطف⁽³⁾، أما المغارات فكانت مأوى لمجموعة من السكان يقطنون بالمنطقة، بينما في العهد الروماني لم تكن الشبكة سوى لعبور قوافل لقبائل الزناتية⁽⁴⁾، لأن الرومان وقتها لم يتجاوزوا واحة وادي الجدي في الصحراء الجزائرية .

ولعل هذه المؤشرات من الآثار والقصور القديمة الموجودة بمنطقة مزاب تدل دلالة قاطعة على أن المنطقة كان يقطنها سكان وذلك قبل القرن الخامس الهجري ، فمن هؤلاء السكان ؟ وما هو أصلهم ؟

(1) بكير سعيد عوشت: ميزاب يتكلم تاريخيا عقانديا اجتماعيا، المرجع السابق ، ص42

(2) الموضع نفسه.

(3) عبد العزيز خواجه: الضبط الاجتماعي ومعوقاته في وادي ميزاب ، المرجع السابق ، ص 102. انظر أيضا:

(4) بالحاج معروف: المرجع السابق ، ص42.

- يجيب عبد الرحمن بن خلدون بخصوص أصل السكان في كتابه المشهور بالمقدمة إذ يقول "من بني واسين هؤلاء بقصور مصاب [...] وهم الذين نزلوا فيها بعد إن اختطفوها أصلهم من قبائل زناتة من شعوب بني بادين الكثيرة العدد ، وازدادوا تفرعا من أولاده وهم أربعة " بنو عبد الواد " وبنو توجين " و " بنو زردال " و " بنو مصاب " أما " راشد " فهو أخو بادين⁽¹⁾ ، ولعل هذه إشارة في أنه كان سكان يلقبون ببني مصاب وهي جماعات بربرية من قبيلة زناتة من الطبقة الثانية وينتمون إلى مصاب بن بادين بن تاجا ، وبنو توجين من ولد زرجيك الذي ينسب إليه بنو عبد الواد وبنو توجين وبنو زردال⁽²⁾

والتي سلالتهم هي كما يلي : مزاب بن بادين بن محمد بن زهيق بن أوسين بن إرلتن بن مرسة بن زكية بن أرشيف بن جنة "جد زناته"⁽³⁾ ولعل المقصود بكلمة مصاب هو مزاب حيث من المعروف أن حرف الزاي يستبدل به المزايون حرف الصاد فيقولون " أزومي " للصوم ويقولون "أضزاليث " للصلاة وقد أرجع المؤرخون سبب تحريف مصعب إلى مزاب لكون البربر لا يستطيعون النطق بالعين التي يستبدلوها بهمزة أو يسهلونها بألف، ويتجلى هذا الرأي في المخطوطات الإباضية مثل: أمي سعيد وأمي عيسى بدلا من عمي سعيد وعمي عيسى⁽⁴⁾

ولعل تقارب مخارج الصاد والزاي والضاد من جهة ومن جهة أخرى ما تتميز به اللغة من حراك من حيث النطق وذلك بسبب تعدد اللهجات والألسنة⁽⁵⁾ والثقاف على المستوى اللغوي البياني الذي شهده المجتمع المزاي، وعلى هذا الأساس حرفت كلمة بن مصعب الى بني مصاب ثم بني مزاب، وأصبح الوادي ينسب إليهم ولم ينسبوا إليه ، والإسم الواقعي الصحيح هو وادي مزاب وهذا مادللنا عليه تاريخيا ولغويا، وبالرغم من هذا تذكر مصادر أخرى إن لكلمة مزاب مدلولات ومعنى مختلف فمنهم من يرى الصواب هو وادي ميزاب ويرجعون ذلك إلى أبي بلال

(1) عبد الرحمن بن خلدون: المرجع السابق ، مج 7، ص 123-129

(2) عبد الرحمن بن خلدون: المرجع السابق ، مج 7، ص 126 .

(3) أنظر عبد العزيز خواجة : الضبط الاجتماعي ومعوقاته ، المرجع السابق ، ص 162.

(4) يوسف الحاج سعيد: تاريخ بني مزاب، دراسة اجتماعية واقتصادية وسياسية، ط2، المطبعة العربية، غرداية، الجزائر 2006، ص 7.

(5) وذلك مثل المجتمع الجزائري الذي يتحدث اللغة العربية التي تتداخل فيها بعض المصطلحات الفرنسية والإسبانية والتركية في بعض الأحيان، وهذا راجع لأسباب تاريخية محضة.

مرداس بن حدير⁽¹⁾ ، أنه بينما هو جالس سقطت عليه قطرة ماء من المزاب فاستجيب له، فأصبح الإباضية يقفون تحت الميزاب لإعادة الفعل الذي قام به بلال وذلك لكونه يمثل لهم قوة رمزية روحية⁽²⁾، في حين نجد أيضا من يرى أن مزاب نسبة إلى جبال الزاب ، و أمزاب هي كلمة أصلها بربر زناتة وتعني الهضبة، وهي تقع في جنوب بسكرة والذين هاجروا منها قدموا إلى الوادي وأصبح تسمية الوادي ينسب إليهم⁽³⁾، وعلى العموم فإن كلمة مصاب أو مضاب أو مزاب تعني كلمة واحدة وهي الأقرب إلى المنطق اللغوي ولهذا استخدم هذا الاسم - وادي مزاب - أو - بني مزاب - في دراستنا .

وقد كان بنو مزاب وإخوانهم من بني بادين يقفون في وجه كل معتد يهدد استقرارهم غير أنهم فشلوا في مقاومة قبائل أخرى مثل قبيلة كتامة ثم منهاجة التي كانت تستمد قوتها ودعمها من طرف المعز لدين الله الفاطمي الشيعي في النصف الأخير من القرن الرابع الهجري مما اضطروا إلى التزوح لشمال الصحراء، فانتشروا مابين الزاب وملوية حتى الجنوب واستقروا بها وانتشروا فيها⁽⁴⁾، ولكن عند الرجوع إلى أحد أهم المراحل التاريخية وهي انتهاء الفتح الإسلامي شمال افريقية عام 703م اعتنق البربر الإسلام، ولما ظهرت المذاهب الفقهية اعتنق بنو مزاب المذهب الاعتزالية والذي يعد من أشهر الفرق الإسلامية في عهد الدولة العباسية والمدرسة الاعتزالية تتسم بالطابع العقلي لفهم النصوص الشرعية من القرآن والسنة.⁽⁵⁾

وقد كانوا ينسبون إلى الواصلية^(*) في هذه المرحلة قام بنو مزاب ببناء تجمعات سكانية متفرقة وقصور صغيرة قبل التزوح الإباضي إلى المنطقة ، غير أنها اندثرت كلها ولم يبق منها سوى

⁽¹⁾ أنظر لترجمة هذه الشخصية في الفصل الثاني.

⁽²⁾ تبدو هذه التسمية مستبعدة وهذا لكونها لم تعمم على الإباضية في جربة، جبل نفوسة أو عمان ، أنظر : مسعود مزهودي ، الإباضية في المغرب الأوسط منذ سقوط الدولة الرستمية إلى هجرة بني هلال إلى بلاد المغرب (1058-209م) جمعية التراث ، القرارة ، غرداية ، 1996، ص61.

⁽³⁾ بكير سعيد اعوش ، وادي ميزاب في ظل الحضارة الإسلامية دينيا، تاريخيا، اجتماعيا، المرجع السابق ، ص63.

⁽⁴⁾ ينظر إبراهيم متياز : تاريخ مزاب، مخ، مكتبة الحاج سعيد ، غرداية، دتا، ص6 . أنظر أيضا: بالحاج معروف: المرجع السابق ، ص45.

⁽⁵⁾ بكير سعيد اعوش: وادي ميزاب في ظل الحضارة الإسلامية دينيا ، تاريخيا ، اجتماعيا، المرجع السابق ، ص31.

^(*) واصلية نسبة إلى واصل بن عطاء (80-71هـ) وقد كان تلميذ حسن البصري ، أنظر عبد القاهر البغدادي: الفرق بين الفرق وبيان الفرق الناجية ، ط2، دار الآفاق الجديدة ، بيروت ، لبنان ، 1977، ص52-53.

بعض الأطلال ، بلغت خمسة وعشرين قصرا حسب مذكره جون هيغي John Huguet وذلك بالاستناد على المصادر الإباضية، وسنحاول ذكر بعض هذه القصور .
ومن هذه القصور ما يلي⁽¹⁾

1- **قصر " أغرم نتلزديت" قصر الصوف:** تم تشييده سنة 695م وهو أول قصر أنشأه قبائل بين مصعب أجداد بني مزاب الذين كانوا على المذهب المعتزلة الواصلية على ضفاف وادي مزاب، وهو يبعد 6 كلم شرق العطف غير أن المصادر لم تذكر تاريخ هجرانه وإخلائه من طرف السكان الأوائل الذين أنشؤوه، ولم يبق منه سوى بقايا جدران لثلاثة أو أربعة مساكن .

2- **قصر أولوالك:** يقع غرب قصر نتلزديت بمسافة تقارب 1300 كلم على ربوة صخرية منفصلة عن الهضبة على يمين وادي مزاب ولم يبق من هذا الحصن إلا حصن " أخيرة" والتي بقيت منها القبة فقط ، و"ترشين" وبقي منها المسجد والمحضرة و"اقنوا ناي" و"ثلاث موسى" .

3- **قصر الأحنش :** يقع على مقربة من مدينة بنورة في الجهة الجنوبية الشرقية حيث كانت يقطنه مجموعات سكانية تتكون من الزناتة ومغارة، غير أن كل معلمه اندثرت، والقصر كان يحتوي على إحدى وعشرين مسكنا ومسجدا .

4- **قصر تميزرت :** يقع بين مليكة وبنورة في واحة نيزرت عند ملتقى وادي مزاب ووادي أزويل ، و تم تأسيسه في نفس الفترة ، قصر **تالزديت** على يد باسعيد ابن بكر ولعل من أهم سمات هذا القصر أن كانت به قبة تزار سنويا⁽²⁾

¹⁾ John Huguet : **le pays du m'Zab**, imprimerie typographique et lithographique selon, Alger, 1898, p177.

– John Huguet : **les villes mortes du m'Zab**, in bull et mémoire de la société d'éthographie, 1909,585

أنظر أيضا: أنظر عبد العزيز خواجة : الضبط الاجتماعي ومعوقاته ، المرجع السابق ، ص102-103.

2) يوسف الحاج سعيد: المرجع السابق ، ص12.

5- **قصر تافلات:** شيد فوق قمة الهضبة التي عليها مدينة بني يزقنا الآن، وقد كان يقطنه سكان من سجلماسة والذين نزحوا إلى مزاب في أوائل القرن السادس الهجري ، حيث ضم هذا القصر سكان قصور كل من **تلات وبكياو و أفنوا ناي وترشين** وبعض من سكان **موركي** ، وما زالت آثار هذا القصر إلى اليوم تتجلى في المسجد والسوق ⁽¹⁾

قد تضارب الباحثون في أسباب اندثار هذه القرى واختلف المؤرخون حول تحديد سبب جوهرى لذلك غير أن خراب معظم هذه القصور المزابية القديمة أرجعه هيغي Huguet ⁽²⁾ إلى الانقسامات والصراعات الداخلية التي كانت لها نتائج وخيمة أدت إلى التطاحن والقتال بين أهالي هذه القصور .

لعل هذا من أبرز السمات المعمارية التي كان يتميز بها بنو مزاب، أما على المستوى الاجتماعي فكان النظام الاجتماعي system social في هذه المرحلة يتصف بمرونة ، حيث كانت كل قبيلة تدير شؤونها كل قرية تتمتع بسيادة أرضها ، واستقلالية في حكمها -حكم ذاتي- وكان لكل قرية مجلس خاص يتم انتخابه بطريقة ديمقراطية بواسطة أعيانها أما إذا كانت القرية تشتمل على قبائل مندججة في قرية ، فان كل قرية تعين من يمثلها في المجلس ⁽³⁾، وهذا الأخير هو من يسير شؤون القرية ،ويقوم بإصدار القوانين وتطبيقها فهو بمثابة المجلس التشريعي والقضائي ويمثل الرئيس القوة التنفيذية، ولعل ما جعل هذا النظام الديمقراطي يسود ويستمر في مجتمع بربري هو العقلية الذهنية التي كانت من أهم سماتها الحرية الفكرية وحب الإستقلالية والاعتزاز بالنفس ، فكانوا لا يستطيعون أن يندمجوا تحت راية قائد واحد ، خوفا من السيطرة عليهم وجعل حياتهم أكثر تعقيدا بعد ما نشأوا في بيئة بسيطة ⁽⁴⁾ حيث كان يعيش أغلبهم على تربية المواشي ، والتنقل بها عبر أرجاء الشبكة بحثا عن الماء والكأ ،شأنهم في ذلك شأن قبائل البدو.

(1) إبراهيم متياز: المرجع السابق ،ص5، نقلا عن الحاج معروف :المرجع السابق ،ص47.

(2) John Huguet : **les villes mortes du m'Zab** ,op.cit,p586.

(3) فرحان الجعيري: المرجع السابق ،ص29.

(4) يوسف الحاج سعيد: المرجع السابق ، ص13.

أما صناعتهم فكانت تنحصر في نسج الخيام والألبسة من الوبر⁽¹⁾، أما فيما يخص اللغة المزابية فهي فرع من اللغة الأمازيغية، وهي قريبة إلى اللغة الشاوية والشلحية والنفوسية ومن خصائصها الابتداء بالساكن ووجود صيغة التثنية كقولهم "تفويت" للشمس⁽²⁾.

1-2-1) الوجود الإباضي وإنشاء المدن السبع :

1-2-1) السيرة التاريخية:

لقد شكل الإباضية أول دولة لهم بالمفهوم الحديث في "المغرب الأوسط" (*) وهي الدولة الرستمية والتي تأسست سنة 777م على يد عبد الرحمن بن رستم الفارسي بمدينة تيهرت "تيارت حاليا" وذلك بعد مقتل أبو الخطاب وجنده ، وقد استطاعت الدولة الرستمية أن تصمد في وجه صراعات عديدة طيلة 136 سنة قائمة على المذهب الإباضي حيث ازدهرت فيها العلوم النقلية والعقلية⁽³⁾، ونظرا لموقعها الاستراتيجي الذي يربط الشمال بالجنوب تطورت التجارة وأصبحت من أهم النشاطات الاقتصادية في الدولة، ولعل الاستقرار السياسي والأمني هو الذي ساعد في استقطاب الكثير من التجار إلى عاصمة الدولة "تيهت"⁽⁴⁾ ولكن ظهرت بوادر النزاع والوصول إلى السلطة بين أبناء الرستميين الذين لم يواصلوا الدور الديني والثقافي الذي كانت الدولة الرستمية تدعوا إليه ، الأمر الذي عجل بسقوط تيهت عاصمة الدولة الرستمية الإباضية سنة 909م على يد العبيدين⁽⁵⁾.

ووقعت حروب دامية بينهم إلى أن سقطت الدولة تحت سيطرة عبد الله الشيعي الذي ولى عليها أبا حميد دواس الملقب "بالسيد الصغير" ، الذي قام بتسليط الظلم على أهل تيهت والاضطهاد مما جعلهم يفكرون في الرحيل بحثا على منطقة أكثر أمنا ، فكانت وجهتهم إلى وارجلان بقيادة

(1) مرجع نفسه، ص10.

(2) بكير بن سعيد اوعشت: ميزاب يتكلم تاريخيا. عقانديا. اجتماعيا ، المرجع السابق ، ص44، عن اللغة المزابية أنظر:

- Ameer Nour: **Grammaire Mozabite**, Alger, 1897.

- Samuda : **essai sur la langue des beni m'Zab**, Alger, 1840.

(*) الجزائر حاليا.

(3) بكير بن سعيد اوعشت: ميزاب يتكلم تاريخيا ، عقانديا ، اجتماعيا ، المرجع السابق ، ص56.

(4) محاز إبراهيم ، الدولة الرستمية ، دراسة في الأوضاع الاقتصادية والحياة الفكرية ، ط2، جمعية التراث، غرداية، الجزائر ، 1993، ص89.

(5) نسبة إلى عبيد الله الشيعي، وسميت بعد ذلك بالدولة الفاطمية، أنظر: صالح سماوي: المرجع السابق ، ص572.

أبي يوسف يعقوب بن أفلح ، وهي تعد من أهم المواقع الإستراتيجية للدولة الرستمية بعدما أصبح أهلها ملتزمون بالمذهب الإباضي ، واستطاع أبو يوسف يعقوب والذين نزحوا معه في مأمّن من مطاردة الدولة الفاطمية لهم⁽¹⁾.

ولقد طلب أهل وارجلان من أبي يوسف المواصلّة في النظام السياسي والعسكري غير أنه رفض العرض وانتقل إلى المجال الدعوي الديني، بإصلاح النفوس ونشر العلوم ومبادئ المذهب الإباضي ، ولقد شهدت وارجلان اتساعا وعمرانا نوعيا مما اضطر بعض الإباضية إلى إنشاء مدينة أطلق عليها "سدراتن" على بعد 14 كلم في القرن الرابع الهجري، ولكن بعد فترة زمنية دامت ثلاث قرون، أغارت جيوش من المرابطين على المدينة بقيادة "علي بن غانية الميروقي" الذي قضى عليها ودمر حضارتها⁽²⁾.

وإضافة إلى هذا أدت العوامل الجغرافية من جفاف حاد وحرارة شديدة إلى جعل الإباضية لا يرغبون في الاستقرار بالمنطقة انقادا لماشيتهم وحياتهم⁽³⁾، وهذا الوضع السياسي والاجتماعي المتدني دفع الإباضية إلى البحث عن كيان جغرافي يوحدتهم بعد ما شردوا في أرجاء المغرب الكبير ، ويعيدوا فيه بناء دولتهم من أجل حماية مذهبهم وعقيدتهم من الزوال وهذا مما جعل النخبة من أتباع المذهب الإباضي يعقدون مؤتمرا في وادي "أريغ" سنة 1029م وكان على رأس هؤلاء أبي عبد الله محمد بن بكر الفرسطائي^(*) لدراسة الوضع السياسي والاقتصادي المتدهور والتفكير في التزوح إلى مناطق أخرى أكثر أمنا وبعيدا عن أطماع الفاطميين⁽⁴⁾ وقد

¹ محمد بن بكير أورشوم : المرجع السابق ، ص 17.

² يوسف الحاج سعيد: المرجع السابق ، ص 23.

³ علي يحيي معمر : الإباضية في موكب التاريخ . الإباضية في الجزائر ، تح . أحمد عمر أوبكة ، ج 2، المطبعة العربية غرداية الجزائر ، 1988، ص 436.

^(*) أبي عبد الله محمد بن بكر الفرسطائي ولد بفرسطاء في جبل نفوسة 956م، ولقد كان كثير الترحال من منطقة إلى أخرى وهو مؤسس نظام العزابة توفي سنة 1048م أنظر:

- الدرجيني : كتاب طبقات المشايخ بالمغرب، تح. إبراهيم طلاي، ج 2، مطبعة البعث، الجزائر، ص 380-393.

- يحيي أبو زكرياء: كتاب سير الأئمة وأخبارهم، تح. إسماعيل العربي، ط 3، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1984، ص 175-182.

⁴ عبد العزيز خواجه: الضبط الاجتماعي وموقوفاته في وادي مزاب ، المرجع السابق ، ص 103.

اختار أبو عبد الله بلاد بني مصعب " بني مزاب " ملجأ للإباضية وذلك بعد تخلي أهلها عن المذهب المعتزلي إلى المذهب الإباضي بفضل أبي عبد الله الذي كان يزورهم في فصل الربيع من كل سنة وينشر إلى الدعوة الإباضية بين سكان بادية بني مصعب⁽¹⁾ غير أنه ضل عدد كبير من بني مزاب على المذهب المعتزلي ولم يتقبلوا فكرة التغيير وكذلك كانت ردة فعلهم عنيفة من خلال إحداث مناوشات ونزاعات عديدة، وقتل أحد أبناء أبي عبد الله وهو إبراهيم.⁽²⁾

وكانت منطقة وادي مزاب جرداء وصخرية ولا تتوفر فيها أسباب الحياة فهي ليست منطقة زراعية أو صناعية تتوفر فيها المواد الأولية والمعادن الباطنية التي تساعد على ازدهار الصناعة وليست بممر تجاري أو ملتقى طرق ، غير أن الدافع الوحيد الذي كان الإباضيون يسعون لتحقيقه هو المحافظة على عقيدتهم ولعل هذا هو سر قوتهم وصبرهم في هذه المنطقة المعزولة⁽³⁾ وتعود فترة انتقال الإباضية من وارجلان، وباقي المناطق إلى وادي مزاب إلى بداية القرن الخامس الهجري " الحادي عشر ميلادي "⁽⁴⁾ وقد ساهموا مساهمة كبيرة مع سكان المنطقة الأصليين في بناء مدن وادي مزاب السبعة وذلك بفضل عزمهم وصبرهم على صعوبة العيش في المنطقة والتي تمكنوا من تحويلها من أرض لا تصلح للحياة إلى أرض مزدهرة من خلال بناء السدود وشق الطرقات وحفر الآبار من أجل سقي واحات النخيل ، وسوف نرى كيف أنشأ المزابيون المدن السبع وما هي هذه المدن ؟.

1-2-2) المدن السبع ونشأتها:

تُرجع بعض المصادر الإباضية تشيد المدن السبع إلى ظرف زمني قدر بثلاث قرون ونصف على ضفاف الوادي ، وقد تميزت هذه المدن المزابية بهندسة معمارية جمعت بين الإتقان والآداب الإسلامية ، حيث يتربع المسجد في أعلى المدينة وتحت المنازل في شكل هرمي دقيق، وأول مدينة بناها المزابيون^(*) كانت العطف.

1) يحي أبو زكرياء : المرجع السابق ، ص175.

2) يوسف الحاج سعيد: المرجع السابق ، ص32.

3) إبراهيم محمد طلاي: مزاب بلد الكفاح ، دار البعث ، قسنطينة ، الجزائر ، 1970، ص24.

4) بوداود بومدين: تجارة بني ميزاب ، رياض العلوم للنشر والتوزيع ، الجزائر ، 2006، ص51.

(*) تختلف المصادر اختلافا كبيرا في تواريخ بناء مدن وادي مزاب، ولذلك فإن التواريخ التي اعتمدناها في دراستنا حددت وفق لمنطقتها واتفاق بعض المصادر عليها.

العطف :

تعد أول مدينة أنشأها الإباضيون سنة 1012م والاسم الصحيح هو "تاجننت" أو "تقفيت" وهي كلمة بربرية تعني إناء الشرب وهو يصنع محليا بسعف النخيل على شكل دائري، لأن المدينة تأخذ شكل دائري وهناك من يرى أن سبب التسمية نسبة إلى منعطف الوادي لأن المدينة تقع في الضفة اليمنى من وادي مزاب، تحديدا في المنعطف الذي يكونه الوادي و تقع على بعد 9 كلم من عاصمة مزاب غرداية ⁽¹⁾.

"آت بنور" بنورة :

تأسست سنة 1046م فوق رأس هضبة، وبنورة هي تخفيف لكلمة أبو النورة و" النورة" نوع من الطين يستخدم للتنظيف وهي تعني بالبربرية آت بنورة أي أصحاب أبو النورة ⁽²⁾.

"تغردايت" غرداية :

تأسست سنة 1085م وتغردايت تعني الأرض الصالحة للزراعة والواقعة على ضفة مجرى الوادي وقيل إنها تصغير لكلمة "اغرداي" التي تعني الجبل ⁽³⁾ في حين نجد في بعض الأساطير المتداولة ⁽⁴⁾ أن محمد بن يحيى كان يرى ضوءاً ينبعث من مغارة في أعلى قمة الجبل، فبعث بأحد رفقاءه وهو باعيسى بن علوان، فوجد هذا الأخير امرأة تسكن الجبل وبالقرب منها النار تستدفئ بها، تسمى داية تخلت عنها القافلة التي قدمت معها، ولذلك قام محمد بن يحيى بطلب الزواج منها وحين تم له ذلك، عزم بإنشاء مدينة من حوالي الغار سميت بغارداية والتي أصبحت عاصمة للمزابين، تضم ثلاث تجمعات سكانية وهي حي اليهود شرقا ووسط المدينة يقطنه بنو مزاب والجنوب الغربي حين المذايح ⁽⁵⁾.

1) سعيد بكير اوعشنت : وادي مزاب في ضل الحضارة الإسلامية ، المرجع السابق ، ص66.

2) إبراهيم طلاي : المدن السبع في وادي مزاب ، جمعية التراث ، غرداية ، الجزائر ، دتا ، ص17-20.

3) يوسف الحاج سعيد: المرجع السابق ، ص16-17.

4) هناك عدة روايات حول تسمية غرداية ، و لا نستطيع إدراجها كلها في هذا الموضع غير أنها تتفق إلى حد كبير في سبب التسمية إلى المرأة العجوز داية ، ولكن هناك من الباحثين يستبعد هذه التسمية بعدم منطقيتها ، أنظر : عبد العزيز خوجة ، الضبط الاجتماعي ومعوقاته ، المرجع السابق ، ص05.

5) بالحاج معروف: المرجع السابق ، ص57.

ملیكة " آیت ملیشت " :

بنیت خلال 1350م من طرف عشيرة قدمت من جبل نفوسة بليبيا بزعامة أبو دحمان و یرو ابن سلیمان ، ثم اندمجت معها بعض من عائلات أولاد عمي عيسى من غرداية، وأصل التسمية هي "آیت ملیشت" حيث حذفت الكاف للتخفيف ومليکش هو أحد زعماء قبيلة زناتة المنتشرة في شرقي الجزائر⁽¹⁾.

بني یسغن أو بني یسجن "آت یسجن":

أسست بني یزقن عام 1321م واصلها المدينة تسمى "تافلات" ولا يزال هذا الاسم يطلق إلى يومنا هذا أول حي في المدينة في الجزء الأعلى منها وقد اندمج فيها سكان عدة قرى مزابية قديمة مجاورة لها مهجورة حاليا هي : ترشين ،تلات موسى ، اقنوناى ، بوكيا ،وفيما يخص سكان موركي فقد انقسموا بين بنورة وبين یزقن وكذلك الحال بالنسبة لسكان تمزارت⁽²⁾ ويرى الأهالي أن الاسم يعني "النصف" بالبربرية وسميت أيضا "أتسجن" لأنها كانت تتكون من نصف مدينة غرداية⁽³⁾، وتتكون مدينة بني یزقن من ثلاث عروش رئيسة وهي أولاد عنان وأولاد موسى وأولاد یدر ، وقد كان بين هذه العروش انسجام وتناسق أدى إلى تعايش فيما بينها والقضاء على صراعات ونزاعات عانت منها قرى قبلها⁽⁴⁾ ، وتعد مدينة بني یزقن المدينة الروحية للمزاين ، والعاصمة العلمية والثقافية لوادي مزاب وهي تعتبر أكثر المدن محافظة على القيم الدينية والاجتماعية .

القرارة :

تأسست سنة 1630م وقد بنيت في ربوة عالية على ضفاف وادي زقير، وهي تقع على بعد تسعين كلم شمال شرق غرداية، والقرارة تعني الجبل المنحوت بفعل عوامل طبيعية، وقد شارك

(1) يوسف الحاج سعيد: مرجع الالسابق، ص18.

(2) المرجع نفسه، ص17.

(3) عبد العزيز خواجة : الضبط الاجتماعي ومعوقاته في وادي مزاب ، المرجع السابق ، ص105.

(4) بالحاج معروف، المرجع السابق ، ص59.

في بناء هذه المدينة ثلاث عشائر ، أولاد باكة ، أولاد نوح و العفافة، وتعد مدينة القرارة اليوم مركزا دينيا هاما للإباضية وهي أيضاً عاصمة الحركة الإباضية الإصلاحية⁽¹⁾.

بريان "آت إبرقان" :

تأسست سنة 1679م على بعد 40 كلم شمال غرداية في ارتفاع 547م⁽²⁾، وبريان معربة عن كلمة "آت ايرقان" أي "أهل يزقن" ويزقن يستعملها أمازيغ جبل نفوسة على الخيمة التي يستعملها البدو، وقد يقصد بها عند قبائل بربرية أخرى الخيمة المصنوعة من الشعر، حيث اشتهر أهل بلدة بريان منذ القدم بصناعة هذه الخيم فنسبوا إليها⁽³⁾. ولعل التزايد في النمو الديمغرافي وقدم عائلات مهاجرة من مناطق مجاورة للشبكة جعل إحداث مدن جديدة ضروري، ولذلك ظهرت مدن جديدة منها⁽⁴⁾.

ولقد شيدت هذه المدن وفق نمط معماري موحد ، نابع من طابع المدن الإسلامية ولم يكن البناء عشوائيا بل كان منظما ومدرسا ويبرز قيمة هذا التخطيط في المواقع الإستراتيجية التي تضمن الشروط الضرورية للحياة التي تم اختيارها حتى تكون مدينة سواء الموجودة على ضفاف وادي مزاب أو التي تبعد عنه⁽⁵⁾، وهذه المدن بنيت على أساس عوامل لعل من أهمها:

أ- العامل الدفاعي :

يعرف البربر من القدم بناء مدنها في مواقع إستراتيجية حصينة مخافة أن تغزوهم القبائل وعلى هذا الأساس تم إعادة إنتاج هذه العادة من جيل إلى آخر، ولذلك بنى بنو مزاب مدنها فوق قمم الهضاب ، فهذا المكان يتيح لهم الدفاع عن أنفسهم وممتلكاتهم وكذلك يوفر لهم الحماية من التقلبات المناخية "أودية وفيضانات" .

1) فرحات الجعيري: المرجع السابق ، ص17.

2) إبراهيم طلاي ، ميزاب بلد كفاح ، المرجع السابق ، ص20.

3) عبد الله كنعالي : حول قرية مدن جزائرية أقيمت على قصص حب ، تح. محمد بابا عمي ، جمعية التراث ، القرارة الجزائر ، ص70.

4) بكير سعيد اوعشنت ، وادي ميزاب في ظل الحضارة الإسلامية ، مرجع السابق، ص71-72.

5) B.benyoucef:op.cit, p56.

ب- العامل الاقتصادي:

تتسم المنطقة بندرة في الأراضي الخصبة الصالحة الزراعية ولأن الأهالي في هذه الفترة كانوا يعتمدون على الزراعة وتربية المواشي، جعلهم يمتنعون على إقامة مباني فوق الأراضي حفاظا على وظائفهم ونشاطهم الاقتصادية، لذلك اختاروا الهضبة ذات التلال الصخرية مواقع لمدنهم.⁽¹⁾

2) وصف الهيكل المعمارية للمدينة المزابية :

لمدن مزاب شكل مورفولوجي خاص موحد ، فهي كلها تشبه الهرم ، حيث تشترك في مبدأ الطابع الإسلامي العربي ، ولهذا أصبحت مدن وادي مزاب ذات طابع معماري متميز ، ولعل أهم معيار يتخذه المزابيون في بناء مدنهم هو مبدأ المقدس والديني " المندس " بمعنى أن كل ماله علاقة بالدين يحتل أعلى الهضبة، ولهذا كانت المساجد هي التي تأخذ هذا الموقع الرفيع، وكل ماله علاقة بالديني "الحياة المادية" تأخذ مكانه أسفل الوادي كالمنازل والسوق⁽²⁾، يتم إنشاؤها بعيدة عن أماكن العبادة ولعل هذه الثنائية "ديني و دنيوي" التي تظهر وكأنها متناقضة وتشكل قطعة بين بعضها، هي التي يبنى عليها المحيط العام للمدينة وتكون المدينة المزابية من عدة منشآت ومباني تتدرج من أعلى الهضبة ولكل منها وظيفة محددة، إلا أنها تكون مع بعضها البعض نسقا متكاملا ، حيث تتشكل هذه المورفولوجية من ثلاث عناصر رمزية تغذي المخيال الاجتماعي للمزابين وهي: البئر لضمان الحياة، البرج لضمان السلم، والمصلى لضمان المذهب، وهذا كله في صورة هندسية معمارية متميزة⁽³⁾

وسنحاول إلقاء الضوء على بعض هذه المباني التراثية التي تزخر بها شبكة واد مزاب:

2-1) المسجد:

يأخذ المسجد مكانة في " قمة الهضبة " فهو القلب النابض للمدينة والمحرك الفعال للنسق القيمي في المدينة، وهذا لكونه يمارس وظيفة العبادة والمقر السياسي للدولة فهو يعد قلعة للدفاع ، ولا

⁽¹⁾ بالحاج معروف: مرجع السابق، ص30.

⁽²⁾ B.Benyoucef: op.cit, p32.

⁽³⁾ عبد العزيز خواجة : الضبط الاجتماعي ومعوقاته بوادي مزاب، المرجع السابق، ص106.

تقتصر وظائفه على هذا فحسب ، بل له أدوار في مجال التربية والتعليم وإدارة المجتمع⁽¹⁾. ويعتبر المسجد من أهم المباني في المدينة ، وهو يخلو من كل زخرفة من شأنها إعاقاة الوظيفة التي يقوم بها، ومن مكوناته قاعة للصلاة مستطيلة الشكل وعلى جانبها نجد الصحن الذي يمثل دوره في قضاء الحاجات الضرورية للعامة، وكذلك نجد محاضر لتعليم القرآن ومخزن للتمور ، كما توجد قاعات للاجتماعات العزابة وقاعة خاصة بالنساء للصلاة⁽²⁾ ولعل التضامن والتكافل الذي يعرف به المجتمع المزابي هو الذي جعلهم حريصين على أن يحافظوا على تماسكهم وتنظيمهم ولذلك لم يسمحوا ببناء أكثر من مسجد في المدينة نفسها، لمنع ظهور اتجاهات ومعارضات دينية وسياسية من شأنها تهدد وحدتهم ولذلك كانوا كلما اتسع النمو الديمغرافي في المدينة يقومون بتوسيع المسجد ليستوعب أفراد المجتمع⁽³⁾.

2-2) المنازل:

بنيت بشكل هندسي دقيق حيث المسكن يستدير الرياح ويستقبل أشعة الشمس الشرقية والغربية، والتجمع السكاني ككل متناسق ومنسجم حيث كل بيت لا يحجب أشعة الشمس والنور والهواء على البيت الآخر⁽⁴⁾.

وكل مسكن مستقل في مرافقه عن الجيران حيث يحتوي على فناء وسط الدار للتهوية ودخول أشعة الشمس وممارسة مهنة النسيج ، بينما يراعى في الشارع العرض الكافي من أجل تسهيل مشي المارة مع بضاعتهم، ولمرور الجنائز وكذلك مقاومة الرياح والزوابع الرملية⁽⁵⁾.

2-3) السوق:

يحتل السوق مركزا مهما في كل بلدة من بلدان مزاب من حيث الهندسة المعمارية وما يشكل من رمزية في مالخيال المجتمعي، وهو يتشكل من محلات تجارية أو حجرات^(*) يلتقي فيها أفراد

1) القراي : رسالة في بعض أعراف وعادات وادي مزاب ، العالمية للطباعة والخدمات ، لبنان، 2009، ص59.

2) يوسف الحاج سعيد: المرجع السابق ، ص113.

3) الحاج سعيد إبراهيم. طباطب محفوظ : متحف شبكة مزاب ، رسالة الدبلوم المعمقة، المدرسة المتعددة التقنيات للهندسة المعمارية والتمدين، فرع العمارة والمناخ، الجزائر، 1995، ص27.

4) بكير بن يحيى. الشيخ بلحاج : العمارة والعمران الإباضي بوادي مزاب ، ملف حول الأيام الدينية الخامسة المنعقدة بالعالية ، مطبعة تقنية الألوان ، الجزائر ندتا، ص22-23.

5) يوسف الحاج سعيد : المرجع السابق ، ص115-118.

*) وهي عبارة عن مكاتب تجتمع فيها أعضاء العشائر كل مساء تقريبا.

المجتمع الإباضي ، والسوق خاص بالنشاط التجاري ، من بيع وشراء وملاقة بين رجال البلدة فيما بينهم والمتوافدين إليها ، من القوافل للمتاجرة وكل هذه التعاملات بين الأفراد تتم تحت إشراف السلطة الدينية المتمثلة في مجلس العزابة التي ترشح أحد أعضائها أميناً للمراقبة وتسيير شؤون السوق ، وفق مبادئ الشريعة الإسلامية ويخصص له مصطبة مرتفعة عن الأرض تسمى بـ "دكان العزابة " .

أما شكل السوق فهو مستطيل على شكل ساحة ذات واجهات متعددة ومتناظرة تساعد على الالتقاء والتجمهر حول فضاء السوق ، وتحتوي هاته الواجهات أروقة ذات أقواس مرفوعة بدكاكين متنوعة من حيث النشاط الاقتصادي ⁽¹⁾ .

2-4 الشوارع والمقابر:

بالنسبة لشوارع المدينة فهي متوازية وعريضة ومتقاطعة وبعضها ضيقة لا منفذ منها ، وذلك من أجل تخفيف حرارة الشمس وفسحة للبعض اللواتي يصنعن النسيج ولا يستطعن ذلك في البيوت أما بالنسبة للمقابر فهي غالبا ما تكون خارج المدينة ، وقد كانت تتصف بالقبور المخصصة والقباب المتفاوتة في العلو ⁽²⁾ وكل مقبرة تخص عرش أو عشيرة معينة دون سواها ، وتعتبر هذه المقابر نظرا لتوسعها الكبير بمثابة مدينة للأموات ⁽³⁾ .

ولقد استخدم في بناء هذه المدن على ما تجود به المنطقة، حيث كان لهذه المواد دورا جوهريا في تكوين الشكل المعماري للمدينة المزاوية فكل مادة خصائص ومميزات تستوجب استعمالات معينة ومن أهم مواد البناء المستعملة ما يلي ⁽⁴⁾ :

أ- الحجارة : تستخرج من طبقات الصخور الكلسية البيضاء ، وتعتبر المادة الأساسية في بناء المنشآت ، حيث تقطع هذه الحجارة بأحجام متنوعة وشكل هندسي معين لكي تستعمل لتبسيط الأرضيات ، أو زخرفة مداخل المنازل.

(1) يوسف الحاج سعيد: المرجع السابق ، ص114، انظر أيضا حول السوق وتقاليده : الشيخ القراي : المرجع السابق ، ص162-171.

(2) بكير بن يحيى. الشيخ بلحاج: المرجع السابق ، ص22.

(3) بالحاج معروف: المرجع السابق ، ص03.

(4) المرجع نفسه: ص262-265. أنظر أيضا : يوسف الحاج سعيد ، المرجع السابق ، ص118-119.

- ب- الجبس : يستخرج على عمق متر واحد من الأرض ويسمى الجبس المستخدم في البناء بـ " التمشت " وهو يوجد بكميات كبيرة في المنطقة ويعالج بطريقة صناعية باستخدام أفران يطلق عليها بـ " اشبوز " لمدة أربع وعشرين ساعة ، ولعل أهم وظيفة يقوم بها " التمشت " هو جعل المتزل يتماشى مع مناخ المنطقة شديد الحرارة صيف وبارد شتاء.
- ج- الجير : تستخرج مادة الجير بنفس الطريقة التي يجلب بها التمشت غير أنه يستهلك من الحطب خمسة أضعاف ما يحتاجه التمشت، ويستعمل الجير في تكسية الجدران، وذلك بمزجه مع الرمل الغير الصلصالي الذي يستخرج من مجاري الأودية.
- د- الخشب : ومصدر هذه المادة هو النخيل ، الذي يستغل فيه كل مكوناته من جذوع وجريد وسعف ، حيث يستعمل الجذع في صناعة الأبواب، أما الجريد والسعف فيترك حتى يصبح صلب لكي يشكل منه بعض القطع لتسقيف السطح وضع الأقبية والأقواس.

(3) علاقات مزاب التاريخية :

إن من المواقف التي قدمها المزابيون والتي تجسدت في مساعدة خير الدين ، ومقاومة الأوربيين من شمال إفريقيا، هي التي أكسبتهم ثقة الدولة العثمانية ، وهذا نظرا لولائهم وإخلاصهم للعثمانيين ، وكان لهذه التبعية السياسية ضريبة تمثلت في دفع أهالي وادي مزاب للدولة العثمانية اثني عشر عبدا واثني عشر أمة نقداً ، وقد كانت سنة 1785م سنة لتجديد بنو مزاب ولوائهم للدولة العثمانية ⁽¹⁾ ولما وصل الفرنسيون إلى الأغواط واحتلوها ، قدم حينها الوالي العام " راندون Randon " عرضا تمثل في رسالة قدمها إلى المزابيين 24 جانفي 1853م وعدهم من خلالها عدم التعرض لهم أو تدخل في شؤونهم الداخلية وكل هذا مقابل دفعهم لفرنسا خمس وأربعون ألف فرنك. ⁽²⁾

أما علاقاتهم مع الأمير عبد القادر فكانت في البداية علاقة وطيدة ، فكان المزابيون يتعاونون مع الأمير ، الذي كانت تصله إمدادات بالمال و السلاح ، وقد كانوا في هذه الفترة من خاصته وأمناء سره، وأثناء هذه الفترة أرسل الأمير عبد القادر إلى وادي مزاب يدعوا أهله إلى الدخول

(1) يوسف الحاج سعيد: المرجع السابق ، ص 68-69.

(2) أحمد توفيق المدني: كتاب الجزائر، المطبعة العربية، الجزائر، ص 52-56،، أنظر أيضا:

محمد علي دبور : نهضة الجزائر الحديثة وثورتها المباركة ، ج3، الجنائز ، 1966، ص 248.

تحت رايته أو قتلهم إن هم رفضوا ، مما جعل النخبة من أهالي مزاب يتحدون قرارات الأمير ويتشبثون في عدم تسليمهم إليه أي قطعة أرض من أراضيهم⁽¹⁾ ومنذ هذه المرحلة توترت العلاقات السياسية بين المزابيين والأمير عبد القادر ، خاصة بعد قيام هذا الأخير بفرض غرامات كبيرة على التجار من أهالي منطقة مزاب⁽²⁾.

4) التنظيم السوسي سياسي لمزاب:

لعل من أهم الأنظمة السياسية في مزاب العزابة أو نظام الحلقة والذي أسسه عبد الله محمد بن بكر الفرستائي النفوسي في القرن الخامس الهجري ، 1018م ، وقد كان ذلك نتيجة سقوط الدولة الرستمية ، حيث تشكلت نخبة سرية من علماء وتلاميذ من أجل المحافظة على المذهب الإباضي، وإعادة إنتاج أيديولوجية الفكر الإباضي من جهة وضمان استمراريته من جهة أخرى ولهذا نتساءل ما هو معنى هذا النظام ؟ وما هي الهيئات المرتبطة به ؟ وفيما يتمثل دوره في الحياة الاجتماعية والتربوية .

4-1) مفهوم العزابة :

4-1-1) لغة : "عزب يعزب عزوبا " من العزوب ، وجمعه عزاب ، وهي تعني : الرجل الذي يتغيب عن أهله وماله أو متاعه⁽³⁾، وهي تفيد أيضا معنى الزهد في الدنيا والامتناع عن الشيء كالأهل والمال، فالرجل زاهد في الدنيا أي غير راغب فيها.⁽⁴⁾

4-1-2) اصطلاحا : العزابي هو الذي يطبق قوانين الهيئة الدينية المنتمي لها ، ويتعد كل البعد عن الحضارة المادية ، مع توظيف كل ما تعلمه ونشأ عليه في خدمة المذهب الإباضي، وإصلاح المجتمع بالأمر بالمعروف والنهي عن المنكر⁽⁵⁾، ويتشكل نظام العزابة من اثني عشر عضوا* يختارون وفق معايير محددة من بينها الاستقامة والتزاهة ، وحفظ القرآن وحفظ السر ... الخ

(1) يوسف الحاج سعيد: المرجع السابق ، ص88.

(2) أنظر علي يحي معمر ، الإباضية في موكب التاريخ ، المرجع السابق، ص595.

(3) ابن منظور: المرجع السابق ، ص385-387.

(4) صالح سناوي: المرجع السابق ، ص295.

(5) محمد صالح ناصر: منهج الدعوة عند الإباضية ، ط2، نشر جمعية التراث، المطبعة العربية، غرداية، الجزائر، 1999، ص274-275.

وهم يقومون بتسيير شؤون البلدة داخليا وخارجيا فهم يمثلون السلطة التنفيذية⁽¹⁾، ويشترط في عضوية العزابي أن يكون عمله لله ومن غير مقابل مادي ، وذلك من أجل أن لا يتقدم إلى تقلد هذا المنصب إلا كل فرد يتمتع بترعة دينية إضافة إلى قربه واحتكاكه بالواقع المعاش والحياة الاجتماعية للناس، ولذلك يتعين عليه كسب قوته من كد يديه حتى يتسنى له الاندماج في المجتمع أكثر وفهم قضايا مجتمعه⁽²⁾.

4-2) هيئاتها : يرتبط مجلس العزابة بعلاقات تشاورية مع هيئات أخرى من أجل تحقيق مبدأ الوحدة وتجسيدها لقيم التعاون والشورى المترسخة في المجتمع. ومن أهم هذه الهيئات ما يلي:

4-2-1) هيئة " إبروان " أو التلاميذ :

وتعتبر المنظمة الثانية في السلم التصاعدي للهيكل الاجتماعي ، حيث يشترط في أعضاء هذه المنظمة حفظ القرآن كاملا، أما وظيفة هؤلاء الطلبة فتتمثل في تقديم الخدمات في المساجد والمقابر ، وفي حدوث كوارث طبيعية كالفيضانات وكذا تعمل على نشر الأمن عن طريق الحراسة التطوعية ، ويرأسهم عضو من العزابة يسمى "**العريف**" أما عدد المنضمين إليها من التلاميذ فهو يتحدد وفق اتساع النمو الديمغرافي للمنطقة⁽³⁾.

4-2-2) هيئة تمسردين " منظمة الغاسلات النساء " :

وهي من ضمن الهيئات التي تعمل تحت إشراف مجلس العزابة ، وهي هيئة تتكون من اثنا عشر امرأة ولعل هذه الهيئة تملك هامش حرية كبير - مقارنة بهيئة الطلبة - فهي لا تخضع للصيانة المطلقة من هيئة العزابة ، فيمكن للنساء الغاسلات أن يعترضن أو يقبلن بالقرارات التي يصدرها

1) أحمد توفيق المدني : المرجع السابق، ص105.

(*) قد يزيد عدد أعضاء الهيئة في حالة وجود نمو ديمغرافي كبير في المنطقة، وهذا لكي يتسنى على الأعضاء الإشراف وتنفيذ مهامهم على أكمل وجه .

2) محمد ناصر: مكانة الإباضية في الحضارة الإسلامية ، مكتبة الاستقامة ، عمان ، 1992، ص63. ، أنظر أيضا :

محمد علي دبوز: نهضة الجزائر الحديثة وثورتها المباركة ، ج1، دنا، دنا، ص195.

3) الشيخ القراي: مرجع السابق، ص63-67.

العزابة ويتجلى دور هذه الهيئة في غسل الأموات من النساء والأولاد ، والإشراف على حفلات الأعراس والمهور⁽¹⁾.

4-2-3) العشيرة:

تعد العشيرة من أبرز البنى في الهيكل العام للنظام السياسي في منطقة مزاب ، والعشيرة عبارة عن وحدة متناسقة تنتمي إلى جد واحد ولكل منها مجلس خاص بها يتكون من نخبة سياسية وذات نفوذ ، ووظيفة هذا المجلس هي في معالجة القضايا الاجتماعية وإقامة الأعراس وحل النزاعات بين العائلات ، فهي تشبه الجمعيات الخيرية من الناحية الوظيفية⁽²⁾.

4-2-4) مجلس عمي سعيد :

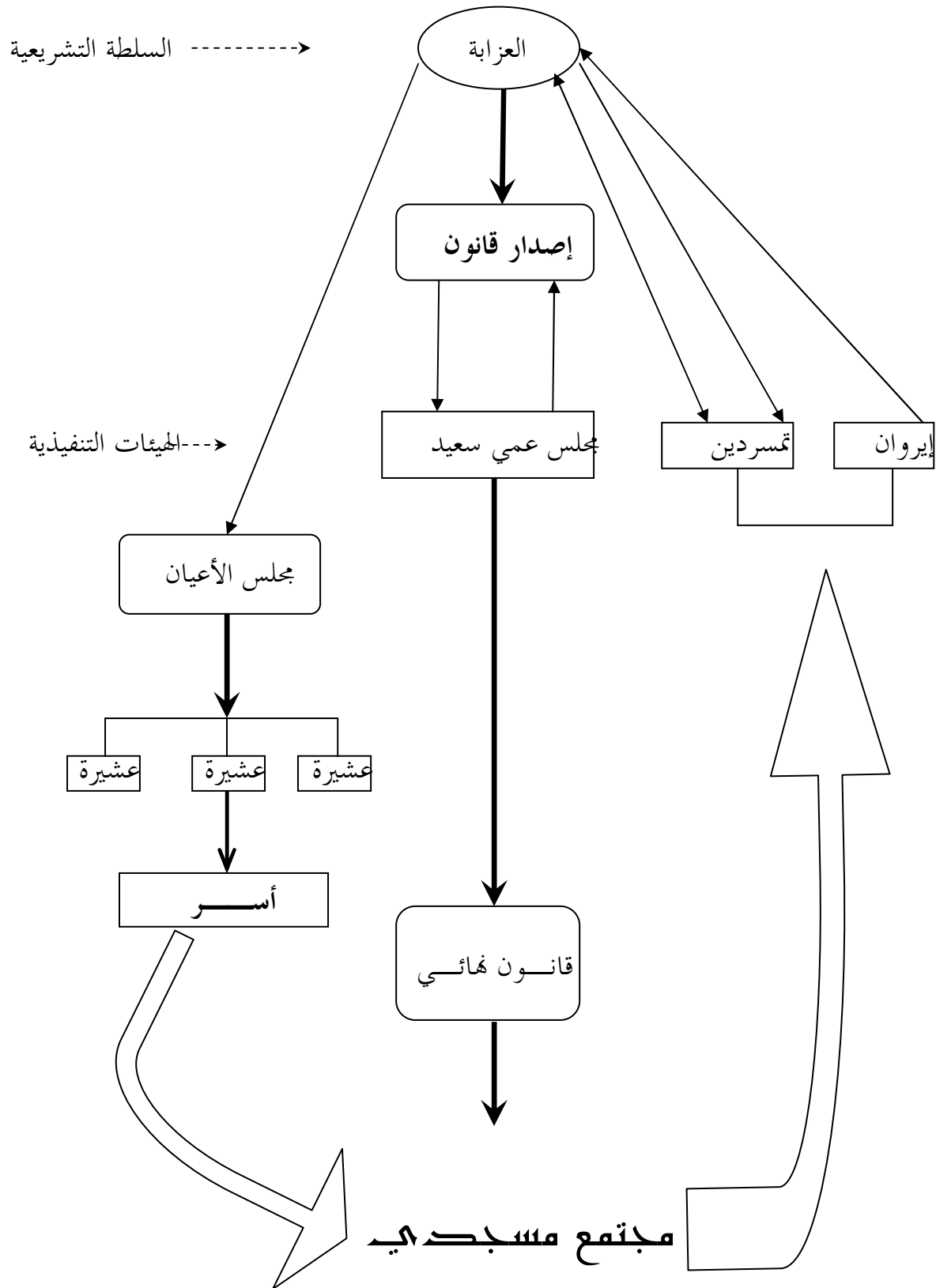
هو مجلس ديني - اجتماعي ، يتكون من كبار عزابة مدن مزاب ، حيث كل مدينة من هذه المدن يمثلها ثلاثة أعضاء أكفاء دينيا ، أخلاقيا ، علميا ، وينتخب من بين هذه الأعضاء رئيسا تتوفر فيه الشروط السابقة إضافة إلى تمتعه بكاريزما قوية ، ومن بين وظائف المجلس حل النزاعات التي قد تنشأ بين أعضاء حلقة العزابة ، إلى جانب إصدار بعض الفتاوى والإشراف على الأوقاف الإباضية ، كما يمكن للمجلس إلغاء قرارات هيئة العزابة والتعديل فيها⁽³⁾ .
وسنوضح في المخطط التالي كيفية اقتراح المشاريع واستخراج القوانين على وفق مبادئ تشاورية بين الهيئات السياسية والاجتماعية بمنطقة واد مزاب.

1) الشيخ القرادي : المرجع السابق ، ص 69.

2) بكير سعيد اعوشنت: وادي مزاب في ظل الحضارة الإسلامية. دينيا. تاريخيا. اجتماعيا. المرجع السابق ، ص 108.

3) عوض خليفات : النظم الاجتماعية والتربوية ، المرجع السابق ، ص 55.

شكل رقم (08): الحلقة التشاورية بين الهيئات العزابية⁽¹⁾



خلاصة الفصل

بداية تناولنا في هذا الفصل الموقع الجغرافي لواد مزاب ووصفنا من خلاله المناخ ودرجة الحرارة والرياح إلى جانب التساقط، ثم قمنا باستعراض أهم المراحل التاريخية للوجود السكاني بمنطقة الشبكة، ووضعنا أيضا في هذا العنوان أصل السكان وما أسباب اختيارهم لبلاد الشبكة، ومن خلال ثقافة أهالي المنطقة خصصنا جانب للتذكير بالهندسة المعمارية التي تمتاز بها منطقة واد مزاب مع المواد المستعملة للبناء، ثم تطرقنا لأهم ما يميز واد مزاب من الناحية الاجتماعية والسياسية، والنظام السوسيو سياسي الديني والمتمثل في نظام العزابة، حيث عرفنا هذا النظام من الناحية اللغوية والاصطلاحية، وأهم الهئيات العرفية التي تساعد في القيام بمهامها الدينية والتربوية، وتطرقنا أيضا لأهم الوظائف التي تقوم بها العزابة خاصة ما تعلق منها بالجانب التربوي والديني والاجتماعي.

الفصل الرابع

الأنشطة التشاركية وعلاقات التلاميذ

تمهيد

المبحث الأول: المحددات الميدانية

- 1) المنهج المستخدم في البحث
- 2) أدوات جمع البيانات
- 3) البحث الاستكشافي
- 4) المجال المكاني والبشري والزماني
- 5) ضبط العينة وخصائصها
- 6) البيانات التعريفية

المبحث الثاني: الأنشطة التربوية التشاركية وعلاقات التلاميذ المختلفين مذهبيا

- 1) فعالية الأنشطة التربوية وعلاقات التلاميذ المختلفين مذهبيا
- 2) المشاركة في إعداد البحوث وعلاقات التلاميذ المختلفين مذهبيا
- 3) انجاز المجالات وعلاقات التلاميذ المختلفين مذهبيا
- 4) أداء الصلاة وعلاقات التلاميذ المختلفين مذهبيا
- 5) اللهجة وعلاقات التلاميذ المختلفين مذهبيا
- 6) مراجعة الدروس وعلاقات التلاميذ المختلفين مذهبيا
- 7) ممارسة الرياضة والاتصال بين التلاميذ
- 8) المساعدة في عمل خارج الثانوية وعلاقات التلاميذ المختلفين مذهبيا

خلاصة الفصل

تمهيد :

يتسم البحث السوسيولوجي بالتكامل والتناسقية بين شقيه النظري والإمبريقي-الميداني - وإن وجد فصلا بينهما فهو للضرورة المنهجية فقط ، ولعل هذا التكامل سوف يعطي للدراسة السوسيولوجية أكثر موضوعية وتكاملا للمعطيات في أثناء تفعيل عملية الفهم والتحليل والتركيب بين متغيري الدراسة ، وعلى هذا الأساس فإن محاولة أي باحث لتقديم عمل بحثي ملم بجميع حيثيات المشكلة الاجتماعية - موضوع الدراسة - ، متوقف على وضع إطار منهجي مرتب ترتيبا منطقيا من أجل تقديم الحلول الواقعية والموضوعية للإشكالية البحث ، وقد تضمن هذا الإطار المنهجي ما يلي:

- المنهج المستخدم وهو المنهج الكمي.

- مجالات الدراسة بأبعدها الثلاث " الزماني، المكاني، البشري " .

- عينة الدراسة خصائصها ومحدداتها .

المبحث الأول: المحددات الميدانية

1) المنهج المستخدم في البحث :

يعبر المنهج عن الخطوات المنظمة التي يتبعها الباحث في معالجة الموضوعات التي يقوم بدراستها، إلى أن يصل إلى نتيجة معينة ⁽¹⁾، والمنهج هو "الطريق المؤدي للكشف عن الحقيقة عن العلوم بواسطة طائفة من القواعد العامة التي تهيمن على سير العقل وتحديد عملياته حتى يصل الى نتيجة معلومة" ⁽²⁾.

1)عمار بوحوش.محمد ذنبيات:مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث،ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر،1985،ص12.

2) أحمد بدر : أصول البحث العلمي ومناهجه، وكالة المطبوعات ، الكويت ، 1982، ص33 .

ولما كانت طبيعة الدراسة هي التي تحدد المنهج المستخدم ، فإنه وتبعاً لما تم التطرق إليه فإن المنهج المعتمد في الدراسة هو المنهج الكمي وهو الذي يتلاءم وطبيعة موضوعنا والذي يعرف بأنه "مجموعة من الإجراءات لقياس الظواهر"⁽¹⁾.

وهو يهدف بشكل عام إلى تحديد خصائص الظاهرة وتفسيرها واستخلاص مضمونها من جهة ومن جهة أخرى يساعد في الكشف عن العلاقة السببية بين المتغيرات وإعطائها صبغة رقمية⁽²⁾

(2) أدوات جمع البيانات :

تعتبر أدوات جمع البيانات من أهم الوسائل التي يتم من خلالها الحصول على المعلومات والحقائق العلمية المتعلقة بظاهرة معينة ، وتختلف هذه الأدوات حسب الموضوع المدروس كما أن لها علاقة بصورة أو بأخرى بالمنهج المستخدم لذلك فهي تستدعي الدقة في الاختيار ، وبناء على المنهج المتبع في الدراسة، وفي ضوء متطلبات الدراسة من الناحية الميدانية وأهمية الحصول على البيانات اللازمة والتي من شأنها أن تساهم إلى حد ما في نجاح الدراسة إذا ما تم تطبيقها بموضوعية وفاعلية ، وعلى هذا الأساس قمنا باستخدام الأدوات التالية في هذا البحث :

(1-2) الملاحظة:

قد لا تتطلب الملاحظة عناء أو بذل جهد من طرف الباحث لكونها تعتمد بدرجة كبيرة على مدى خبرته ومهارته، وهي تستخدم في كل الدراسات العلمية خاصة الوصفية منها، ولا يستطيع الباحث في أي دراسة أكاديمية الاستغناء عنها⁽³⁾، فهي تعد مصدراً مهماً للحصول على البيانات والمعلومات اللازمة لموضوع الدراسة والمرتبطة سلوك الأفراد وملاحظة تصرفاتهم .

وهذا ما لاحظناه عند دخولنا إلى حقل الدراسة حيث عاينا العلاقات بين التلاميذ المالكين والإباضيين ، فيما بينهم ومع أساتذتهم وعمال الإدارة ، والأماكن التي يجلسون فيه مع التركيز إلى أي مدى هم متجاوبون مع بعضهم ، إضافة إلى عدد التجمعات^(*) الموجودة داخل الثانوية

(1) مورييس أنجرس : منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية ، ط2، دار القصة الجزائر، ص100.

(2) فضيل دليو: دراسات في المنهجية ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر، 2000، ص69.

(3) عثمان حسن عثمان: المنهجية في كتابة البحوث والرسائل الجامعية، منشورات الشهاب، الجزائر، 1998، ص32. أنظر

أيضاً: عبد الله محمد الشريف: مناهج البحث العلمي، مكتبة الإشعاع الفنية، مصر، 1996، ص118.

ولقد توضحت من خلال هذه الأداة رؤية واضحة حول طبيعة البيئة الداخلية للمؤسسة التربوية وطبيعة علاقات التلاميذ ، ولعل هذه الملاحظة قد طابقت إلى حد كبير ما توصلنا إليه من نتائج عند استخدامنا للأداة الثانية ألا وهي الاستمارة .

2-2) الاستمارة :

تعتبر الاستمارة الوسيلة الأكثر شيوعا من حيث الاستخدام ، وذلك لأنها تعطي المبحوث وقتا كافيا لفهم الأسئلة والإجابة عليها ، والاستمارة تعني "نموذج يضم مجموعة أسئلة توجه إلى الأفراد من أجل الحصول على معلومات حول موضوع أو مشكلة أو موقف"⁽¹⁾ وقد تنوعت أسئلة الاستمارة بين المغلقة والأسئلة النصف المغلقة والتي تحمل إما بدائل كثيرة أو يكون أحدهما مفتوحا إضافة إلى بعض الأسئلة المفتوحة والتي رغم صعوبة جدولتها تترك للمبحوث حرية أكثر وقد مر تصميم بناء الاستمارة على مرحلتين هما :

أ-المرحلة الأولى : بعد الانتهاء من صياغة أسئلة الاستمارة وترتيبها ووضع عناوين لموضوعاتها الفرعية تم القيام بتطبيق أولي للاستمارة على عدد محدود من المبحوثين -15 تلميذ- وكان ذلك بثنائية مفدي زكرياء ، وكان الهدف من هذا هو اختبار مدى صلاحية الاستمارة وسلامة أسئلتها سواء من ناحية الأسلوب أو الغموض أو ترتيبها من السهل إلى الأصعب وهكذا .

ب) المرحلة الثانية :

بعد إجراء التعديلات اللازمة التي لاحظناها وإضافة بعض المؤشرات وحذف أسئلة لم تكن لها أهمية مع مناقشة الأستاذ المشرف في التعديلات التي وضعناها، قمنا مباشرة بضبط الاستمارة في شكلها النهائي والتي شملت أربعة محاور وهي:

1) علي عدلي: مناهج وإجراءات البحث الاجتماعي ، دار المعرفة الجامعية ، مصر، 1998، ص304.

* (نقصد هنا التجمعات: الإباضية الإباضية ، المالكية المالكية ، المالكية الإباضية .

المحور الأول: واشتمل على البيانات التعريفية العامة ومؤشراتها كالتالي : السن ،التخصص اللهجة المنطقة ، التعليم في الكتابيب .

المحور الثاني : وضم بيانات خاصة بالأنشطة التشاركية داخل وخارج الثانوية وقد احتوى هذا المحور على تسعة أسئلة من (7-15) .

المحور الثالث : واشتمل بيانات خاصة بعلاقات التلاميذ فيما بينهم وطبيعتها وقد احتوى هذا المحور على عشر أسئلة من (16الى25).

المحور الرابع :وشمل هذا المحور بيانات خاصة بعلاقات التلاميذ مع المعلمين وقد احتوى هذا المحور على تسعة أسئلة وكان من بين المؤشرات :طبيعة العلاقات القائمة بين الأستاذ والتلاميذ تحديد معاملة الأستاذ ، شخصية المعلم وأثرها على التلاميذ إلى جانب مؤشرات أخرى وتحتوى الاستمارة إذن على 34 سؤالاً .

(3) البحث الاستكشافي:

وهي تمثل أول خطوة في البحث، وتشمل جمع المعلومات النظرية التي لها علاقة بموضوع البحث ،وهي ذات أهمية بالغة بحيث تثري الدراسة من حيث المصادر والمراجع ، ولذلك قمنا بزيارة المكتبات الجامعية ، كالمركز الجامعي بغرداية ،جامعة ورقلة ، الجامعة المركزية الجزائرية إضافة إلى بعض المكتبات المحلية ، كمكتبة أبي إسحاق اطفيش بغرداية ومكتبة الدهمة بمتليلي إلى جانب هذا أيضا قمنا بالاطلاع على الكتب التي تحتويها مكتبات المساجد.

ثم قمنا بزيارة مديرية التربية ، وذلك من أجل جمع المعطيات الميدانية ، وأرقام إحصائية حول الثانويتين المراد إجراء الدراسة الامبريقية فيهما، وفي نفس الوقت أجرينا بعض المقابلات مع التلاميذ ثانوية مفدي زكرياء من أجل الوقوف على بعض المؤشرات والأبعاد التي طرحتها في الإشكالية .

وبعد هذه الخطوات الاستطلاعية قمنا بتوزيع الاستمارات على التلاميذ لكل من ثانوية مفدي زكرياء وثانوية محمد الأخضر الفيلاي والتي كانت عينة البحث فيها 200 تلميذ وقد تم ذلك في

الفترة الممتدة ما بين 20 ماي 2010 و 10 جوان 2010 وقمنا بجمع الاستثمارات وتفرغها وتبويبها باستخدام البرنامج الإحصائي spss11⁽¹⁾

4) المجال المكاني والبشري:

أجريت الدراسة بمؤسستين تربويتين ، وهما ثانوية مفدي زكرياء الموجودة في بني يزقن ببلدية بنورة وثانوية محمد الأخضر الفيلاي بحاج مسعود بلدية غرداية ، وللتعريف بهاتين الثانويتين ارتأينا تقديم بعض المعلومات المتوفرة لدينا^(*):

أ- ثانوية مفدي زكرياء : والتي تم إنشاؤها بتاريخ 1981م وهي تقع في حي بني يزقن ببلدية بنورة ، ولاية غرداية ، تبلغ مساحتها 30.000م² ، ويبلغ عدد التلاميذ بها 1355 تلميذا موزعين على 36 فوجا تربويا يشمل جميع المستويات كما تتوفر الثانوية على 71 أستاذا وعلى أزيد من 30 موظف في مختلف التخصصات.

ب- ثانوية محمد الأخضر الفيلاي: والتي تم إنشاؤها سنة 1975، وتقع بحي حاج مسعود ولاية غرداية ، تبلغ مساحتها 30.000م² ، ويبلغ عدد التلاميذ بها 1048 تلميذ موزعين على 95 فوجا تربويا يشمل جميع المستويات كما توفر الثانوية على 65 أستاذا وأستاذة وعلى أكثر من 42 موظف وقد أجريت الدراسة على تلاميذ المرحلة الثانوية، وتحديدًا طلبة الأقسام النهائية "الثالثة ثانوي" ومن جميع الشعب مع اختيار فئة الذكور فقط، وقد تم اختيار مستوى الثالثة ثانوي باعتبار هذا الفئة تتميز بوعي إذا ما قورنت بالمستويات الأخرى وهذا ما يجعلها تقدم إجابات صريحة إلى حد ما.

1) للمزيد حول هذا البرنامج وطرق استخدامه أنظر سعد زغلول بشير: دليلك إلى البرنامج الإحصائي spss المعهد العربي

للتدريب والبحوث الإحصائية، العراق، 2003. Statical package for social science.

^(*) انظر لمعلومات حول الثانويتين بشكل مفصل في الملحق .

(5) ضبط العينة وخصائصها:

للعينة دور كبير في نجاح البحث الامريقي ، لذلك يتوجب أن يكون مجتمع البحث ممثلاً ومتجانساً ، يخدم أغراض وأهداف البحث ، ولهذا يقوم الباحث باختيار العينة التي يحتاجها موضوع بحثه ، فطبيعة الموضوع وأهدافه هي التي تحدد للباحث طبيعة العينة ⁽¹⁾.

ويتكون مجتمع العينة من 686 تلميذا منهم 371 إناث :

$315 = 371 - 686$ تلميذا موزعين على ثانويتي مفدي زكرياء ومحمد الأخضر الفيلاي ونود

توزيع 200 استمارة على كلتا الثانويتين مع أخذ بعين الاعتبار النسبة التمثيلية لكل ثانوية.

غير أنه وفي كل بحث علمي لم تسترجع كل الاستثمارات مما اضطرنا إلى إضافة استثمارات وإعادة توزيعها من جديد ولعل هذا راجع لكون المجتمع الغرداوي، يرى في هذه البحوث الأكاديمية شيئا مستحدث عليه ولذلك يستهجنها، وقد كان 23 جويلية 2010 هو آخر يوم تم فيه استلامنا لآخر استثمارات المبحوثين ، وهذا راجع لكون التلاميذ كانوا يجتازون شهادة البكالوريا وينتظرون 20 جويلية ظهور النتائج ولذلك كانوا في حالة نفسية قلق، الأمر الذي أعاق استرجاع الاستثمارات في وقت أقل .

وقد تناولنا في خصائص العينة المؤشرات التالية :

- الفئات العمرية.
- التخصص.
- المنطقة.
- الكتابات ومدة الدراسة فيها.
- اللهجة.

(1) موريس أنجرس : مرجع سابق ، ص 301.

6) البيانات التعريفية:

يعد متغير السن من أهم المؤشرات في البحوث السوسولوجية، إذ له دلالات قد تؤثر بشكل كبير في منحى الدراسة، ولهذا قمنا بطرح سؤال على المبحوثين، والذي من خلاله نتعرف على أهم الفئات العمرية لعينتي بحثنا والجدول التالي يوضح هذا.

جدول رقم (02) يوضح توزيع أفراد العينة حسب السن

السن	التكرار	النسبة
18	95	47.5
19	68	34
20	37	18.5
المجموع	200	100

من خلال الجدول أعلاه والذي يمثل توزيع العينة حسب السن نلاحظ أن أكبر نسبتين على التوالي هما 47.5% و 34% واللذان يمثلان الفئتين العمريتين 18 و 19 سنة ، بينما الذين تبلغ أعمارهم 20 سنة فكانت نسبتهم 18.5% ، ومن المؤشرات الدالة على هذا التفوق الدراسي هو اختيارهم لتخصصات علمية ودقيقة وهذا ما سوف نراه في الجدول التالي :

جدول رقم (03) يوضح توزيع أفراد العينة حسب التخصص

التخصص	التكرار	النسبة
لغات أجنبية	13	06.5
آداب وفلسفة	51	25.5
علوم تجريبية	95	47.5
تسيير واقتصاد	07	03.5
رياضيات	27	13.5
هندسة الطرائق	07	03.5
المجموع	200	100

أظهرت نتائج الجدول أعلاه والمتعلق بتوزيع أفراد العينة حسب التخصصات الدراسية أن 47.5% من مجموع أفراد العينة صرحوا بأنهم يدرسون علوم تجريبية، وبالمقابل الذين يدرسون آداب وفلسفة كانت نسبتهم 25.5% تم تأتي نسب أقل منها كمادة الرياضيات التي كانت نسبة التلاميذ الذين يدرسون فيها 13.5% وتلتها نسبة 06.5% من التلاميذ الذين يدرسون لغات أجنبية أما باق التلاميذ فهم يدرسون تسيير واقتصاد وهندسة الطرائق بنفس النسبة وهي 03.5% والعينة موزعة على مجال جغرافي متعدد ومتنوع ثقافيا ولهذا الجدول التالي يوضح هذه النسب أكثر

جدول رقم (04) يوضح توزيع أفراد العينة حسب المنطقة

النسبة	التكرار	المنطقة
24	48	ثنية المخزن
24.5	49	بني يزقن
05	10	سيدي اعجاز
02.5	05	بنورة
08	16	حاج مسعود
10	20	مرماد
26	52	اخر
100	200	المجموع

تؤكد البيانات الواردة في الجدول رقم 04 بأن 26% من المبحوثين يقيمون في مناطق مثل "بوهراوة، النوميترات، القرطي، ville 15" وهذه الأحياء حديثة التهيئة ومتعددة الثقافات والأعراق في حين نجد 24% من التلاميذ يسكنون ثنية المخزن وتقابلها 24.5% من التلاميذ يسكنون بن يزقن، وصرح التلاميذ الباقون بأنهم موزعين على المناطق الأخرى كسيدي اعجاز 05% والحاج مسعود 08% ومرماد 10%.

وكما يختلف التلاميذ في مكان إقامتهم وتخصصاتهم يختلفون أيضا في مدى تقبلهم لتعلم القرآن ودراسة عقيدتهم والجدول التالي يوضح هذا بشكل أدق :

جدول رقم (05) يوضح توزيع أفراد العينة الذين تلقوا تعليم في الكتابيب

النسبة	التكرار	الكتايب
73.5	147	نعم
26.5	53	لا
100	200	المجموع

يتضح من الجدول رقم 05 أن أغلبية التلاميذ صرحوا بأنهم تلقوا التعليم القرآني في الكتابيب وقد بلغت نسبتهم 73.5% تقابلها نسبة قليلة من التلاميذ لم يتلقوا تعليما في الكتابيب تمثلت نسبتهم في 26.5% ولعل هذا ما يدل على مدى استيعاب أغلبية التلاميذ للقيم والأيدولوجيات الدينية التي انشأوا عليها في الكتابيب والتي ستؤثر حتما في إجاباتهم، ولهذا ارتأينا وضع المدة التي قضاها كل تلميذ في الكتابيب وهذا ما لاحظناه في الجدول رقم 06.

جدول رقم (06) يوضح توزيع أفراد العينة حسب المدة

النسبة	التكرار	المدة
32	47	اقل من 4 سنوات
22.4	33	من 4 إلى 8 سنوات
45.6	67	أكثر من 8 سنوات
100	147 ^(*)	المجموع

نلاحظ أن أكبر نسبة كانت 45.6% وهم التلاميذ الذين مكثوا في الكتابيب لأكثر من 8 سنوات بينما 32% منهم صرحوا أنهم تلقوا تعليم في الكتابيب لمدة تتراوح بين سنة و4 سنوات في حين تبقى نسبة 22.4% منهم صرحوا بأنه المدة التي قضاها في الكتابيب تتراوح بين 4 إلى 8 سنوات أما من الناحية اللهجة فقد توزعت كما يلي:

^(*) هذا العدد يمثل التلاميذ الذين درسوا في الكتابيب.

جدول رقم (07) يوضح توزيع أفراد العينة حسب اللهجة

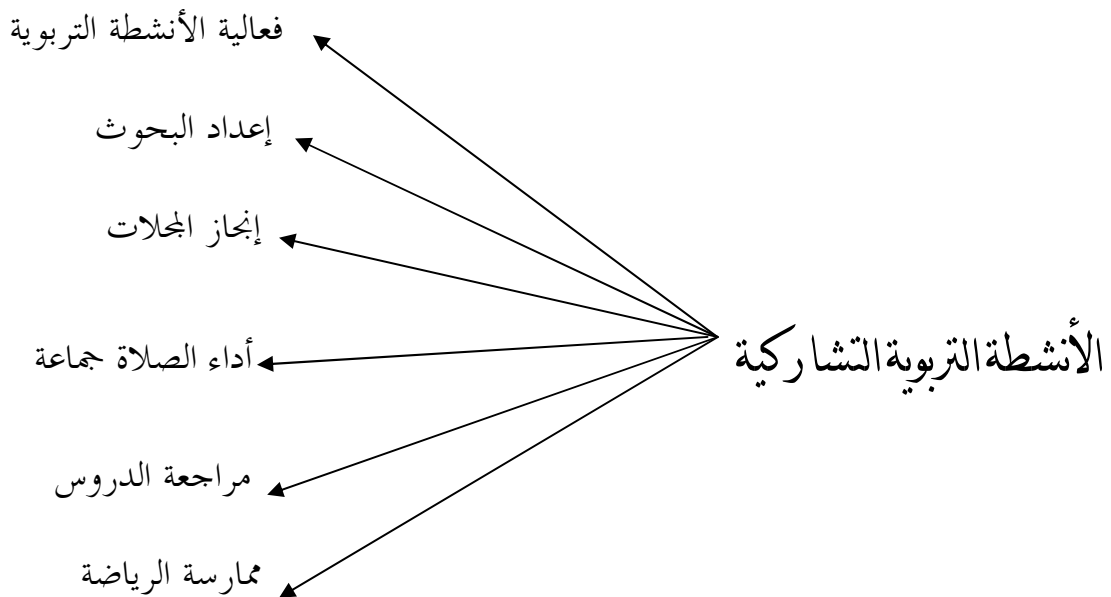
اللهجة	التكرار	النسبة
العربية	127	63.5
المزابية	73	36.5
المجموع	200	100

يتضح جليا من خلال الجدول رقم 07 والذي يمثل توزيع أفراد العينة حسب اللهجة أن أغلبية التلاميذ والذين تمثلت نسبتهم في 63.5% صرحوا بأنهم يستعملون اللغة العربية أثناء تفاعلاتهم وفي حياتهم، في حين تقابلها نسبة من التلاميذ يتحدثون اللغة المزابية وبلغت نسبتهم 36.5%

المبحث الثاني: الأنشطة التربوية التشاركية وعلاقات التلاميذ المختلفين مذهبيا:

وضعنا الفرضية الأولى والتي مفادها أنه كلما زاد تفعيل الأنشطة التربوية التشاركية كلما تزيد علاقات التلاميذ المختلفين مذهبيا. ولقد اعتمدنا على المؤشرات التالية :

شكل رقم (09) يمثل أبعاد الأنشطة التربوية التشاركية



وتمثل الأنشطة المدرسية عاملا جوهريا في النظام التعليمي، فهي تنمي مهارات التلميذ وترشيدها حيث تكسبه شخصية يتم من خلالها التفاعل مع بقية أفراد المجتمع ، إضافة إلى تشجيع إقامة علاقات مع التلاميذ المختلفين معه ثقافيا وعرقيا

1) فعالية الأنشطة التربوية وعلاقات التلاميذ المختلفين مذهبيا :

جدول رقم (08) يبين توزيع أفراد العينة حسب فعالية الأنشطة التربوية

النسبة	التكرار	فعالية الأنشطة التربوية
42	84	تفعيل العلاقة
13	26	تغيير الصورة
19.5	39	تشجيع إقامة علاقات
24	48	ليس لها دور
01.5	03	تغيرت فكرتنا للمذهب الآخر
100	200	المجموع

من خلال هذا الجدول نلاحظ أن الغالبية الكبرى من وحدات العينة صرحت بأن لدور الأنشطة التربوية أهمية في النسق التربوي والاجتماعي بين التلاميذ داخل وخارج الثانوية، وقد تمثلت نسبتهم في 42% و 19.5% ترى أن هذه الأنشطة شجعت بإقامة علاقات لم تكن من قبل بالمقابل نجد 24% من أفراد العينة صرحت بأن هذه الأنشطة لا تشكل أي فارق في المعادلة التربوية بين التلاميذ ولهذا نجد نسبة تدعمها وهي 01.5% وهذه النسبة الضعيفة التي اعتبرت أن هذه الأنشطة كان لها دور في تغيير أيدلوجيتهم نحو المذهب الآخر.

وإذا كان أغلبية التلاميذ 77.5% يرون أن لهذه الأنشطة دور في تحديد نوعية العلاقات السائدة بينهم وتفعيلها ، والتي تجسدت في أفعالهم وسلوكياتهم داخل وخارج المؤسسة التربوية ولذلك حاولنا معرفة هل لهذه الأنشطة علاقة بسلوكيات التي يقوم بها التلاميذ خارج الثانوية ، والتي من بينها زيارة زملائهم المرضى من المذهب الآخر فكان الجدول التالي.

جدول رقم (9) يوضح العلاقة بين الأنشطة وزيارة زميله المريض من المذهب الآخر.

المجموع	لا أهتم لأمره	أكتفي فقط بالاطمئنان عليه	أرسل له sms	أزوره	زيارة المريض
(%)	(%)	(%)	(%)	(%)	دور الأنشطة
42	02.38	23.81	33.33	40.48	تفعيل العلاقة
13	/	23.08	50	26.92	تغيير الصورة
19.50	02.56	25.64	35.90	35.90	تشجيع إقامة علاقات
24	06.25	54.17	25	14.58	ليس لها دور
01.50	33.33	/	/	66.67	تغيير الأفكار المسبقة
100	03.50	31	33.50	32	المجموع

ويظهر هنا أن 33.50% من التلاميذ يرسلون رسالة sms عن طريق الهاتف حتى يطمئنوا على سلامة زميلهم من المذهب الآخر وهذا لكونهم تربطهم علاقات حسنة معه، أما الذين يزورونه بمجرد سماعهم بمرض زميلهم مهما كان انتماءه فنسبته أقل 32% بالرغم من أنهم تربطهم علاقات متينة، في حين أن الذين لا يهمهم مرض زميلهم من المذهب الآخر كانت نسبتهم ضئيلة جد 03.50%، والذين يرون أن الأنشطة غيرت الفكرة التي كانت لهم نحو المذهب الآخر تمثلت نسبتهم في 66.67% يزورون زميلهم إذا مرض فور سماعه، وهذا نتيجة لتكوين علاقات وطيدة مع زملائهم بفضل الأنشطة التشاركية التي يقومون بها، وتقابلها 54.17% من التلاميذ الذين يكتفون فقط بإرسال رسالة قصيرة لمعرفة حال صحة زميلهم المريض، صرحوا أن ليس لهذه الأنشطة دور في العلاقات التي تربطهم زملائهم الذين ينتمون إلى مذهب غير مذهبهم، ولعل هذه الفئة لم يسبق لهم الاشتراك ضمن مجموعة من التلاميذ مختلفين معهم مذهبيا.

يبين التحليل السابق أن الأنشطة التشاركية دور في علاقات التلاميذ المختلفين مذهبيا من خلال زيارة بعضهم البعض عند المرض، وقد قمنا بحساب معامل الارتباط الذي وجدناه يساوي 0.67

والذي يدل على وجود علاقة طردية قوية بين الأنشطة التربوية وزيارة التلميذ لزميله المختلف عنه مذهبيا .

وقد يتضح دور الأنشطة جليا في الجدول التالي الذي يبين دور الأنشطة التربوية وعلاقتها في إعارة الممتلكات الخاصة بالتلميذ لزميله الذي يختلف معه مذهبيا.

جدول رقم(10) يوضح ارتباط الأنشطة التربوية وإعارة الممتلكات

إعارة ممتلكات	نعم	لا	المجموع
دور الأنشطة	(%)	(%)	(%)
تفعيل العلاقة	76.20	23.81	42
تغيير الصورة	50	50	13
تشجيع إقامة علاقات	69.20	30.77	19.50
ليس لها دور	56.30	43.75	24
تغيير الأفكار المسبقة	/	100	01.50
المجموع	65.50	34.50	100

وهنا يتضح بصورة كبيرة أن الغالبية العظمى 65.50% لا يجدون مانعا في إعارة ممتلكاتهم الخاصة " فلاش ديسك، حذاء رياضي..." لزملائهم الذين يتخلفون معهم مذهبيا بالرغم من خصوصية هذه الممتلكات، تقابلها نسبة أقل 34.50% من الذين يرفضون إعارة أي من الممتلكات لزميلهم الذي يختلف معهم مذهبيا، وقد وجدنا أن الذين يرفضون إعارة أي من الممتلكات لزميلهم الذي يختلف معهم مذهبيا، وقد وجدنا أن الذين صرحوا بأن هذه الأنشطة كان لها دور في تفعيل العلاقات التي بين التلاميذ تدعمها نسبة 69.20% من الذين يرون أن هذه الأنشطة أنها تشجع على إقامة علاقات أكبر خارج الثانوية.

-تبين القراءة الإحصائية السابقة أن الأنشطة التشاركية تساعد التلاميذ المختلفين مذهبيا في تكوين علاقات ترابطية مع بعضهم البعض وذلك من خلال إعارة الممتلكات ويظهر ذلك من خلال

حسابنا لمعامل الارتباط الذي وجدناه يساوي 0.72 وهذا يعني وجود علاقة طردية قوية بين الأنشطة التشاركية وإعارة الممتلكات .

ولقد صرح المبحوثين أن الأنشطة غيرت الأفكار الخاطئة التي كان يحملها مع زميله المذهب الآخر، وقد انقسموا بين مؤيد ومعارض لفكرة إعارة ممتلكات التي تخصهم وهؤلاء قد يحتاجون لوقت أطول حتى تزداد العلاقات الترابطية، ولن يكون كذلك إلا بالاندماج مع بعض ضمن بحوث أو رياضة جماعية. وقد يكون أيضا التجاور في المسكن وقبول الآخر ولذلك فإن متغير التساكن له دلالة سوسيولوجية قوية في مدى صدق هذه العلاقات الترابطية من عدمها ولهذا فالجدول التالي يوضح بشكل مفصل هذه النقطة .

(2) المشاركة في إعداد البحوث وعلاقات التلاميذ المختلفين مذهبيا

جدول رقم (11) يمثل المنطقة وتأثيرها بخصوص قبول التجاور والتساكن :

التجاور و التساكن		نعم		لا		المجموع	
المنطقة		عدد	(%)	عدد	(%)	عدد	(%)
ثنية المخزن		34	70.83	14	29.17	48	24
بني يزقن		17	34.69	32	65.31	49	24.50
سيدي اعزاز		09	90	01	10	10	05
بنـورة		03	60	02	40	05	2.5
حاج مسعود		13	81.25	03	18.75	16	08
مرمـاد		18	90	02	10	20	10
مناطق أخرى		44	84.62	08	15.38	52	26
المجموع		138	69	62	31	200	100

نرى أن الأغلبية 69% لا ترى أي مانع في أن يكون بجانبه جار يختلف معه مذهبيا في حين تقابلها 31% يرفضون التجاور مع أفراد يختلفون معهم مذهبيا ، ولهذا نجد 84.62% من

التلاميذ يقطنون مناطق مثل بوهراوة ، النوميترات ، ville 15 ، يرون أن هذا النوع من التساكن شيء عادي، ولعل هذا راجع لكون هذه المناطق حديثة النشأة، وتأسست نظرا للتزايد السكاني في بلدية غرداية هذا من جهة، ومن جهة أخرى أن الذين يسكنون هذه المناطق يتكونون من إثنيات متعددة "شاوية ، قبائل، ..." وبالتالي فهم لا يشكلون وحدة ترابطية فيما بينهم ، وهذا لكون كل أسرة منهم تشكل وحدة لذاتها وليس وحدة بالنسبة للكل، بالرغم من أنهم في منطقة واحدة ، وهذا ما يبرر تقبلهم للتجاور مهما كان انتماءه ، وكذلك هو الحال بالنسبة لسيدي اعزاز حيث يرى 90% من التلاميذ الذين يسكنون هذه المنطقة أنه ليس لديهم مانع في قبول التجاور مع التلاميذ الذين ينتمون إلى مذهب مختلف معهم وهذا راجع إلى نفس العوامل التي ذكرناها سابقا، بالإضافة لكون هذه المنطقة في حد ذاتها متداخلة جغرافيا مع بنورة التي يصرح التلاميذ الذين يسكنون فيها قبول التساكن وتمثلت نسبتهم 60% وهذا المجال الجغرافي كان له أثر في هذا التفاعل بين التلاميذ ، ونجد 70.83% من تلاميذ ثنية المخزن يقبلون أن يسكنوا مع من يختلفون معهم مذهبيا وإذا ما وضعنا في عين الاعتبار أن تلاميذ المنطقة هم من المالكية من جهة ومن جهة أخرى أن هذه المنطقة تشكل من سلالات متعددة " شعانية ، سعيد ، المذايح، وبعض القبائل من الأغواط " غير أن الاختلاف بين ثنية المخزن والمناطق الأخرى " بوهراوة، النوميترات ville 15" هي من الناحية التاريخية ولهذا كونت هذه العائلات التي تسكن الثنية رابطة اجتماعية تقوى كل ما توغلنا تاريخيا وإضافة للعامل التاريخي نجد أن النشاط التجاري(*) للإباضية بمنطقة الثنية ساهم بشكل كبير في هذه العلاقات ، لكون الأفراد الذين ينتمون للمذهب المالكي يتعاملون باستمرار مع التجار الإباضيين بمنطقتهم ، مما ينشأ بينهم علاقات احترام وتبادل في حين نجد 65.31% من التلاميذ الإباضية يقطنون بني يزقن و 40% من الذين يسكنون بنورة يرفضون التساكن مع من يختلف معهم مذهبيا.

(*) يشكل التجار الإباضيين أكثر من 90% بمنطقة الثنية وهي نسبة تقريبية حسب ملاحظة الطالب .

وقد تختلف الأسباب القبول والرفض لدى الطرفين، لذلك أدخلنا المتغير المستقل ، والذي هو عبارة عن النشاط التشاركي بين التلاميذ خارج الثانوية والمتمثل في مساعدة زميله من المذهب الآخر في ترميم منزل أو طلائه، إضافة إلى لهجة التلميذ والجدول التالي يوضح هذا .

جدول (11) يمثل مدى العلاقة الموجودة بين التشارك في البحوث واللهجة مع قبول التساكن:

المجموع		حالة نعم						قبول التجاور والتساكن مع الآخر اللهجة والمشاركة في البحوث	
		توطيد العلاقة لتكون أقوى		علاقتي معه علاقة احترام		محو فكرة التعصب			
%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد		
70	49	10.20	05	53.06	26	36.73	18	العربية	أرحب بالانحاز
30	21	23.81	05	61.90	13	14.29	03	المزابية	
50.72	70	14.29	10	55.71	39	30	21	المجموع	
81.25	52	21.15	11	50	26	28.85	15	العربية	ليس لدي مانع
18.75	12	08.13	01	58.33	07	33.33	04	المزابية	
46.37	64	18.75	12	51.56	33	29.69	19	المجموع	
100	04	/	/	75	03	25	01	العربية	لن أتعامل معه
/	/	/	/	/	/	/	/	المزابية	
02.89	04	/	/	75	03	25	01	المجموع	
100	138	15.94	22	54.34	75	29.71	41	المجموع الكلي	

نلاحظ أن الأغلبية الكبرى من وحدات العينة والذين يقبلون أن يجاورهم من يختلف معهم مذهبيا يصرحون بأن لهم علاقات احترام مع زملائهم المختلفين معهم من الانتماء المذهبي حيث يمثل من يتحدث المزابية 61.90% والعربية 53.06% من يرون أن سبب قبولهم للتجاور هو من أجل توطيد العلاقة بين التلاميذ المنتمين للمذهبين، تدعمها نسبة 18.75% من العينة الذين لا يرون مانعا في قبول أي بحث يشاركون فيه مع زملائهم من المذهب الآخر، وقد كانت نسبة الذين

يتحدثون العربية 21.15% بينما الذين يتحدثون المزابية 08.13% فقط ، وتنعدم هذه النسبة كلية في الذين يرفضون التعامل مع بحث يجمعهم مع من يختلف معهم مذهبيا، ونجد فقط من يتحدثون العربية من هذه الفئة 20% من أجل محو فكرة التعصب و80% منهم لديهم علاقات احترام مع زملائهم المنتمين للمذهب الإباضي، ولهذا نلاحظ أنه كلما كان التلاميذ يرحبون بالإنجاز مع بعضهم باختلاف مذهبيتهم ترتفع نسبة الذين يقبلون التجاور بينما تختلف هذه النسب على اختلاف أسباب القبول، ويظهر ذلك من خلال حسابنا لمعامل الارتباط والذي وجدناه يساوي 0.93 والذي يدل على وجود علاقة طردية قوية بين المشاركة في البحوث والتجاور ، غير أن الذين يرفضون التساكن مع من يختلف معهم مذهبيا لهم مبرراتهم أيضا، والجدول التالي يوضح هذا الأمر .

جدول رقم 12 يمثل مدى العلاقة الموجودة بين التشارك في البحث واللهجة مع رفض التساكن:

المجموع		حالة لا				قبول التجاور والتساكن مع الآخر	
		تقاليدهم مختلفة		ليس لدي رغبة في التعرف عليهم			
%	عدد	%	عدد	%	عدد	المشاركة في البحوث واللهجة	
28.57	08	75	06	25	02	العربية	أرحب
71.13	20	75	15	25	05	المزابية	بالإنجاز
45.9	28	75	21	25	07	المجموع	
33.33	08	75	06	25	02	العربية	ليس لدي
66.67	16	100	16	/	/	المزابية	مانع
39.33	24	88	22	12	02	المجموع	
66.67	06	33.33	02	66.67	04	العربية	لن أتعامل
33.33	03	100	03	/	/	المزابية	معه
14.8	09	55.56	05	44.44	04	المجموع	
100	61	78.69	48	21.31	13	المجموع الكلي	

وهنا نلاحظ أن أغلبية التلاميذ الذين يرفضون أن يسكن إلى جانبهم زميل يختلف معهم مذهبيا ويرون أن التقاليد والعادات هي العائق الوحيد في رفضهم وكانت نسبتهم 78.69% ونجد

النسبة المتبقية 21.31% صرحوا بأنه ليس لديهم الرغبة أصلا في التعرف على من يختلف معهم مذهبيا ، والتلاميذ الذين ليس لهم مانعا في مشاركة بحوث والذين يستعملون اللهجة المزايية كانت نسبهم عالية 100% تقابلها 75% من التلاميذ الذين يتحدثون اللغة العربية يرجعون السبب الرفض إلى التقاليد والعناصر الثقافية والمتمثلة في اللهجة واللباس الرمزي "كالطاقية ،سروال طويل أو العربي، الحايك"، أما الفئة الذين لا يتعاملون مع أي بحث مشترك بين تلاميذ المذهبين والذين ليس لهم رغبة في التعرف مع من يختلف معهم مذهبيا ، تمثلت نسبتهم 66.67% وهم الذين يتحدثون اللغة العربية ،أما الذين يتحدثون المزايية فنسبتهم منعدمة وتقل هذه النسبة كلما كان التلاميذ أكثر اشتراك ومساهمة في البحوث المقدمة لهم مع زملائهم المختلفين معهم مذهبيا.

وعلى ضوء هذه النسب نلاحظ أن ارتفاع نسبة تلاميذ الإباضية الذين يرون أن سبب رفض التجاور راجع إلى التقاليد المختلفة حيث لا تزال أغلبية المناطق الإباضية لا يزالون متمسكين ومحافظين على تراثهم الديني والنمط المعماري الموحد وزيتهم ولهجتهم ولهذا فإن الثقاف أمر مرفوض بالنسبة لهذه الفئة من التلاميذ، أما نسبة الذين يتحدثون العربية وهي 66.67% والذين ليس لديهم رغبة في التعرف على من يخالفهم مذهبيا يرفضون تماما الاشتراك في بحث يجمعهم مع تلاميذ المذهب الآخر وهذا راجع لكون هؤلاء التلاميذ مازالوا يحتفظون بالصورة النمطية الأولى حول التلاميذ الذين يختلفون معهم مذهبيا والتي كان مصدرها تراكمات أيولوجية تاريخية حول المذهب الإباضي وهذه النسبة تقل إلى 25% كلما كانوا أكثر مشاركة في البحوث مع زملائهم من المذهب الإباضي الأمر الذي يمنح تغيير الأفكار المسبقة لدى الكثير من التلاميذ.

نلاحظ من خلال المعطيات السابقة أنه كلما قلت المشاركة في البحوث كلما زاد الرفض في قبول التساكن من قبل التلاميذ المختلفين مذهبيا .

وقد يكون لهذه الأنشطة دور في الحد من سلوكيات معادية لمن يختلف معهم مذهبيا ، كالكتابة على الطاولة أو أبواب القسم أو الجدران عبارات سخرية على تلاميذ ينتمون إلى مذهب مختلف، وهذا يعد بمثابة رفض للآخر والجدول التالي يوضح هذا .

(3) انجاز المجالات وعلاقات التلاميذ المختلفين مذهبيا :

جدول رقم (13) يبين توزيع أفراد العينة الذين ينجزون المجالات مع كتابة عبارات سخرية

عبارات سخرية		نعم		لا		المجموع	
إنجاز مجالات		عدد	(%)	عدد	(%)	عدد	(%)
نعم		06	04.26	135	95.74	141	70.50
لا		06	10.17	53	89.83	59	29.50
المجموع		12	06	188	94	200	100

وجود نسبة عالية 94% من التلاميذ الذين لم يكتبوا عبارات سخرية في زملائهم الذين ينتمون إلى مذهب غير مذهبهم منهم 95.74% يقومون بإنجاز مجالات تتعلق بشخصيات وعقائد وثقافة المذهب الآخر ، ولعله الأمر الذي أهّلهم إلى اكتساب قيم الاحترام والحب إلى جانب تغيير الكثير من الأفكار الخاطئة حول أصحاب المذهب في حين هناك نسبة ضئيلة جداً 04.26% الذين قاموا بإنجاز بحث متعلق بثقافة المذهب الآخر ،هم أيضا سخرُوا من زملائهم الذين يخالفونهم مذهبيا. من خلال ما سبق ذكره يتبين لنا أن كلما زادت المشاركة في انجاز المجالات بين التلاميذ المختلفين مذهبيا زاد هذا في الحد من كتابة عبارات سخرية ولهذا قمنا بحساب معامل الارتباط الذي وجدناه يساوي 0.82 والذي يدل على وجود علاقة طردية قوية بين انجاز المجالات والحد من كتابة عبارات السخرية .

وإذا كان لهذه الأنشطة دور في الحد من السخرية كتابة فهل تؤدي الوظيفة نفسها في السخرية لفظة ؟و الجدول التالي يجيب على هذا التساؤل .

جدول رقم (14) يبين الارتباط بين انجاز المعارض والسخرية من زميلات من مذهب مختلف

سخرية من الزميلات		نعم		لا		المجموع	
إنجاز مجالات		عدد	(%)	عدد	(%)	عدد	(%)
نعم		27	19.50	114	80.85	141	70.50
لا		15	25.42	44	74.58	59	29.50
المجموع		42	21	158	79	200	100

هنا نلاحظ أن الذين أنجزوا معارض مشتركة مع زملاء يختلفون معهم مذهبيا كانوا هم الأغلبية بنسبة 80.85% ولم يقوموا بسخرية من زميلات يختلفن معهم مذهبيا، أما الذين لم يشتركوا في أي معرض يتعرفون فيها على ثقافات ومعتقدات غير التي ينتموا إليها سبق لهم وان سخرؤا من زميلاتهم ولكن النسبة كانت ضعيفة وقدرت بـ 25.42% فقط

تبين القراءة الإحصائية السابقة انه كلما زادت المشاركة في انجاز المجالات كلما قلت السخرية من زميلات المذهب الآخر ويظهر ذلك من خلال حسابنا لمعامل الارتباط الذي وجدناه يساوي 0.78 وهذا يعني وجود علاقة عكسية قوية بين المشاركة في انجاز المجالات والسخرية من زميلات المذهب الآخر، وكلا الفئتين من التلاميذ كانت لهم مبرراتهم بناء على ما يرونه صوابا ولهذا الجدولين التاليين يوضحان مبررات القيام بفعل السخرية من عدمه.

الجدول رقم (15) يوضح مدى ارتباط إنجاز مجالات و أسباب السخرية

أسباب السخرية		بسبب زيمهم		مجرد هو ولعب		حالات غضب		المجموع	
إنجاز مجالات		عدد	(%)	عدد	(%)	عدد	(%)	عدد	(%)
نعم		03	10.34	14	48.28	12	41.38	29	65.91
لا		05	33.33	08	53.33	02	13.33	15	34.09
المجموع		08	18.18	22	50	14	31.82	44	100

بعد قراءة جميع الأسباب التي تؤدي إلى السخرية من زميلات ينتمين إلى مذهب مختلف مع زملاء لهم، قمنا بتصنيفها إلى ثلاث فئات ، وكانت الفئة الأكبر من التلاميذ ترجع السبب إلى اللهو واللعب، كما أرجعت 31.82% إلى حالات غضب ، في حين أن نسبة قليلة أرجعت ذلك إلى ما يميز هذه التلميذات من ناحية اللباس أو الزي بصفة عامة، و لو استثنينا التلاميذ الذين صرحوا أن سبب يرجع إلى حالات غضب لكون هذا السبب عام بعض الشيء وهو قد يكون سبب في سخرية من زميلات ينتمين إلى المذهب نفسه ، بالرغم من أن الغضب يعد حالة سيكولوجية قد تكون تعبير لمكونات الفرد في حد ذاته ، ولهذا نركز على سببين وهما الزي والمزاح وهذا الأخير هو يمثل الأغلبية بـ 53.33% وينخفض كلما كان انضمام التلاميذ في مجموعات مع بعضهم وقاموا بانجاز معارض مشتركة وهو الحال نفسه بالنسبة الذين يرجعون سبب السخرية إلى الزي أو اللباس 33.33% وتنخفض هذه النسبة إلى 10.34% بالنسبة إلى التلاميذ الذين ينجزون المعارض المشتركة والسخرية يعتبرها دور كإيم أداة قهر اجتماعي فهي بمثابة رفض اجتماعي لسلوك معين ولهذا نجد نسبة عالية من الذين يتحدثون المزايبة يرفضون لباس زميلاتهم المنتمين إلى مذهب آخر ، لكونه غير لائق حسب تصريحاتهم ولعل هذا راجع إلى التكوين الديني الذي تلقوه من صغرهم، ولهذا فعامل التنشئة أمر ضروري لاجتناب هذه السلوكيات والجدول التالي يوضح هذا

جدول رقم (16) يوضح أسباب الأفراد الذين لم يسخروا من زميلاتهم

أسباب عدم السخرية		التنشئة		لم تسئ إلي		تربطني علاقة		المجموع	
عدد	(%)	عدد	(%)	عدد	(%)	عدد	(%)	عدد	(%)
47	41.59	18	15.93	48	42.48	113	72.44		
15	34.88	15	34.88	13	33.23	43	27.56		
62	39.74	33	21.15	61	39.10	156	100		

ويتضح جليا أن عامل التنشئة التي تلقاها التلميذ سواء في البيت أو المدرسة لها أهمية بالغة في علاقات التلاميذ فيما بينهم، فأكثر من 39% صرحوا أن تنشئتهم التي أكسبتهم قيم الاحترام

التماسك، منعته من السخرية مهما كانت الاختلافات الحاصلة بين زميلاتهم، وهي النسبة نفسها تقريبا من التلاميذ الذين أرجعوا سبب عدم سخرية من زميلات يختلفون معهم مذهبيا إلى العلاقات الاحترام التي تسود بينهم والتي تكونت في الثانوية من خلال التفاعلات داخل الصف ولهذا تعد المدرسة من عناصر التنشئة الاجتماعية التي تكمل وظيفة الأسرة ، ولعل احتكاك التلاميذ فيما بينهم يؤدي بهم إلى التعرف على عادات بعضهم البعض وتقاليدهم وقيمهم وأنشطتهم الحياتية ويستوعبونها فتصبح جزء من شخصياتهم ويصلون إلى حالة التكيف والانسجام والتلاؤم .

ولهذا فالمدرسة ليست مكانا يتجمع فيه التلاميذ للتحصيل الدراسي فقط، بل هي مجتمع صغير يتفاعلون فيه يتأثرون ويؤثرون.

(4)- أداء الصلاة وعلاقات التلاميذ المختلفين مذهبيا:

جدول رقم (17) يبين توزيع أفراد العينة بين القبول و الرفض في أداء الصلاة

أداء الصلاة	التكرار	النسبة
نعم	141	70.50
لا	59	29.50
المجموع	200	100

من خلال هذا الجدول نلاحظ أن 70.50% وهي النسبة الأعلى من التلاميذ يصلون خلف زملائهم من التلاميذ الذين يُصلون خلف زميل لهم يختلف معهم مذهبيا، وهذا راجع لأسباب عديدة دفعته لأداء الصلاة، والقيام بهذا النشاط الديني التشاركي.

بينما نجد 29.50% يرفضون الصلاة خلف زملاء لهم يختلفون معهم مذهبيا، وحول أسباب قبول ورفض أداء الصلاة نتحصل على الجدول التالي.

جدول رقم (18) يوضح أسباب قبول ورفض التلاميذ الصلاة خلف زميل له يختلف معه

مذهبيا

النسبة	العدد	الأسباب	
39	78	الإسلام يوحدنا	يقبلون أداء الصلاة
31.50	63	الإلتزام بوقت الصلاة	خلف الزميل
06.50	13	متعصب لمذهبي	يرفضون أداء الصلاة
21	42	للاختلاف الفقهي	خلف الزميل
02	04	أصلي في البيت	
100	200	المجموع	

نلاحظ أن 39% من التلاميذ يقبلون أن يُصلوا خلف زميلهم الذي يختلفون معه مذهبيا، ويبررون ذلك أن الإسلام أشمل من المذهب ولذلك يرى هؤلاء التلاميذ أنه لا مانع لديهم في الصلاة مادام موحد، ونجد فئة من التلاميذ تدعم هذا الرأي تمثلت نسبتهم 31.50% ترى أن أداء الصلاة في وقتها هو الأهم، غير أنت أكبر نسبة عند التلاميذ الذين يرفضون الصلاة خلف زميلهم الذي يختلف معهم مذهبيا تمثلن نسبتهم 21% وقد أرجعوا سبب ذلك إلى الاختلاف الفقهي، وقد كان هذا الاختلاف حسبهم يتمثل في: " لا يرفعون اليدين في التكبير، يلبسون سروال طويل..." أما الذين يتعصبون لمذهبهم فلم تتجاوز نسبتهم 06% وتظهر نسبة قليلة من التلاميذ 02% ولكن هل هذا النشاط التشاركي الروحي هو أقوى فعالية من الأنشطة التشاركية الأخرى؟ وللإجابة على هذا التساؤل وضعنا هذا الجدول.

جدول رقم (19) يبين الارتباط بين أداء الصلاة و استلاف النقود زميل له يختلف معه مذهبيا

استلاف النقود		استلف منه		أطلب منه نقودا		لا يمكنني أن أطلب منه		لن أطلب نقودا منه		المجموع	
عدد	(%)	عدد	(%)	عدد	(%)	عدد	(%)	عدد	(%)	عدد	(%)
65	46.10	16	11.30	23	16.30	37	26.20	141	70.50	نعم	
11	18.60	07	11.90	16	27.10	25	42.40	59	29.50	لا	
76	38	23	11.50	39	19.50	62	31	200	100	المجموع	

نلاحظ في هذا الجدول الذي يمثل العلاقة الموجودة بين أداء التلميذ للصلاة خلف زميل يختلف معه من الناحية المذهبية ومدى استلاف النقود منه، فوجدنا 46.10% من التلاميذ يستلفون نقود من زملائهم وهذا نظرا لكونهم من الذين يصلون جماعة خلف زميلهم، تقابلها نسبة 42.40% لا يطلبون نقوداً من زملائهم وهم يرفضون الصلاة خلفهم أيضاً، ولهذا فإن التفاعل بينهم يقل بالتالي، ونجد 27.10% من التلاميذ يرفضون الصلاة خلف زميلهم لا يريدون استلاف النقود مهما كانت حاجتهم، وهذا راجع لكونهم لا توجد علاقات متينة تجمعهم غير أن هذه النسبة تقل إلى 16.30% عند التلاميذ الذين يؤدون الصلاة جماعة مع زملائهم الذين يختلفون معهم مذهبيا. من خلال كل ما سبق يتبين لنا انه كلما زاد أداء التلاميذ المختلفين مذهبيا للصلاة كلما زاد هذا في تفعيل العلاقة بينهم من خلال استلاف النقود فيما بينهم .

وفي إطار التبادلات المالية والمادية، وهل لصلاة تأثير على هذه العلاقة وضعنا هذا الجدول.

جدول رقم (20) يبين العلاقة الموجودة بين الصلاة وإيصال الزميل إلى منزله عن طريق الدراجة أو دفع ثمن الحافلة.

إيصال الزميل أداء الصلاة		نعم		لا		المجموع	
عدد	(%)	عدد	(%)	عدد	(%)	عدد	(%)
88	62.40	53	37.60	141	70.50		
24	40.70	35	59.30	59	29.50		
112	56	88	44	200	100		

نلاحظ أن الأغلبية تمثل 62.40% من الذين يؤدون الصلاة خلف زميلهم الذي يختلف معهم مذهبيا، يتعاملون ماديا مع بعض وتقل هذه النسبة إلى 37.60% عند الذين لا يرغبون في إيصال زميلهم أو دفع له ثمن الحافلة، أما الذين يرفضون الصلاة خلف زميلهم الذي يختلف معهم مذهبيا، لا يرغبون في التعامل ماديا مع زميلهم، حيث تمثلت نسبتهم 59.30%.

من خلال المعطيات السابقة تبين انه كلما زاد أداء التلاميذ المختلفين مذهبيا للصلاة زاد تعاملهم مع بعض من خلال الإيصال عن طريق الدراجة أو دفع ثمن الحافلة ويظهر هذا من خلال حسابنا لمعامل الارتباط الذي وجدناه يساوي 0.74 والذي يدل على وجود علاقة طردية قوية بين أداء الصلاة والإيصال عن طريق الدراجة أو دفع ثمن الحافلة .

وعلى ضوء نتائج الجدولين السابقين يتبين أن ليس من الضروري أن يتم التفاعل بين التلاميذ عن طريق الاحتكاك والاتصال الفيزيقي فقط، ولكن يحتاج هذا التفاعل إلى شروط لتحقيق علاقات اجتماعية قوية بين أفراد التلاميذ، لعل من أبرزها حسب بايلز Bayles هو إدراك كل فرد الآخرين بصورة متميزة، وتعد الصلاة خلف زميل يختلف معه مذهبيا الاعتراف به واحترامه وبالرغم من أن الصلاة كنشاط تشاركي تربوي ديني لا يتجاوز القيام به دقائق، غير أن له فعالية ملموسة، وهذا ربما راجع لطبيعته الروحية. وقد يكون أيضا لمتغير اللهجة دور فعال وسوف يتضح لنا هذا في الجدول التالي.

(5) اللهجة وعلاقات التلاميذ المختلفين مذهبيا :

جدول رقم (21) يوضح توزيع أفراد العينة حسب المدة الذي تلقونه في الكتابات

المدة اللهجة	أقل من 4 سنوات	من 4 إلى 8 سنوات	أكثر من 8 سنوات	المجموع
العربية	47.5	30	22.50	54.42
المزايبة	13.43	13.43	73.13	45.58
المجموع	31.97	22.45	45.58	100

ويتضح من خلال هذا الجدول أن أكثر من 86% من الذين يتحدثون الإباضية تلقوا تعليماً قرآنياً لمدة تزيد عن 4 سنوات ، والذي أهّلهم إلى أن يكتسبوا قيماً ومعايير مجتمعة ، أما الذين اعتبروا اللهو واللعب هو سبب سخرية فهم يقومون ضمناً بتدمير من يخالفهم مذهبياً وثقافياً وهذا المزاج اتخذ عدة نماذج منها إنتاج نكت مضحكة أو الاستهانة بعادات معينة و مصطلحات لغوية . وقد برر التلاميذ أسباب القبول والرفض بالنسبة لدعوة زميل لهم يختلفون معه مذهبياً إلى عدة أسباب، وقمنا بإدخال على هذه الأسباب متغير اللهجة واستخرنا الجدولين التاليين.

جدول رقم (22) يبين لهجة التلميذ وأسباب قبول إرساله دعوة لزميله الذي يختلف معه

مذهبياً

أسباب قبول إرسال دعوة	ترابطي علاقة		لتكوين علاقة		محو فكرة		المجموع	
	عدد	(%)	عدد	(%)	عدد	(%)	عدد	(%)
اللهجة	46	47.42	17	17.53	34	35.05	97	65.54
العربية	24	47.06	10	19.61	17	33.33	51	34.46
المزايبة	70	47.30	27	18.24	51	34.46	148	100

نلاحظ أن الغالبية العظمى 47.30% من التلاميذ يدعون زملائهم الذين يختلفون معهم مذهبياً لكونهم أنهم نشأت بينهم علاقات مميزة وذلك بفعل احتكاك داخل الصف، وكانت نسبة التلاميذ

الذين يتحدثون اللغة العربية و المزابية متساوية تقريبا 47%، ونجد نسبة من التلاميذ يبررون سبب دعوة زملائهم من أجل تحقيق هدف وهو محو فكرة التعصب ولذلك نجد الكثير من المبحوثين لهم إجابات تدل على هذا " نحن موحدون وجمعنا الإسلام"، " لا نريد أن يحدث لنا مثل ما حدث في بريان"، غير أن الذين يطمحون لتكوين علاقات حسنة مع زملاء يختلفون معهم مذهبيا نسبتهم قليلة 18.24% منهم الذين يتحدثون اللغة العربية 17.53% والذين يتحدثون المزابية تمثلت نسبتهم 19.61%، وإذ بحثنا في أسباب الذين يرفضون دعوة زملائهم الذين ينتمون إلى مذهب مخالف لمذهبهم نجد الجدول التالي.

جدول رقم (23) يبين لهجة التلميذ وأسباب رفضه إرسال دعوة لمناسبة خاصة لزميله الذي

يختلف معه مذهبيا

أسباب رفض إرسال دعوة	لا تربطني علاقة متينة	أعرض للسخرية	أهلي يرفضون	المجموع
اللهجة	(%)	(%)	(%)	(%)
العربية	83.33	/	16.75	57.69
المزابية	95.45	04.55	/	42.31
المجموع	88.46	01.92	09.62	100

نلاحظ أن الأغلبية الكبرى من وحدات العينة وهي 88.46% يرفضون دعوة زميلهم الذي يختلف معهم مذهبيا، ويبررون ذلك لانعدام تواجد أي علاقة تربطهم مع بعض وهذا ما صرح به الذين يتحدثون العربية 83.36% والذين يتحدثون المزابية 95.45%، ونجد أيضا نسبة 16.75% من الذين يتحدثون العربية يبررون سبب عدم دعوة زملائهم إلى أهاليهم الذين يرفضون فكرة استدعائه بينما نسبة أقل منها 04.55% يرجعون السبب إلى خوفهم من تعرضهم إلى السخرية من طرف أفراد منطقتهم.

إن ردة الفعل التي تعرض لها التلميذ بسبب قيامه باستدعاء زميله والمتمثلة في السخرية والرفض تعد من آليات القهر الاجتماعي الذي ينتهجها المجتمع حسب دوركايم (1858-1917) ⁽¹⁾ **Émile Durkheim**، ولعل أهم مصدر هذا القهر الاجتماعي هي الذاكرة الجماعية التي هي حقل خصب في تسريب الأفكار الأيدلوجية بالنسبة لهذه المجتمعات والإثنيات المتعددة " شعانية، سعيد عتبة، مزابيين، بني مرزوق..."، حيث تترسخ الذاكرة الجماعية في الوعي واللاوعي لهؤلاء الأفراد، ويصبح بالتالي الشرف والمكانة الاجتماعية لهاته القبائل يعود بالأساس إلى تاريخها الثقافي، الذي ربما كانت الروايات والحكايات الأسطورية - مع مرور الوقت - مادة دسمة لتكوين هذا التاريخ المشترك، والذي يتحول فيما بعد إلى ذاكرة جماعية.

أما الذين لا تربطهم علاقات متينة فهو لكونهم لا يملكون قنوات اتصال وهذا سبب ضعف التفاعل بينهم .

(6)- مراجعة الدروس وعلاقات التلاميذ المختلفين مذهبيا :

جدول رقم (24) يبين توزيع أفراد العينة حسب اختيار التلميذ من يرجع معهم ومدى

ارتباطها بالتواصل عن طريق الانترنت

الذين يتبادلون الاتصال		أنا على الاتصال		أحيانا أرسله		علاقتي ليست كبيرة		لا أتبادل معه الاتصال	
اختيار مع من أراجع		عدد	(%)	عدد	(%)	عدد	(%)	عدد	(%)
زملاء متفوقون دراسيا		33	30.56	50	46.30	13	12.04	12	11.11
زملاء من المذهب نفسه		03	15	06	30	04	20	07	35
زملاء من مذهب آخر		02	66.67	/	/	/	/	01	33.33
وحددي		01	16.67	02	33.33	/	/	03	50
لقرب المسكن		01	33.33	/	/	01	33.33	01	33.33
المجموع		40	28.57	58	41.43	18	12.86	24	17.14

(1) اميل دوركايم: قواعد المنهج السوسيولوجي، تر. سعيد سبعون، دار القصبة للنشر، الجزائر، 2008.

نلاحظ أن الأغلبية الذين هم على اتصال مستمر مع زملائهم يختارون أثناء المراجعة زملاء يختلفون معهم مذهبيا وتمثلت نسبتهم 66.67%، أما الذين يفضلون المراجعة انفراديا دون الانضمام إلى جماعة فهم لا يتواصلون عن طريق الانترنت ويررون ذلك بعدم وجود علاقات بينهم وبين الزملاء المختلفين معهم مذهبيا وهذا راجع لفقدان قنوات الاتصال لانعدام التفاعلات الثنائية ونجد 30.56% وهي نسبة ضئيلة من الذين يختارون من يراجع معهم الزملاء متفوقون دراسيا، يتصلون عن طريق الانترنت من أجل تبادل المعلومات وهذه الفئة تبرر هذا الاختيار أنه لا يهم مذهبهم وإنما الأهم هو القدرة العلمية للزميل مهما كان مذهبهم وهذه الفئة وإن كانت العلاقات التي تربطها نفعية - برجماتية - إلا أنها تؤثر في الجانب الوجداني للتلاميذ بإثارة الحوار والاحترام المتبادل للرأي الآخر وكسر الحواجز النفسية والاجتماعية بين أفراد هذه الجماعة وكذا تحفيزهم لتكوين اتجاهات إيجابية نحو زملائهم الذين يختلفون معهم مذهبيا، وعند حساب معامل الارتباط بين هذين المتغيرين- المراجعة، الاتصال عن طريق الانترنت - نجده قوي جداً 0.92، ولهذا كلما كان الزملاء في المراجعة مختلفين مذهبيا كلما زاد تفعيل العلاقات التواصلية التي تؤدي إلى إنتاج أنماط عديدة من الاستجابات كالتضامن والولاء وقوة التماسك بين الأفراد، ودوماً في إطار المراجعة وهو نشاط مشترك داخل الصف أو خارجه والذي سنحاول معرفة مدى العلاقة التي تربطه مع دعوة الزملاء الذين يختلفون مذهبيا إلى المنزل من أجل حضور مناسبات.

جدول رقم (25) يبين توزيع أفراد العينة حسب مع من يختار لمراجعة دروسه وعلاقتها مع

إرسال دعوة للمناسبات الخاصة

إرسال دعوة للمناسبات		نعم		لا		المجموع	
عدد	(%)	عدد	(%)	عدد	(%)	عدد	(%)
اختيار مع من أراجع							
126	80.25	31	19.75	157	78.50	زملاء متفوقون دراسيا	
16	55.17	13	44.83	29	14.50	زملاء من المذهب نفسه	
01	33.33	02	66.67	03	01.5	زملاء من مذهب آخر	
04	57.14	03	42.86	07	03.5	وحددي	
001	25	03	75	04	02	لقرب المسكن	
148	74	52	26	200	100	المجموع	

نلاحظ في هذا الجدول أن 74 % وهي التي تمثل الأغلبية صرحوا أنهم لا يمانعون في إرسال دعوات لزملاء يختلفون معهم مذهبياً، تقابلها نسبة أقل منها يرفضون دعوة زملائهم المنتمين لغير مذهبهم وتمثلت نسبتهم في أقل من 26 %، وقد كان الذين يرغبون في المراجعة ضمن مجموعة من التلاميذ لهم قدرة علمية، لا يجدون مانعا في دعوة زملائهم الذين يختلفون معهم مذهبياً إلى مناسبات خاصة، ولعل هذا راجع إلى التفاعل الذي حصل بين التلاميذ أثناء مراجعتهم والذي أكسبهم قيم التأخي والتعاون، في حين أننا نجد التلاميذ الذين يختارون زملاء للمراجعة بناء على قرب مسكنهم، لا يروق لهم دعوة زميلهم الذين يختلف معهم مذهبياً إلى مناسبة خاصة بهم، وهذه الفئة قد أثرت فيها المجال الجغرافي، وهذا لكونهم لهم عادات وتقاليد خاصة، وأيضاً انتمائهم للمذهب نفسه، وبالتالي فهم لا يملكون علاقات متينة مع زملائهم المختلفين معهم مذهبياً، غير أننا تفاجئنا لما وجدنا 66.67 % من التلاميذ يرفضون دعوة زملائهم الذين يختلفون معهم مذهبياً بالرغم من أن هذه المجموعة من التلاميذ يراجعون مع زملاء يختلفون معهم مذهبياً، وإذا ما قارنا هذا الجدول بالذي سبقه بالنسبة لهذه الفئة تحديداً، نجد أن هذه الفئة من التلاميذ هدفها براجماتي - نفعي - وبالتالي المخرجات من هذا النشاط التشاركي قد لا يؤدي وظيفته المتوقعة منه والدليل أننا وجدنا الكثير من المبحوثين يصرحون بعبارات توحى بالنفعية مثال ذلك " أنا ضعيف وأريد أن أفهم"، " لا يهمني مذهبه وإنما يهمني التحضير الجيد للباكالوريا"، " أنا في مرحلة الباكالوريا ولا يهمني من يكون، المهم أن أنجح"

وبالتالي نستطيع القول أن هذه الفئة تشكل فيما بينها جماعات ثانوية، والعلاقات التي تنشأ منها لا تمتد بل هي قصيرة الأمد. ولقد قمنا بحساب معامل الارتباط الذي وجدناه يساوي 0.83 الذي يدل انه كلما زادت مراجعة الدروس بين التلاميذ المختلفين مذهبياً كلما زاد إرسال دعوات خاصة بينهم ، وهذا يدل على وجود علاقة طردية قوية بين مراجعة الدروس وإرسال الدعوات.

وسوف نحاول معرفة مدى علاقة النشاط الرياضي الجماعي بطبيعة علاقات التلاميذ المنتمين للمذاهبين، والجدول التالي يوضح هذه النقطة.

(7) ممارسة الرياضة والاتصال بين التلاميذ :

جدول رقم(26) يوضح الذين يمارسون الرياضة مع الذين يبادلون الاتصال بالإنترنت

الذين يتبادلون الاتصال		أنا على الاتصال		أحيانا أرسله		علاقتي ليست كبيرة		لا أتبادل معه الاتصال	
اختيار الفريق	عدد	(%)	عدد	(%)	عدد	(%)	عدد	(%)	عدد
زملاء من المذهب نفسه	05	29.41	05	29.41	04	23.53	03	17.65	
زملاء من مذهب آخر	01	10	04	80	/	/	/	/	
زملاء لهم مهارات	29	31.87	37	40.66	11	12.09	14	15.38	
أمارس ألعاب أخرى	04	28.57	06	42.86	01	07.14	03	21.43	
لا أمارس الرياضة	01	07.69	06	46.15	02	15.38	04	30.77	
المجموع	40	28.57	58	41.43	18	12.86	24	17.14	

نرى أن الأغلبية العظمى 41.43% يرسلون بعضهم البعض عن طريق الانترنت وذلك فقط من أجل إشباع رغبة واحدة وهي تبادل المعلومات بينما 28.57% يتبادلون باستمرار الاتصال وهذا لأنهم تربطهم علاقات حسنة، في حين نجد فئة لا تربطهم علاقات وطيدة تمثلت نسبتهم في 12.86%، وقد وجدنا معامل الارتباط بين ممارسة الرياضة الجماعية والاتصال عن طريق الانترنت قوي 0.82 وهي علاقة قوية، وهذا ما تجلّى في النسب داخل الجدول.

فلاحظ أن 80% من التلاميذ الذين يختارون زملاء من مذهب مختلف معهم، يرسلون بعضهم أحيانا ويتبادلون معلومات سواء العلمية أو قضاياهم كشباب، وتقل هذه النسبة إلى 29.17% بالنسبة للذين يختارون اللعب ضمن فريق يتكون من زملاء من نفس مذهبهم فقط، أما الذين لا يمارسون الرياضة فنجد 07.69% منهم هم على اتصال مع زملائهم الذين يختلفون معهم

مذهبيا، وهي نسبة ضئيلة نجدها أيضا عند الذين يمارسون ألعاب فردية - كالجري، القفز، رمي الكرة الحديدية - حيث صرح 07.14% منهم أنهم لا تربطهم علاقات وطيدة وهذا راجع إلى قلة التفاعل مع زملائهم.

ومن خلال هذه النسب التي تشير إلى أنه كلما كان التلميذ ممارساً للرياضة خاصة الجماعية فإنه تزيد من قوة وتفعيل العلاقات التي تربطه مع زميله الذي ينتمي إلى مذهب مختلف عنه وقد قمنا بحساب معامل الارتباط الذي يساوي 0.75 والذي يدل على وجود علاقة طردية قوية بين ممارسة الرياضة والاتصال بالانترنت، وهي بالتالي تسهم بدرجة كبيرة في تقوية النسق الاجتماعي والنفسي للتلميذ خصوصا إذا ما علمنا أن الثانوية تضم نوعيات متباينة من التلاميذ سواء من الناحية العرقية أو المذهبية أو حتى المعيشية، وحتى تتجلى لنا أهمية هذه الأنشطة التشاركية أكثر سألنا التلاميذ هل بإمكانهم استلاف نقود من زملاء لهم يختلفون معهم مذهبيا فكانت إجاباتهم كالتالي والتي سوف نستعرضها في الجدول التالي .

8) المساعدة في عمل خارج الثانوية وعلاقات التلاميذ المختلفين مذهبيا:

جدول رقم (27) يوضح العلاقة الموجودة بين استعارة النقود من زملائهم من المذهب الآخر

مع المساعدة في عمل خارج الثانوية.

استعارة النقود		لن أطلب		لا يمكنني		أطلب منه		استلف منه		المجموع	
عدد	(%)	عدد	(%)	عدد	(%)	عدد	(%)	عدد	(%)	عدد	(%)
19	19	11	11	09	09	61	61	50	50	100	100
24	38.10	22	34.92	08	12.70	09	14.29	63	31.50		
01	20	02	40	02	40	/	/	05	02.50		
18	56.25	04	12.50	04	12.50	06	18.75	32	16		
62	31	39	19.50	23	11.50	76	38	200	100		

نلاحظ في هذا الجدول أن أغلبية التلاميذ الذين تربط بينهم علاقات قوية يتعاملون مع بعضهم ماليا وتمثلت نسبتهم 61% تقابلهم التلاميذ الذين بينهم علاقات متوترة ويرفضون مساعدة بعضهم خارج الثانوية وهم يمتنعون منعاً باتاً أن يطلبوا نقوداً من زملاء يختلفون معهم مذهبياً وكانت نسبتهم عالية بعض الشيء 56.25% وأما التلاميذ الذين تربطهم علاقة قوية مع بعضهم يمتنعون عن طلب نقود من زملائهم الذين ينتمون إلى مذهب مخالف لهم ولعل هذا راجع إلى تكوين شخصية الفرد حيث الأفراد تمتلكهم عزة نفس في طلب النقود من أفراد غير ذوي النسب والقربة وهذا ما لمسناه في إجابات بعض التلاميذ " أخلاقي لا تسمح لي " لا أطلب منه ولا من أي أحد " وهكذا....

كذلك يعد إنجاز المحلات أو العروض الجدارية من الأنشطة التي لها دور كبير في تفعيل العلاقات خاصة إذا كانت تتعلق بشخصيات وعقائد تختلف مع التلميذ المنجز لهذه البحوث. من خلال التحليل السابق يتبين أنه كلما كان هناك تفاعل بين التلاميذ المختلفين مذهبياً من خلال استلاف النقود كلما زاد هذا من المساعدة في الأعمال خارج الثانوية ولقد قمنا بحساب معامل الارتباط والذي وجدناه يساوي 0.90 والذي يدل على وجود علاقة قوية بين استلاف النقود والمساعدة في الأعمال خارج الثانوية.

خلاصة الفصل الرابع

تناولنا في هذا الفصل منهجية البحث والإجراءات الميدانية المختلفة بداية من وصف منهج البحث ومجتمع الدراسة ثم عينة الدراسة وخطوات اختيارها فحجمها وخصائصها، ثم استعرضنا أداة الدراسة وإجراءات بنائها، و قمنا بالتعرف على طبيعة الأنشطة التشاركية وأثرها على علاقات التلاميذ المنتمين للمذاهبين المالكي و الإباضي، وحاولنا من خلالها معرفة دور هذه الأنشطة في تحديد نوع هذه العلاقة سواء داخل الثانوية أو خارجها، وبعد تحليلنا للجداول توصلنا إلى أن الأنشطة التشاركية دور في تفعيل العلاقة بين التلاميذ المختلفين مذهبيا .

- كلما زادت الأنشطة التشاركية زادت في علاقات التلاميذ المختلفين مذهبيا من خلال زيارة بعضهم البعض عند المرض.

- كلما قلت المشاركة في البحوث كلما زاد الرفض في قبول التساكن من قبل التلاميذ المختلفين مذهبيا .

- كلما زادت المشاركة في انجاز المجالات بين التلاميذ المختلفين مذهبيا زاد هذا في الحد من كتابة عبارات سخرية.

- كلما زادت المشاركة في انجاز المجالات كلما قلت السخرية من زميلات المذهب الآخر .

- كلما زاد أداء التلاميذ المختلفين مذهبيا للصلاة كلما زاد هذا في تفعيل العلاقة بينهم من خلال استلاف النقود فيما بينهم.

- كلما زاد أداء التلاميذ المختلفين مذهبيا للصلاة زاد تعاملهم مع بعض من خلال الإيصال عن طريق الدراجة أو دفع ثمن الحافلة.

- كلما كان الزملاء في المراجعة مختلفين مذهبيا كلما زاد تفعيل العلاقات التواصلية التي تؤدي إلى إنتاج أنماط عديدة من الاستجابات كالتضامن والولاء وقوة التماسك بين الأفراد.

- كلما زادت مراجعة الدروس بين التلاميذ المختلفين مذهبيا كلما زاد إرسال دعوات خاصة بينهم وهذا يدل على وجود علاقة طردية قوية بين مراجعة الدروس وإرسال الدعوات.

- كلما كان التلميذ ممارساً للرياضة خاصة الجماعية فإنه تزيد من قوة وتفعيل العلاقات التي تربطه مع زميله الذي ينتمي إلى مذهب مختلف عنه.

الفصل الخامس

علاقة التلميذ بالمعلم التأثير والتأثر

تمهيد

المبحث الأول: علاقة التلميذ مع معلمه المختلف عنه مذهبيا "التأثير والتأثر"

1) طبيعة العلاقة مع الأستاذ وعلاقات التلاميذ المختلفين مذهبيا

2) تحيز الأستاذ وعلاقة التلاميذ المختلفين مذهبيا

3) معاملة الأستاذ وعلاقة التلاميذ المختلفين مذهبيا

المبحث الثاني: تفاعل التلميذ مع معلمه المختلف عنه مذهبيا

1) زيارة الأستاذ وعلاقات التلاميذ المختلفين مذهبيا

2) تصرف الأستاذ في حل مشكلة داخل القسم وعلاقات التلاميذ المختلفين مذهبيا

3) حدوث مشادات كلامية مع الأستاذ وعلاقات التلاميذ المختلفين مذهبيا

4) القضايا التي يطرحها الأستاذ وعلاقات التلاميذ المختلفين مذهبيا

خلاصة الفصل الخامس

تمهيد:

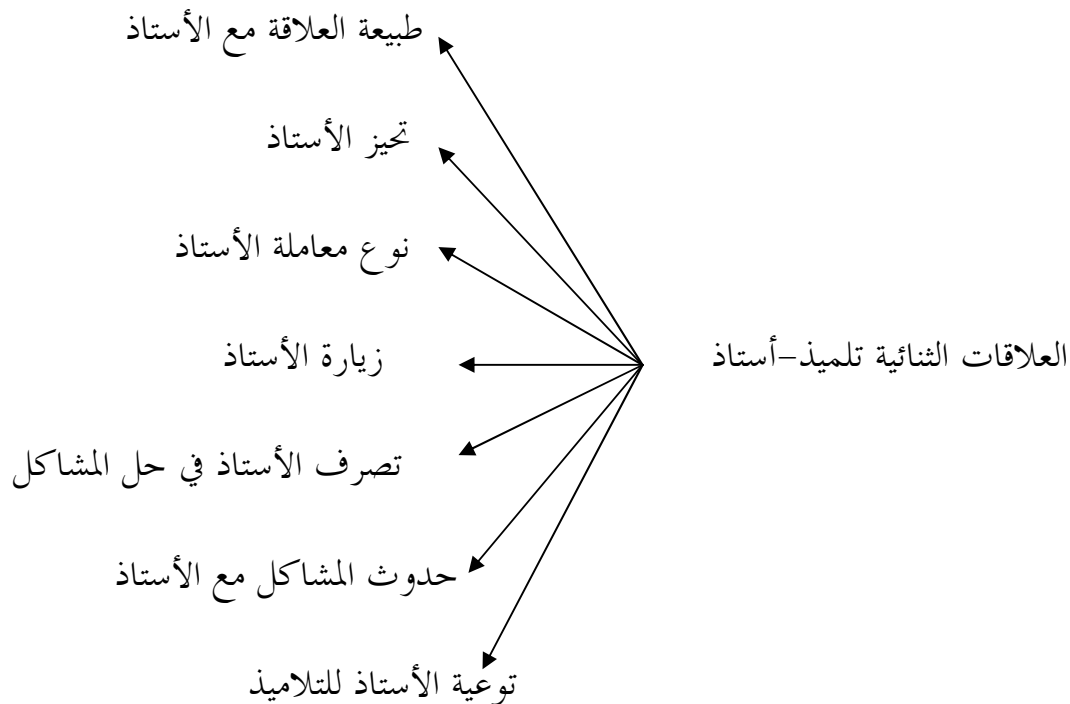
تشكل العلاقات القائمة بين عناصر النظام المدرسي منظومة معقدة تتكون من النشاطات والتفاعلات التربوية ، وهذه العلاقة تعد بمثابة صورة حية للتفاعل الاجتماعي الذي يجري في إطار الحياة الاجتماعية ولهذا سوف نحاول في هذا الفصل دراسة طبيعة هذه العلاقات التي تنشأ بين التلاميذ والمعلمين ، وكيف ينظر التلميذ إلى معلميه ؟ وهل هذه العلاقة تؤثر في علاقات التلاميذ المختلفين مذهبيا؟.

المبحث الأول: علاقة التلميذ مع معلمه المختلف عنه مذهبيا "التأثير والتأثر":

وضعنا الفرضية الثانية والتي مفادها أنه كلما زادت قوة علاقة التلميذ بأستاذه الذي يختلف معه مذهبيا، زادت العلاقة الموجودة بين التلاميذ المختلفين مذهبيا.

ولقد اعتمدنا على المؤشرات التالية :

شكل رقم (10) يمثل أبعاد العلاقات الشئانية تلميذ- أستاذ



1) طبيعة العلاقة مع الأستاذ وعلاقات التلاميذ المختلفين مذهبيا

تتكون العلاقة التربوية من مجموعة روابط اجتماعية وعاطفية وعلمية تنشأ بين المعلم والتلميذ وتحدد هذه العلاقة بدرجة كبيرة بضوابط ثقافية واجتماعية وأخلاقية و الجدول التالي يوضح طبيعة العلاقة الموجودة داخل الصف بين المعلم والتلميذ .

جدول رقم (28) يبين انقسام العينة حسب طبيعة العلاقة الموجودة بين التلميذ والمعلم المختلف معه مذهبيا :

العلاقة بين المعلم والتلميذ	التكرار	النسبة
علاقة عادية	101	50.5
علاقة حسنة	86	43
علاقة متوترة	13	6.5
المجموع	200	100

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن 50.5% من العينة صرحت بأنها تربطها علاقة عادية مع المعلم الذي ينتمي إلى مذهب مختلف عنهم ، فهم يرون أن علاقتهم لا تتعد حدود القسم بينهم وبين معلمهم (*) وإنما تتجسد فقط في تلقين المناهج التربوية التي يأخذونها ، بينما صرح 43% من التلاميذ أن علاقتهم مع الأستاذ الذي يختلف معهم مذهبيا حسنة ووطيدة ، ومن صور هذه العلاقة الاحترام المتبادل والتقدير ، وهذا من شأنه أن يساهم في تكريس العلاقات الأفقية بين التلاميذ المختلفين مذهبيا ، لكن ضمن العينة نجد فئة من التلاميذ صرحت بأن طبيعة العلاقة الموجودة بينهم وبين معلمهم المختلفين معهم مذهبيا متوترة ، حيث تمثلت نسبتهم 6.5% فقط والجدول التالي يوضح هل هناك علاقة بين اللهجة وطبيعة العلاقة الموجودة بين التلميذ والمعلم .

(*) حاولنا إجراء مقابلة مع المعلمين لمعرفة طبيعة العلاقة بينهم وبين تلاميذهم، لكن الإضرابات امتدت لمدة طويلة حالت دون مقابلة الأساتذة، أنظر تاريخ بداية الإضرابات ونهايتها في الملحق.

جدول رقم (29) يوضح لهجة التلميذ وطبيعة علاقته مع أستاذه الذي يختلف معه مذهبيا :

نوع العلاقة	علاقة عادية		علاقة حسنة		علاقة متوترة		المجموع	
	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%
العربية	74	58.30	44	34.60	9	7.10	127	63.50
الميزابية	27	37	42	57.50	4	5.50	73	36.50
المجموع	101	50.50	86	43	13	06.50	200	100

لعل الملاحظة الأولى التي نستشفها من الجدول أعلاه ، أن النسب متباينة في كلا المستويين المتعلقين بالعلاقة التي تتسم بالعادية والحسنة ، فنجد أن الذين يتحدثون العربية ونسبتهم 58.30% تربطهم علاقة عادية مع أستاذهم الذي يختلف معهم مذهبيا ، وتقل هذه النسبة إلى 37% عند الذين يتحدثون المزابية ، بينما هؤلاء الذين يتحدثون المزابية تربطهم علاقة حسنة حيث صرح أكثر من 57.5 % منهم أن العلاقة تسودها احترام ومشاركة علمية داخل القسم ونجد 34.6 % فقط من الذين يتحدثون العربية يملكون علاقات حسنة بينما نجد نسبة مقاربة في المستوى الثالث الذي يمثل العلاقات المتوترة ، وقد سجلنا نسبة 7.10% بالنسبة للذين يتحدثون العربية هذه النسبة بقليل عند الذين يتحدثون المزابية لتصل إلى 5.5%.

-إذا كانت علاقة التلميذ بمعلمه علاقة "الأخذ والعطاء" وأخذ الخبرات والمعلومات ، وعلاقة المعلم بتلميذه هي علاقة "العطاء والعطف الأبوي" وهذه العلاقات من شأنها أن تنشأ تفاعلا وتجاوبا الأمر الذي يخلق إعجاب لدى التلميذ بشخصية أستاذه وثقافته ،ولهذا سوف نحاول معرفة مدى الارتباط وطبيعة العلاقة الموجودة بين التلميذ والأستاذ المختلف معه مذهبيا ، بنوع العلاقة والتي تربط بين التلاميذ المختلفين مذهبيا .

جدول رقم (30) يبين العلاقة بين طبيعة العلاقة الموجودة بين التلميذ والأستاذ المختلف معه مذهبيا وكتابة عبارات سخرية على التلميذ من المذهب الآخر .

كتابة العبارات		نعم		لا		المجموع	
العلاقة مع الاستاذ		عدد	%	عدد	%	عدد	%
علاقة عادية		5	5	96	95	101	50.5
علاقة حسنة		3	3.5	83	96.5	86	43
علاقة متوترة		4	30.8	9	69.2	13	6.5
المجموع		12	6	188	94	200	100

وهنا نلاحظ أن الأغلبية والتي تمثل نسبتهم في 94% لا يقومون بهذا السلوك الذي يسخر به اتجاه زملاء يختلف معهم مذهبيا ، وتقابلها نسبة ضعيفة 6% من التلاميذ يسخرون من زملاء ينتمون إلى مذهب مختلف وذلك بكتابة عبارات سخرية على الطاولة أو جدران القسم، ونجد أعلى نسبة من التلاميذ لا يقومون بمثل هذا السلوك وتمثل نسبتهم في 96.5% وهؤلاء لديهم علاقات حسنة مع الأستاذ الذي يختلف معهم مذهبيا ، اما الذين تربطهم علاقات عادية تمثلت نسبتهم 95% ، وتقل هذه النسبة بشكل كبير إلى 69.20% من التلاميذ والذين تربطهم علاقات متوترة ، ونجد الغالبية من التلاميذ والتي نسبتهم 30.8% صرحوا بأنهم سبق لهم وأن كتبوا عبارات سخرية اتجاه زملاء يختلفون معهم مذهبيا حيث تربط هؤلاء التلاميذ علاقات متوترة مع أساتذتهم الذين يختلفون معهم مذهبيا وتقل هذه النسبة بشكل واضح حتى تصل إلى 5% فقط وهذا لكون هذه الفئة من التلاميذ تربطهم علاقات عادية وتزداد قلة هذه النسبة لأقل من 3.5% بالنسبة للتلاميذ الذين تربطهم مع أساتذتهم الذين ينتمون لمذهب مخالف لهم علاقات حسنة .

- من خلال المعطيات السابقة يتبين لنا أنه كلما زادت العلاقة بين التلميذ وأستاذه المختلف عنه مذهبيا ، زاد هذا في الحد من كتابة عبارات السخرية ويتضح هذا من خلال حسابنا لمعامل الارتباط الذي وجدناه يساوي 0.68 وهذا يدل على وجود علاقة قوية بين العلاقة بين الأستاذ والتلميذ والحد من كتابة عبارات السخرية.

ولهذا أصبح الأستاذ لا يقتصر دوره فقط في تلقين المناهج ، بل عمليات التفاعل المختلفة في نظام كلي من العلاقات التربوية والتي من أبرزها علاقته مع التلميذ ، ولعل هذا النظام الثنائي (معلم-تلميذ) كفيل بأن يؤثر في علاقات الثنائية الأخرى (تلميذ-تلميذ) ومن هذه التفاعلات مساعدة التلاميذ المختلفين مذهبيا بعضهم البعض ، والجدول التالي يوضح هذا الأمر .

جدول رقم (31) يوضح مدى الارتباط بين العلاقة الموجودة بين التلميذ والأستاذ المختلف

مذهبيا ومساعدة التلميذ زميله المختلف معه مذهبيا :

مساعدة التلميذ علاقة مع الأستاذ	اطلب المساعدة		لا اطلب المساعدة		أرفض المساعدة		لن استعين به		المجموع	
	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%
علاقة عادية	42	41.6	40	39.6	3	3	16	15.8	101	50.5
علاقة حسنة	54	62.8	20	23.3	2	2.3	10	11.6	86	43
علاقة متوترة	4	30.8	3	23.10	/	/	6	46.2	13	6.5
المجموع	100	50	63	31.5	5	2.5	32	16	13	100

يتضح من الجدول أن 62.80% من التلاميذ الذين يطلبون المساعدة من زميلهم الذي يختلف معهم مذهبيا لكونهم تربطهم معه علاقة قوية ولأنهم أيضا تربطهم علاقة حسنة مع أستاذهم الذين يختلفون معهم مذهبيا وتقابلها هذه النسبة 46.2% من التلاميذ الذين صرحوا بأنهم لن يستعينوا بزميلهم الذي يختلف معهم من الناحية المذهبية ، وهؤلاء تربطهم علاقة متوترة مع أستاذهم المختلف معهم مذهبيا ، بينما التلاميذ الذين تربطهم مع الأستاذ الذي يختلف معهم مذهبيا علاقة عادية كانت أكبر نسبة لهم والتي تمثلت في 41.60% في الفئة التي صرحت بطلب المساعدة من الزميل الذي يختلف معهم مذهبيا ، في حين أن التلاميذ الذين يرفضون المساعدة من الزميل المختلف عنهم مذهبيا والتي تربطهم علاقة متوترة سجلوا نسب ضعيفة لم تتجاوز 3% تربطهم علاقات حسنة وعادية مع أستاذهم الذي يختلفون معه مذهبيا ، وعلى ضوء هذه النتائج نلاحظ انه

كلما كانت العلاقة بين التلميذ والأستاذ الذي يختلف معه مذهبيا حسنة أو على الأقل عادية فإنها ستؤثر حتما على تحديد نوع العلاقة الموجودة بين التلميذ وزميله الذي يختلف معه من الناحية المذهبية ، ولعل ما يبرز أكثر هذه الفرضية الجدول التالي الذي يوضح ارتباط هذه العلاقة مع التعاملات المالية بين التلاميذ المختلفين مذهبيا .

جدول رقم (32) يبين نوع العلاقة الموجودة بين التلميذ وأستاذه المختلف معه مذهبيا واستلاف النقود من زميله الذي هو من نفس مذهب أستاذه:

استلاف النقود		استلف منه		اطلب منه		لا يمكنني		لن اطلب		المجموع	
عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%
36	35.6	7	6.9	26	25.7	32	31.7	101	50.5		
38	44.2	15	17.4	11	12.8	22	25.6	86	43		
2	15.4	1	7.7	2	15.4	8	61.5	13	6.5		
76	38	23	11.5	39	19.5	62	31	200	100		

وهنا نلاحظ أن الأغلبية والتي تمثل 61.5% صرحت بأنها لن تطلب نقود من الزميل المختلف مذهبيا وهؤلاء تربطهم علاقات حسنة مع أستاذهم المختلف مذهبيا معهم ،تقابلها 44.2% من التلاميذ الذين تربطهم علاقات حسنة مع أستاذتهم المختلفين معهم مذهبيا ، يقترضون نقود أو يتعاملون مع زملائهم ماليا والعلاقة التي تربطهم مع بعض تعاون وإخوة واحترام متبادل ، وتقل هذه النسبة إلى 35.6% بالنسبة للتلاميذ الذين تربطهم علاقات عادية ، وقد سجلنا في هذا الجدول أضعف نسبة 6.9% وهي تمثل التلاميذ الذين يطلبون الاستعانة ماليا بزملائهم المختلفين مع مذهبيا وهؤلاء تربطهم علاقات عادية مع المختلفين معهم مذهبيا وهذه النسبة تصعد إلى 17.4% للذين تربطهم علاقة حسنة مع أستاذتهم المختلفين معهم مذهبيا وتقل هذه النسبة بشكل كبير 7.7% للتلاميذ الذين لهم علاقات متوترة مع أستاذتهم المختلفين معهم مذهبيا. ولمعرفة أسباب احترام التلميذ للأستاذ الذي يختلف معه مذهبيا تحصلنا على الجدول التالي :

(2) تحيز الأستاذ وعلاقة التلاميذ المختلفين مذهبيا

جدول رقم (33) يبين توزيع أفراد العينة حسب سبب احترام الأستاذ :

احترام الأستاذ	التكرار	النسبة
المكانة العلمية	106	53
نفس المذهب	6	3
العدالة في المعاملة	88	44
المجموع	200	100

نلاحظ من الجدول أن أغلبية أفراد العينة من التلاميذ صرحوا أن المكانة العلمية لأستاذهم المختلف مذهبيا هي التي أكسبتهم قيم الاحترام والتقدير ، بينما يرى 44% منهم أن العدالة التي يمارسها الأستاذ على جميع التلاميذ هي التي لها دور في احترام الأستاذ ، بينما نسبة ضئيلة منهم تمثلت في 3% فقط صرحوا بأنهم سبب الاحترام نابع لكونه ينتمي إلى المذهب نفسه ، ومن خلال هذه النسب نرى أن الأسباب ذات الطابع الديني ليست من بين الأولويات ، ولكن يميز المعلم من صفات علمية وشخصية هي التي تشكل الفرق في مدى تقبل الأستاذ أو رفضه .

ولهذا حاولنا التركيز على هذه النقطة بالتحديد ، قمنا بطرح السؤال أكثر دقة على التلاميذ وهو: هل يتحيز أستاذك إلى زملائك الذين هم من نفس مذهبه ؟ فتحصلنا على الجدول التالي :

جدول رقم (34) يمثل توزيع العينة حسب تحيز الأستاذ إلى التلاميذ الذين هم من نفس مذهبه

تحيز الأستاذ	التكرار	النسبة
يميل الأستاذ إلى التلاميذ الذين من نفس مذهبه	24	12
ييدي الأستاذ نوع من الاهتمام إلى التلاميذ الذين من نفس مذهبه	28	14
يتعامل الأستاذ بعدالة مع جميع زملائي	14	74
المجموع	200	100

الجدول يتبث بدرجة كبيرة ما تحصلنا عليه من نسب إحصائية في الجدول السابق ، فقد سجلنا في هذا الجدول أعلى نسبة 74% من التلاميذ صرحوا بأن الأستاذ يتعامل مع الجميع بعدالة دون

مراعاة الانتماء المذهبي ، في حين نجد 14% منهم يرون أن الأستاذ يبدي نوع من الاهتمام إلى التلاميذ الذين هم من نفس مذهبه ، بينما يرى 12% من أفراد العينة أن الأستاذ يتحيز بشكل واضح مع الزملاء الذين هم ينتمون إلى نفس مذهبه ، وسوف نحاول أن نرى إلى أي مدى تؤثر هذه المعاملة على قبول التلميذ التساكن مع زميله الذي يختلف معه مذهبيا والجدول التالي يبين ذلك .

جدول رقم (35) يوضح مدى ارتباط معاملة الأستاذ بقبول أو رفض التلميذ التجاور مع الزميل الذي يختلف معه مذهبيا :

قبول التجاور		نعم		لا		المجموع	
تحيز الأستاذ	عدد	%	عدد	%	عدد	%	
يميل الأستاذ	14	58.3	10	41.7	24	12	
يبدي الأستاذ	16	57.1	12	42.9	28	14	
يتعامل الأستاذ	108	73	40	27	148	74	
المجموع	138	69	62	31	200	100	

يبدو أن معاملة الأستاذ بعدالة واحترام مع جميع التلاميذ باختلاف مذاهبهم وثقافتهم انعكست بشكل كبير على سلوك التلاميذ وهذا ما يتضح في الجدول أعلاه ، حيث صرح 73% من التلاميذ الذين يشعرون بعدالة أستاذهم الذين يختلفون معه مذهبيا أنهم يقبلون بالتجاور مع أفراد يختلفون معهم مذهبيا وتقل هذه النسبة كل ما اتجهنا نحو الأستاذ الذي يميل إلى التلاميذ الذين ينتمون لنفس مذهبه فنجد 57.10% من التلاميذ الذين يقبلون التساكن مع أفراد يختلفون معهم مذهبيا يشعرون بأن الأستاذ الذي يختلف معهم مذهبيا يهتم نوعا ما بتلاميذ من نفس مذهبه، بينما تزداد هذه النسبة نوعا ما إلى 58.30% بالنسبة للتلاميذ الذين يرون أن أستاذهم يميل بشكل واضح إلى زملاء لهم من نفس مذهبه، أما الذين يرفضون أن يسكن بجانبهم زميل لهم يختلفون معه

مذهبيا فكانت اكبر نسبة وبلغت 42.9% وهم التلاميذ الذين صرحوا بأن أستاذهم يبدي نوعا من الاهتمام اتجاه زملاء لهم من نفس مذهبه تدعمها نسبة أيضا مقاربة لها 41.7% يشعرون بأن أستاذهم يميل بشكل واضح للتلاميذ الذين لهم نفس المذهب ، وتقل هذه النسب إلى النصف تقريبا 27% فقط من التلاميذ الذين صرحوا بأنهم يتلقون عدالة مع جميع زملائهم بالتساوي من طرف أستاذهم الذي ينتمي لمذهب مختلف عنهم ، ولهذا يتضح أنه كلما كانت معاملة الأستاذ حسنة وعادلة وموضوعية مع جميع التلاميذ سواء الذين ينتمون لمذهبه أو الذين هم ليسوا من نفس مذهبه كلما أدت إلى توطيد العلاقات، بينما التلاميذ بمختلف مذاهبهم وثقافتهم ، وهذا لكون الأستاذ لا تقتصر وظيفته في التعليم بل عليه أن يعطف على طلابه وينظر إليهم نظرة واحدة ، حتى يشعروا أنهم سواسية ، وهذا من شأنه أن يساهم في توثيق روابط "الحبة والتعاون والاحترام" بينهم .

(3) معاملة الأستاذ وعلاقة التلاميذ المختلفين مذهبيا :

جدول رقم (36) يمثل نوع المعاملة التي يتلقاها التلميذ من أستاذه الذي يختلف معه مذهبيا :

معاملة الأستاذ	التكرار	النسبة
متسامح	48	24
عادي	133	66.5
متسلط	19	9.5
المجموع	200	100

نجد 66.5% من التلاميذ يتلقون معاملة عادية من أستاذهم الذين يختلفون معهم مذهبيا وهي لا تعدو التلقين العلمي فقط ، وبينما هناك فئة قليلة تمثلت نسبتها 24% فقط صرحوا بأن أستاذهم الذي يختلفون معه مذهبيا جد متسامح معهم وتربطهم علاقات ودية وقوية ، بينما 9.5% من التلاميذ يشعرون أن أستاذهم الذي يختلفون معه مذهبيا تتسم شخصيته بالتسلطية والتدمرية والأستاذ يمارس سلطته الآمرة في سياق قدسي وهذا حتى يتمكن من القيام بالسيطرة على التلاميذ

وكما يرى أيفان إلتش Ivan Illitch أن المعلم يجمع بين ثلاثة وظائف هي :سجان وواعظ و معالج ، فهو المسؤول الأول عن الضبط الاجتماعي داخل القسم ، ويقوم بنفسه على تطبيق اللوائح والقوانين والالتزام بها⁽¹⁾، وسنحاول ربط هذه المعاملة مع دعوة التلميذ لزميله الذي يختلف معه من الناحية المذهبية إلى مناسبة خاصة.

جدول رقم (37) يبين مدى ارتباط نوع معاملة الأستاذ مع التلميذ ودعوته زميله الذي يختلف معه مذهبيا

دعوة الزميل		نعم		لا		المجموع	
نوع معاملة الأستاذ		عدد	%	عدد	%	عدد	%
متسامح		39	81.63	9	18.36	49	24.5
عادي		97	73.5	35	26.5	132	66
متسلط		11	57.9	8	42.1	19	9.5
آخر		/	/	/	0	1	0.5
المجموع		148	74	52	26	200	100

من خلال هذا الجدول نلاحظ أن أغلبية التلاميذ والذين بلغت نسبتهم بـ81.63% هم يشعرون بأن أستاذهم متسامح ومرن معهم ، ولعل هذا الشعور جعلهم لا يرون مانعا في إرسال دعوة إلى زميلهم الذي يختلف معهم مذهبيا ، في حين تقل هذه النسبة كلما اتجهنا نحو العادية أو التسلطية ، فالذين يرون بأن علاقتهم عادية تمثلت نسبتهم في 73.5% وتقل هذه النسبة إلى 57.9% بالنسبة للذين يعاملهم أستاذهم المختلف عنهم مذهبيا بالتسلطية ونلاحظ بالمقابل 42.10% من التلاميذ الذين صرحوا أن أستاذهم المختلفين معهم مذهبيا ، لا يريدون إرسال دعوة لزملائهم الذين هم من نفس مذهب أستاذهم ، وتقل هذه النسبة بشكل كبير في كل من

⁽¹⁾ سعيد علي: فلسفات تربوية، عالم المعرفة، عدد 198، المجلس الوطني للثقافة والفنون، والآداب، جويلية، الكويت، 1995، ص245.

يعاملون من طرف أستاذهم الذين ينتمون إلى مذهب مختلف عنهم معاملة عادية ومتسامحة والتي كانت نسبتهم 26.5% و 18.36% على التوالي ، وهذا ما يفسر مذهبيا وعلاقته بالتفاعلات التي تحدث بين التلاميذ المختلفين مذهبيا داخل الصف وخارجه. والجدول التالي يوضح علاقة معاملة الأستاذ والتبادلات المالية.

جدول رقم (38) يوضح مدى ارتباط نوع معاملة الأستاذ للتلميذ و اقتراض النقود بين التلاميذ المختلفين مذهبيا:

استلاف النقود	استلف منه		اطلب منه		لا يمكنني		لن اطلب		المجموع	
	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%
متسامح	22	44.89	6	12.24	5	10.2	16	32.65	49	24.5
عادي	49	37.1	16	12.1	31	23.5	36	27.3	132	66
متسلط	5	26.3	1	5.3	3	15.8	10	52.6	19	9.5
آخر	/	/	/	/	/	19.5	/	/	/	/
المجموع	76	38	23	11.5	39	19.5	62	31	200	100

هذا الجدول يشبه إلى حد كبير النسب الإحصائية الموجودة في الجدول رقم (37) ، إضافة إلى أن معامل الارتباط قوي بين هذين المتغيرين - نوع المعاملة واستلاف النقود- والذي بلغ 0.97 ومن خلال هذا الجدول يتضح جليا أنه كلما كانت معاملة الأستاذ للتلميذ الذي يختلف معه مذهبيا حسنة وودية كلما انعكست إيجابا على العلاقات الموجودة بين التلاميذ المختلفين مذهبيا وكلما كانت هذه المعاملة سيئة وتسلطية انعكست سلبا على العلاقات الموجودة بين التلاميذ المختلفين مذهبيا .

والجدول يعبر إحصائيا وبالأرقام عن هذه الحقيقة، فنجد 52.6% وهي أعلى نسبة من التلاميذ الذين يشعرون بمعاملة أستاذهم التسلطية ، لا يريدون إطلاقا الاقتراض من زملائهم الذين هم من نفس مذهب الأستاذ نقودا ، بينما 44.89% من التلاميذ الذين يرون أن أستاذهم جد متسامح

معهم وتجمع بينهم علاقة احترام وتقدير ، ولا يرون مانعا في استلاف نقود من زملاء لهم من نفس مذهب أستاذهم وهذا لكونهم تربطهم علاقة تعاون وأخوة ، وبالتالي نستنتج من خلال هذه النسب الإحصائية أن المعلمون يلعبون بصورة واعية أو لا واعية دوراً في تحديد نوعية العلاقات التي تنشأ بين التلاميذ المختلفين معهم مذهبيا ، سواء إيجاباً أو سلباً ، إضافة إلى تكوين هذا الأستاذ مع التلاميذ علاقات متكافئة وجيدة من شأنه أن يخلق التحام اجتماعي " تماسك " وعلاقات عاطفية ممتازة بين التلاميذ المختلفين مذهبيا ولعل هذا ما يؤكده كلبا تريك W.H.Kilparick "أن المؤسسات الاجتماعية هي جميع التنظيمات الاجتماعية التي تنظم علاقة الأفراد بعضهم مع بعض هادفة من ذلك إلى تحقيق حياة أفضل"⁽¹⁾.

جدول رقم (39) يمثل معاملة الأستاذ وكتابة التلميذ عبارات سخرية نحو زملاء له من نفس مذهب أستاذه:

كتابة العبارات		نعم		لا		المجموع	
نوع معاملة الأستاذ		عدد	%	عدد	%	عدد	%
متسامح		3	6.2	45	93.8	48	24
عادي		4	3	129	97	133	66.5
متسلط		5	26.3	14	73.7	19	9.5
آخر		/	/	/	/	/	/
المجموع		12	6	188	94	200	100

من خلال هذا الجدول يتضح جليا ما ذهبنا إليه بخصوص نوع معاملة الأستاذ وأثرها على علاقات التلاميذ المختلفين مذهبيا ، فنجد 97% من التلاميذ الذين صرحوا أن علاقاتهم عادية مع أستاذهم الذي يختلف معهم مذهبيا ، لا يكتبون عبارات سخرية أو شتم للزملاء الذين يدرسون معهم والذين هم من نفس مذهب أستاذهم ، تدعمها نسبة 93.8% الذين لا يقومون بهذا السلوك

⁽¹⁾ محمد عبد الهادي: المرجع السابق، ص30.

يشعرون بأن أستاذهم الذي هو ينتمي إلى مذهب غير مذهبهم متسامح ، في حين تقابلها نسبة كبيرة 26.3% من الذي يرون أن أستاذهم يعاملهم بتسلطية وتذمر داخل الصف وهذا ما ينعكس سلبا على علاقاتهم مع زملائهم الذين يختلفون معهم مذهبيا، فتصبح متوترة وغير مستقرة وقد يعبر فئة من هؤلاء التلاميذ بكتابة عبارات سخرية أو الاستهزاء بأحد زملائه و هو يعتقد أنه متنفس ورد فعل لمعاملة الأستاذ له.

لعل المعاملة التي يتلقاها التلاميذ داخل القسم تمثل مركزا للعلاقات الاجتماعية المتداخلة والمعقدة وكانت هذه المعاملة حسنة و متسامحة كلما شعر التلميذ خاصة المختلف مذهبيا عن الأستاذ، بالأمن والطمأنينة نحو أستاذه والتي ستؤثر حتما بعلاقته مع زميله الذي يختلف معه مذهبيا وبالتالي يصبح التلاميذ يشعرون بالانتماء ، أي الشعور بـ "النحن" ويرتبطون فيما بينهم بعلاقات قوية ووطيدة ويصبح كل واحد منهم يشعر بأنه جزء من الكل ، وهذه الروح الجماعية قد تظهر في المباريات التنافسية والمسابقات العلمية مع تلاميذ في نفس مرحلتهم التعليمية .

ولمعرفة هل التلميذ له علاقة مع أستاذه الذي يختلف معه مذهبيا ، إلى درجة انه إذ لم يستوعب الدرس داخل الصف هل يستطيع زيارة أستاذه في البيت ليطلب المزيد من الشرح، تحصلنا على الجدول التالي .

المبحث الثاني: تفاعل التلميذ مع معلمه المختلف عنه مذهبيا

1) زيارة الأستاذ وعلاقات التلاميذ المختلفين مذهبيا :

جدول رقم (40) يبين توزيع أفراد العينة حسب ذهابهم إلى بيت أستاذه يختلف معهم مذهبيا:

النسبة	التكرار	الذهاب إلى بيت الأستاذ
24.5	49	نعم
75.5	151	لا
100	200	المجموع

بالرغم من أن أغلب الأساتذة الذين يشرفون على العملية التربوية داخل القسم ، يعاملون تلاميذهم معاملة حسنة باختلاف ثقافتهم وانتمائهم ، إلا أننا وجدنا في الجدول أعلاه نسب متباينة ، فقد سجلنا 75.5 % منهم لا يذهبون إلى منازل أساتذتهم لطلب المزيد من الشرح مقابلها 24.5 % فقط من الذين إذ لم يفهموا مسألة معينة في دروسهم يلجئون لزيارة منازل أساتذتهم الذين يختلفون معهم مذهبيا وبالرغم من أن هذه النسبة ضعيفة مقارنة بالذين يرفضون الذهاب إلى أساتذتهم إلا أنها ذات دلالات قوية على الصلة الوطيدة التي تربط هذه الفئة من التلاميذ مع أساتذتهم غير أن الذين يرفضون الذهاب إلى منازل أساتذتهم الذين يختلفون معهم من الناحية المذهبية لهم مبرراتهم أيضا وسوف نستعرضها في الجدول التالي .

جدول رقم (41) التلاميذ وسبب عدم ذهابها إلى منازل الأساتذة الذين يختلفون معهم مذهبيا:

الأسباب	التكرار	النسبة
لا اعرف المسكن	76	50.67
لا أريد إزعاجه	67	44.67
لانه لا يقبل	7	4.67
المجموع	150	100

يظهر من خلال الجدول أن نصف العينة أرجعت سبب عدم ذهابها إلى منزل الأستاذ الذي تختلف معه مذهبيا إلى عدم معرفتها لمسكن الأستاذ، و السبب يرجع بدرجة كبيرة إلى المجال الجغرافي غير انه دليل على ضعف الاحتكاك بين الأستاذ والتلميذ ،حيث العلاقة هنا حبيسة جدران القسم فقط أما خارجا فهي ضعيفة ، وقد صرح أكثر من 44 % من التلاميذ أنهم لا يريدون إزعاجه، وهذا راجع إلى احترام قدسية المنازل واحترام مشاعر مشاغل أساتذهم ، فلقد قدمت هذه الفئة من التلاميذ مصلحة الأستاذ والمتمثل في راحته مع أسرته أو انشغاله بأموره الحياتية على مصلحتهم وهي إشباع رغبتهم في فهم الدرس جيدا وهذا مؤشر على علاقة الاحترام والتقدير التي يشعر بها

التلاميذ اتجهوا إلى أساتذتهم الذين يختلفون معه مذهبيا ، ونجد نسبة ضئيلة من هذه العينة ترفض الذهاب إلى منازل أساتذتهم تمثلت في 4.67 % فقط يرجعون السبب إلى رفض الأستاذ الشرح أصلا ولعل من أبرز ما ذكر هؤلاء المبحوثين ما يلي : "لديهم دروس خصوصية خارجا في الثانوية ولا يقبلنا في منزلهم " أو "نخاف أن نذهب إلى منزلهم ولا نريد أن أجرح مشاعري " .

لكن هذا السبب يبقى عاما وقد يكون مع الأستاذ الذي هو من نفس مذهب التلميذ ، ولهذا نتساءل هل قوة العلاقة الاتصالية خارج الثانوية مع الأستاذ المختلف مذهبيا تؤدي بضرورة إلى تفعيل وتقوية العلاقة مع التلاميذ المختلفين مذهبيا خارج الثانوية أيضا ، أم أن هذه المعادلة الاجتماعية غير صحيحة، والجدول التالي سوف يجيب على هذا التساؤل:

جدول رقم (42) يمثل العلاقة الموجودة بين زيارة الأستاذ في منزلهم والاتصال بالانترنت مع الزميل المختلف مذهبيا :

دعوة الزميل		نعم		لا		المجموع	
نوع معاملة الأستاذ		عدد	%	عدد	%	عدد	%
نعم		39	79.6	10	20.4	49	24.5
لا		100	66.2	51	33.8	151	75.5
المجموع		139	69.5	61	30.5	200	100

من خلال قراءتنا للجدول أعلاه نلاحظ انه كلما كانت علاقة التلميذ بأستاذه جيدة كانت علاقة التلميذ بزميله المختلف معه مذهبيا، والنسب الإحصائية الموجودة في الجدول تثبت هذه العلاقة فنجد الغالبية من التلاميذ والتي تمثلت نسبتهم 79.60 % صرحوا بأنهم يذهبون إلى أساتذتهم الذي يختلفون معه مذهبيا إن احتاجوا مزيدا من الشرح ويتواصلون مع زملاء من نفس مذهب الأستاذ عبر الانترنت ، وهو يعد بمثابة الاتصال الخارجي غير مباشر تقابلها نسبة 33.8 % لا يذهبون إلى منزل الأستاذ مما أدى إلى عدم وجود اتصال بالانترنت مع الزملاء خارج الثانوية .

ويدل معامل الارتباط 0.87 بين هذين المتغيرين على قوة العلاقة الموجودة بينهما فكلما كانت علاقة التلميذ وأستاذه الذي يختلف معه مذهبيا قوية وذلك بزيارته مثلا، انعكس هذا على علاقته مع زميله الذي هو من نفس مذهب الأستاذ ولهذا اتصال فإن التلميذ باستمرار مع أستاذ خارج القسم من شأنه أن يفعل العلاقة الموجودة بينه وبين زميله الذي ينتمي إلى مذهب مختلف عنه ولتأكيد هذه العلاقة الموجودة بين زيارة الأستاذ وتفعيل علاقة الموجودة بين التلاميذ المختلفين مذهبيا نستعرض الجدول التالي .

جدول رقم (43) يمثل مدى ارتباط زيارة التلميذ للأستاذ المختلف معه مذهبيا ودعوة الزميل الذي ينتمي إلى نفس مذهب الأستاذ إلى مناسبة خاصة :

دعوة الزميل		نعم		لا		المجموع	
		عدد	%	عدد	%	عدد	%
زيارة التلميذ للأستاذ							
نعم		41	83.7	8	16.3	49	24.5
لا		107	70.9	44	29.1	151	75.5
المجموع		148	74	52	26	200	100

إذا علمنا إن المجال الجغرافي الذي ينتمي إليه التلميذ يختلف إلى حد ما مع المجال الجغرافي للأستاذ المختلف مذهبيا ، خاصة من حيث البنية الاجتماعية كالثقافات والقيم المجتمعية و ذهنيات أفراد ذلك المجتمع ، وترحيب الأستاذ بتلاميذه إلى منطقته من شأنه أن يكسب التلاميذ قيم التأخي والحب والأمن وهذا سيؤثر إيجابا على العلاقة الموجودة بين التلاميذ المختلفين مذهبيا ، وكما يذكر ماكس فيبر Max Weber إن لكل فعل Action رد فعل Reaction، ولعل قيام الأستاذ بقبول التلميذ الذي يختلف معه مذهبيا سيقابله التلميذ بنفس الفعل لا يقل عنه ولا يكون عكسه ، فأداء الأستاذ في هذا الموقف الاجتماعي – القبول بزيارة التلميذ له – أدى بالتلميذ إلى رد فعل وأداء مماثل لا يقل عنه، وهو إرسال دعوة لزميل له من نفس مذهب أستاذه إلى مناسبات خاصة به وهذا ما تؤكد النسب الإحصائية المبينة في الجدول أعلاه فكانت الأغلبية تمثل 83.7%

من التلاميذ الذين يزورون الأستاذ في منزله، الذي يختلفون معه من الناحية المذهبية بإرسال دعوات إلى زملائهم الذين يختلفون معهم مذهبيا ، تقابلها نسبة ضئيلة 29.1% من الذين يختلفون معه مذهبيا يرفضون استدعاء زميلهم الذي هو من نفس مذهب الأستاذ إلى مناسبات خاصة .

- تبين القراءة الإحصائية السابقة أنه كلما زار التلاميذ أستاذهم المختلف عنهم مذهبيا ساعد هذا في تطوير العلاقات بين التلاميذ المختلفين مذهبيا من خلال الزيارات فيما بينهم وقد قمنا بحساب معامل الارتباط الذي وجدناه يساوي 0.91 والذي يدل على وجود علاقة طردية قوية زيارة الأستاذ وزيارة التلاميذ فيما بينهم .

إن عدم رفض الأستاذ لزيارة التلميذ إليه في منطقته، قد يؤدي إلى شعور التلاميذ بأنه بالرغم من وجود الاختلاف المذهبي إلا أن هذا لا يعني وجود القطيعة الاجتماعية بينه وبين الأستاذ وهذا سوف يعزز الانتماء ، والتماسك الاجتماعي بين الأفراد المختلفين مذهبيا .

يعتبر الأخصائيين التربويون أن إدارة الصف تعني فن قيادة الطلاب لتسهيل عمليتي التعليم والتعلم والمعلم ملزم بالحفاظ على النظام داخل حجرة الصف بشكل لا يسمح بخروج الأمور عن سيطرته ولهذا من أجل معرفة إلى أي مدى الأستاذ متحكم في القسم ، قمنا بطرح السؤال التالي على الباحثين: عند حدوث مشكل بينك وبين زميلك من المذهب الآخر في القسم، ماذا يفعل أستاذك الذي من نفس مذهبك؟ والجدول التالي يبين إجابات الباحثين على هذا التساؤل .

(2) تصرف الأستاذ في حل مشكلة داخل القسم وعلاقات التلاميذ المختلفين مذهبيا

جدول رقم (44) يوضح توزيع العينة على ماذا يفعل الأستاذ لحل مشكل داخل القسم بين التلاميذ المختلفين من الناحية المذهبية :

قرارات الأستاذ لحل المشكل	التكرار	النسبة
يحل المشكلة	79	39.5
يطردها	87	43.5
إحالة الأمر	32	16
ينحاز	2	1
المجموع	200	100

يتضح من خلال الجدول أن الغالبية من التلاميذ والذين تمثلت نسبتهم في 43.5% صرحوا أن الأستاذ الذي هو من نفس مذهبهم يقوم بطردهم من القسم إذا حدث شجار داخل القسم، أما الذين يرون أنه يحل المشكلة ويسعى للصلح بيننا فقد كانت نسبتهم أقل نوعا ما تمثلت في 39.5% ، أما الذين صرحوا بأن أستاذهم يقوم بإحالة التلاميذ المتسببين في الشجار لإدارة المؤسسة من أجل الفصل في الخلاف ، في حين الذين يرون أن الأستاذ ينحاز إليهم لكونه ينتمي إلى المذهب نفسه، فكانت نسبتهم ضئيلة جدا 1% فقط وهذا راجع إلى كون الأساتذة يعاملون تلاميذ باختلاف مذاهبهم بعدالة وهذا ما أثبتته أيضا الجدول رقم (34) حيث صرح من خلالها التلاميذ أنهم يعاملون بعدالة من طرف أستاذهم وكانت نسبتهم 74% وهم الأغلبية .

بالرغم من أن طرد التلاميذ ممنوع من الناحية القانونية خاصة في الأقسام النهائية إلا أن لجوء الأستاذ لهذا الفعل ناتج لكونه يشعر أن المدة الزمنية للدروس المتبقية لا تكفي وبالتالي فهو يقدم الدور التلقين التعليمي على دوره التربوي ، غير أن الأستاذ الذي يسعى للصلح بين التلاميذ أو الذي يحيل الأمر إلى الإدارة من أجل حل الخلاف ، يعتبر قائدا اجتماعيا يدرك خصوصية كل تلميذ ويعتبره غاية في حد ذاته ولعل تعامله مع الجميع على قدم المساواة من شأنه أن يحقق أهداف عديدة من أبرزها تجنب الصراعات بين التلاميذ ، كما أن اتصافه بالأمانة والحياد وعدم التحيز يجعله في نظر التلاميذ قدوة حسنة يقتدون به ، ولعل تساؤل هل شعور التلاميذ بأن أستاذهم قدوة لهم سيؤثر في معاملاتهم وعلاقاتهم مع زملائهم الذين هم من مذهب مختلف عنهم ؟ والجدول التالي يوضح هذا الأمر .

جدول رقم (45) يمثل مدى ارتباط بفعل الأستاذ بقبول أو رفض التلاميذ التجاور مع بعضهم

قبول أو رفض التجاور		نعم		لا		المجموع	
عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%
قرار الأستاذ لحل المشكل							
59	74.5	20	25.3	79	39.5	يحل المشكلة	
56	64.5	31	35.6	87	43.5	يطردنا	
23	71.9	9	28.1	32	16	إحالة الأمر	
/	/	2	100	2	1	ينحاز	
138	169	62	31	200	100	المجموع	

من خلال هذا الجدول نلاحظ أن الموقف الذي يتخذه الأستاذ من أجل حل نزاع بين تلميذين مختلفين مذهبيا داخل القسم، له تأثير واضح على العلاقات الموجودة بينهم ، فنجد 74.4% من التلاميذ الذين صرحوا بأن أستاذهم يصلح بينهم ، يقبلون بالتساكن مع زملاء لهم يختلفون معهم مذهبيا، ونسبة قريية منها 71.9% صرحت بأن أستاذها أحال الأمر إلى الإدارة لكي تقوم بوظيفتها التنظيمية والتي تعمل على الإصلاح بين الطرفين المتخاصمين، أما الذين أجابوا بان أستاذهم يطردهم من القسم كانت نسبتهم اقل 64.6% ممن يقبلون التجاور بينما نلاحظ أن 100% من التلاميذ الذين صرحوا بان الأستاذ ينحاز إلى طرف معين يرفضون تماما أن يتجاورا مع زميل لهم مختلف معهم مذهبيا كذلك الحال بالنسبة للذين يطردهم أستاذهم من القسم والتي كانت نسبتهم 35.6% يرفضون أيضا التجاور مع زميل لهم مختلف من الناحية المذهبية ، وبالتالي نستنتج أن لمعاملة التلاميذ بدون تحيز في القسم تأثير على علاقتهم داخل القسم وخارجه وما يدل على هذا عندما قمنا بحساب معامل الارتباط الذي وجدناه قوي والذي تمثل في أكثر من 0.86 وهذا المعامل له دلالة قوية بين المتغيرين في الجدول رقم (45) ، ومنه نلاحظ أنه كلما كان المعلم

مهمتا بوظيفته التربوية بإصلاح المشاكل بين التلاميذ كلما زادت قوة العلاقة الموجودة بين التلاميذ المختلفين مذهبيا ، ولتأكيد قوة هذه العلاقة نستعرض الجدول التالي :

جدول رقم (46) يوضح العلاقة الموجودة بين القرار الذي يتخذه الأستاذ داخل القسم ودعوة التلميذ للزميل الذي يختلف معه مذهبيا

دعوة الزميل		نعم		لا		المجموع	
قرار الأستاذ		عدد	%	عدد	%	عدد	%
يحل المشكلة		61	77.2	18	22.8	79	39.5
يتردنا		62	71.3	25	28.7	87	43.5
إحالة الأمر		24	75	8	25	32	16
ينحاز		/	/	2	100	2	1
المجموع		147	73.5	53	26.5	200	100

إن هذا الجدول يشبه إلى حد كبير من الناحية الإحصائية الجدول الذي سبقه فغالبية المبحوثين والذين تمثلت نسبتهم أكثر من 77% صرحوا بأن أستاذهم يحل المشكلة التي حدثت بين التلاميذ المختلفين مذهبيا ويسعى للتوفيق بينهم ، وتقل هذه النسبة إلى 75.5 % الذين صرحوا بأن أستاذهم يحيل الأمر إلى الإدارة وهاتان الفئتان من التلاميذ لا يرون مانعا في التجاور مع زملاء لهم يختلفون معهم مذهبيا ونلاحظ أيضا داخل هذه العينة أن من بين أعلى النسب 100% وهم الذين يرون أن الأستاذ ينحاز إليهم عند اتخاذ قراره في حل مشكلة بينه وبين زميله الذي يختلف معه مذهبيا وهؤلاء يرفضون تماما أن يسكنوا بجوار زملاء لهم مختلفين معهم مذهبيا ، توازيها نسبة 28.7% من التلاميذ الذين صرحوا بأن أستاذهم يقوم بطردهم خارج القسم لا يرغبون في التجاور مع الزميل الذي يختلفون معه مذهبيا .

إن من أبرز الوظائف التي تتولاها المدرسة باعتبار المؤسسة التربوية الثانية بعد الأسرة هي الوظيفة الثقافية ، فهي تسعى إلى تحقيق التواصل والتجانس الثقافي بين ضمن المجتمع ، وتزداد أهمية هذه

الوظيفة الثقافية كلما زادت حدة التناقضات الثقافية والاجتماعية والعرقية وهذه التناقضات قد تشكل عائقا لتحقيق وحدة المجتمع ، ولذلك على الأستاذ أن يعزز لغة التواصل بين جميع تلامذته من اجل تحقيق الوحدة الثقافية عبر السعي إلى تكوين التجانس في الأفكار والمعتقدات والتصورات السائدة وهذا ما تصبوا إليه الوظيفة الثقافية للمدرسة .

ولمعرفة هل يوجد توتر بين التلميذ وأستاذه الذي يختلف معه مذهبيا وجهنا للتلاميذ السؤال التالي هل سبق وأن دخلت في مشادات كلامية مع أستاذك الذي ينتمي للمذهب الآخر ؟

(3) حدوث مشادات كلامية مع الأستاذ وعلاقات التلاميذ المختلفين مذهبيا

جدول رقم (47) يمثل تقسيم العينة حسب حدوث مشادات كلامية بين التلميذ وأستاذه الذي يختلف معه مذهبيا:

حدوث مشادات كلامية	التكرار	النسبة
نعم	55	27.5
لا	145	72.5
المجموع	200	100

يظهر من خلال الجدول أعلاه أن الغالبية العظمى والتي تمثلت نسبتها في 72.5% حيث صرح التلاميذ أنهم لم يسبق لهم وان حدثت بينهم وبين أستاذهم أدنى مشكلة، في حين تقابلها نسبة ضئيلة من التلاميذ صرحت بأنه فعلا حدثت مشادات كلامية مع الأستاذ الذي يختلفون معه مذهبيا، ولمعرفة أسباب كلا الفئتين من التلاميذ.

جدول رقم (48) يمثل أسباب دخول التلميذ في مشادات كلامية مع أستاذه الذي يختلف معه مذهبيا :

الأسباب	التكرار	النسبة
الفوضى	34	61.82
تقييم الاختبارات والواجبات	21	38.18
المجموع	55	100

إن الملاحظة الأولى التي نستشفها من خلال قراءتنا لهذا الجدول أن غالبية أفراد العينة صرحوا أن الفوضى هي التي كانت السبب الوحيد ونسبتهم كانت 61.82% توازيها نسبة 38.18% صرحت أن سبب التوتر راجع لكونهم يشعرون أن أستاذهم لم يعطيهم حقهم الكامل في علامات التقسيم التي يجتازونها.

وأما الذين لم يسبق لهم وان دخلوا في شجار مع أستاذهم كانت أسبابهم في الجدول كالتالي:
جدول رقم (49) يمثل أسباب التلاميذ الذين لم يحدث لهم وان دخلوا في شجار مع أستاذهم الذي يختلفون معه من الناحية المذهبية

الأسباب	التكرار	النسبة
احترام متبادل	90	62.07
أخلاقي لا تسمح لي	55	37.93
المجموع	145	100

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن غالبية التلاميذ 62.07% أرجعت عدم قيامها بهذا التصرف اتجاه الأستاذ الذي يختلف مذهبيا معهم ناتج لكونهم تربطهم علاقات احترام متبادلة، بينما تقابلها نسبة 37.93% صرحوا أن التنشئة هي التي حالت وقوع في شجار مع أستاذهم حيث ذكر العديد من المبحوثين "أخلاقي لا تسمح لي " .

من خلال هذا الجدول نتساؤل إلى أي مدى يوجد ارتباط بين التوتر الذي يحدث بين التلميذ وأستاذه الذي يختلف مذهبيا مع علاقات التلاميذ المختلفين مذهبيا فيما بينهم والجدول التالي يوضح هذا الأمر .

جدول رقم (50) يمثل التوتر الذي يحصل بين التلميذ وتبادل الممتلكات بين التلاميذ

المختلفين مذهبيا :

تبادل الممتلكات		نعم		لا		أحيانا		المجموع	
حدوث التوتر		عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%
نعم		18	32.7	21	38.2	16	29.1	55	27.5
لا		57	39.31	48	33.1	40	27.6	145	72.5
المجموع		75	37.5	69	34.5	56	28	200	100

يظهر من خلال النسب الإحصائية الموجودة في الجدول أن 37.5% من أفراد عينتنا صرحوا بأنهم يتبادلون مع زملائهم المختلفين مذهبيا ممتلكات شخصية وباستمرار ونجد في الاستثمارات إجابات للمبحوثين مثلا "عادي وين راه المشكل" "نسلقوا ما عنديش هاد العقلية"، تقابلها نسبة أقل منها 34.5% الذين لا يرغبون في تبادل الممتلكات مع زملائهم المختلفين معهم من ناحية المذهبية وتبقى فئة من التلاميذ مترددون بين القبول والرفض وعبروا عن ذلك أحيانا نعييرهم ممتلكاتنا الخاصة وكانت نسبتهم 28% فقط .

- داخل هذه العينة نلاحظ أن أعلى نسبة وهي 39.3% من الذين لم يسبق لهم وان دخلوا في مشادات كلامية مع أستاذهم الذي يختلف معهم من الناحية المذهبية وهذا لكونهم تربطهم علاقة احترام متبادل نجدهم يتبادلون ممتلكاتهم وبشكل عادي مع زملائهم الذين هم من نفس مذهب أستاذهم ، ونجد أيضا نسبة توازيها 38.2% من التلاميذ الذين صرحوا بأن علاقاتهم مع أستاذهم الذي يختلف معهم مذهبيا متوترة يرفضون إطلاقا أن يعيروا ممتلكات "حذاء رياضي ، فلاش ديسك،..." إلى زملائهم الذين هم من نفس مذهب أستاذهم، وتقل هذه النسبة إلى 33.10% بالنسبة للتلاميذ الذين تجمعهم علاقات تقدير واحترام مع أستاذهم الذين يختلفون معهم مذهبيا.

- نلاحظ انه كلما زاد التوتر بين التلميذ وأستاذه الذي يختلف معه مذهبيا، نقصت علاقة التلميذ بزميله الذي هو من نفس مذهب أستاذه، وما يثبت قوة هذه العلاقة حسابنا لمعامل الارتباط

والذي وجدناه 0.70 وهذا يعني أنه هناك علاقة عكسية قوية بين التوتر الذي ينشأ بين التلميذ وأستاذه الذي يختلف معه مذهبيا وإعارة ممتلكات التلميذ للزميل الذي هو من نفس مذهب أستاذه.

- وقد لمسنا في إجابات التلاميذ لغة تعميمية يستخدمونها في ترجمة سلوكياتهم اتجاه زملائهم، بمعنى أن نظرهم للتوتر الحاصل بينهم وبين أستاذهم لا يعتبرونه كحالة قائمة بذاتها وإنما يرون الأستاذ جزء من مجتمع الذي ينتمي إليه.

- لا تقتصر وظيفة الأستاذ في التلقين والتعليم فقط ، بل على الأستاذ أن يكون إنسان قيادي فهو الذي يعطي ويرشد وينصح لذا يجب أن تكون العلاقة بين المعلم والتلميذ نموذجية ، ولقد توصل كوتور Connor إلى نتيجة من خلال أبحاثه مفادها أن الصفوف التي تتميز بعلاقات جيدة ومتكافئة بين المعلم والتلميذ تنتج عنها التصاق والتحام اجتماعي " تماسك " وعلاقات عاطفية ممتازة بين التلاميذ ⁽¹⁾.

ولمعرفة إلى أي مدى يقوم الأستاذ بوظيفته التربوية توجهنا إلى التلاميذ بسؤال التالي : هل يخصص أستاذك وقت في مناقشة قضايا معكم ؟ وقد تحصلنا على الجدول التالي.

4) القضايا التي يطرحها الأستاذ وعلاقات التلاميذ المختلفين مذهبيا:

جدول رقم (51) يمثل تقسيم العينة وتخصيص الأستاذ وقت لمناقشة قضايا مختلفة

تخصيص وقت المناقشة	التكرار	النسبة
نعم	114	57
لا	86	43
المجموع	200	100

⁽¹⁾ محمد عبد الهادي: المرجع السابق، ص 41.

نلاحظ من خلال الجدول رقم(34) أن الأغلبية من العينة صرحت أن أستاذهم يطرح قضايا مختلفة خارج موضوع الدرس وكانت نسبتهم 57% ، تقابلها نسبة اقل منها 43% صرحوا أن أستاذهم لم يسبق لهم وأن تحاور معهم الأستاذ في قضايا تخصهم ، وقد برر هؤلاء التلاميذ بضيق الوقت ، والتأخر الدراسي بسبب الإضرابات وبعضهم الآخر برر بكثافة الدروس والوقت المتبقي يستغل في فهم الدرس أكثر، غير أن الذين صرحوا أن الأستاذ يناقشهم في قضايا متعددة لهم مبرراتهم أيضا ، وقد ترجمناها في نسب إحصائية والجدول التالي يوضح ذلك .

جدول رقم (52) توزيع العينة حسب القضايا التي يطرحها الأستاذ:

مواضيع النقاش	التكرار	النسبة
الانضباط	46	40.35
ترسيخ العلاقات	43	37.72
احترام الآخرين	22	19.30
تصحيح بعض المفاهيم	5	4.39
المجموع	114	100

من خلال ما نراه في الجدول نلاحظ أن الأساتذة يركزون بدرجة أولى على النظام الداخلي للصف حيث صرح اغلب التلاميذ بذلك والتي كانت نسبتهم 40.35% بينما يرى 37.72% من التلاميذ أن أستاذهم يحثوهم على تفعيل العلاقات فيما بينهم وتقويتها، في حين نجد أن 19.30% من التلاميذ ذكروا أن أستاذهم يحدثهم عن علاقتهم مع الآخرين (الزميل-الأستاذ،-والدين) وينصحهم باحترامهم وتقديرهم ، غير أن الذين صرحوا بأن أستاذهم يصحح بعض المفاهيم والأفكار السائدة كانت نسبتهم ضئيلة جدا 4.39% فقط ولمعرفة إلى أي مدى يؤثر خطاب الأستاذ للتلاميذ في علاقاته نستعرض الجدول التالي :

جدول رقم (53) يمثل مدى ارتباط قضايا التوعية التي يطرحها الأستاذ واتصال التلميذ بزميله الذي يختلف معه مذهبيا عن طريق الانترنت :

المجموع		لا		نعم		دعوة الزميل قضايا الأستاذ
عدد	%	عدد	%	عدد	%	
114	57	28	24.6	86	75.4	نعم
86	43	33	38.4	53	61.6	لا
200	100	61	30.5	139	69.5	المجموع

نلاحظ أن أغلبية التلاميذ 75.5% الذين صرحوا بأن أستاذهم يطرح قضايا اجتماعية تربوية من أجل توعيتهم يتصلون مع بعضهم عن طريق الانترنت باختلاف مذهبهم، تقابلها نسبة 38.4% من التلاميذ الذين لا يتراسلون عبر الانترنت، لم يسبق للأستاذ وأن ناقش معهم قضايا حول ترسيخ العلاقات فيما بينهم وتقويتها.

من كل ما سبق نلاحظ انه كلما قام الأستاذ بتوعية تلامذته كلما زاد هذا في التواصل بينهم أكثر ولعل معامل الارتباط يؤكد هذه العلاقة وقد وجدناه يساوي 0.62 وهذا يدل على وجود علاقة طردية عالية بين توعية الأستاذ داخل القسم والتواصل بين التلاميذ بمختلف مذاهبهم.

على المعلم أن يقوم بتصحيح الأخطاء التربوية التي قد ترتكبها النظم الأخرى في المجتمع ولذلك تقع على عاتقه مسؤولية الاهتمام بالجانب العقلي للتلميذ وتنمية شخصيته من جميع جوانبها العقلية والخلقية والاجتماعية

ملخص الفصل الخامس:

بعد تحليلنا للجداول السابقة توصلنا إلى النتائج التالية:

- كلما زادت العلاقة بين التلميذ وأستاذه المختلف عنه مذهبيا زاد هذا في الحد من كتابة عبارات السخرية.
- كلما كانت العلاقة بين التلميذ والأستاذ الذي يختلف معه مذهبيا حسنة أو على الأقل عادية فإنها ستؤثر على تحديد نوع العلاقة الموجودة بين التلميذ وزميله الذي يختلف معه من الناحية المذهبية.
- كلما زادت العلاقة بين التلميذ وأستاذه المختلف عنه مذهبيا زادت العلاقة الموجودة بين التلاميذ المختلفين مذهبيا .
- كلما كانت معاملة الأستاذ حسنة وعادلة وموضوعية مع جميع التلاميذ سواء الذين ينتمون لمذهبه أو الذين ليسوا من نفس مذهبه ، أدت إلى توطيد العلاقات بين التلاميذ بمختلف مذاهبهم وثقافتهم.
- كلما كانت معاملة الأستاذ حسنة أثر هذا في علاقات التلاميذ المختلفين مذهبيا وذلك من خلال دعوة بعضهم البعض إلى مناسبات خاصة.
- كلما كانت معاملة الأستاذ للتلميذ الذي يختلف معه مذهبيا حسنة وودية انعكست إيجابا على العلاقات الموجودة بين التلاميذ المختلفين مذهبيا، وكلما كانت هذه المعاملة سيئة وتسليطية انعكست سلبا على العلاقات الموجودة بين التلاميذ المختلفين مذهبيا.
- كلما كانت هذه المعاملة حسنة و متسامحة شعر التلميذ خاصة المختلف مذهبيا عن الأستاذ، بالأمن والطمأنينة نحو أستاذه والتي ستؤثر حتما بعلاقته مع زميله الذي يختلف معه مذهبيا.

نتائج التحقيق الميداني

من خلال عرضنا لتحليل الفرضيات يمكن القول أنها مكملة لبعضها البعض وستتطرق لأهم نتائج فرضيات البحث :

نتائج الفرضية الأولى: لقد توصلنا من خلال الفرضية الأولى إلى النتائج التالية:

- الأنشطة التشاركية تزيد في علاقات التلاميذ المختلفين مذهبيا من خلال زيارة بعضهم البعض عند المرض.
- كلما قلت المشاركة في البحوث زاد الرفض في قبول التساكن من قبل التلاميذ المختلفين مذهبيا.
- للمشاركة في انجاز المجالات بين التلاميذ المختلفين مذهبيا دور في الحد من كتابة عبارات سخرية.
- للمشاركة في انجاز المجالات دور كبير وفعال فكلما زادت المشاركة في انجاز المجالات قلت السخرية من زميلات المذهب الآخر .
- كلما زاد أداء التلاميذ المختلفين مذهبيا للصلاة جماعة مع بعض زاد هذا في تفعيل العلاقة بينهم من خلال استلاف النقود فيما بينهم.
- المراجعة بين التلاميذ مختلفين مذهبيا تساعد في تفعيل العلاقات التواصلية التي تؤدي إلى إنتاج أنماط عديدة من الاستجابات كالتضامن والولاء وقوة التماسك بين الأفراد.
- كلما زادت مراجعة الدروس بين التلاميذ المختلفين مذهبيا كلما زاد إرسال دعوات خاصة بينهم وهذا يدل على وجود علاقة طردية قوية بين مراجعة الدروس وإرسال الدعوات.
- ممارسة الرياضة خاصة الجماعية تزيد من قوة وتفعيل العلاقات التي تربطه مع زميله الذي ينتمي إلى مذهب مختلف عنه.
- كلما كان هناك تفاعل بين التلاميذ المختلفين مذهبيا من خلال استلاف النقود زاد هذا من المساعدة في الأعمال خارج الثانوية.

نتائج الفرضية الثانية :

لقد توصلنا من خلال الفرضية الثانية إلى النتائج التالية :

- إن العلاقة بين التلميذ والأستاذ الذي يختلف معه مذهبيا حسنة أو على الأقل عادية تؤثر على تحديد نوع العلاقة الموجودة بين التلميذ وزميله الذي يختلف معه من الناحية المذهبية.
 - كلما كانت معاملة الأستاذ حسنة وعادلة وموضوعية مع جميع التلاميذ سواء الذين ينتمون لمذهبه أو الذين هم ليسوا من نفس مذهبه ، أدت إلى توطيد العلاقات بين التلاميذ بمختلف مذاهبهم وثقافتهم.
 - كلما كانت معاملة الأستاذ حسنة أثر هذا في علاقات التلاميذ المختلفين مذهبيا وذلك من خلال دعوة بعضهم البعض إلى مناسبات خاصة.
 - إن معاملة الأستاذ للتلميذ الذي يختلف معه مذهبيا حسنة وودية تنعكس إيجابا على العلاقات الموجودة بين التلاميذ المختلفين مذهبيا، فكلما كانت هذه المعاملة سيئة وتسلطية انعكست سلبا على العلاقات الموجودة بين التلاميذ المختلفين مذهبيا.
 - كلما كانت هذه المعاملة حسنة و متسامحة شعر التلميذ خاصة المختلف مذهبيا عن الأستاذ، بالأمن والطمأنينة نحو أستاذه والتي ستؤثر حتما بعلاقته مع زميله الذي يختلف معه مذهبيا.
- ومنه نستنتج أن اجتماع كل هذه العوامل المتمثلة في الأنشطة التربوية التشاركية وعلاقة الأستاذ بالتلاميذ المختلفين مذهبيا دور في تفعيل العلاقات بين التلاميذ المختلفين مذهبيا، وعلى هذا الأساس نخلص إلى نتيجة عامة وهي أن كلا الفرضيتين قد تحققتا.

خاتمة

خاتمة:

يرى السوسيولوجيون المدرسة من ناحية كونها مؤسسة رمزية معقدة، تنطوي على منظومة من العلاقات تتم بين فئات متعددة من الفاعلين والذين يمثلون العناصر البنيوية الأساسية للنظام المدرسي ويتربطون فيما بينهم بواسطة شبكة من العلاقات المنظمة، وإذا كانت الدراسات في فترة الستينات قد اهتمت بالعلاقات ذات الاتجاه الواحد، كتأثير المعلم في التلميذ، فإن الدراسات الحديثة ركزت على العلاقات ذات الاتجاهات المتعددة، والقائمة بين المعلم والتلميذ من جهة وبين التلاميذ فيما بينهم من جهة أخرى.

- وبعد هذا التمهيد البسيط، وفي ضوء النتائج المتوصل إليها يمكننا طرح جملة من التوصيات والاقتراحات والتي نرجو من خلالها أن تساهم ولو بقدر محدود في تفعيل العلاقات بين التلاميذ المنتمين للمذهب الاباضي والمالكي على حدٍ سواء ومن بين الاقتراحات ما يلي:

1- تهتم الأنشطة المدرسية بتنمية جميع مهارات التلميذ وتعمل على إتمام أي نقص أو قصور في المناهج الدراسية، وعلى هذا الأساس فإن القائمين بالعملية التربوية يجب عليهم إحداث نشاطات ثقافية وتربوية متنوعة، يراعى فيها الجانب الديني والتاريخي، من أجل إطلاع التلميذ على مقومات ورموز منطقته ووطنه ككل.

2- على المؤسسات الدينية وفي مقدمتها المسجد أن يعمل على توعية دينية تربوية كتصحيح بعض المفاهيم وإعادة شرح الاختلاف الفقهي بين المذاهب بشكل مرن من دون تعصب، مع نشر قيم التآخي والمحبة بين أفراد المجتمع المختلفين من الناحية المذهبية وذلك بالقيام بزيارات إلى مساجد كلا المذاهب.

3- نتمنى من النخبة المثقفة أن تخصص جزءاً من وقتها في القيام بمحاضرات ودراسات نشرية حول تاريخ المذاهب والتركيز على مقومات وخصوصيات المجتمع الغرداوي بصفة خاصة.

4- وفي نفس السياق، على الجمعيات المحلية تحسيس المجتمع خاصة الفئات الشبانية بضرورة التماسك، لأن عصرنا الحالي هو عصر التكتلات وليس التفرقة والتشتت، وخير دليل على هذا الاتحاد الأوروبي الذي أغلب الدول المنضمين تحت لوائه مختلفين من الناحية الدينية والعرقية والتاريخية وإلى عدة طوائف.

5- التكثيف من الحصص الإعلامية لتفعيل العلاقات الاجتماعية وتقويتها، وذلك عبر مختلف وسائل الإعلام خاصة الإذاعة المحلية لكونها مسموعة من طرف جميع شرائح المجتمع.

6- على دور الشباب والرياضة توسيع نطاق الأنشطة الثقافية والرياضية والترفيهية خارج المؤسسات التربوية بين الشباب المنتمين لكلا المذهبين، والذي من شأنه أن يزيد الالتحام والتعارف فيما بينهم ويتم هذا عن طريق المسابقات الرياضية في كرة القدم أو الجيدو مثلاً.

وفي الأخير نتساءل ما هي الأسباب التي تعيق التزاوج بين أفراد المجتمع المنتمين للمذهب الاباضي والمالكي؟ هل للعوامل الثقافية أو التاريخية هي إحدى المسببات أو أن السبب سوسيولوجي محض، ولهذا نتمنى من أن تتم دراسات وبحوث حول هذه النقطة الحساسة.

قائمة المراجع

المراجع

1)المراجع باللغة العربية:

القرآن الكريم:رواية حفص، كتبه الخطاط عثمان طه، بالرسم العثماني،البينة للطباعة والنشر،دمشق،سوريا،437هـ.

1-1)الكتب المتخصصة:

- 1- إبراهيم ابن فرحون:تح:محمد الأحمدى أبو النور،الديباج المذهب في معرفة أعيان علماء المذهب،دار التراث،القاهرة.مصر،دنا،دتا.
- 2- إبراهيم التهامي: جهود علماء المغرب في الدفاع عن عقيد أهل السنة-دراسة في الصراع العقدي في المغرب العربي من الفتح الإسلامي إلى نهاية القرن الخامس مؤسسة الرسالة ناشرون، لبنان، 2005.
- 3- إبراهيم بحاز : الدولة الرستمية.دراسة في الأوضاع الاقتصادية الحياة الفكرية ط2،جمعية التراث القرارة.غرداية، 1993.
- 4- إبراهيم متياز: تاريخ مزاب ، مخ ، مكتبة الحاج سعيد ، غرداية ، دنا،دتا .
- 5- ابن خلفون الأندلسي ، تح : محمد زينهم محمد عزب ، أسماء شيوخ الإمام مالك بن أنس ، مكتبة الثقافة الدينية ، القاهرة، 1989.
- 6- أبو القاسم سعد الله : تاريخ الجزائر الثقافي ن دار الغرب الإسلامي ، بيروت. لبنان، 1998،
- 7- أبي الحسنات محمد عبد الحي اللكوني ، التعليق الممجد على موطأ الإمام مالك ، ج1، 2003، جميع الحقوق محفوظة للناسر.
- 8- أبي زكرياء السلماني:تح :محمود بن عبد الرحمن قدح ،منازل الأئمة الأربعة أبي حنيفة ومالك الشافعي وأحمد ، مكتبة الملك فهد الوطنية،2002.
- 9- أحمد الشرباصي ، الأئمة الأربعة ،دار الهلال ،دتا.
- 10- أسعد رزق: الإنسان والمجتمع مقدمة في السلوك الإنساني ومهارات القيادة والتعامل، المكتب الجامعي الحديث، مصر،1997 .
- 11- التواتي بن التواتي:المبسط في الفقه المالكي بالأدلة،ج1،ط2،المطبعة العربية،غرداية،2005.
- 12- الدرجيني ،كتاب طبقات المشايخ بالمغرب،تح. إبراهيم طلاي،ج2،مطبعة البعث الجزائر.

- 13- محمد عبد الفتاح عليان : نشأة الحركة الإباضية في البصرة ومناقشة دعوى تأسيس جابر بن زيد لها وعلاقتها بالخوارج ، دار الهداية للطباعة والنشر والتوزيع ، 1994م .
- 14- أحمد أمين : ظهر الإسلام ، ج1 ، دار الكتاب العربي ، بيروت ، لبنان ، دنا، دتا .
- 15- مراد زعيمي : مؤسسات التنشئة الاجتماعية ، منشورات جامعة باجي مختار ، عنابة الجزائر . 2006.
- 16- بوداود يومدين : تجارة بني ميزاب ، رياض العلوم للنشر والتوزيع ، الجزائر ، 2006.
- 17- عبد الله العرفجي : جهود المالكية في تقرير توحيد العبادة ، دار التوحيد للنشر ، الرياض ، السعودية ، 2007 .
- 18- إبراهيم القادري بوتشيش : نشأة المدرسة المالكية بالمغرب والأندلس وعلاقة القاضي عبد الوهاب البغدادي ، الملتقى الأول للقاضي عياض عبد الوهاب .
- 19- إبراهيم طلاي : المدن السبع في وادي مزاب ، جمعية التراث ، غرداية ، الجزائر ، دتا .
- 20- إبراهيم متياز : تاريخ مزاب ، مخ ، مكتبة الحاج سعيد ، غرداية ، دتا .
- 21- إبراهيم محمد طلاي : مزاب بلد الكفاح ، دار البعث ، قسنطينة ، الجزائر ، 1970.
- 22- إبراهيم ناصر : أسس التربية ، دار عمان للنشر والتوزيع ، الأردن ، 2000.
- 23- أبي الريع سليمان الباروني : مختصر تاريخ الاباضية ، مكتبة الضامري لنشر والتوزيع ط3 ، الأردن 2003.
- 24- أبي بكر عبد الله بن محمد المالكي : تح . بشير البكوش ، رياض النفوس في طبقات علماء القيروان و إفريقيا وزهادهم ونساکهم وسیر من أخبارهم وفضائلهم وأوصافهم ، ج1 ، ط2 ، دار الغرب الإسلامي ، لبنان ، 1994.
- 25- أحمد توفيق المدني : كتاب الجزائر ، المطبعة العربية ، الجزائر ، دتا .
- 26- أحمد تيمور باش : نظرة تاريخية في حدوث المذاهب الفقهية الأربعة ، دار القادري للطباعة والنشر والتوزيع ، لبنان ، 1990.
- 27- الحاج سعيد إبراهيم . طباخ محفوظ : متحف شبكة ميزاب ، رسالة الدبلوم المعمقة ، المدرسة المتعددة التقنيات للهندسة المعمارية والتمدين ، فرع العمارة والمناخ ، الجزائر ، 1995.
- 28- الطاهر الأزهر خديري : المدخل إلى موطأ مالك بن أنس ، وزارة الأوقاف الكويتية مكتب الشؤون الفنية ، 2008.
- 29- الطاهر زرهوني : التعليم في الجزائر قبل وبعد الاستقلال ، موفم للنشر ، الجزائر ، 1993 .
- 30- القاضي أبي محمد عبد الوهاب : تح . أبي اويس محمد بوخبزة ، التلقين في الفقه المالكي ، دار الكتب العلمية ، لبنان ، 2004.

- 31-** القاضي عبد الوهاب البغدادي، تح : حميش عبد الحق ، المعونة على مذهب عالم المدينة ج1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، لبنان، 1999.
- 32-** القاضي عياض:تح.أحمد بكير محمود،ترتيب المدارك وتقريب المسالك لمعرفة أعلام مذهب مالك، ج1، منشورات دار مكتبة الحياة، بيروت، 1987.
- 33-** القرادي: رسالة في بعض أعراف وعادات وادي مزاب، العالمية للطباعة والخدمات لبنان، 2009.
- 34-** اميل دوركايم: قواعد المنهج السوسيولوجي، تر. سعيد سبعون، دار القصة للنشر الجزائر.
- 35-** باب بن الشيخ سيدي الشنقيطي:تح. الطيب بن عمر بن الحسين الجكني، إرشاد المقلدين عند اختلاف المجتهدين ، دار ابن حزم للنشر والتوزيع ،لبنان، 1997 .
- 36-** بالحاج معروف:العمارة الإسلامية مساجد مزاب ومصلياته الجنازية، دار قرطبة الجزائر، 2007 .
- 37-** بحاز إبراهيم:الدولة الرستمية،دراسة في الأوضاع الاقتصادية والحياة الفكرية، ط2،جمعية التراث،غرداية، الجزائر، 1993.
- 38-** بكير سعيد أوعشت: أعضاء إسلامية على المعالم الإباضية،المطبعة العربية،غرداية 1999.
- 39-** بكير سعيد اعوشت:ميزاب يتكلم تاريخيا.عقائديا.اجتماعيا،المطبعة العربية غرداية،الجزائر 1993.
- 40-** بكير سعيد اعوشت:وادي مزاب في ضل الحضارة الإسلامية دينيا،تاريخيا،اجتماعيا، المطبعة العربية،غرداية، الجزائر 1991.
- 41-** بوبكر بن بوزيد:إصلاح التربية في الجزائر.رهانات وانجازات،درا القصة للنشر،2009.
- 42-** بوفلحة غياث: التربية والتكوين في الجزائر، دار الغرب، وهران ،2002.
- 43-** بير كوبلي:تر:عمار الجلاصي،مدخل إلى دراسة الإباضية وعقيدتها،مطبعة ربانيت ماروك،الرباط.المغرب،2006.
- 44-** تادوز لويكي:الإباضية،تر.يجي بكوش،دنا،1984.
- 45-** تركي رابح :الشيخ عبد الحميد بن باديس ، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع ، الجزائر
- 46-** جمال الدين بن منظور : لسان العرب ، ج1، دار الصادر،لبنان،دنا،دتا.
- 47-** حامد عبد السلام زهران:علم النفس الاجتماعي،عالم الكتب، القاهرة .مصر،1977.
- 48-** حسان هشام: مدخل إلى علم الاجتماع التربوي، مطبعة النقطة، 2008.
- 49-** حسن شحاتة:النشاط المدرسي مفهومه ووظائفه ومجالات تطبيقه،الدار المصرية اللبنانية،مصر،2000.
- 50-** حسين عبد الحميد أحمد رشوان:من منظور علم الاجتماع،مؤسسة شباب الجامعة، مصر، 2006.

- 51- خالد زكي عقل: المعلم بين النظرية والتطبيق، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، الأردن.
- 52- رابح خذوسي: المدرسة الأساسية والإصلاح 100 يوم في اللجنة الوطنية للإصلاح المنظومة التربوية مذكرات شاهد ، دار الحضارة ، الجزائر ، 2002.
- 53- رشا بسام: مدخل إلى التربية، دار البداية للنشر والتوزيع، الأردن، 2005.
- 54- زيد منير عبودي: المعلم المدرسي الناجح " الإدارة المدرسية بين النظرية والتطبيق " مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع الأردن، 2007.
- 55- سالم محمد المرشان: الجهود المعاصرة في خدمة المذهب المالكي، الملتقى الأول للقاضي عبد الوهاب البغدادي .
- 56- سعد رستم: الفرق والمذاهب الإسلامية منذ البدايات، ط4، الأوائل للنشر والتوزيع سوريا ، 2006 .
- 57- سعد زغلول بشير: دليلك إلى البرنامج الإحصائي spss ، المعهد العربي للتدريب والبحوث الإحصائية، لعراق ، 2003.
- 58- سعدي أبو حبيب: سحنون مشكاة نور و علم و حق، مطبعة دار الفكر، دمشق 1981.
- 59- سعيد إسماعيل علي: فلسفات تربوية، عالم المعرفة، العدد 198، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، 1995.
- 60- سليمان بن داود: الخوارج هم أنصار الإمام علي ، دار البعث ، قسنطينة ، 1983
- 61- سليمان بن عبد الله بن حمود: مقدمة في الفقه ، أصوله ، مصادره ، مزاياه للمذاهب الفقهية الأربعة ، دار العاصمة للنشر والتوزيع ، السعودية ، 1997.
- 62- سليمان فياض: أئمة الإسلام الأربعة، مركز الأهرام للترجمة والنشر، القاهرة، 1996.
- 63- شبل بدران. حسين البيلاوي: علم الاجتماع التربوية المعاصرة، دار المعرفة الجامعية، مصر، 2003.
- 64- صابر طعيمة: الإباضية عقيدة ومذهباً، مؤسسات خليفات للطباعة البوشرية، 1986 .
- 65- صالح اسماوي: الغزابة ودورهم في المجتمع الاباضي بميزاب، ج1، المطبعة العربية، غارداية 2005 .
- 66- صبحي حسان: النظام التربوي الاستعماري في الجزائر 1830-1962، رياض العلوم للنشر والتوزيع، الجزائر، 2008.
- 67- صلاح الدين شروخ: علم الاجتماع التربوي، دار العلوم للنشر والتوزيع، الجزائر 2004.
- 68- صلاح فؤاد سليم: النشاطات المدرسية، مكتبة العربي للنشر والتوزيع، مصر، 2006

- 69- طاهر الاسفرايين: التبصير في الدين وتمييز الفرقة الناجية عن الفرق الهالكة، تح. كمال يوسف الحوت، عالم الكتب، بيروت، لبنان، 1983.
- 70- عبد الباري محمد عبد الباري داود: القدوة الصالحة وأثرها في تنشئة الطفل، دار النهضة العربية مصر، 1996.
- 71- عبد الحافظ عبد ربه: الإباضية مذهب وسلوك، شركة مطابع الطناني عابدين، 1986.
- 72- عبد الحليم الجندى: أئمة الفقه الإسلامي، مجلة دراسات في الإسلام، المجلس الأعلى للشؤون الإسلامية القاهرة، العدد 138، 1988.
- 73- عبد الحليم الجندى: مالك بن أنس إمام دار الهجرة، دار المعارف، القاهرة، 1993.
- 74- عبد الرحمان عثمان حجازي: تطور الفكر التربوي في الشمال الإفريقي، المكتبة العصرية للطباعة والنشر، بيروت، 2000.
- 75- عبد الرحمن بن سالم: المرجع في التشريع المدرسي الجزائري، ط3، دار الهدى، عين مليلة. الجزائر، دتا.
- 76- عبد الرحمن الشرقاوي: أئمة الفقه التسعة، دار الشروق، القاهرة، 1991.
- 77- عبد الرحمن بن خلدون: المقدمة، مج1، دار الكتاب اللبناني، بيروت، لبنان، 1982.
- 78- عبد العزيز بن صالح الخليفي: الاختلاف الفقهي في المذهب المالكي مصطلحاته وأسبابه، دنا، 1993.
- 79- عبد العزيز خواجه: مبادئ في التنشئة الاجتماعية، دار الغرب للنشر والتوزيع وهران. الجزائر، 2005.
- 80- عبد العزيز خواجه: أنماط العلاقات الاجتماعية في النص القرآني. دراسة سوسيولوجية لعمليات الاتصال في القصة القرآنية (قصة موسى عليه السلام نموذجا)، دار صفحات للنشر والتوزيع، سورية، 2007.
- 81- عبد العزيز خواجه: مدخل إلى علم النفس الاجتماعي للعمل، دار الغرب للنشر والتوزيع، وهران. الجزائر 2005.
- 82- عبد الفتاح الزينفي: المدرسة المالكية العراقية نشأتها. خصائصها. أعلامها، الملتقى الأول، القاضي عبد الوهاب البغدادي المالكي، ج1، المؤتمر العلمي لدار البحوث، دبي، 2004.
- 83- عبد القاهر البغدادي: الفرق بين الفرق وبيان الفرقة الناجية، ط2، دار الافاق الجديدة، لبنان 1977.
- 84- عبد الله الرشدان: علم الاجتماع التربوية، دار الشرق للنشر والتوزيع، عمان. الأردن، 1998.
- 85- عبد الله كنعاني: حول قرية مدن جزائرية أقيمت على قصص حب، تح. محمد بابا عمي، جمعية التراث، القرارة، الجزائر.
- 86- عبد الله محمد عبد الرحمان: علم الاجتماع النشاء والتطوير، دار المعرفة الجامعية، مصر، 1999.

- 87- عبد الهادي، اجتماعيات التربية: دار العلوم العربية للطباعة والنشر، لبنان، 2003،
- 88- عصام توفيق قمر: الأنشطة المدرسية والوعي البيئي، دار سحاب لنشر والتوزيع مصر، 2005.
- 89- علاوة عمار: دراسات في التاريخ الوسيط للجزائر والغرب الإسلامي، سلسلة الكتب الإسلامية في العلوم الإنسانية والاجتماعية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2008،
- 90- علي ابن حزم :الفصل في الملل والاهواء والنحل ،مكتبة الخانجي ، القاهرة ،مصر ،دتا
- 91- علي أسعد وطفة . علي جاسم الشهاب :علم الاجتماع المدرسي . بنيوية الظاهرة المدرسية ووظيفتها الاجتماعية، مجد المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت. لبنان، 2004.
- 92- علي السلمي: العلوم السلوكية. في التطبيق الإداري، دار المعارف، القاهرة. مصر، 1971.
- 93- علي يحيي معمر: الإباضية في موكب التاريخ . الإباضية في الجزائر ،تح . أحمد عمر أوبكة ، ج2، المطبعة العربية غرداية ، الجزائر ، 1988.
- 94- علي يحيي معمر: الإباضية بين الفرق الإسلامية ، سجل العرب ، مصر ، 1976 .
- 95- عمار النجار: في مذاهب الاسلامين ، الخوارج ، الإباضية ، الشيعة ، دار المعارف مصر، 1995.
- 96- عمر الجيدي : مباحث في المذهب المالكي بالمغرب ، دنا ، 1993 .
- 97- عمر الجيدي: تاريخ المذهب المالكي في الغرب الإسلامي، منشورات عكاظ الرباط. المغرب، 1987.
- 98- عمرو خليفة النامي: تر ميخائيل خوري، دراسات عن الإباضية، دار الغرب الإسلامي، بيروت، 2001.
- 99- عوض خليفات : نشأة الحركة الإباضية ، مجد لاوي للنشر والتوزيع ،عمان ، الأردن 1975 .
- 100- عيسى حمو بضليس: تاريخ الإباضية في خلاصات، المطبعة العربية، غرداية، 1984.
- 101- غريب محمد سيد محمد: المدخل في دراسة الجماعات الاجتماعية، درا الكتب الجامعية، القاهرة، 1973.
- 102- غريب محمد سيد محمد: علم الاجتماع ودراسة المجتمع، دار المعارف الجامعية، مصر، 1998.
- 103- فؤاد البهي السيد. سعد عبد الرحمان: علم النفس الاجتماعي رؤية معاصرة، دار الفكر العربي، مصر، 1999
- 104- فرحات الجعييري: وادي مزاب المدينة والدولة ، دنا ، دتا .
- 105- فهيم مصطفى: الأنشطة ومهارات القراءة في المدرستين الإعدادية والثانوية، دار الفكر العربي للطبع والنشر، 2000.
- 106- كير بن يحيي. الشيخ بلحاج :العمارة والعمران الإباضي بوادي ميزاب ، ملف حول الأيام الدينية الخامسة المنعقدة بالعالية ، مطبعة تقنية الألوان ، الجزائر دتا.
- 107- مالك بن أنس: تح :محمد محمد تامر ، المدونة الكبرى ، ج1، مكتبة الثقافة الدينية ، القاهرة ، 2004.

- 108- محسن بربرة :الإباضية ، المؤسسة الحديثة للكتاب ،لبنان ،2004 .
- 109- محمد إبراهيم أحمد علي:اصطلاح المذهب عند المالكية، دار البحوث للدراسات الإسلامية وإحياء التراث، دبي 2000.
- 110- محمد أبو زهرة:تاريخ المذاهب الإسلامية في السياسة والعقائد وتاريخ المذاهب الفقهية، دار الفكر العربي للطبع والنشر ، القاهرة، 1939.
- 111- محمد الشهر ستاني: الملل والنحل ،تح ،محمد سيد كيلاني ،دار المعرفة ،بيروت ،لبنان 1983.
- 112- محمد الشيخ بلحاج:مميزات الإباضية ،نشأة وتأسيسا وتفرعا وسلوكا ،دار البعث ، قسنطينة ،1991.
- 113- محمد الطاهر بن عاشور:كشف المغطى من المعاني والألفاظ الواقعة في الموطأ،الشركة التونسية للتوزيع،1967.
- 114- محمد بن الحسن الحجولي: تح .عبد العزيز القاري، الفكر السامي في تاريخ الفقه الإسلامي، ج1، المكتبة العلمية ،المدينة المنورة ،1976.
- 115- محمد بن بكير ارشوم:الواضح في التاريخ الإسلامي " المذهب الإباضي "،مطبعة تقنية الألوان،الجزائر 1997.
- 116- محمد بن محمد مخلوف:شجرة النور الزكية في طبقات المالكية،المطبعة السلفية،القاهرة،1350.
- 117- محمد زينهم محمد عزب:الإمام سحنون،دار الفرجاني،ليبيا،1992.
- 118- محمد سالم عبيدات: تاريخ الفرق وعقائدها ، دار الفرقان للنشر والتوزيع ، عمان الأردن ، 1998 .
- 119- محمد سويد: المذاهب الإسلامية الخمسة والمذهب الموحد،ط2،دار التقريب بين المذاهب الإسلامية ،لبنان 1997.
- 120- محمد صالح ناصر:منهج الدعوة عند الإباضية ، ط2،المطبعة العربية غرداية ، 1999 .
- 121- محمد صالح ناصر ،مكانة الإباضية في الحضارة الإسلامية ، مكتبة الاستقامة ، 1992 .
- 122- محمد صالح ناصر:منهج الدعوة عند الإباضية،ط2،نشر جمعية التراث،المطبعة العربية،الجزائر ،1999.
- 123- محمد عبد الباقي أحمد:المعلم والوسائل التعليمية،المكتب الجامعي الحديث،مصر، 2005.
- 124- محمد عبد الفتاح عليان : نشأة الحركة الإباضية في البصرة ومناقشة عدوى تأسيس جابر بن زيد لها وعلاقتها بالخوارج،دار الهداية للطباعة والنشر والتوزيع ،1994 .
- 125- محمد عطوة مجاهد:المدرسة والمجتمع في ضوء مفاهيم الجودة،دار الجامعة الجديدة، مصر، 2008.
- 126- محمد علي دبوز: نهضة الجزائر الحديثة وثورتها المباركة ،ج1،دنا،دتا.

- 127- محمد قرقرش: عمان والحركة الإباضية ، ط2 ، مكتبة مسقط ، عمان. دتا.
- 128- محمد مصطفى زيدان: علم النفس الاجتماعي، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1986.
- 129- محمد ناصر: مكانة الإباضية في الحضارة الإسلامية، مكتبة الاستقامة ، عمان ، 1992.
- 130- محمد ناصر: منهج الدعوة عند الإباضية ، مكتبة الاستقامة ، عمان 1997.
- 131- مسعود مزهودي: الاباضية في المغرب الاوسط منذ سقوط الدولة الرستمية الى هجرة بني هلال الى بلاد المغرب (209-1058م) ، جمعية التراث ، القرارة ، غرداية ، 1996.
- 132- مصطفى إبراهيم رمضان : خواطر حول الوضعية الاجتماعية والعلاقات الإنسانية ، دنا ، دتا.
- 133- مصطفى الشكعة : إسلام بلا مذاهب، ط11، الدر المصرية اللبنانية ، 1996م .
- 134- مصطفى الهروس: المدرسة المالكية الأندلسية إلى نهاية القرن الثالث الهجري. نشأة وخصائص، طبع بوزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية الرباط، المغرب، 1997.
- 135- مصطفى عبد السميع محمد. سهير محمد حوالة: إعداد المعلم . تنميته وتدريبه، دار الفكر للنشر والتوزيع، الأردن، 2005.
- 136- مهدي طالب هاشم: الحركة الإباضية في المشرق العربي ، دار الحكمة، لندن ، 2001.
- 137- وهبة الزحيلي: الفقه الإسلامي أدلته ، ج2، مطبعة النخلة ، الجزائر ، 1991.
- 138- يحي أبو زكرياء: كتاب سير الأئمة وأخبارهم، تح. إسماعيل العربي، ط3، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1984.
- 139- يحي بوراس: العمارة الدفاعية في منطقة واد مزاب ، منطقة قصر بني يزقن، رسالة ماجستير ، كلية العلوم الإنسانية ، قسم الآثار الإسلامية ، جامعة الجزائر ، 2001، 2002.
- 140- يوسف الحاج سعيد: تاريخ بني مزاب، دراسة اجتماعية واقتصادية وسياسية، ط2، المطبعة العربية، غرداية، الجزائر 2006.
- 1-2) القواميس والموسوعات:
- 141- الندوة العالمية للشباب الإسلامي : الموسوعة الميسرة الأديان والمذاهب المعاصرة، ط2، 1972-1989.
- 1-3) كُتب المنهجية :
- 142- أحمد بدر : أصول البحث العلمي ومناهجه، وكالة المطبوعات ، الكويت ، 1982
- 143- عثمان حسن عثمان: المنهجية في كتابة البحوث والرسائل الجامعية، منشورات الشهاب، الجزائر، 1998.

- 144- عبد الله محمد الشريف: مناهج البحث العلمي، مكتبة الإشعاع الفنية، مصر، 1996.
- 145- علي عدلي: مناهج وإجراءات البحث الاجتماعي، دار المعرفة الجامعية، مصر، 1998.
- 146- عمار بوحوش. محمد ذنبيات: مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1985.
- 147- فضيل دليو: دراسات في المنهجية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2000.
- 148- مورييس أنجرس: منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، ط2، دار القصبة، الجزائر.
- 1-4) رسائل الماجستير والدوريات والنشرية :
- 149- أحلام مرابط: واقع المنظومة التربوية الجزائرية، رسالة ماجستير، كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم الاجتماع، الجزائر، 2005-2006.
- 150- بشير سعدوني: المسار التاريخي للمنظومة التربوية الجزائرية من 1962-1989، رسالة ماجستير، معهد التاريخ، جامعة الجزائر، 2001.
- 151- رضوان بن جدو بعيظ: الممارسة الرياضية في وقت الفراغ وعلاقتها بالتفاعل الاجتماعي لتلاميذ مرحلة التعليم الثانوي، رسالة ماجستير، كلية العلوم الاجتماعية، قسم التربية البدنية والرياضية، جامعة الجزائر، 2002-2003.
- 152- سليمة فيلاي: علاقة الأسرة والتنشئة الاجتماعية بالعنف المدرسي، رسالة ماجستير قسم علم الاجتماع جامعة الحاج لخضر، باتنة. الجزائر، 2004-2005.
- 153- صالح بن خلفان : مصادر الفقه الإباضي في القرنين الأول والثاني الهجري ، رسالة ماجستير، جامعة الزيتونة ، تونس ، 2001-2002.
- 154- عبد الرحمن أبو بكر المصلح : الإباضية عقيدة وفكرا ، رسالة ماجستير ، قسم أصول الدين ، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ، الرياض ، السعودية ، 1972.
- 155- عبد العزيز خواجه: الضبط الاجتماعي ومعوقاته في وادي ميزاب ، دراسة سوسيوانثروبولوجيا لنظام العزابة من خلال مواقف الشباب "حالة قرية بني يزقن"، رسالة ماجستير ، كلية علم الاجتماع ، جامعة الجزائر 1999-2000 .
- 156- عبد الله نوح : النظم التقليدية العرفية بوادي مزاب ، رسالة ماجستير ، معهد العلوم القانونية والإدارية قسم الإدارة والمالية ، جامعة الجزائر ، 1993-1994،

- 157- علياء المشهداني: فقهاء المالكية دراسة في علاقاتهم العلمية في الأندلس والمغرب، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة الموصل، العراق، 2003.
- 158- فرحاتي العربي: التفاعل الصفي بين المعلم والتلاميذ وعلاقته بالتحصيل والاتجاه نحو الدراسة ، رسالة دكتوراه، معهد علم النفس وعلوم التربية، جامعة الجزائر، 1998-1999،
- 159- لوغريت أحمد : التعليم الثانوي في الجزائر ومبررات إصلاحه ، رسالة ماجستير، معهد علوم النفس والتربية ، جامعة الجزائر، 1994-1995.
- 160- مصطفى بن حمو رشوم: الأنكحة الفاسدة في المذهب الإباضي مقارنة بالمذهب المالكي وقانون الأسرة الجزائرية ، رسالة ماجستير ، قسم الفقه والأصول ، جامعة قسنطينة ، 1999-2000.
- 161- يحي بوراس: العمارة الدفاعية في منطقة واد مزاب، منطقة قصر بني يزقن ، رسالة ماجستير ، كلية العلوم الانسانية ، قسم الآثار الاسلامية ، جامعة الجزائر ، 2001-2002.
- 162- الطاهر عمر الطاهر النابي: أسباب انتشار المذهب المالكي في المغرب العربي، مجلة رسالة المسجد، العدد 3، السنة الخامسة، سبتمبر 2007، وزارة الشؤون الدينية والأوقاف الجزائرية، الجزائر
- 163- نشرية وضعية قطاع التربية الوطنية: الأمر رقم 76/35 المتضمن تنظيم التربية والتكوين ، النظام التربوي في الجزائر، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية ، الجزائر
- 164- وزارة التربية: النشرة الرسمية للتربية ، عدد خاص ، القوانين والأوامر، الصادرة بتاريخ 16 أفريل 1976.
- 165- وزارة التربية الوطنية اللجنة الوطنية للمناهج: مناهج من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2008 .

(2) مراجع باللغة الفرنسية :

- 166- A.coyn: **le M'zab**, extrait de la revue africaine, Adolph jourdan, Alger, 1879
- 167- Aneur Nour: **Grammaire Mozabite**, Alger, 1897.
- 168- Charles Amat : **le m'Zab et les Mozabites** , ed challamel et cie paris, 1880
- 169- Joël aboneau : **préhistoire du m'Zab**, thèse du 3 ème cycle en archéologie, paris, Sorbonne, 1983.
- 170- John Huguet : **le pays du m'Zab**, imprimerie typographique et lithographique selon, Alger, 1898,

171- John Huguet : **les villes mortes du m'Zab ,op.cit.,**

172- John Huguet : **les villes mortes du m'Zab,** in bull et mémoire de la société d'éthographie, 1909,

173- Pierre Roffo : **contribution a l'étude de la préhistoire du Sahara,** septentrional, ancienne imprimerie, Alger, 1934.

174- Samuda : **essai sur la langue des beni m'Zab,** Alger, 1840.

قائمة الملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

المركز الجامعي غرداية
معهد العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم الاجتماع

أخي الطالب.

في إطار إنجاز مذكرة ماجستير بعنوان: "عناصر العملية التربوية دراسة لعلاقات التلاميذ البيداغوجية" نضع بين أيديكم هذه الاستمارة راجين منكم التعاون بغرض إفادتنا في جمع البيانات ذات الصلة ببحثنا، ونحيطكم علما بأن هذه المعلومات التي تدلون بها لن تستخدم إلا لغرض البحث العلمي مع المحافظة على سريتها.

ملاحظة هامة: يرجى قراءة جميع العبارات مع وضع إشارة (X) في الخانة المناسبة.

وفي الأخير لكم مني جزيل الشكر والامتنان

إعداد الطالب:
كمال عويسي

I-البيانات التعريفية:

- 1- الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐
- 2- السن:..... سنة
- 3- التخصص: لغات أجنبية ☐ آداب وفلسفة ☐ علوم تجريبية ☐ تسيير واقتصاد ☐
- رياضيات ☐ هندسة مدنية ☐ هندسة كهربائية ☐ هندسة ميكانيكية ☐ هندسة الطرائق ☐
- 4- ما هي اللهجة التي تتحدثون بها في المنزل:
- العربية ☐ الميزابية ☐ العربية والميزابية ☐ آخر ما هي:.....
- 5- ماهي المنطقة التي تسكن بها:
- ثنية المخزن ☐ بني يزقن ☐ سيدي اعباز ☐ بنورة ☐ حاج مسعود ☐ مرمد ☐ آخر:.....
- 6- هل تلقيت التعليم في الكتاتيب؟ نعم ☐ لا ☐
- في حالة نعم كم هي المدة التي قضيتها؟.....

II-الأنشطة التشاركية:

- 07- على أي أساس تختار زميلك في البحث الذي يُقدم لك؟
- لتفوقه في الدراسة ☐
- لانتمائه للمذهب نفسه ☐
- لقرب مسكنه ☐
- آخر ما هو:.....
- 08- هل تشارك زميلك من المذهب الآخر في بحث منزلي يطلب منك؟
- أرحب بإنجاز أي عمل يطلب مني مع زميلي من المذهب الآخر ☐
- ليس لدي مانع أن أشاركه في بحثه لأن علاقتي معه حسنة ☐
- لن أتعامل معه على الإطلاق لأنه لا تربطني به علاقة ☐
- آخر ما هو:.....
- 09- قام زملاؤك من مذهب آخر بإنجاز معرض (صور فيديو و أشغال يدوية) هل تنظم إليهم؟
- نعم ☐ لا ☐

في حالة نعم لماذا:

- رغبة في محو فكرة التعصب المذهبي ☐
- أميل إلى هذا النوع من الأنشطة ☐
- حرصا على تكوين علاقة حسنة معهم ☐

آخر ما هو:.....
.....

في حالة لا لماذا:

- لأنهم يرفضون انضمامي إليهم ☐
- لأنني أتعرض للسخرية من زملائي من المذهب نفسه ☐
- المشاركة في المعارض لا تعجبني ☐
- لأنني لا أملك أي علاقة حسنة معهم ☐

آخر ما هو:.....
.....

10- هل قمت بإنجاز مجلة، أو عرض حائطي تبرز فيه شخصيات وأماكن تتعلق بالمذهب الآخر؟

نعم ☐ لا ☐

في كلا الحالتين لماذا:

.....
.....

11- بخصوص تحضيرك لشهادة البكالوريا على أي أساس تختار من تراجع معهم الدروس:

- زملاء متفوقون دراسيا ☐
- زملاء لهم انتماء مذهبي آخر ☐
- زملاء من نفس مذهبي ☐
- آخر ما هو:.....

لماذا هذا الاختيار:.....
.....

12- مما يتكون فريقك الذي تلعب معه كرة اليد؟ ضع اختياراً واحداً:

- زملاء من المذهب الذي أنتمي إليه ☐
- زملاء من مذهب آخر ☐
- زملاء لهم مهارات في اللعب ☐
- آخر:.....

13- هل تطلب من زميل تختلف معه مذهبياً أن يساعدك في عمل خارج الثانوية (ترميم منزلك، طلائه مثلاً) ؟

- أطلب مساعدته فعلاقتي معه قوية ☐
- لا أطلب مساعدة منه لأنني لا تربطني علاقة وطيدة معه ☐
- أرفض مساعدته لي لأن علاقتي معه متوترة ☐
- لن أستعين به لأنه قد يرفض طلبي ☐

14- هل تصلي خلف زميل من مذهب آخر يوم الصلاة في الثانوية ؟

☐ لا

☐ نعم

في كلا الحالتين لماذا:

.....
.....

15- هل هذه الأنشطة التربوية التي تقوم بها داخل الثانوية ساعدت في :

- تفعيل علاقتك مع زميلك من المذهب الآخر من الحسن إلى الأحسن ☐

- تغيير الصورة السيئة التي كنت تحملها اتجاهه. ☐

- شجعت على إقامة علاقات أكبر خارج الثانوية. ☐

- ليس لهذه الأنشطة دور في علاقتي من زميلي من المذهب الآخر ☐

- زادت في التوتر والاختلاف أكثر ☐

- آخر ما هو:.....

III علاقات التلاميذ:

16- على أي أساس تختار من يجلس بجانبك داخل القسم؟

☐ على أساس صداقة

☐ زميل من المذهب نفسه

☐ جماعة الحي

☐ زميلي من مذهب آخر تربطني به علاقة

آخر:.....

17- إذا مرض زميل لك تختلف معه من ناحية المذهب الذي تنتمي إليه، هل تقوم بزيارته؟

- أزوره فور سماعي بمرضه لأنني تربطني به علاقة قوية ☐

- أرسل له رسالة SMS وأدعوا له فيها بالشفاء لأن بيني وبينه علاقة حسنة ☐

- أكتفي فقط بالاطمئنان عليه من خلال أبناء منطقته لأن علاقتي معه عادية ☐

- لا أهتم لأمره لأن لا علاقة تجمعني به ☐

آخر.....
.....

18- هل تستلغ نقودا من زميل الذي ينتمي للمذهب الآخر:

- أستلغ منه لأن بيني وبينه علاقة تعاون وأخوة ☐

- أطلب منه النقود فقط عندما لا أجد من يقرضني من زملائي من منطقتي ☐

- لا يمكنني أن أستلغ منه لأنه لا تربطني علاقة متينة بيني وبينه ☐

- لن أطلب منه نقودا مهما كانت حاجتي ☐

19- هل سبق وأن كتبت عبارات على طاولتك أو في جدران ثانويتك تسخر فيها من زملائك من المذهب الآخر؟

نعم ☐ لا ☐

في حالة نعم، لماذا:.....
.....

في حالة لا: لأن

- هذا السلوك لا أقوم به إطلاقا ☐

- أخاف من معاقبة الإدارة لي ☐

- تربطني مع زملائي الذين أختلف معهم مذهبيا علاقة حسنة ☐

آخر:.....

20- هل قمت بإيصال زميل لك من المذهب الآخر، ويختلف معك من الناحية المذهبية إلى منزله على دراجتك، أو دفعت له ثمن حافلة النقل؟

نعم ☐ لا ☐

21- هل تدعو زميلك من المذهب الآخر إلى مناسبة خاصة بك في منزلك (حفلة زفاف، مأتم، ختان، مأدبة)؟

نعم ☐ لا ☐

في حالة نعم: - لأنه زميلي وتربطني به علاقة مميزة ☐

- لأنني أود أن أكون علاقة حسنة معه ☐

- لأنني أريد محو فكرة التعصب ☐

آخر ما هو:.....
.....

في حالة لا: - لأنني لا تربطني معه علاقة متينة ☐

- لأنني قد أتعرض للسخرية من سكان الحي ☐

- لأن أهلي يرفضون استدعائه بسبب الاختلافات التي بيننا ☐

آخر ما هو:.....
.....

22- هل تستخدم شبكة الانترنت؟ نعم ☐ لا ☐

في حالة نعم، هل أنت على اتصال مع زميلك الذي ينتمي للمذهب الآخر الذي يسكن في منطقة أخرى بعيدة عنك؟

- أنا على اتصال مستمر معه لأنني تربطني به علاقة حسنة ☐
- أحيانا أرسله عبر الإيميل لتبادل المعلومات ☐
- علاقتي معه ليست كبيرة ولا ترقى أن أكون معه على اتصال في شبكة الانترنت ☐
- لا أتبادل معه الإتصال على الانترنت لأنه لا توجد علاقة بيني وبينه ☐
- 23- هل يطلب منك زميلك من المذهب الآخر إعارته إحدى ممتلكاتك (حذاء رياضي، فلاش ديسك، هاتف نقالك) حتى يتصل به؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

- في حالة نعم، هل تعيره: - بالطبع أعيره لأنني تربطني به علاقة زمالة قوية ☐
- أتردد في إعارته ما طلب لأنه لا تربطنا علاقة وطيدة ☐
- أرفض طلبه لأنه لا تجمع بيننا أدنى علاقة ☐

آخر ما هو:

24- هل حدث وأن سخرت من زميلتك للمذهب الآخر؟

نعم ☐ لا ☐

في حالة نعم، لماذا:

.....

- في حالة لا: - لأنني تربطني بها علاقة احترام متبادل ☐
- لأنها لم تسيء إلى كرميل لها داخل القسم ☐
- لأن التنشئة التي تلقيتها لا تسمح لي بالسخرية منها ☐

آخر ما هو:

25- هل تقبل أن يسكن بجانبك زميل من المذهب الآخر، وتتبادل معه (زيارات، لقاءات، هدايا مثلا)؟

نعم ☐ لا ☐

في كلا الحالتين لماذا:

.....

IV-العلاقات بين التلاميذ والمعلم

26- كيف هي علاقتك مع أستاذك الذي ينتمي إلى المذهب الآخر؟

علاقة عادية ☐ علاقة حسنة ☐ علاقة متوترة ☐

27- ما سبب احترامك لهذا الأستاذ؟

- مكانته العلمية (قدرته على الشرح ببساطة) ☐

- لأنه من نفس مذهبي ☐

- عدالته في المعاملة مع جميع التلاميذ ☐

28- هل يتحيز أستاذك إلى زملائك الذين هم من نفس مذهبه؟

- يميل الأستاذ بشكل واضح إلى زملائي من نفس مذهبه ☐

- يبدي الأستاذ نوع من الاهتمام بزملائي الذين من نفس مذهبه ☐

يتعامل الأستاذ بعدالة مع جميع زملائي ☐

آخر ما هو:.....

29- ما نوع معاملة الأستاذ لك الذي يختلف معك ناحية المذهب داخل القسم:

متسامح ☐ عادي ☐ متسلط ☐ آخر ما هو:.....

30- هل تؤثر هذه المعاملة في علاقتك مع زملائك من نفس مذهبه؟

نعم ☐ لا ☐

في حالة نعم، كيف ذلك:.....

.....

31- إذا لم تستوعب الدرس جيدا، هل تذهب إلى أستاذك من المذهب الآخر إلى بيته تطلب الشرح أكثر؟

نعم ☐ لا ☐

في حالة لا لماذا:.....

32- عند حدوث مشكل بينك و بين زميلك من المذهب الآخر في القسم، ماذا يفعل أستاذك الذي من نفس مذهبك؟

- يحل المشكلة و يسعى للصلح بيننا ☐

- يطردها من القسم ☐

- إحالة الأمر لإدارة المؤسسة للفصل في الخلاف بيننا ☐

- ينحاز إلى أننا من مذهب واحد ☐

33- هل سبق لك وأن دخلت في مشادات كلامية مع أستاذك الذي ينتمي للمذهب الآخر؟

نعم ☐ لا ☐

لماذا:.....

34- في حالة بقي وقت على انتهاء الدرس، هل يخصص الأستاذ في مناقشة قضايا مختلفة معكم؟

☐ لا

☐ نعم

في حالة نعم ما نوعها؟

- انضباطكم داخل القسم ☐

- ترسيخ العلاقات فيما بينكم (أخوة، تعاون، وحدة) ☐

- احترام الآخرين (الأستاذ، الوالدين، الزملاء) ☐

- تصحيح بعض المفاهيم (الفرق بين الإباضي و المالكي) ☐