

الدولة و التعليم في لبنان

رئيس التحرير: منير بشور

أبحاث: ايليا حريق، منير بشور، حسان قبيسي،
خليل أبو رجيلي، رؤوف الغصيني، هنري العويط

مقابلات: أنيس أبو رافع

الكتاب السنوي الاول



الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية

الدولة والتعليم في لبنان

© حقوق الطبع محفوظة للناسر

الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية

علم وخبر: ٢/أد/١/٩٩٧

بيروت، ص.ب.: ٥٤٩٢-١١٣

هاتف وفاكس: ٣٧٠٣٤٥ (١)

بريد الكتروني: LAES @ cyberia.net.lb

الطبعة الأولى: آب ١٩٩٩

* الآراء الواردة في هذا الكتاب تمثل

أصحابها ولا تعبّر بالضرورة عن مواقف

الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية

تصميم الغلاف: وليد فتوني

الدولة والتعليم في لبنان

الكتاب السنوي الأول

رئيس التحرير: منير بشّور

أبحاث: إيليا حريق، منير بشّور، حسان قبيسي، خليل أبو رجيلي،
رؤوف الغصيني، هنري العويط

مقابلات: أنيس أبو رافع

الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية

١٩٩٩

منشورات الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية

عدنان الأمين (إشراف): التعليم العالي في لبنان، بيروت، كانون الثاني ١٩٩٧، ٦٧٦ صفحة.

جورج نحاس، إيمان أسطة، وفيكتور ملحم: الجديد والممكن في تعليم الرياضيات - حالة لبنان، بيروت، نيسان ١٩٩٧، ١١٢ صفحة.

صوما بو جودة وزلفا الأيوبي: الاتجاهات الجديدة والإستراتيجيات المتعلقة بتعليم العلوم، بيروت، تشرين الأول ١٩٩٧، ٨٦ صفحة.

مراد جرداق وكرمة الحسن: قضايا في التقييم التربوي، الإمتحانات والمبينات التربوية، بيروت، أيار ١٩٩٨، ٨٤ صفحة.

عدنان الأمين ومحمد فاعور: الطلاب الجامعيون في لبنان، إرث الإنقسامات، تشرين الثاني ١٩٩٨، ٤٧٢ صفحة.

المقدمة

منير بشور

لا يكاد يخلو حديث عن الإصلاح أو الإعمار أو السيادة أو التقدم من الإشارة إلى الدولة، وإلى الدور المنتظر منها في هذه المجالات، خصوصاً في بلدان كلبنان مرّت بحروب ومنازعات. فالدولة منتظر منها أن تكون المنقذ والحامي والمسعف، كما يُنتظر منها أن تكون الموجه والمربي والمرشد. «فالحق على الدولة» كما يقال، تقريباً في كل شيء، يقابله البعض بالقول: «كما تكونون يولّى عليكم». وهذا القول الأخير يدفع إلى الواجهة آمالاً تُعلّق على دور المجتمع المدني، أو المجتمع الأهلي (من دون توضيح الفارق بينهما)، بأن يكون هو المنقذ أو المسعف، والموجه والمربي، إن لم يكن كبديل عن الدولة، فكرديف لها.

والمجتمع الأهلي في لبنان، (بمعنى الطوائف الدينية) أقدم بكثير من الدولة، (بالمعنى الحديث للكلمة). والمجتمع الأهلي أقدم أيضاً من المجتمع المدني. وعندما بدأ هذا الأخير يثبّت أقدامه بعض الشيء على الخريطة الاجتماعية/السياسية، واجه ولا يزال محاولات استيعابه من قبل المجتمع الأهلي، إن لم نقل إن هذا الأخير نجح في ذلك وابتلعه بالكامل (يفسر هذا بعض الشيء سبب الخلط بين المفهومين في الكتابات الشائعة). ولكن، بالرغم من كلّ هذا، فلا يزال لكلمة الدولة سحر خاص يتعلّق به ويدعو إليه حتى أولئك المثبّته أقدامهم في تربة الولاءات الأولية^١، والذين يستمدّون من هذه

١ - هي ترجمتنا لكلمة Primordial Loyalties، أي تلك الولاءات التي تعود إلى «الأصل» =

التربة قوتهم وأسباب سطوتهم، فيدعون إلى بناء دولة المؤسسات والقانون بدل دولة الأشخاص (أو دولة الطوائف أو العوائل). وفي هذا السياق شاع القول في عهد قريب من تاريخ لبنان: لقد بنينا دولة الاستقلال، وعلينا الآن بناء استقلال الدولة.

في البلدان «النامية» كلبان، تصطدم هذه النوازع التي تدفع إلى التمسك بالدولة، وإلى بناء المؤسسات والقانون والاستقلال، بالنوازع الخاصة أو الولاءات الأولية كما سميتها، إن عاجلاً أو آجلاً. وتصاحب المواجهة بين هذه وتلك فتاوى تدفع إلى الساحة سجالات ومداولات فلسفية وقانونية تتمحور حول كلمة «الحرية»، أي حرية المجموعات (أو الطوائف والعشائر). ويتحول السؤال نصل حاد: كيف يمكن النجاح في بناء الدولة من دون القضاء على حرية المجموعات؟ لعلنا لا نغالي إذا قلنا إن تاريخ لبنان بأكمله يتلخص بمثل هذا السجال، الذي يشتد ويخف ليصل أحياناً إلى حد الاقتتال. وقد تجسّد هذا، من الناحية القانونية، بالصيغة اللبنانية، وبالدستور المعلن عام ١٩٢٦، خصوصاً في مواده المتعلقة بحقوق الطوائف - المادة العاشرة في نطاق التربية والتعليم بشكل خاص، «التعليم حر... ما لم يخل... ولا يمكن أن تمس... على أن تسيّر...»، والتي تشكل فيها الكلمات الشرطية: «ما لم... على أن»، بؤرة التحدي المستمر للبنانيين لأن يرتفعوا إلى مستوى التزاوج الخلاق بين الحرية والمصلحة العامة^٢.

وأوضاع التعليم في لبنان، في سياقها التاريخي، وكما تطوّرت، خصوصاً منذ اتفاق الطائف، وكما هي عليه الآن، هي ميدان خصب وغني لاستكشاف

= أو «النسب»، والمستندة إلى روابط الدم أو القربى أو العشيرة أو الطائفة، مما يرثه الإنسان، والسائدة في المجتمع الأهلي، بالمقابل لتلك الروابط التي يكتسبها المرء بعد الولادة نتيجة لجهده الشخصي أو لمؤهلات وخصائص شخصية.

٢ - من اللافت أن القانونيين الأساسيين لكل من حكومة اللاذقية وحكومة جبل الدروز المعلنين في ١٤ أيار ١٩٣٠ في عهد الانتداب الفرنسي، قد نصّوا، في المادة الخامسة لكلّ منهما، على الكلمات نفسها تقريباً الواردة في المادة العاشرة من الدستور اللبناني الصادر عام ١٩٢٦. وقد جاءت هذه الكلمات في دستور كلّ من حكومتي اللاذقية وجبل الدروز بالشكل التالي: «التعليم حر ما لم يكن مخالفاً للنظام العام... ولا يتقص من حق الطوائف في أن يكون لها مدارسها بشرط...». لمراجعة هذه النصوص أنظر الخوري، يوسف قزما: الدساتير في العالم العربي، بيروت، الحمراء، ١٩٨٩، ٢٢٩ و٢٣١.

الطريقة التي استجاب بها اللبنانيون لهذا التحدي. ولهذا قررنا، في الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية، أن نجعل محور هذا الكتاب السنوي الأول الصادر عنها موضوع الدولة والتعليم. وكان في هذا شيء كثير من المغامرة، ولكنها مغامرة مشوبة بالتوق إلى المعرفة، وإلى الكشف عن الجديد.

وهذا التوق مشوب أيضاً بكثير من القلق والاضطراب. ذلك أننا في الوقت الذي ما زلنا فيه نرزح تحت نوازح العشيرة والطائفة والعائلة، ونوازع التقدم المتمثلة بمفاهيم من مثل المجتمع المدني وسيادة الدولة وبناء المؤسسات، فقد أصابتنا، من دون أن نتحسب لها، موجة الخصخصة أو التخصيص من جهة، وموجة العولمة من جهة ثانية، مثل كل بلدان العالم الأخرى. وأصبح اللبناني مشدوداً باتجاهين متقابلين في الوقت نفسه: اتجاه النوازع والولاءات الأولية، واتجاه العولمة واقتصاد السوق. وفضلاً عن تأثير هذا الإنشداد على الأوضاع النفسية والاجتماعية للبنانيين، خصوصاً النشء الجديد منهم، فهو يكاد يسحب من تحت أقدام الدولة البساط، ويضعها في موضع الشك والتساؤل، بالنسبة للشرعية التي تحصّنت بها لمدة طويلة من الزمن. ذلك أن الخصخصة، في الجوهر، تتضمن دعوة لرفع يد الدولة عن مجريات الأمور لتصبح أقرب إلى شرطي المرور يراقب حركة البيع والشراء من دون أن يتدخل بأكثر من إطلاق صفارات الإنذار أو التحذير. أما العولمة فهي، مثل القدر المحتوم، تضرب في لبنان مثل ما تضرب في كل بقاع الأرض، تختصر المسافات، وتزيل الحدود، المكانية منها والزمانية، حتى يبدو المرء معرضاً للإنتماء إلى كل شيء وإلى لا شيء في الوقت نفسه، وتصبح الدولة، بمعناها الحصري القديم، المرتبط بشعب معين في أرض معينة، من الذكريات البالية.

مثل هذه الأفكار راودتنا ونحن نعدّ لكتابنا السنوي، وأملنا بأن يتم تناولها من قبل بعض الكتاب، وأن يتناول غيرهم مفهوم الدولة بمعناها التقليدي، وأن يفتح باب النقاش والتفكير المتعمق حول هذه المسائل كلها، ما يمتّ منها إلى المفاهيم القديمة بصلة، وإلى المفاهيم والتحديات الجديدة. وكان علينا أن نأمل، وأن نطلق دعوتنا، وننظم عملنا، فشكّلنا لجنة ثلاثية مكونة مني ومن هنري العويط ورؤوف الغصيني، وضعت مخططاً عاماً للكتاب، وحددت إطاره العام والأهداف التي يسعى إليها، كما حدّدت طريقة العمل والمراحل الزمنية. ثم طلبنا إلى مجموعة من الباحثين تقديم عروض للكتابة حول مواضيع يختارونها

هم بأنفسهم شرط أن تنسجم مع الإطار والمخطط العام الموضوع للكتاب. وعندما وصلتنا العروض، وقد بلغ عددها أربعة وعشرين، ناقشناها، وطلبنا من معظم أصحابها الكتابة. وفي نهاية الأمر وصلتنا إحدى عشرة مخطوطة أخضعناها كلها لقراءات مدققة، وطلبنا من معظم أصحابها إدخال تعديلات أو إضافات عليها، وفي بعض الحالات طلبنا ذلك ثلاث مرات أو أربع بعد قراءات متكررة. وفي نهاية الأمر استقر رأينا على ستة بحوث هي التي تقدمها في هذا الكتاب، مضاف إليها مجموعة من المقابلات المسجلة مع تسعة أشخاص، ستة منهم كانوا وزراء للتربية، وثلاثة شغلوا مراكز إدارية عليا في الوزارة.

وبالطبع، فإن الحصيلة التي يضمها هذا الكتاب ليست هي تماماً ما تمنيناه، فقد طمحنا إلى أكثر من ذلك، خصوصاً بالنسبة للإحاطة بمواضيع معينة، يشكل غيابها عن هذا الكتاب ثغرات لا يمكن تبريرها سوى بالقول إن طبيعة الكتب التجميعية، وهذا الكتاب واحد منها، معرضة لمثل هذه الثغرات، لأنها تقدم أصواتاً متعددة حول الموضوع الواحد. ولهذا حسناته وسيئاته. وحسبنا أن نفتخر بالحسنات ونأسف للسيئات، على أمل أن تتكاثر الأولى وتقل الثانية مع تراكم الخبرات والتجارب، ومع الكتب السنوية المقبلة التي تنوي الهيئة اللبنانية إصدارها في المستقبل.

وبين الحسنات التي نفتخر بها أن مجموعة الأبحاث التي يضمها هذا الكتاب لا تنطلق من مواقف أيديولوجية واحدة، كما أنها تختلف في المنهجية وفي أساليب التعبير. ولم نتدخل نحن من جهتنا لتغيير هذه المواقف أو التأثير فيها، أو لتغيير المنهجيات والأساليب، طالما أنها حافظت على السلامة العلمية، ودعمت الرأي والتحليل بالبرهان وبالمنطق. وهكذا فإن الأبحاث التي يضمها هذا الكتاب ليست متنوعة العناوين وحسب، وإنما متنوعة الاتجاهات والمشارب وأساليب التعبير.

في الفصل الأول يكتب إيليا حريق بحثاً نظرياً في «ماهية الدولة ومسؤولياتها»، فيميز بين النظام السلطوي والنظام الديمقراطي، كما يميز بين الدولة والحكومة، لينتقل إلى الحديث عن إشكالات الدولة الديمقراطية، وعن الحالة اللبنانية. والبحث يتعدى العرض والتحليل ليشير مواقف فذة، لها انعكاسات مباشرة على التعليم وعلى الواقع اللبناني. وفي الفصل الثاني يختار

منير بشور أن يكتب عن فرنسا وإنكلترا، كبلدين «ناضجين» يختلف أحدهما عن الآخر في طريقة النظر إلى مسؤوليات الدولة ومهامها، ويقدم أمثلة عن ذلك من تاريخ كل منهما ليخلص إلى استنتاج أنه بالرغم من الفوارق الكبيرة في التجارب لكل منهما، وللأوضاع التي يعانين منها، فإن السنوات الأخيرة تظهر أن كلاهما يتجه باتجاه الموقف المعروف عن الآخر. يلي هذين البحثين أبحاث متعلقة بالوضع اللبناني، فيتناول حسان قبيسي، في الفصل الثالث، موضوع الدولة في لبنان والتعليم الرسمي، ويدخل في مراجعة تاريخية وسياسية / إجتماعية مستفيضة تبدأ بالعثمانيين، وتنتقل إلى الإنتداب الفرنسي، ثم إلى عهد الاستقلال، ليخلص من ذلك إلى استنتاج مفاده أن مصير المدرسة الرسمية في لبنان رهن بتغيير السلطة السياسية والواقع السياسي. أما خليل أبو رجيلي فيتناول، في الفصل الرابع، إنفاق الدولة على التعليم، فيستعرض الإنفاق المباشر، من خلال وزارة التربية، وكذلك الوزارات الأخرى المعنية بالتعليم، وينتقل بعدها إلى الحديث عن الإنفاق غير المباشر، والمتمثل بالمنح والتقديمات المدرسية، ويدخل في شعاب ذلك وتفاصيله، كاشفاً عن أنواع من المصروفات غير المعروفة للقارئ العادي، ويثير تساؤلات متعلقة بالجدوى، والعدالة، والمساواة، ثم ينتهي من ذلك إلى استعراض المخصصات المرصدة للتعليم في مشاريع مجلس الإنماء والإعمار، وكذلك إلى مصادر التمويل الخارجي والإعانات الدولية، فتتجمع من كل ذلك حصيلة من المعلومات قلما عرفت في الكتابات عن تكاليف التعليم في لبنان. بعد ذلك يتناول رؤوف الفصيني، في الفصل الخامس، قضية تدريس الحقوق كنموذج للقضايا التربوية الساخنة في لبنان، حيث تواجه القوى الثقافية والسياسية المختلفة وجهاً لوجه، فتتكاثر الضغوط على الدولة، إذ لا يمكنها أن تتجاهل الأمر وتتغافل عن أهمية المواجهة والنتائج المترتبة عليها، فتقدم على استصدار القوانين واتخاذ الإجراءات كاشفة بذلك عن سياستها. ويتناول هنري العويط في الفصل السادس قضية أخرى ساخنة، وهي قضية معادلة الشهادات، ويختار أن يدرج مداولاته في هذا الشأن تحت عنوان ملفت، وهو «معادلات الدولة اللبنانية في تأليف لجنة المعادلات»، تعبيراً عن سياسة للدولة تتأرجح بين الفعل واللافعل، أو بين الجهل والتجاهل، مما ينذر باستمرار التخبّط أمام واحدة من أكبر المشكلات التي تواجه الدولة والتعليم في لبنان.

وفي نهاية المطاف يقدم أنيس أبو رافع باقة من المقابلات التي أجراها مع تسعة أشخاص، ستة منهم شغلوا منصب وزير التربية في أوقات مختلفة خلال ربع القرن الأخير، وثلاثة آخرون شغلوا منصب مدير عام في الوزارة أو رئيس دائرة. والأفكار في هذه المقابلات، مثل المعلومات والأخبار، تجري بطلاقة وسهولة إذا ما قوبلت بالحدّر والتأني في الصياغة المتبعة في الأبحاث الستة، فهي هنا طليقة، إلى حدّ كبير، في بعضها كثير من المفاجآت، وفي بعضها الآخر جرأة في الرأي، وتحسّر على واقع الحال. ولعلّ أهمية هذه المقابلات تكمن، ليس في الأخبار التي تنطوي عليها، ولا في الأفكار والإقتراحات التي وردت فيها وحسب، بقدر ما تكمن في صدورها كشواهد من رجال تبوأوا قمة الهرم التربوي في السلطة السياسية.

وتبقى في النهاية كلمة شكر واعتراف بالجميل لزميلي في لجنة الإشراف على هذا الكتاب هنري العويط ورؤوف الغصيني، ولرئيس الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية عدنان الأمين، على دعمه وعلى صبره وطول أناته، وكذلك لجهاز السكرتارية والطباعة في الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية الآنستين نورما ناصر وهبة عثمان، للجهود التي بذلتها في طباعة مسودّات هذا الكتاب أكثر من مرة، وكذلك للطفهما ولياقتها.

م.ب

١٩٩٩/٢/٢٧

الفصل الأول

في ماهية الدولة ومسؤولياتها

إيليا حريق*

يختلف الدور الذي تقوم به الدولة في المجتمع باختلاف نوعية العمل المقصود، فلا يتساوى الدور الإقتصادي مع الدور الديني، ولا التربوي مع الديبلوماسي. هذا من جهة، ومن جهة أخرى يختلف دور الدولة باختلاف نظامها. فالباحث في مفهوم الدولة، يلاحظ بين الأنماط المتعددة في العالم أن تدخل نظام الحكم في حياة الناس يختلف باختلاف المفهوم السائد للسلطة. هناك مثلاً الدولة السلطوية Authoritarian، أي تلك التي يتمتع الحاكم فيها بسلطة شبه مطلقة، وهي على نوعين: التقليدية Traditional والتعبوية Mobilizational. ففي الدولة السلطوية التقليدية، كالمملكة العثمانية تاريخياً، والمملكة الأردنية وقطر والبحرين حالياً، نجد أن تدخل الحاكم في شؤون

* حائز على شهادة الدكتوراه من جامعة شيكاغو. أستاذ في دائرة العلوم السياسية، جامعة انديانا. شغل مناصب أخرى منها: مدير مركز البحوث الأمريكي في القاهرة ومدير بعثة فورد الثقافية في شمال أفريقيا. من مؤلفاته الكتب التالية: إصلاح سياسات الإقتصاد في مصر: تقييم استراتيجية التنمية، ١٩٩٧ (بالإنكليزية)، التحول إلى القطاع الخاص في الشرق الأوسط وشمال أفريقيا، ١٩٩٢ (بالإنكليزية)، التعبئة السياسية والإصلاح في الريف المصري في عهد عبد الناصر، ١٩٧٤ (بالإنكليزية)، التحول السياسي في تاريخ لبنان الحديث، ١٩٨٢ (مترجم عن الإنكليزية)، ومن يحكم لبنان، ١٩٧٢. اشترك في تحرير كتب أخرى عديدة. وله مقالات في مجلات علمية في الولايات المتحدة الأمريكية. من أبحاثه باللغة العربية ما نشر في مجلة المستقبل العربي (لبنان)، والسياسة الدولية (مصر)، وأبواب (لندن).

المجتمع بصورة منتظمة ينحصر في أمور تتعلق بالحفاظ على الأمن العام وجباية الضرائب وأمور عامة كالحفاظ على الصحة والمرافق العامة وتوفير التعليم، خصوصاً العالي منه. أما الدولة السلطوية التعبوية فإنها تميل إلى التدخل في كل شاردة وواردة، خصوصاً في الشؤون الاقتصادية وإعادة هيكلة المجتمع.

الأنظمة غير السلطوية تكاد تكون بمجملها ديمقراطية ومتحفظة تجاه التدخل في شؤون المجتمع، رغم أن وظائفها الاجتماعية والاقتصادية قد اتسعت إتساعاً كبيراً منذ أواسط القرن الحالي، في معظم دول أوروبا الغربية وأمريكا الشمالية. وتُعرف الدولة الديمقراطية الراعية للشؤون الاجتماعية بالدولة الراقية Welfare State.

سوف نحاول في هذه العجالة أن نُميّز أولاً بين نمطين رئيسين: السلطوي التعبوي من جهة، والديمقراطي من جهة أخرى، كما عرفناهما في البلدان العربية وتأثيرهما على السياسية التربوية. أما في الخطوة الثانية، فإننا سوف نحاول أن نقيم قواعد فلسفية تساعدنا على تحديد دور الجهاز الحاكم في المجتمع، كون هذا الموضوع قد فُتح على مصراعيه في الآونة الأخيرة بعد أن بدأت تظهر في العالم أجمع رغبة في تراجع نظام الحكم التدخلّي ورفع شأن دور المجتمع المدني.

أولاً: النظام السلطوي التعبوي والنظام الديمقراطي

يعيش المواطن اللبناني والعربي إجمالاً في مرحلة تاريخية تتميز بتحوّلات كبيرة في مفاهيم الدولة ومسؤوليات الحكم، وهي تحوّلات أصابت جميع الأمم على الصعيد الدولي، وليس العربي فحسب. ففي العقد الثاني من هذا القرن حصل تحوّل هائل في هذا المضمار مع بروز الشيوعية في روسيا أولاً، وامتدادها مع الزمن إلى بلدان أخرى في أوروبا الشرقية وروسيا. ونحن وإن لم نتعرّف النظام الشيوعي في مجتمعاتنا العربية مباشرة فقد تعرّفنا صيغة مشابهة ومتأثرة بها هي الدولة الرعوية Patron State^١، وهي دولة سلطوية تعبوية،

١ - إن المصطلح «الدولة الرعوية» هو تعبير أطلقته في مناسبة دراسية للمجتمع المصري، وقد أسميته في الإنجليزية Patron State. وللاستفاضة يمكن القارئ أن يراجع مقالتي: «الدولة الرعوية ومستقبل التنمية العربية»، المستقبل العربي، السنة ١١، العدد ١٢١ (آذار ١٩٨٩)، =

كان ظهورها في المحيط العربي في أواسط الخمسينات، خصوصاً في مصر وسوريا وتونس والعراق، وفي ما بعد في الجزائر واليمن الجنوبيّة.

تميزت الدولة الرعوية بتركيز السلطة الإقتصادية والسياسية في يد الجهاز الحاكم، فأصبحت الحكومة رتبة عمل ومعيّلة إقتصادياً^٢، وصاحبة الرأي والقرار السياسي دون منافس، كما أنها عملت على تغيير هيكلية النظام الاجتماعي. وقد هيمنت الدولة على جميع المؤسسات القائمة في المجتمع المدني ومنها الدينية والتربوية، وأخضعت برامج المدارس الدينية والخاصة لإشراف الحكومة المباشر. وطفى على البرامج الطابع الأيديولوجي القومي والإشتراكي.

شاهدنا في السبعينيات ظهور مرحلة جديدة في العالم العربي وكثير من دول العالم النامي وأوروبا الشرقية، سمّتها الأساسية التخلي التدريجي عن مفهوم الدولة الرعوية وإعطاء دور أكبر للمجتمع المدني. كانت مصر وتونس دولتين رائدتين في الاتجاه الجديد، كما كانتا سبّاقتين في تبني فكرة الدولة الرعوية. إلا أن عملية التحوّل كانت ذات طابع تدريجي رتيب في البلدين طال حتى التسعينيات. في المرحلة الإنتقالية تلك أخذ دور الجهاز الحاكم ينحسر إقتصادياً، وحاولت الحكومات أن تقلص دورها كرتبة عمل وتخفف من أعبائها كمعيّلة، فتراجعت عن مهمة توفير الشغل لكل خريج معهد وجامعة وأخذت في سحب دعمها تدريجياً للأسعار، كما وأنها قلّصت دورها في تقديم الخدمات الصحيّة والسكنية. إلا أن الشؤون التربوية بقيت خارج الحلقة، فظلت الحكومة هي الراعية الأساسية لها.

تعتبر الدولة الرعوية، وسليتها الإنتقالية، أن التربية مسألة قومية، مهمتها أولاً تربية الجيل الصاعد تربية سليمة، أي متلائمة مع العقيدة السياسية التي يعتنقها النظام. كما أن أهل الحكم في الدولة الرعوية اعتبروا أن التربية ضرورة تنموية من واجب الحكومة أن تقوم بها. وقد كانت ولا تزال نظرهم إلى التربية نظرة فلسفية ترتكز على إعتبار التعليم حقاً من حقوق المواطن. وقد شارك

= أيضاً كتابي: *Economic Reform Policies in Egypt*, Gainesville, FL., University Press of Florida, 1997.

٢ - يلاحظ في دول تقليدية سلطوية كالسعودية وقطر أن الدولة تقوم بدور المعيل أحياناً بما تقدمه من خدمات إجتماعية، ولكنها لا تحتكر دور رتبة عمل بل تشجّع آليات السوق.

رعيل من المفكرين، القوميين منهم واليساريين، أهل الحل والربط، في دعم الدولة الرعوية وبرامجها التربوية. وما زالوا حتى يومنا هذا، أي بعد أفول نجم الدولة الرعوية، يدعون إلى أن تحمل الحكومة مسؤولية التعليم كاملة كما في السابق. إلا أنه قد بدأت تظهر في صفوفهم آراء معارضة لذلك الدور تميل إلى إفساح المجال واسعاً أمام المجتمع المدني لتقديم الخدمات التربوية على جميع المستويات^٣.

أما سياسياً، فقد كُتب وقيل الكثير عن التحوّل الديمقراطي في المرحلة الإنتقالية، وقد كان التحوّل بالفعل عبارة عن إجراءات محدودة النطاق مثل إفساح المجال للمنافسة السياسية الصورية وتوسيع هامش حرية الرأي قولاً وكتابة دون أن يتخلّى الجهاز الحاكم عن السيطرة على وسائل الإعلام الرئيسية، المرئي منها والمسموع والمطبوع. ولم يشهد عقد التسعينيات طفرة في التحوّل الديمقراطي كما شهد في الحقل الإقتصادي، لا بل العكس هو الأصح، فقد حصلت ردة سلطوية، خصوصاً في مصر وتونس.

أما في ما يتعلق بالأنظمة الديمقراطية، فتكاد تكون جميعها على نمط واحد من حيث العمل بالنظام المشترك في التربية: العام والخاص، مع جنوح نحو التركيز على القطاع العام في المستويات ما قبل الجامعية، كما هو عليه الوضع في الولايات المتحدة الأمريكية وفرنسا.

لم نتعرّف في العالم العربي أنماطاً للحكم غير سلطوية سوى في لبنان، الممثل العربي الوحيد للديمقراطية. لذلك نحن مضطرون للإشارة إليه وإلى دول غربية عندما نتكلم عن أنماط الحكم الديمقراطية.

لم يتأثر نظام الحكم الديمقراطي في لبنان في سياسته التربوية مباشرة بتحوّلات الخارج منذ الخمسينيات، وإن كان قد ناله الكثير من أسهمها السياسية والأمنية الطائشة. ومن الملاحظ أن التسعينيات قد جلبت إلى لبنان بعض مظاهر الدولة السلطوية آتية من الخارج، ولكن ليس المحيط الخارجي المسؤول الوحيد عن مظاهر النزعة السلطوية الأولية الطابع، إذ أن في لبنان، كما في البلدان العربية الأخرى، أرضية إجتماعية تؤثر في نظام الحكم وتدفع

٣ - راجع مثلاً المنوفي، كمال في: قنديل، أماني (محررة): سياسات التعليم الجامعي في مصر، القاهرة، مركز البحوث والدراسات السياسية، جامعة القاهرة، ١٩٩١.

به نحو تضخيم دور الجهاز الحاكم.

لقد نشط ما سنذكره من عوامل النزعة إلى تضخيم دور الجهاز الحاكم في المجتمعات العربية، وإلى حد ما في لبنان:

في الدرجة الأولى، ندرج الظاهرة السياسية الشعبوية، وهي ذات قواعد ديموغرافية يمكن تلخيصها بارتفاع أعداد السكان ارتفاعاً سريعاً مما أدى إلى تضخم نسبة الأحداث ممن هم تحت سن العشرين تضخماً كبيراً. والمعلوم أن الأحداث، خصوصاً في البلدان النامية، عنصر سياسي متحرك وقلق وعامل على عدم الاستقرار.

ثانيًا، التبعية الاقتصادية، أي ارتفاع أعداد من يعيشون دون مستوى خط الفقر، وهي من معالم الظاهرة الشعبوية وتتمثل في نقص عدد الميعلين عن عدد المعلنين ممن لا دخل خاص لهم. إن ازدياد عدد المعلنين اقتصادياً وضع مسؤولية إعالتهم على عاتق الحكومة، لأن عدد الميعلين في المجتمع المدني قليل، ومستواهم الاقتصادي متوسط لا يفي بالمطلوب. ومن جهة أخرى، انتقل العبء إلى الحكومة بفعل السياسيين الطامحين إلى تسلم زمام الحكم، إذ كان من الحكمة السياسية عندهم أن يظهروا للناس بصورة مُرضية، وأن يتقدموا منهم بدعوة أساسها تلبية مطالب الشعب الحياتية، والتغني بشعارات سياسية تعبر عن مبدأ شائع، بأن واجب الحكومة إعالة المواطن، وأن ذلك حق أصيل من حقوق الشعب.

ثالثاً، أن الدعم المعنوي لفكرة تضخيم دور الجهاز الحاكم الذي قدّمته انتصارات الشيوعية في النصف الأول من هذا القرن، ومثلها الانتصارات الاشتراكية في أوروبا الغربية، قد نشط تلك النزعة حتى الثمانينيات. وأخيراً، كان لترويج أهل الفكر لتضخيم دور الجهاز الحاكم في المجتمع أثره في هذا المجال. وأهل الفكر في أكثريتهم من المستفيدين الأول من تضخيم هذا الدور، كونهم ممن لا ملكية خاصة لهم يعتاشون من وظائف تقدمها الحكومة لهم. ربما عن يقظة ذاتية أو غفلة، روج أهل العلم والفكر، في العالم العربي، لعقيدة سياسية كانت، في الواقع، تخدم مصالحهم الخاصة. تتداخل في المجتمع اللبناني بعض تلك المظاهر الدافعة إلى تضخيم دور الجهاز الحاكم والمتفشية في غيره من البلدان النامية، إنما على درجة أقل مما هي عليه في سائر البلدان العربية، حيث أن دخل الفرد كان مرتفعاً في لبنان، قبل سنة ١٩٧٥، عما كان

عليه في سائر البلدان العربية، كما أن توزيع الدخل كان أكثر مساواة^٤. وكان المجتمع المدني في لبنان أقوى بكثير وأغرق مما كان عليه في سائر البلدان النامية، حيث تمتع اللبنانيون بدرجة عالية من الإستقلال عن الجهاز الحاكم. فقد كان دور أرباب العمل في القطاع الخاص يفوق في التشغيل دور الحكومة، وذلك خلاف ما كان عليه الوضع في البلدان الأخرى في المنطقة. بالإضافة إلى ذلك، فإن تجربة التعددية في المنافسة السياسية عميقة الجذور في المجتمع اللبناني، ومن الصعب القضاء عليها بعملية عنف إنقلابية. إلا أن الحرب الأهلية، الإقليمية الأوجه، قد أضعفت الجهاز الحاكم والمجتمع المدني على السواء، ودفعت بأعداد كبيرة من البرجوازية المتمولة إلى الهجرة، كما أنها أحدثت نزوحاً داخلياً جرّدت معه أعداد كبيرة من أصحاب الملكية المتوسطة من حيازاتهم وأفقرتهم.

من هنا، فإن واقع زعزعة أوضاع المجتمع المدني وجهاز الحكم معاً، بدأ ينشط في لبنان النزعة التي عرفناها في البلدان النامية نحو تحميل جهاز الحكم المسؤولية الأولى في الإعالة وتقديم الخدمات. فالحكومة اللبنانية، وإن لم تصل بها الأمور إلى أن تلحق بنفسها مهمة رتبة الأعمال أو أن تصبح صاحبة الدور الرئيسي في الإقتصاد الوطني، فإنها قد بالغت، بعد الطائف، في زيادة العمالة في الإدارة والجيش والدرك، وذلك لإرضاء المحاسيب، ومن أجل لم شمل ميليشيات الزعماء المتسلطين اليوم. فقد ألحق هؤلاء في الجهاز البيروقراطي، مدنياً كان أو عسكرياً، فتضخم أمر الإقتصاد الريعي وهو من أهم العوامل المؤدية إلى التراجع الإنمائي.

يشارك السراة الحاكمون في لبنان نظرة سائر الأنظمة العربية إلى التربية من حيث هي مسألة قومية حساسة يعود واجب الحفاظ قوميتها إلى الحكومة. ويشارك لبنان في ذلك المنهج دول ديمقراطية عربية عديدة، منها فرنسا على سبيل المثال. وقد ظل لبنان على نهج الدول الديمقراطية الغربية التي أقامت

٤ - راجع مقالي: «The Economic and Social Factors in the Lebanese Crisis», *Journal of Arab Affairs* (April 1982). Reprinted in: Hopkins, Nicholas and Saad Eddine Ibrahim (eds.): *Arab Society*, The American University in Cairo Press, 1985.

تجدر الإشارة هنا إلى أن مستوى دول الخليج النفطية كانت في ذلك الحين قد بدأت تتقدم على المستوى اللبناني.

نظاماً تعليمياً علمانياً، دون أن تلغي التعليم الخاص. إلا أن الدولة في الغرب قد فرضت شروطاً على المدارس الخاصة تتعلق بمستوى التعليم ونوعيته، وذلك منذ قيام الثورة الفرنسية في سنة ١٧٨٩.

وهكذا لم يأخذ الحاكم اللبناني بسلوك خط الدولة الرعوية التي رأى أربابها أن على الحكومة أن تتفرد في تحمّل مسؤولية التعليم كاملة على جميع مراحلها. فمن جهة، يفرض الواقع اللبناني ذاته في هذا الخصوص، كون التعليم الخاص في لبنان نهجاً قائماً وقوياً جداً، بالإضافة إلى أنه يتحمل عبئاً مالياً كبيراً يخفف عن كاهل الحكومة. لذلك استمرت الحكومة اللبنانية في تقديم الخدمات التربوية في مدارسها الرسمية لمن كان عاجزاً أو أنفاً عن تلقي العلوم في المدارس والجامعات الخاصة، إلا أنها احتفظت بدور الإشراف وتحديد المستويات المقبولة في التعليم ما قبل الجامعي، الرسمي منه والخاص. وهكذا يتمتع القطاع الخاص بدرجة عالية من الحرية في أنظمتها التعليمية وإدارتها، خصوصاً على المستوى الجامعي. أن نهج الأنظمة الديمقراطية الذي سوف نقدّمه في هذه المقالة هذا ينسجم مع نظرية الدولة الفاعلة.

رغم استمرار النظام اللبناني بالحفاظ على مسؤولية ثنائية في التعليم، فهناك بوادر مقلقة، منها اتجاه الحكومة اللبنانية بعد الطائف إلى أن تنصب نفسها قيماً على ارتباطات الناس وانتماءاتهم، وتبثّ بأمر ما هو سليم منها ومقبول، وما يجب اضعافه أو الغاؤه. تعتبر الحكومة اليوم أن الولاء الوطني للبنان كوطن وليكيانه السياسي كدولة أمر سليم يجب أن تقوم عليه أسس تربية النشء، أما ما يمتّ إلى العصبية الأولية Primordial كالولاء العائلي أو الطائفي فتعتبره ذا قيمة سلبية، ومن شأنه أن يسبب نزاعاً عقيماً في المجتمع السياسي، وأن يكون عاملاً على تفوق عصبية معينة على غيرها. قد تجهل الحكومة أو تتغاضى عن المعلومة الواقعية Fact أن ليس من مجتمع خال من تعدد الولاءات، وإن تلك الولاءات لا تتعارض بالضرورة مع المسؤولية الوطنية. أضف إلى ذلك أن اللبنانيين قد لا يعلمون أن العمل على تقويض الروابط الفطرية تلك من شأنه تقويض اللحمة الضرورية في المجتمع وزعزعة القيم القائمة فيه، وهذا أمر نشهده في البلدان الصناعية المتقدمة اليوم، ويرافقه كثير من القلق والحيرة في تلك البلدان.

على كل، تقوم الحكومة اللبنانية بإجراءات تعتقد، خطأ أو صواباً، أن من

شأنها أن تُغذّي الولاء الوطني وتُضعف الولاءات الأخرى في السلوك السياسي. بناء على ذلك بدأ جهاز الحكم ينتزع لنفسه دور المربي للأخلاق الوطنية، وتنشئة الأحداث تنشئة ثقافية ذات طابع حضاري معين. تريد الحكومة مثلاً أن تربي الجيل الصاعد على نبذ الولاء الطائفي واتباع الولاء الوطني أولاً.

فالتربية هي إحدى المجالات التي ترى الدولة فيها مدخلاً لتحقيق نظرتها للمواطنة. والسؤال هو، أولاً، هل هناك ما يبرر ديمقراطياً وظيفة الدولة المختارة هذه؟ وثانياً، هل الجهاز الحاكم هو أداة قادرة، ومؤهلة، للقيام بمثل هذا الدور؟ وثالثاً، هل تقوم أفكار السراة هذه على فهم واقعي لماهية السياسة أو أنها وهم دفعت إليه الحرب الأهلية؟

ثانياً: مبدأ تدخّل الدولة في المجتمع وحدوده

يشير تارجح مفهوم السراة الحاكمين بين هيمنة ضرورية للدولة وتراجع لا بد منه، أسئلة أساسية وفلسفية حول هذا الموضوع. الواقع أن السراة الحاكمين في الدول العربية قد قرّروا أصلاً الهيمنة في جميع المجالات دون استشارة أحد، ثم عادوا عن بعض أفكارهم تلك بأنفسهم، وكأن الأمر لا يعني أحداً سواهم. يدفعنا مثل ذلك السلوك إلى التساؤل عما إذا كانت الأمور الخطيرة، مثل حدود دور الجهاز الحاكم، مسألة نزوة عند البعض يمكنه أن يغيّرها متى شاء، أو أن هناك قواعد يتفاهم عليها الحاكم والمحكوم وتكون الدليل الملزم للجميع؟

سوف نحاول هنا أن نبين الأساس الفلسفي للدور الذي يصحّ أن تقوم به الحكومة في المجتمع وأسباب ذلك. فهل السياسة تعبير عن مشيئة السلطة فقط، أو أنها تعبّر عن قيم ومعايير سائدة في المجتمع؟ ثم سنحاول أن نبين المظهر الديمقراطي لدور الحكومة في المجتمع، كون لبنان ما زال بلداً ديمقراطياً، رغم كل المخاطر المحدقة بنظامه.

لا بد، أولاً، من التنبيه إلى أننا لا ننفرد بالإنشغال في هذا الأمر، فقد كان موضوع علاقة الحاكم بالمحكوم محطّ اهتمام أهل الفكر والفلسفة منذ القدم ولا يزال. ونجد اليوم أن السؤال الشاغل في الأوساط الفكرية والحكومية هو تحديد دور الدولة، والحدود المشروعة لتدخلها في المجتمع.

لن ندخل في موضوع التاريخ لهذا الأمر هنا بل سوف نحصر ملاحظتنا في النقاش الفكري المعاصر حول الأنظمة السياسية، خصوصاً الديمقراطية منها. فنحن هنا بين رأيين على طرفي نقيض، أحدهما يصرّ على الحرية الفردية، والآخر على التكافل الاجتماعي. يقول أصحاب الرأي الأول بأن دور الحكومة يجب أن يقتصر على أضيق المجالات لأن السيد الحرّ في المجتمع هو الفرد، ولا يبرر اختراق هذا المبدأ سوى حماية الفرد من نزعة العدوانية والنيل من حقوق الغير. ويضيف هؤلاء أن سلوك الفرد، عند ممارسة حريته باستقلال عن الجهاز الحاكم، يؤدي إلى نتائج أفضل للمجتمع ولل فرد على السواء. ويُعتبر فردريك هايك Friedrich Hayek وروبرت نوزيك^٥ Robert Nozick من أهم دعاة هذا الرأي.

أما الرأي المخالف فيشدد على أهمية المجتمع، وعلى المسؤولية تجاه الغير والتكافل الاجتماعي وتحقيق النظام الوافي Welfare State^٦. ويضيف هؤلاء أن الفرد قاصر عن تحقيق غايته من دون أن تقوم الحكومة بوظائفها، خصوصاً بالإدارة الجماعية مثل تأمين المرافق الأساسية وحماية الفرد من التجمّعات الإقتصادية الكبيرة التي قد تقضي على دوره كمنافس في السوق، وتهيئة السوق الخارجية له بعقد الاتفاقات الدولية، وحمايته من التحيز الذي قد يتعرض له في الأسواق الخارجية، وغير ذلك من الأمور^٧. لقد ساد الرأي هذا منذ الثلاثينيات، إلا أننا نلاحظ أن الرأي الأول قد بدأ يستعيد الكثير من أهميته في أوساط الفكر المعاصر والأوساط الحكومية على السواء.

من الضروري أن نعلن مسبقاً أننا نشارك الرأي القائل بالتكافل الاجتماعي

٥ - Hayek, Friedrich: *The Constitution of Liberty*, London, Routledge, 1960, and *Law, Legislation and Liberty: Rules and Order*, Vol. 1, London Routledge, 1973, and Vol. 2, entitled: *Law, Legislation and Liberty: The Mirage of Social Justice*, 1976. Nozick, Robert: *Anarchy, State and Utopia*, Oxford, Blackwell, 1974.

٦ - هذا هو موقف المفكرين الإشتراكيين بشكل عام. ومن بين الأكاديميين أصحاب الرأي الليبرالي هناك مشهورون مثل برايان باري وجون رولز. انظر: Barry, Brian: *Democracy, Power, Theory of Justice*, Oxford, Clarendon Press, 1989;

وأيضاً: Rawls, John: *A Theory of Justice*, Oxford University Press, 1972.

٧ - راجع مقالتي بخصوص دور الحكومة التدخلية: «Privatization: The Issue, the Prospects and the Fears», in: Harik, Ilia and Denis Sullivan (eds.): *Privatization and Liberalization in the Middle East*, Indiana University Press, 1992.

في صيغة معينة سوف نقوم بعرضها هنا بإيجاز. الغرض من العرض الذي سنقدمه هو اعتماد أسس فلسفية تمكّننا من تحديد موقف متين من موضوع السياسات المشروعة وما يحق للنظام الحاكم القيام به وما يشكل تحدياً للحدود. ونأمل أن يساعدنا مثل هذا الموقف على إيضاح السياسات التعليمية وأهدافها.

ثالثاً: في مفاهيم الدولة والحكومة

قد يُعتقد أن الفصل في مسألة الثنائية المتعارضة Dichotomy بين الفرد والمجتمع هو المدخل الرئيسي المُجدي في رسم الحدود بين الحاكم والمحكوم. إلا أننا نرى أن النهج المُجدي فعلاً يكمن في مدخل آخر يتعلق بمفهومَي الحكم والنظام المدني. السبب في نهجنا هذا المنهج بسيط جداً، وهو أن التمييز بين الفرد والمجتمع يبدو مصطنعاً جداً كون السياسة لا تحصل إلا بعد قيام تفاعل اجتماع بشري، وليس هناك مجتمع من دون نظام مدني. من هنا فإن نقطة الابتداء في مسألة تعيين صلاحيات الحاكم ودوره في المجتمع هي التمييز بين فكرة النظام المدني، أي «الدولة» من جهة، وفكرة الجهاز الحاكم، أو «الحكومة»، من جهة أخرى.

لقد شاع في آداب العلوم السياسية ولغة الصحافة في معظم أنحاء العالم استعمال كلمة الدولة والحكومة للإشارة للدول واحد دون تمييز^١، وهذا خلط من شأنه أن يحدث إشكالاً في المفاهيم السياسية. فالدولة تعبير أعم بكثير من تعبير الحكومة الذي يقتصر على الجهاز الحاكم في وقت معين. الدولة ليست الحكومة؛ الدولة هي المجتمع السياسي الذي ينظمه شرع ما فيكون مترابطاً بفعل قانون ذي مرجعية واحدة يحدّد علاقة المواطنين بعضهم ببعض من جهة، وعلاقتهم بالسلطة المسؤولة عن أخذ القرار الفاصل في الأمور العامة، من جهة أخرى. فرابطة القانون هي الرابطة الأساسية. الدولة تشمل جميع المواطنين، سواء كانوا أصحاب وظائف سياسية في الجهاز الحاكم أم لا. ولا يجوز أن يقتصر مفهوم الدولة على بنية الجهاز الحاكم ومن يشغلها. بعبارة أخرى، الدولة تشمل الأشخاص القائمين على الجهاز الحاكم كما تشمل المواطنين العاديين على السواء، فكلّ منهم له مكانته ودوره في الشؤون العامة. الميزة الرئيسية للدولة

هي الرابطة القانونية التي تحدّد مجموعة من الأفراد كأعضاء في مجتمع سياسي آخر وتسبغ عليهم هوية مُعترف بها رسمياً. الرابطة القانونية تميّز المواطنين في مجتمع عن مجتمع سياسي آخر بموجب التزامهم بسلطة واحدة ذات دستور معين يحصر صلاحية السلطة Jurisdiction ببيئة جغرافية محدّدة. ونعني بالدستور هنا بنية السلطة الشرعية، وليس بالضرورة نصوصاً مدونة في كتاب، فمملكة فرنسا في القرن السابع عشر مثلاً دولة ذات دستور للسلطة وإن لم يكن لها نصّ مكتوب.

الحكومة، بخلاف الدولة، تعبير يقتصر على القائمين بمهام الجهاز الحاكم، ويتميزون بانفرادهم بصلاحية أخذ القرارات العامة التي تعتبر فاصلة. القائمون على الجهاز الحاكم مسؤولون عن صنع السياسات وتطبيقها. والقانون هنا يحدّد وظائفهم ومسؤولياتهم التي تميّزهم عن سائر المواطنين. الفروقات هذه تعطي الباحثين في علوم المجتمع القدرة على التمييز بين الجهاز الحاكم وبين المجتمع المدني، وتمكّنهم من التركيز على الثنائية المتعارضة بينهما. إلا أن التعابير المستخدمة في آداب اللغة هي «الدولة» و«المجتمع المدني» مما يثير الالتباس والفوضى الفكرية. فالثنائية هي بين الجهاز الحاكم والمجتمع المدني، وليس بين الدولة والمجتمع المدني؛ فالدولة تشمل الإثنين: الجهاز الحاكم والمجتمع المدني.

الكلام عن الفرد ككائن مستقل، أو عن الهيئات الاجتماعية التي توصف بالمجتمع المدني ككائنات مستقلة، يفقدنا أموراً أساسية ويهمل حقيقة لا يمكن إغفالها، وهي أن لا فصل في الواقع بين الفرد والعلاقات السياسية المنظمة. فإن أيّ مواطن، حتى المستنكف عن المشاركة السياسية، طوعاً أو جبراً، يظل جزءاً من النظام المدني كونه يحمل أوراقاً ثبوتية تحدّد عضويته في هذا النظام، أي في مجتمع سياسي معين. أصحاب المذهب الفردي يقيمون نظرهم الانفصالية تلك على أن للفرد حقوقاً أصلية مستقلة به، وكأن المجتمع أمر إضافيّ وعرضي. فالحقوق عندهم صفة ملازمة للفرد فور ولادته. وهم يبنون فكرة حرية الملكية الخاصة مثلاً، على أساس نظرية الحقوق الطبيعية Natural Rights. وهذا كلام لا يستقيم أمام الفحص الدقيق. فالحقوق لا تعرّف فردياً أو إلهياً بل إجتماعياً. فلو دخل أحدنا برية ما ووضع يده على أرض وشغلها، فهل يمكنه أن يقول إنها ملك خاص به؟ إن كان وحده في البرية، فليس للسؤال من معنى، لأنه في تلك الحالة تتساوى في الجواب عن السؤال لا

ونعم. كل ما يمكن قوله هو أنه يتمتع بقطعة الأرض دون مقاومة. أما لو دخل عليه فرد آخر، أو حلّ أفراد في محيطه وأصبحوا مدرّكين لوجود بعضهم بعضاً، يصبح السؤال ملحاً. فلو ذهب الرجل إلى الدخلاء وقال إن الأرض التي يشغلها ملك خاص به، ولكن هؤلاء لم يقرّوا له بذلك، فلا تكون الأرض ملكاً له. كي يثبت أن له حقاً في التصرف بتلك الأرض لا بدّ من أن يجعل الآخرين يقرّون له بذلك الحق بأي وسيلة كانت، عنفاً أو اتفاقاً. فإن حصل الاعتراف له بتلك الدعوة يصبح صاحب ملك، فالملكية فكرة إجتماعية ولا كيان لها خارج المجتمع.

زيادةً في توضيح الحقوق نقول إن الملكية فكرة مركّبة تشمل حق التصرف وحدوده كاستغلال الأرض والبيع والشراء والإرث وأنواعه، وهي قدرات مختلفة غالباً ما تجمع كحزمة، إنما يصحّ أيضاً أن نفردها. خذ مثلاً الفلاح المالك لعقار زراعي في مصر الستينيات فقد كان يحق له أن يشتري وأن يبيع العقار وأن يورثه، ولكن لم يكن له حق أن يبني عليه بناء للسكن أو للتجارة أو أن يختار نوع الزرع أو يبيع المحصول لمن يشاء! مع هذا كان يحق له أن يروي حقله من التربة وهي ليست ملكه. فأَي جزء من هذا الحق كان طبيعياً؟ ولماذا لا تكون سائر الأجزاء طبيعية أيضاً؟ فإن قيل إنها طبيعية أيضاً، فلماذا تزول أحياناً كما شاهدنا في مصر؟ وهل يعني حق الملكية في مصر الستينيات الشيء ذاته في فرنسا أو السعودية مثلاً؟ وإن اختلف كما يبدو، هل يظل ذلك الحق طبيعياً في نظر من يرى الحقوق طبيعية؟ يلاحظ إذن أن ما يسمّى حق الملكية هو بالفعل هكذا بموجب موثيق Conventions تتم ضمن النظام المدني. لا يثبت حق دون نظام يُعمل به. الأمر ذاته يصحّ في الكلام عن حرية التعبد، فلا معنى لتلك الدعوة ما لم يكن هناك نظام مدني يرتّب أمور الناس. نتمتع بحرية العبادة فقط لأن هناك نظاماً عاماً يقرّ لنا بذلك.

ليس هناك حرية خاصة ما لم يكن هناك حيّز عام. فالحق، أي حق كان، ملكية خاصة أو حرية ما، ليس إلاّ ادعاء ضدّ الغير ولا معنى له ما لم يقرّ الغير به. فالإدعاء والإقرار معاً يأخذان شكل مؤسسات مركّبة في إطار النظام المدني، أي الدولة. الدولة هي النظام المدني الذي بموجبه تُعرف وتُعرّف الحقوق. فالكلام عن الحق أنه من صفات الفرد لا معنى له ولا يصلح للغرض الذي يبغيه دعائه، أي إعطاء الفرد أكبر درجة ممكنة من الحرية ضدّ الغير،

حاكماً كان أو عضواً في المجتمع المدني. فإن صاحب ذلك الرأي سوف يظل بحاجة ليثبت ادعاءه في حالة التعدي عليه. هناك إذن قواعد تقوم بالحقوق على أساسها نشير إليها بالنظام المدني، أي النظام الذي يربط الناس أجمعين بشرائع وقوانين في بيئة تخضع لسلطة ذات شخصية واحدة منفذة لتلك القوانين.

الدولة إذن تشمل المجتمع بكامله، حكومة وشعباً، بينما الحكومة هي الأداة أو الجهاز الذي يشرف على احترام النظام المدني ويقوم بالسياسات وينفذها. فالحكومة صنيعة الدولة وما تقوم به يجب أن يلتزم بالحقوق التي هي من طبيعة النظام المدني. تكون سياسات الحكومة مشروعة إن هي مثلت النظام المدني فتأتي قراراتها قائمة على أسس النظام القائم، وإن هي خالفت ذلك فلا بد لها أن تركز قراراتها على احتكار السلطة Power وتعمل كطاغية.

يمكننا الآن أن نرى أن سؤالنا الرئيسي ينحصر في تدخل الحكومة، لا الدولة، في المجتمع؛ لأن الدولة هي المجتمع المنظم سياسياً ككل، ويشمل ذلك حقوق الفرد. لا يمكن أن ندعي أن لنا حقوقاً خارج إطار الدولة، أي خارج النظام المدني. والنظام هذا يحدد طبيعة تلك الحقوق، فإن شاءت الحكومة أن تغير فيها فما لها إلا أن تشرك النظام المدني بكامله. فإن عملت بخلاف ذلك فهي مغتصبة وتعسفية. لذلك يكون توسيع حدود حرية الفرد والهيئات نتيجة عمل سياسي مستمر ودؤوب يشمل جميع المواطنين، فإن تحقق فما ذلك إلا بفضل تجاوب النظام المدني، أي المجتمع السياسي ككل.

الرسالة التي ترسلها هذه النظرية لدعاة المذهب الفردي، هي أن الأمل في توسيع حيز الحرية الفردية يكمن في إقناع المجتمع السياسي بجدوى تلك الحرية، وليس بالإصرار على أنها ذات مصدر مستقل عن المجتمع. ذلك ادعاء لا سبيل إلى إثباته.

والآن، كيف يساعدنا هذا المفهوم للحقوق على تحديد دور الحكومات في حياة الفرد والمجتمع؟ الجواب هو أننا نستطيع بموجبه أن نثبت شرعية الدولة الفاعلة، أي النظام الذي يجعل تأمين حقوق المواطنين واجباً من واجبات الحكومة. فما دامت حقوق الفرد والهيئات الاجتماعية متمثلة بما يقره النظام المدني، فإنها تكون جزءاً من كيان الدولة. عندما يكون النظام المدني، أي المجتمع المنظم سياسياً، قائماً على قواعد وتدابير معينة، كالمشاركة السياسية أو

حرية الرأي، فإن ذلك يعني مفعولاً ملزماً للجهاز الحاكم. وبالتالي يصبح تأمين تلك الحقوق، وليس الإقرار بها فحسب، واجباً على الحكومة. فما نفع أو قيمة حق لا سبيل للمواطن للتوصل إليه أو الاستفادة منه؟ من هنا نرى أن المسؤولية العامة، أي أن النظام المدني، معني بحياة الفرد والمجتمع. ولما كانت الحكومة هي المنفذ للقوانين فمن واجبها أن تكون فاعلة ومتدخلة في شؤون المجتمع، ولكن ليس بإرادتها أو باهواء القيمين عليها، بل بموجب الشرع الذي تقوم عليه الدولة. والشرع هو القاعدة التي قامت عليها الحقوق المدنية بموجب إقرار المواطنين الذي يشكلون الدولة. ولما كان ذاك الشرع يربط الجميع، فلا بد من التداول والتشاور في شأن أي موثيق جديدة تعدل الحقوق القائمة أو تضيف عليها.

كون الحقوق من صنع المجتمع لا يعني بالضرورة أنها دوماً عادلة، لأن العملية التي تتم بموجبها صياغة تلك الحقوق لا تستطيع أن تأخذ بأفضليات الجميع، سواء كان ذلك في النظام الديمقراطي أو السلطوي، كما سوف نرى، بل تتبع الأفضلية السائدة. بالإضافة إلى ذلك، نجد أن الأدوات المتوافرة للمجتمع، الإدارة مثلاً، ليست دائماً على ما يرام بل يعثرها القصور. فمهما بلغ طموح الإنسان إلى العدالة التامة فلا بد من التذكير أن تحقيقها كاملة ليس من اختصاص المجتمع، وهو دائماً قاصر عن ذلك. الحقوق المدنية التي نصّ عليها الدستور الأمريكي مثلاً لم تطبق على شريحة من الأمريكيين الذين هم من أصل أفريقي إلا بعد مرور ما يقارب المئتي سنة على قيام الدستور، ومن الواضح أنه كان على الحكومات الأمريكية المتعاقبة واجب تنفيذها وحصل التقاعس عمداً. لو أن مؤسسي الدولة الأمريكية لم يدخلوا التعديلات المتعلقة بالحقوق المدنية على دستورهم لما كان عليهم واجب إلغاء الرق، ولكن الذي حصل هو أنهم أقرّوا بحقوق لم يعطوها لجميع المواطنين بالتساوي، وهذا إخلال واضح.

الحقوق تشكّل جزءاً من بنية النظام المدني، ومثلها الواجبات. إن حق المواطن في الحصول على الضروريات الحياتية، كالسكن والغذاء والدواء، يفرض عليه بالمقابل مسؤوليات. العمل حق ولكنه أيضاً واجب، ومن حق السلطة التي توفر للفرد الضروريات الحياتية أن تتوقع منه أن يكون منتجاً. ان ضعف المواطن وقبوله الرعاية من الغير يجعله معزّزاً وملزماً في الوقت ذاته

لتدخل الغير في شؤون حياته. مسؤولية الدولة في الرعاية تسبغ عليها حق مطالبة المواطن بأن يقوم بواجبات تتلاءم مع الرعاية. إن كانت نوعية الحياة مثلاً حق من حقوق المواطن، فإن من حق وواجب الحكومة أن تقوم بما يؤمنها، ومن ذلك التعليم الإلزامي، الذي يرفع مستوى أداء الفرد الإقتصادي والإجتماعي، ويخفض نسبة تبعيته الإقتصادية. وهكذا نجد أن المجتمعات الحديثة تقرّ بصلاحيّة الحكومة في أن تتدخل في شؤون الفرد حفاظاً على مستواه وعلى حيوية المجتمع في عالم يتّصف بالمنافسة الشديدة. وقس على التعليم حالات أخرى، كالعلاج ورعاية الأطفال وغيرها.

إن هناك فرقاً بين الالتزام بتأمين الحقوق للمواطن وإنجاز ذلك الالتزام. لقد أخذت الدولة الرعاية على عاتقها في الستينيات تأمين الكثير من تلك الحقوق، أو ما يسمى أحياناً بالحاجات الأساسية Basic Needs، ولكنها فشلت في تأديتها كما يجب. فلا التربية كانت على مستوى لائق، ولا الخدمة الصحية أو غيرها من الخدمات. أسباب فشل الدولة الرعاية عديدة، أهمها تحديدها للحقوق على أنها ما تقرّره السلطة، ضاربة بعرض الحائط بالقاعدة الأساسية التي تقول بأن الحقوق تُقرّر بواسطة مؤسسة تُشرك المواطنين. فقد أخذت الحكومة في الدولة الرعاية على نفسها المسؤولية كاملة وحرمت سائر المواطنين من حقوقهم في تمثيل أنفسهم ومن القيام بمهام مثل التعليم.

يخلو النظام الديمقراطي من علامات القصور تلك التي تميّز النظام الرعوي، إلا أن هناك محاذير لا بدّ من ذكرها. إن النظام الديمقراطي معرض للضغوط مثله في ذلك مثل النظام الرعوي. فقد تدفع الضغوطات السياسية بالقادة السياسيين إلى الاستجابة لذوي النفوذ الفاعلين سياسياً أكثر مما تدفع إلى الاستجابة لتلبية الحاجات الضرورية لسائر الناس. فقد نرى مثلاً تزايداً في تعيين الأساتذة فوق الحاجة وقصوراً في المستوى التربوي، أو في المرافق الأساسية التربوية، من مختبرات ومكتبات وغيرها.

رابعاً: دور الحكومة في التربية

أين نحن من مسألة التربية في لبنان والبلدان العربية؟ الخلاصة الأساسية المستمدّة من النظرية السابقة في الحقوق، إن على الحكومات العربية التي يقرّ نظامها المدني بحق المواطن في تلقي التعليم أن توفر له تلك الخدمة بأمانة، وإن

لم تفعل تكون قد خرجت على النظام المدني وارتكبت عملاً اعتباطياً وتعسفياً مخالفاً لأسس الكيان الإجتماعي. على أن ما يصحّ على تلك المجموعة من الدول لا يصحّ بالضرورة على جميع الدول. فالأنظمة المدنية تختلف من بلد إلى آخر، وتختلف مع النظام درجة المسؤولية العامة. ففي فرنسا والولايات المتحدة ومصر مثلاً التعليم حق من الحقوق المنصوص عليها في القانون. أما في لبنان، فإن الدستور المكتوب ينصّ على حرية التعليم وليس على أنه حقّ من حقوق المواطن^٩، لذلك فالحكومة غير ملزمة شرعاً بتوفير التعليم. إنما الذي حصل على مرّ السنين ان الحكومات اللبنانية المتعاقبة خرجت بسياسات تعليمية بواسطة قوانين تمّ إصدارها بموافقة ومشاركة ممثلي الشعب في المجلس النيابي. لذلك تكون الخدمات التربوية التي تقدّمها الحكومة اللبنانية شرعية ومتاحة لمن أراد، ولم توافرت فيه الصفات العلمية المطلوبة في القانون. ولكن ما لم يلزم القانون الحكومة بتوفير التعليم للجميع تبقى الحكومة غير ملزمة بتحقيق مثل ذلك الهدف، بخلاف الوضع في دول عربية أخرى كمصر، حيث نصّت القوانين على الزامية التعليم، وعلى حق كل فرد في الحصول عليه مجاناً. لذلك نجد أن الحكومة المصرية ملزمة بتوفير وسائل التعليم وتوفرها مجاناً أيضاً، وهو أمر قد نصّ عليه الدستور. لذلك أقامت الحكومات المصرية المدارس الرسمية والمعاهد والجامعات بصورة واسعة جداً لتفي بحاجة جميع الطلبة.

ولا ندري إلى أي مدى يتوجب دستورياً على الحكومة اللبنانية أن تتوسّع في إنشاء المدارس والجامعات، فهي كما يبدو مخيرة في ذلك ولها الحق في صنع سياسات في هذا الخصوص بحسب ما تشاء دون قيد نصّ دستوري. إلا أن المواطن اللبناني بإمكانه الإدعاء وطلب توفير التعليم له على أساس أنه حقّ يتمتّع به بموجب المادة السابعة من الدستور والتي تنصّ على أن «كل اللبنانيين سواء لدى القانون...». ولا نعلم أن مثل تلك الدعوة قد رُفعت حتى الآن في وجه الحكومة.

إن النظام المدني اللبناني يعطي الحكومة سلطة غامضة، ولذلك قد تكون واسعة، للتدخل في شؤون المدارس الخاصة إن هي شاءت. فالمادة العاشرة من الدستور تبيح للحكومة أن تصدر أنظمة عامة في «شأن المعارف العمومية». ولا

يوضح النص ماهية تلك الأنظمة العامة أو المعارف العمومية، وعلينا أن نستنتجها من السياسات الفعلية. والحق يقال إنه حتى اليوم لم تكن تلك الأنظمة مجحفة أو محرجة، فهي قلما تتنافى مع رغبة أولياء الطلاب ومعظم القيمين على المدارس.

إلا أننا نجد، بعد الطائف، أن الحكومة مصممة ومصرة على أن لها دوراً في تحديد منهج الدراسة في بعض المواد مثل التاريخ والتربية المدنية بصورة خاصة. ولا بد من الاعتراف هنا أن باستطاعة الحكومة أن تدعي لنفسها تلك الصلاحية بناء على المادة العاشرة من الدستور، مستفيدة في ذلك من غموض فحوى تلك المادة، وسوف نتعرض هنا للحكمة من تلك السياسة في ما يتعلق بمادة التاريخ من الناحية العملية، لا الحقوقية. ولكن لا بد من التعليق أولاً، على مسألة التعليم والنهج الذي اختطت طريقه مصر وبعض البلدان العربية المشابهة لها.

لقد حصرت الحكومة في مصر حق تقديم خدمة التعليم بذاتها إلى درجة كبرى، وتركت هامشاً ضيقاً جداً للتعليم الخاص، واخضعته لإشرافها الدقيق والمهيمن. ثم إنها اعتبرت التعليم المجاني على جميع المستويات حقاً من حقوق المواطنين^{١٠}. من جهتنا، فإن لنا اعتراضات قوية على مثل تلك الإجراءات التي كانت تعتبر من حسنات النظام المدني في مصر، لعدة أسباب، أولاً، أنها أدخلت على النظام المصري من دون إشراك المواطنين، وبالتالي هي من الناحية النظرية إجراءات تعسفية تدل على سلطوية الحكم. فهي وإن كانت تشكل جزءاً من كيان الدولة المصرية، فإنها تشير أيضاً إلى أن ذلك النظام المدني كان سلطوياً. ثانياً، إن الجهاز الحاكم في مصر لم يستطع على مدى أربعة عقود من الزمن أن يوقر التعليم لجميع المواطنين، ولم يستطع أن يقدم لهم مستوى تعليم محترم، فكانت النتيجة أن المدارس والجامعات ظلت قاصرة لا تفي بالغرض. وقد كانت نوعية التعليم ولا تزال الضحية الكبرى لذلك النهج. ثالثاً، لم تستطع الحكومات المتتالية أن تحافظ على مجانية التعليم فنشأت في مصر ظاهرة سوق سوداء في التعليم تُدعى الدروس الخصوصية، تقوم على إفساد النظام

١٠ - راجع قنديل (محررة): ١٩٩١، المرجع المذكور، انظر أيضاً: Harik: 1997, op. cit.,

التعليمي وإفساد السلوك بين المواطنين^{١١}. لقد منعت الحكومة المواطن قسراً عن الإقدام على توفير خدمة التعليم للآخرين ولم تستطع هي أن تقوم بالواجب، وقد غذت سياساتها القاصرة ظاهرة تفشي سلوك غير مدني بين المواطنين، فأصبح عصيان القانون والتحايل عليه سلوكاً مشروعاً للحصول على حقوقهم المهضومة. وهذا نوع من الفساد العام أخطر بكثير من الرشوة. والمؤسف أن الكتابات عن التربية في اللغة العربية لا تعير مسألة هبوط المستويات العلمية إلا اهتماماً هامشياً، بل تركز على مسألة أهمية انتشار التعليم أولاً. ويفوت محرري تلك الآداب أن الانتشار ذاته قد يكون بمثابة المفقود ما دامت الفائدة منه قليلة القيمة. وهذا أمر لا يقتصر على مصر، بل على جميع الدول التي اختطت طريق الدولة الرعوية.

ومن هنا ننبه إلى أنه على النظام المدني، أي نظام مدني كان، أن لا يتسرع ويتبنى مسؤوليات هو عاجز أصلاً عن القيام بها، لأنه ينتهي بالفشل الموازي لانتهاك القانون. ثم إنه من الواضح أن أي جهاز حاكم ينفرد في تحديد ماهية التعليم وكيفية تقديمه يكون عمله سلطوياً ومشكوك في شرعيته.

خامساً: الحالة اللبنانية

نعود إلى مسألة تدخل الحكومة اللبنانية في تحديد مادة التاريخ، فهي، أولاً، تُقدم على ذلك اعتقاداً منها أن من واجبها أن تخلق حضارة وطنية جديدة لا تقوم على الانتماءات الفرعية المتأصلة بل على الانتماء الوطني. إن الإدعاء بواجب الحكومة اللبنانية في تغذية الشعور بالانتماء الوطني قل ما يختلف فيه اثنان، أما محاولتها استئصال ولاءات أخرى فهو أمر يتعدى صلاحياتها، كما وأنه ليس بالضروري. فمن أين للحكومة مثل ذلك الحق وهو غير موجود في القوانين، ولا هو استجابة لدعوة شعبية، أو لتشريع قام به ممثلو الشعب؟ ثانياً، تخطئ الحكومة في اعتقادها أن تدريس التاريخ سوف يخلق شعوراً وطنياً موحداً. الانتماءات تنشأ في المنزل أولاً، ونتيجة التجربة الشخصية في الحياة الاجتماعية. فالتجارب تشير إلى أن الفرد عند بلوغه مستوى الإدراك والنضوج يتوصل إلى الالتزام بروابط تجمعهم مع الغير دون الحاجة إلى تلقين.

إن الولاء الوطني ينتج عند المواطن في الدرجة الأولى من شعوره بحضارة الوطن له وأهميته لكيونته. فهل يمكننا مثلاً أن نتوقع من المواطنين في النبطية أو مرجعيون أو صيدا أن يتعلّقوا بالوطن ونظامه وهم عرضة للاعتداء من مصادر مجاورة باستمرار دون أن يروا يداً للحكومة تمتدّ لحمايتهم أو لمساعدتهم على تحمّل أعباء الحرب الدائرة فوق رؤوسهم؟ هل من المعقول أن يفعلوا ذلك لمجرد أنهم تلقّوا المادة التاريخية المناسبة؟ هل يمكننا أن نتوقّع من المواطن في انطلياس أو ريفون أن يشعر بالولاء الأوحّد للوطن اللبناني ونظامه وهو غير آمن في منزله من الاعتقال التعسّفي؟ فماذا تنفع دراسة التاريخ أو التربية الوطنية في أجواء يرى المواطن نفسه فيها دون معين، لا بل عرضة للخطر من جهة المسؤولين الذين من واجبه حماية ورعايته؟

الحماية والرعاية ليست أموراً غريبة أو أفكاراً مستوردة إلى المنطقة، فلقد كانت متأصلة منذ الحكم العثماني الذي كان يعلن عن ذاته بأنه يقدم للمواطن الحماية والرعاية. فأين نحن اليوم في لبنان من العهد العثماني؟

ينمو الولاء للوطن وللنظام بقدر احترام المواطن لسلوك القيادات السياسية فيه، ولسلوك سائر المواطنين، ولا يتكوّن انتماءه القومي بفعل تلقينه أخبار أحداث عفا عليها الزمن. إن الجمع بين السلوك المشبوه من جهة، والدعوة إلى الطهارة من جهة أخرى، يدفع الناس إلى السخرية والشك في كل شيء.

ثالثاً، التاريخ اللبناني لا يثبت وحدة اللبنانيين، بل على العكس يؤكّد فروقاتهم حتى انفصالهم أحياناً عن بعضهم البعض، فمن أين ستجلب للطالب مادة تاريخية تنبئ بوطن واحد موحد وشعب واحد منذ القدم؟ أما إذا كان في نية المسؤولين تزوير التاريخ، وهو ما نستبعده، فذلك من كبائر الأمور ولا فائدة منه لأحد.

إن نظرية الحقوق القائمة على أساس اجتماعي تضعنا في اتجاه آخر. فهي تبين أن الطريق السليم لتغذية الشعور الوطني تكمن في أن يكون المسؤولون في الجهاز الحاكم قدوة للمواطن بسلوكهم العام وبتأديتهم واجبهام الوطني، ورعاية المواطن رعاية إنسانية وحلّ مشاكله، وبترك أمر التاريخ للمؤرخين والأساتذة المعنيين. وهي ترشدنا إلى أنه من الأجدي أن تقوم الحكومة، بما لها من دالة، على تشجيع مختلف المدارس بأن تشكّل لجان حوار للتوصل إلى انتقاء ما في

التاريخ من قدوة وعبرة ومعالجته معالجة حكيمة، إنما غير كاذبة. وهذه طريق طويلة ولا بأس بذلك، فمشكلة الفروقات في لبنان مزمنة ولا يمكن القضاء عليها أو إضعافها بين ليلة وضحاها.

هناك مخارج لمشكلة التواريخ المتعددة والمنفصلة في النظام التعليمي. والمخارج هذه تكتسب أهمية خاصة بالنسبة للمدارس الرسمية التي درجت على أن يكون لها منهج وكتاب موحدين؛ كما أنها ذات أهمية بالنسبة للمدارس الخاصة. واقتراحاتنا هي التالية:

أولاً، الاتجاه نحو إعلاء شأن المواد الإجتماعية والحضارية، والتخفيف من كمية مواد الشخصيات التاريخية والحروب والأحداث الجسام، ثانياً، التركيز على مرحلة تاريخ لبنان المستقل فهو، وإن كان تاريخ صراع، فإنه أيضاً يمثل المرحلة الوحيدة التي تمت فيها أعمال مشتركة بين أفراد مختلف الفئات اللبنانية كمواطنين في ظل دولة واحدة. وفي هذه الحقبة، ولأول مرة، يتوصل جميع أبناء الطوائف إلى الإلتزام بالكيان اللبناني كوطن. ثالثاً، عدم الإقتصار على عرض تاريخ لبنان بمفرده، بل العمل على إدراجه في محور تاريخ المنطقة المحيطة به وفي التاريخ العالمي. فلبنان جزء من العالم العربي من جهة، كما وأن اللبنانيين يعيشون في مرحلة تلعب العولة فيها دوراً كبيراً في حياة الدول. ومن فضائل ذلك الاتجاه المنفتح التخفيف من غلواء القومية التي لم تعد تتناسب، بشكلها الحاد، مع متطلبات الحياة العصرية، رابعاً، عدم التشديد الكبير على دراسة التاريخ، فهناك مواد أهم منها لصالح الطلاب.

سادساً: إشكالات الدولة الديمقراطية

يكتسب الجهاز الحاكم دوره الهام من كونه المتكلم الوحيد الذي يشمل مفعول كلامه الوطن كله والمواطنين أجمعين، وهذا أمر يعطيه صفة وطنية شاء ذلك أم أبى. لذلك عليه أن يلعب دوره هذا بشكل جدي ويتحمل المسؤولية ويقوم بمهام القيادة الفضلى.

لقد تحفظنا في الكلام عن الصالح العام فلم نجزم بأنه أمر ثابت ومعروف، لأننا نعتقد أن تعريفه صعب أو مستعص، في أغلب الأحيان. ومع هذا، فالصالح العام ليس مدركة سهل التخلي عنها فهي، وإن أخطأ الدعاة

السياسيون في التعبير عنها، تنم في الواقع عن مفهوم مهم لم يتفوقوا في تحديده. إن تعبير «الصالح العام» يوحي به واقع الاجتماع البشري، فكلما اجتمع عدد من الناس بصورة مستقرة زمنياً وجمعتهم روابط أساسية يبرز مفهوم بينهم مفاده أن بعض الأمور تعنيهم جميعاً وتُعتبر في صالح المجموعة، مثل ردّ عدوان خارجي عليهم. وهذا أبسط الأمثلة وأقواها دعماً لفكرة الصالح العام. إن صدّ العدوان في صالح المجتمع ككل، ومن قدّم حياته لذلك الغرض لم يزهق روحه من دون جدوى. إلا أننا ندعو القارئ قبل أن يرتاح إلى تلك المقولة القوية أن يلقي نظرة ثانية على الموضوع. اليس من حق الباحث أو المواطن المعني أن يتساءل: من هو ذلك المعتدي الخارجي، وماذا يريد، ولماذا يتصرّف على تلك الشاكلة، وما قصده تجاهنا؟

إن فكرة الصالح العام ليست تامة الوضوح ولا هي بديهية كي يكون بقدره السراة الحاكمين أو غيرهم أن يجزموها في ماهيتها. فعلى سبيل المثال، إن الوطنيين الألمان والوطنيين الإيطاليين من الليبراليين، قد أيّدوا وناصروا نابليون الأول في غزواته الأولى لبلدانهم واعتبروها أعمالاً من شأنها أن تحرّر أوطانهم على نسق ما حصل في فرنسا الثورة. وقد سجّل الموسيقار بيتهوفن ذلك الشعور للأبد برأته كونشرتو الهيرويكا، كما فعل الموسيقار بوتشيني في رأته الأوبرا توسكا. فهل كان بيتهوفن وبوتشيني خونة أو أحراراً؟ سوف يظلّ الجواب مرتين بوضع المجيب ورغباته، ولا يمكن الحكم على جواب واحد قاطع أبداً. لقد اعتبر بيتهوفن وبوتشيني وأمثالهم أن الغزوة النابوليونية عامل في خدمة الصالح العام لكل من بلديهما وخالفهم في ذلك مواطنون آخرون. إذن لم يكن بالمستطاع الجزم في ما كان عليه الصالح العام الألماني أو الإيطالي ما دام فريق رآه على نقيض ما رآه الفريق الآخر. وفي السياق ذاته لا يزال الأمريكيون يتساءلون حتى اليوم إن كان تورطهم في الحرب الفيتنامية تمّ من أجل الصالح العام أو أنه كان مجرد اعتداء قاموا به ضد دولة أخرى.

لماذا نجد أنه من المستعصي أن نتوصل، في أكثر الأحيان، إلى مفهوم واحد لما هو الصالح العام؟ أولاً، لأن الصالح العام ليس بمُدركة تُعرّف بالعقل المجرد كمعرفتنا لعملية حسابية، بل هي مسألة مرتبطة بقيمتنا وأهوائنا السياسية، والسياسة عمل صراعي وتنافسي من أجل تغليب كفة ميزان معينة على الكفة الأخرى. ويجب ألا نتصور، كما يحصل غالباً في الواقع، أن تصرّف السراة

الحاكمين هو فساد مطلق كلما قاموا بسياسة لا تتفق مع رؤيتنا للصالح العام. فقد يكون للغير رأيهِ وتصوره لما هو الصالح العام بخلاف ما نراه. ثانياً، ليس من قرار سياسي إلاّ وله ضحايا، مقصودة أحياناً، وغير مقصودة أحياناً أخرى. فالحالات المقصودة تكون في رغبة منافس ما في أن يدحض أو يقضي على موقف أو موقع منافس له. أما الحالات غير المقصودة فهي ناتجة عن كون الصالح العام كمّ محدود في أكثر الحالات، مما يعني أن ما حصل عليه زيد يتم على حساب عمر.

نأخذ على سبيل المثال أمراً مألوفاً لدينا كعملية إعادة الإعمار في لبنان. إن قيام الحكومة بالاستدانة من البنوك اللبنانية من أجل إعادة إعمار العاصمة هو لا شك خير لهيئات وجماعات عديدة، منها أصحاب البنوك والمقاولين والعاملين وأصحاب العقارات المستفيدة وسكان العاصمة وغيرهم؛ ولكنها في الوقت ذاته قد تكون ضرراً على الصناعيين وعلى المستهلك اللبناني. فالصناعيون قد يفقدون فرصتهم في الحصول على الرأسمال الضروري، كون الحكومة لها الأسبقية في الحصول عليه، كما وأن عطشها للرأسمال يرفع سعر الفائدة فينعكس ذلك على مصالح طالبي السلف الآخرين. أما المستهلك اللبناني فإنه يدفع ثمن الأعمال بتحمّله عبء الضرائب والتضخم الناتج عن زيادة سعر الفائدة، وازدياد السيولة، والاعتماد الضخم على الاستيراد من الخارج. فإين هو الصالح العام هنا؟ ينظر كل من الفريقين إلى المسألة بمنظار مختلف يتوقف على من هو المتضرر ومن هو الكاسب.

قس على هذه الحالة دعوة الحكومة اللبنانية للتدخل في شؤون التربية بحجة الحرص على تحقيق الصالح العام. فهل ثبت لدينا أن الجهاز الحاكم هو الجهة الأصلح والأكثر إدراكاً لتقرير ما هو الصالح العام؟ وما دام الناس على آراء مختلفة ومصالح مختلفة، فمن هو الذي يدفع الثمن من أجل الصالح العام، وما هو الموقف الذي سيتخذه إزاء ذلك؟ من الواضح أن للسياسيين مجالاً واسعاً جداً للإختباء وراء ادّعاءات تشكّل في الواقع ستائر محترمة، مثل الصالح العام، فيخفون أغراضهم الخاصة المتخيزة.

تفيدنا النظرة هذه إلى مسألة الصالح العام أن تعدد زوايا الرؤية هو الأساس، مما ينذر الناس على أن أحداً ما لا يملك الحق بالطلق، وأن الأمور تستوجب تقليب النظر على أكثر من وجه. ونكرّر هنا أن الجهاز الحاكم بصفته

صاحب الحق في التصرف والكلام عن الكيان الوطني والمجتمع السياسي عليه أن يتحمل مسؤولية الخلاف وتناقض الآراء حول ماهية المصلحة العامة فلا ينفرد في القرار أو يستبدّ، بل يدع للحوار مجالاً ويستفيد من خبرة الخبراء ومواقف القيادات المختلفة ومؤشرات الرأي العام، ثم يتحمل مسؤوليته بشجاعة وألم أيضاً. نقول ألماً احتراماً للخاسرين بسبب ما يُفترض أنه خير للجميع. فالحكم في الجوهر أمر مأساوي، وبقدر ما يشعر الناس والسراة بذلك بقدر ما يهون ألم المجروح، وبقدر ما يصبح تحمل التضحية أسهل على الناس. هنا تكمن قيمة القيادة السياسية. إنها في الجراءة على أخذ القرار رغم صعوبته، وفي الحرص على الاستئناس بمواقف وآراء المتأثرين والأخذ بمعطيات الرأي العام وخبرة الخبراء وأصحاب المصالح المتأثرة، والخروج بحل أقرب ما يكون للتمثيل الأمين والفكر النير. والحل لا يكون دائماً بفرض قرار واحد على الجميع، بل يكون الخيار في كثير من الأحيان للهيئات الوطنية في المجتمع المدني.

العبرة الرئيسية من فكرة تعدّد تصورات المصلحة العامة وتنوع صيغتها، هي القبول بتعدّد الحلول وتجنّب فرض الحلّ الواحد على الجميع، عندما لا يكون ذلك ضرورياً. وتنطبق هذه العبرة على البرامج التعليمية بصورة خاصة وموقف الحاكم منها. فمن حق الجهاز الحاكم مثلاً أن يصرّ على مستوى لائق من الكفاءة في التربية دون أن يتدخل في ماهية المادة التعليمية وأسلوب التعليم، بل يترك ذلك لأصحاب الاختصاص والمدارس. لقد كان لتدخل الحكومة في تحضير الكتب وأسلوب التعليم في مصر أسوأ النتائج. فيبروقراطية الدولة ليست قاصرة من ناحية الكفاءة فحسب، بل إنها قابلة للفساد أيضاً، وفي أحسن الحالات لا تملك الحوافز ولا الحيادية التامة من أجل إنجاز الأفضل.

ما ذكرناه حول المصلحة العامة ونسبيتها يثير موضوعاً آخر يتعلق بماهية المعرفة ودورها في تقرير الأمور السياسية. هل يصحّ الاستنتاج على أن باب المعرفة مقفل بحكم نسبية القيم والآراء؟ الجواب أن السياسة لا تقوم أساساً على المعرفة المطلقة بل على الاختيار بين مسالك مختلفة، والاختيار هذا يقوم على المصالح والأهواء أو الميول السياسية (وتشمل القيم) لكل فرد أو فريق، ولا تقوم السياسة إلاّ في الدرجة الثانية على أمر موضوعي تقتضي معرفته أعمال

العقل فيه واكتشافه. إن أي ادعاءات، وهي كثيرة عند أهل الفكر، بمعرفة الحق من الباطل في الأمور السياسية ليست سوى دعوات للاستبداد والانفراد بالقرار. نعم، هناك معرفة في الأمور السياسية، وهناك حق وباطل، ولكنها غير ما يظن الفلاسفة.

إن المعرفة والتداول والتشاور Deliberation، هي من إقانيم الديمقراطية، فكيف نقوم بإغائها هكذا بشطبة قلم؟ يجب أن نكون على بينة من هذا الأمر خصوصاً وأن المسألة من صلب موضوع التربية والمربين. ليس فيما اثبتناه هنا أي محاولة لإلغاء المعرفة والتداول والتشاور، بل للتمييز بين المعرفة الفلسفية، التي تدعي القدرة على الكشف عن الحقيقة، من جهة، والمعرفة القائمة على الخبرة من جهة أخرى. ليس هناك أمر فلسفي خفي في السياسة، فالسياسة ظاهرة تعرف بالخبرة، أي بالوسائل الاستقرائية. إن أي ادعاء فلسفي لمعرفة ما هو حق وما هو باطل بواسطة العقل في المسائل المعيارية لا أساس له من الصحة. لا يملك علم الایستمولوجيا (أصول المعرفة) على وسائل صالحة للتوصل إلى معرفة حق مطلق في الأخلاقيات، ولا إلى حقيقة موضوعية خفية عن الحس والإدراك في الطبيعيات. أما ما درجنا على وصفه بالحق أو الباطل في القوانين والمحاكم فهو تقييم معياري، قانونياً وأخلاقياً، وليس مطلقاً ولا موضوعياً.

هناك مفهوم سائد للعدالة في كل دولة يُعبر عنه بالقوانين التي تحدّد ما هو حق Right وما هو باطل Wrong في سلوك المواطنين. إلا أن ذلك التعبير مفهوم شكلي للحق والباطل وصيغة لا بدّ منها في أي مجتمع كأمر عملي. فليس من مجتمع دون ضوابط معيارية. العمل بمفهوم العدالة السائد في المجتمع لا يعني بالضرورة أن الجميع يقرّون بصحته. ما هو حق بفعل القانون، كحق الملكية مثلاً، هو حق شكلي، وقد يكون باطلاً في اعتقاد وقيم الكثيرين من المواطنين ولو أنهم اضطروا للخضوع له. الملكية الخاصة لشاطئ البحر في لبنان حق بموجب القانون، وباطل بمفهوم العدالة عند البعض. كذلك ملك امتياز التلفزيون المحصور في أشخاص معينين حق لهذا وذاك من الحكام، وباطل بمفهوم العدالة عند الكثيرين. هذا أمر من السهل فهمه بوسائل الإدراك المتوافرة للمواطن العادي وبالرجوع إلى القانون المكتوب. الإمام بمثل هذه الأمور نوع من المعرفة وقد أسميناها المعرفة الخبرة.

المعرفة التي تعنينا إذن هي معرفة تجريبية في متناول الإنسان العادي والصالح في العلم على السواء. الفرق بين الإثنين أن صاحب العلم لديه الوسائل الإستقرائية الفعالة والخبرة بحكم مواظبته على الاطلاع، والمقدرة على معرفة مواقف السياسيين والسياسات القائمة ونصوصها القانونية والنتائج المحتملة لسياسات مقترحة. فهو خبير في الحثيات وليس في الأفضليات، لأن الأفضليات من شأن المواطن العادي، لا أحد يستطيع أن يملئ عليه ما هو الأمر المفضل ولا يمكن أن يعين له ما هو الغرض المفضل. إضافة إلى ذلك، فإن المواطن العالم ليس معفى ولا منزّه عن أن يستخدم معرفته كخبير من أجل خدمة أفضلياته الخاصة وتحقيقها. وهذا ما يحصل في معظم الأحيان.

التداول والتشاور Deliberation، يساعدان الناس على تفهم ما هو قائم فعلاً، وما هي آراء وأفضليات الغير، وعرض حثيات المشاريع المقترحة، مداخلها ومخارجها، والوسائل الناجعة لتحقيقها وكلفتها وعلى من ستقع، الخ... من شأن التداول والتشاور التوصل إلى نتائج مقبولة لعدد أكبر من الناس، إنما لا نجد فيهما حلاً سحرياً لمسألة الخلافات والمنافسة، والديمقراطية هي مسألة منافسة. التداول والتشاور مفيضان ومتّمان للسياق الديمقراطي ولكنهما ليسا وسيلة فاصلة نافذة بشكل مطلق. التداول والتشاور لا يلغيان كون السياسة مسألة منافسة بين فرقاء لا يمكن إرضاءهم جميعاً. ففي النهاية لا بدّ من التصويت على أحد الخيارات للفصل في الموضوع.

القيادة السياسية الحكيمة تعتمد على التداول والتشاور كي تخرج بقرارات ذات فوائد أكبر وسلبيات أقل. فهي القادرة، في عالم لا سبل واضحة المعالم كلياً فيه، ان تلعب دور القيادة باتباع الطرق الديمقراطية التي تشرك معظم الناس في الحوار فتكشف المواقف المختلفة وتساعد على التوصل إلى صيغة أفيد لأكثر المواطنين وأقل ضرراً للمعارضين.

انسجاماً مع هذه القواعد تبدو مهمة صانعي القرار، في حقل التربية في لبنان، أن لا ينفردوا في سنّ سياسات بالغة الأثر بعيدة عن الواقع الحالي، بل الاستمرار في طريق التعددية التعليمية. فما دام الصالح العام موضع خلاف وتصورات مختلفة في المجتمع فلا يمكن للحكومة أن تعتمد إلى الانفراد في تقريره ما لم يكن هناك اتفاق واسع النطاق وصريح بخصوصه، أو ضرورة واضحة تمليها قضايا الأمن العام والأخطار المحدقة بالبلاد. لا تعني الدعوة إلى

الوفاق العام في سنّ السياسات الجمود أو عدم فاعلية النظام، لأن القيادات الحكومية قادرة على تنشيط الحوار بين سائر الفئات وتقديم الوسائل المساعدة لهم من أجل الخروج بنتائج مقبولة للجميع أو متقاربة.

ندعو في هذه المناسبة المجتمع المدني إلى العمل من أجل الإستقلال ما أمكن في تدبير وتحمل مسؤولية التربية. ولا تعني الدعوة هذه إهمال القطاع العام، فالإصرار على إصلاح الجهاز الحاكم ومحاربة الفساد وعدم المبالاة من واجب المواطنين وحقهم. وما لنا بعد امعان التفكير سوى التعلّق بالأمل أن تهون الأعباء القاهرة عن هذا البلد الصغير.

الفصل الثالث

الدولة والتعليم الرسمي في لبنان

حسان قبيسي*

مقدمة

وأما الدولة، فهي تلك السلطة التي أوكل إليها الناس في مكان ما، أو أوكلت هي لنفسها، حق الإشتغال بما يحقق المصالح المشتركة لأبناء القوم، أو لتحقيق مصالح تلك الجماعة التي أوكلت لنفسها السلطة.

أما التعليم، فهو تلك العملية المنظمة للتربية كظاهرة إجتماعية، وفحواه أن تعهد كل جماعة في القوم، إلى فئة من المهتمين بهذا الشأن، بتعهد الجيل القادم من أبنائها، وإعدادهم بشكل يتوافق مع تصور الجماعة لدورها كجماعة وكأفراد، وذلك من خلال تزويد أفراد هذا الجيل بالأجزاء الثقافية من معارف

* بدأ حياته المهنية كمدّرس في المرحلة الابتدائية بعد نيله الشهادة التعليمية الابتدائية. حصل على الكفاءة في التربية عام ١٩٧١ انتقل بعدها إلى التعليم في دور المعلمين الرسمية، ثم على شهادة الدكتوراه في علوم التربية من جامعة السوربون (باريس الخامسة) عام ١٩٧٩، انتقل بعدها إلى التدريس في كلية التربية في الجامعة اللبنانية، في مجال البحث والتأليف إشتراك بدراسة قطاعية عن أوضاع المعلمين الرسميين في العام ١٩٨٧ بتكليف من مركز الدراسات اللغوية والتربوية. ونشر في العام ١٩٩٧ بحثاً بعنوان «المدرسة الرسمية والمعلمون: علاقة مازمية» في مجلة أبحاث تربوية (العدد ٢٠)، ثم في العام نفسه بحثاً آخر بعنوان «قراءة سوسيولوجية للمدرسة الرسمية» في مجلة الفكر العربي (العدد ٨٨).

وعادات وقيم وأساليب عيش تختارها تلك الفئة، بوعي وقصد، تبعاً لتقديرها مصلحة الجماعة التي تمثل، حالياً أو مستقبلياً.

والتعليم الرسمي، هو إذاً تلك العملية التربوية المقادة من قبل الجماعة المسككة بسلطة الدولة، بحجة أنها تعمل من خلاله وبواسطته من أجل الصالح العام، فتتعهد الجيل القادم، الذي لم يكتمل انتظامه الاجتماعي بعد، وتؤمن إعداداً بشكل مقبولا من القوم، أو من السلطة القائمة عليه وقابلاً لهما، وعاملاً من أجله ومن أجلهما.

لكي نستطيع أن نتيين علاقة الدولة بالتعليم الرسمي لا بد من دراسة تشكّل التعليم الرسمي وتطوره تاريخياً. ولكي نفعل ذلك، لا يمكننا إغفال إتصال ذلك بالأوضاع الدينية والاقتصادية والسياسية. لأنه إذا ما حاولنا فصل البحث في تطور التعليم عن أسبابه التاريخية، سيستحيل بحثنا ضرباً من العبث^١.

الدولة في لبنان ذات نشأة حديثة، تصاحبت ولادتها مع ظروف محلية وإقليمية ودولية معقدة ومتشابكة، الأمر الذي جعل الولادة عسيرة، فجاء الوليد خديجاً^٢، وبنيته ملتبسة. فلا هو على شاكلة الأصل الذي نتج عنه، ونعني به الدولة العثمانية التي استحالت في آخر أيامها، قبل تشتتها، إلى دولة تركية مستعمرة، ولا هو على شاكلة القابلة التي أشرفت على ولادته، ونعني بها الدولة العلمانية الفرنسية.

هذا الوليد جاء نسيجاً فريداً، تكوّن من تقاطع مصالح الأطراف المتنازعة جميعاً، داخلياً، على مستوى الطوائف، وخارجياً، على المستويين الإقليمي والدولي.

فالصراع العالمي، في بدايات هذا القرن، كان لإقتسام أسواق العالم بين قوى إقتصادية ناشئة مع الثورة الصناعية في أوروبا، والمتصارعون كثير، فرنسيون وإنكليز وأميريكيون وألمان وغيرهم. ورقعة الصراع الجغرافية، أرض غنية بثرواتها المادية، وبموقعها الجغرافي التجاري الممتاز، هي تركة لامبراطورية محتضرة، تحوّلت إلى فريسة لمصالح القوى العالمية المتصارعة. ورقعة الصراع

١ - كما علّمنا دوركهايم. انظر: Durkheim, E.: Education et Sociologie, 1966, 36 - 37.

٢ - هو الوليد قبل أوانه، أي قبل نضجه.

البشرية، أقوام كثير و العدد، متعددو الأعراق والطوائف والميول، يتصارعون فيما بينهم من أجل بقاء لا يتفوقون على شكل له أو مضمون، استحالوا بنظر قوى الرأسمال العالمي سوقاً إستهلاكية ممتازة لصناعة بحاجة لتصريف بضائعها الوفيرة ولربطها بحركة مشاريعها الرأسمالية^٣.

أما رقعة الصراع المحلية التي تعنينا، لبنان، ففسيفساء من الطوائف جعلتها المصالح المتباينة، وظروف الدولة العثمانية، تتطلع كل منها إلى صوب وتطمح إلى مصير. محمديون متنوعون، منهم ما زال يعيش حلم الدولة الإسلامية، ومنهم من أخذته الدعوة للدولة العربية، ومنهم من سار في ركاب الدولة السورية الموحدة. والتحرير الإنكليزي والأميركي والألماني حاضر بكل قوته. ونصارى، متنوعون هم أيضاً، منهم من أخرجوه وأضناه طول اعتباره مواطناً ذمياً من الدرجة الثانية، فراح يحلم بدولة لمسيحي الشرق تحميهم من الغرق في محيطهم الإسلامي، والوعود الفرنسية بـ"زقّة والحماية جاهزة"، ومنهم من سار في ركاب الدولة العربية أو السورية، ومنهم من سار مع هذه القوة العظمى أو تلك، إما لتقارب المذهب والمشرّب، وإما طمعاً باحتلال مركز في مشروع سياسي وإقتصادي موعود.

ويتطور الصراع ويتعالى الغبار، لينجلي عن نظام للمتصرفية في لبنان صغير، فانتداب سرعان ما يتحول إلى لبنان كبير ودستور واستقلال، في دولة تكونت من اتفاق بين ممثلي الطوائف الأساسية على تعايش، في إطار قبول الصيغة التي تمخّض عنها الصراع الدولي والإقليمي.

٣ - بلغت الاستثمارات الأوروبية في السلطنة العثمانية في أواسط القرن التاسع عشر مبالغ كبيرة:

٢٤ مليون جنيه إنكليزي، و٣,٣ مليون فرنك ذهبي و١,٨ مليار مارك. انظر: Coulan,

Jacques: *Le Mouvement syndical au Liban, 1919 - 1946*, Paris, Editions Sociales, 1970, 65.

٤ - كان الهم الفرنسي من التداخل في جبل لبنان، ليس فقط بيع البضائع الفرنسية، وإنما أيضاً

الاستثمار في صناعة الحرير الرخيصة، وفرض العملة الفرنسية ومؤسسات فرنسا المالية كوسائل أساسية للتبادل التجاري. انظر:

Chevapper, D.: *La Société du Mont - Liban à l'époque de la révolution industrielle en Europe*, Institut Français d'Archéologie de Beyrouth, Paris, Paul Geuthner, 1971, 229.

لن نستطيع أن نفهم علاقة الدولة الناشئة بالتعليم الرسمي، وتطور هذه العلاقة، إلا إذا أدركنا الخريطة الاجتماعية والتعليمية التي شكّلت الإطار الذي رُسمت فيه تلك العلاقة وتحركت حتى اليوم. إن الأنظمة والقوانين، سياسية كانت أم إقتصادية، والتربية ضمنها، إنما تسن وتشرع في إطار سلطة الدولة لتظهر نتائج يبلغها صراع القوى والفئات في تكوين اجتماعي معين.

أولاً: التعليم الرسمي في عهد الدولة العثمانية

ظلّ التعليم في الدولة العثمانية (والمناطق اللبنانية تحت سيطرتها)، وحتى أواسط القرن التاسع عشر، شأنًا خارج وظيفة الدولة. فالتربية شأن ديني، يتولّى أمرها أولي الأمر في الطوائف والشيع.

فالسنة، وهم طائفة الدولة، يدير أمر تربيتهم وتعليمهم مفتي يعينه السلطان، ويترك له حرية تسيير شؤون الطائفة، والإهتمام بأمور الأوقاف والمؤسسات الدينية والتعليمية^٥. هذا الأمر لم يحل دون نشوء بعض المدارس الخاصة القديمة العهد في بعض المدن^٦. أما الطوائف المحمدية الأخرى فتولّى أمر تعليم أبنائها رجال الدين فيها^٧.

أما عند الطوائف المسيحية، فالتعليم كان موجوداً في كل دير وكنيسة. فالمسيحيون لهم الحق «في إنشاء مؤسساتهم الخاصة تحت سلطة رؤسائهم الروحيين» تبعاً لنظام الملة^٨، وبخاصة الكنيسة المارونية، التي كانت المؤسسة الدينية الوحيدة في الدولة العثمانية التي لم تخضع كلياً لإرادة السلطان. ومنذ أواسط القرن السابع عشر، عمد رجال الدين الموارنة، الذين عادوا من المدرسة

٥ - الغصيني، رؤوف: «الدولة والتعليم الخاص في لبنان»، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأميركية، بيروت، ١٩٦٤.

٦ - ومنها دار الحكمة في طرابلس عام ١٠٧٩ أيام الفاطميين، الرززيقية ١٣٣٨ والسقرقية ١٣٥٦ والخاتونية ١٣٧٤ في بيروت أيام المماليك.

٧ - مثل مدرسة جزين الشيعية التي أسسها في القرن الرابع عشر السيد شمس الدين بن محمد بن مكّي، ومدرسة ميس الجبل التي تأسست عام ١٥٢٦، ومدرسة جوبا وغيرها.

٨ - سراج الدين، أحمد: «الحركة التربوية وتطورها في لبنان، خلال القرن التاسع عشر»، مجلة الأبحاث، السنة الرابعة، الجزء الثالث (أيلول ١٩٥١)، ٣٢١.

المارونية في روما، إلى تأسيس مدارس راقية انتشرت في المناطق المارونية. ولم تلبث بقية الطوائف المسيحية ان سارعت إلى إنشاء مدارسها ابتداء من أواخر القرن الثامن عشر، في مختلف مناطق تواجدها^٩.

إضافة إلى التعليم الطوائفي، عرفت المناطق اللبنانية نوعاً آخر من التعليم، هو تعليم المبشرين والإرساليات. وهو يعود في جذوره إلى العام ١٥٣٥ تاريخ توقيع الإتفاقية الفرنسية الأولى التي منحت فرنسا بموجبها بعض الإمتيازات التي أسست للمهمة التي بدأت فرنسا تضطلع بها منذ ذلك الحين وهي حماية الكاثوليك في الشرق^{١٠}. جددت هذه الإتفاقية في الأعوام ١٦٧٣ و ١٧٤٠ حين تكررّس إعتراف السلطنة بحق فرنسا في حماية مسيحيي الشرق من رعايا الدول العثمانية^{١١}. الأمر الذي مكّن البعثات التبشيرية من القيام بنشاط تعليمي باعتباره وسيلة من وسائل التبشير الديني.

وفي أوائل القرن التاسع عشر جاءت إلى لبنان فئتان من المبشرين باشرت بإنشاء المدارس في عدد من المناطق: الأولى إنجيلية أميركية، وصلت إلى بيروت عام ١٨٢٠، حيث أنشأت أول مدرسة للبنات في الإمبراطورية العثمانية، عام ١٨٣٤، والثانية كاثوليكية فرنسية، حفزها دخول الإنجيليين، بدأت بإعادة فتح مدرسة عينطورة، عام ١٨٣٤ بإشراف اللعازارين^{١٢}.

توجت هاتان الإرساليتان جهودهما في التعليم بإنشاء الكلية السورية الإنجيلية عام ١٨٦٦ (الجامعة الأميركية اليوم)، وكلية القديس يوسف عام ١٨٧٥ (جامعة القديس يوسف اليوم)، وقد جاء إلى لبنان بعد ذلك عدد كبير من الإرساليات والمبشرين^{١٣}.

٩ - البستاني، فؤاد افرام: «تاريخ التعليم في لبنان»، محاضرة القيت في ٢٧ تشرين الثاني ١٩٥٠، منشورات محاضرات الندوة اللبنانية، السنة الرابعة، النشرة ٩-١٢، ١٧٢. وتجد أسماء هذه المدارس وتواريخ إنشائها في ص ١٣٢ - ١٧٩.

١٠ - Hourani, A.: *Syria and Lebanon*, London, Oxford Univ. Press, 1954, 147.

مذكور في: الغصيني: ١٩٦٤، المرجع المذكور، ١٠.

١١ - Sabbah, Nemer: *L'Evolution culturelle au Liban*, Lyon, Im. Janody, 1950, 25.

١٢ - الغصيني: ١٩٦٤، المرجع المذكور، ١٨.

١٣ - زيادة، نقولا: أبعاد التاريخ اللبناني الحديث، القاهرة، جامعة الدول العربية، ١٩٧٢، ١٩١.

الخطوة الأولى نحو إنشاء تعليم رسمي كانت في العام ١٨٣٨ ، عندما أنشئت المدارس الملكية . وكان الهدف منها إعداد جهاز إداري مدرّب يكون أداة للإصلاح الإداري .

فبعد أن تبين للدولة العثمانية أن سلطة رجال الدين على شؤون التعليم تعوق سير خططها الإصلاحية ، عازمت على وضع حدّ لصلاحيات رجال الدين ، لا سيما أن هذه الصلاحيات قد تتعارض مع مصالح السلطة المركزية^{١٤} .

وإزاء ضعف الدولة وتفككها ، وعجزها عن السيطرة على البلاد مع تعاظم مطامع الدول الأوروبية التي أصبح تجارها يشكلون مع قنصلياتهم جاليات تتمتع بسلطات مستقلة عن السلطنة وتشكل عملياً دولا داخل الدولة^{١٥} ، ونتيجة لخشيته من اتساع نفوذ إبراهيم باشا في بلاد الشام^{١٦} ووالده محمد علي في مصر ، أصدر السلطان ، عام ١٨٤٥ ، خطا همايونياً أكد فيه على الإصلاح وعلى أن «إنشاء مدارس صالحة في أرجاء الإمبراطورية كفيل بالقضاء على الجهل المسيطر»^{١٧} . وكفّ يد رجال الدين عن المدارس وجعلها خاضعة لإشراف الدولة ، بعد أن حوّل المفتي إلى موظف حكومي .

هذا التدبير كان الخطوة الأولى نحو تسلم الدولة زمام التعليم كإحدى وظائفها الأساسية ، وعلى أساسه كلّفت لجنة لتحري الأوضاع التربوية ، أوصت في تقريرها الذي قدمته عام ١٨٤٦ ، بإنشاء . . . نظام للتعليم الابتدائي والثانوي .

في العام نفسه ، صدر قانون ينصّ على ما يلي :

- إنشاء مجلس دائم للمعارف يحلّ محلّ السلطات الدينية في الإشراف على

١٤ - مذكور في: الغصيني: ١٩٦٤ ، المرجع المذكور ، ١٤ . Lewis, Bernard: The Emergency of Modern Turkey, London, Oxford Univ. Press, 1961, 82.

١٥ - كوثراني، وجيه: الإتجاهات الإجتماعية السياسية في جبل لبنان والمشرق العربي، ١٨٦٠-١٩٢٠ ، بيروت ، معهد الإنماء العربي ، ١٩٧٨ ، ٤٢ - ٤٣ .

١٦ - «الذي أنشأ خلال فترة حكمه لبنان وسوريا من ١٨٣٢ وحتى ١٨٤٠ مدارس ابتدائية رسمية في أنحاء البلاد ، ومدارس ثانوية في المدن الرئيسية» . انظر : انطونيوس ، جورج : يقظة العرب ، تعريب علي حيدر الركابي ، دمشق ، مطبعة الترقى ، ١٩٤٦ ، ٣١ - ٣٢ .

Lewis: 1961, op. cit., 10.

شؤون المعارف .

- التدرّج في التعليم في مستويات ثلاث: إبتدائي و ثانوي وعالٍ .

- مجانية التعليم الرسمي في مختلف أنواعه .

- تعديل منهج التعليم الذي بات يُعنى، إلى جانب التربية الدينية، بالقراءة والكتابة والحساب .

- الإهتمام بطرق التدريس الحديثة واستعمال الجديد من الكتب^{١٨} .

- منح الطوائف حق إنشاء مدارس عامة للعلوم والفنون والصناعة^{١٩} .

في العام ١٨٤٧ تحول مجلس المعارف إلى وزارة المعارف العامة .

إعتبرت الدولة العثمانية، في بادئ الأمر، قضية المدارس الخاصة، مسألة تخصّ الجامعات الطائفية . ولكنها سرعان ما أخضعتها لمراقبة الدولة، إذ عمدت في أول قانون خاص بشؤون التعليم أصدرته عام ١٨٦٩، إلى تقسيم المدارس في الإمبراطورية العثمانية إلى فئتين:

- المدارس الرسمية التي يعود إنشاؤها وإدارتها إلى الحكمة .

- المدارس الخاصة التي تؤسّس وتدار مباشرة من الأفراد والهيئات^{٢٠} .

وقضى قانون ١٨٦٩ بحظر إعطاء أي دروس تتعارض مع السياسة العامة والمبادئ الأخلاقية، وبإخضاع برامج التعليم والمؤلفات المدرسية لموافقة وزارة المعارف العامة أو مجلس المعارف المحلي . ويشار هنا إلى أن معظم المدارس الخاصة غير الاسلامية كانت تعلّم العربية إضافة إلى واحدة أو أكثر من اللغات المحلية أو الأجنبية . وفي العام ١٨٩٤ عممت وزارة المعارف العثمانية، إرادة ملكية جاء فيها أن تعليم اللغة التركية إلزامي في جميع المدارس غير الاسلامية^{٢١} .

١٨ - سراج الدين: ١٩٥١، المرجع المذكور، ٣٣٥ - ٣٣٦.

١٩ - Hurewitz, J.C.: *Diplomacy in the Near and Middle East*, New York, D. Van Nostrand Company Inc., 1952, 24.

مذكور في: الغصيني: ١٩٦٤، المرجع المذكور، ٢٤ .

٢٠ - Young, G.: *Corps de Droit Ottoman*, Vol. 2, Oxford, Clarendon Press, 1905, 365.

مذكور في: الغصيني: ١٩٦٤، المرجع نفسه، ٢٥ .

٢١ - مذكور في: الغصيني: ١٩٦٤، المرجع نفسه، ٣٢، نقلاً عن: Young: 1905, Ibid., 374.

وبعد أن ولي السلطان عبد الحميد الثاني، وأعلن الدستور عام ١٨٧٦، عملت الحكومة على إنشاء المدارس في مراكز الولايات والمتصرفيات. فأنشئ في بيروت عدد من المدارس الرسمية للصبيان وأخرى للبنات^{٢٢}.

وصدر في ٢٣ أيلول ١٩١٣، قانون آخر للتعليم الرسمي، أهم ما نص عليه ما يلي:

- التعليم الإبتدائي إلزامي، ونص القانون على عقوبات تصل إلى حد سجن الأهل الذين لا يرسلون أولادهم إلى المدرسة.

- التعليم مجاني في مدارس الدولة الإبتدائية.

- كل قرية أو كل حي يجب أن تكون فيه مدرسة ابتدائية واحدة على الأقل.

- المدرسة الإبتدائية تشمل: مرحلة الحضانة، المرحلة الإبتدائية، ومدارس الفنون والصنائع.

- تقوم السلطة المحلية بتقديم تكاليف شراء الأرض والبناء والصيانة والتجهيز وتكاليف المعلمين.

ونص القانون أيضاً على شروط ومواصفات المعلمين ومساعدتهم ومراقبة المعلمين، وواجباتهم المهنية، والعقوبات التي يمكن أن يتعرضوا لها^{٢٣}.

ولكن التعليم الرسمي في المناطق ظل مقتصرًا على المدارس الإبتدائية دون غيرها، وهي مدارس قليلة العدد ومبعثرة في المناطق السورية واللبنانية ولا يؤمها إلا أولاد الفقراء الذين كانوا في غالبيتهم من المسلمين^{٢٤}. ويصف أحد المراجع هذه المدارس بأنها كانت تتألف من «غرفة واحدة تضم أكثر من ٥٠ ولداً يتولى تعليمهم شيخ يجلس وبجانبه عصا طويلة»^{٢٥}، وهي تختلف كلياً عن

٢٢ - فروخ، حسن: «النهضة التعليمية اللبنانية في مطلع القرن العشرين» محاضرات الندوة اللبنانية، السنة الثانية، العددان ٨ - ٩، (بيروت ١٩٤٨)، ٢٨٥.

٢٣ - Sabbah: 1950, op. cit., 78.

٢٤ - رضا، رشيد: «المشائق في سوريا»، مجلة المنار، المجلد ١٩، الجزء الثالث، ١٨٣-١٨٤، مذكور في: ضاهر، مسعود: تاريخ لبنان الاجتماعي ١٩١٤ - ١٩٢٦، بيروت، دار الفارابي، ١٩٧٤، ١٦٣.

٢٥ - شلق، مقبولة: «المرأة العربية قبل الحرب العامة وبعدها»، مجلة الطريق، المجلد الأول، الجزء الرابع، ١٠. مذكور في ضاهر: ١٩٧٤، المرجع نفسه، ١٦٣.

المدارس الخاصة. فهي شديدة الانحطاط في مستوى تدريسها وبرامجها وأساتذتها وأمكنتها ونسبة المساعدات الحكومية لها. أما المدارس الخاصة، فكانت كلها نصرانية، إما للأجانب وإما للمسيحيين، فهي حسنة التنظيم عموماً، بعضها يضاهي مستويات راقية ومتطورة، وتنحصر في جبل لبنان دون أن تتعداه إلى باقي المناطق، خصوصاً تلك التي ألحقت بالجليل منذ عام ١٩٢٠ والتي كانت لا تزال تشكل جزءاً من الدولة العربية في دمشق. في تلك المناطق اقتصر التعليم على المدارس الرسمية النادرة، واتبعت طريقة في التعليم لم تتغير منذ عهد بعيد، وكانت في معظمها ملحقة بالأوقاف الإسلامية^{٣٦}. وبكلمة مختصرة لم يكن شيء يجمع بين تلك المدارس الرسمية والمدارس الخاصة سوى التسمية.

جاء موقف الدولة من التعليم بعامة، والرسمي بخاصة نتيجة للأمور التالية:

١. إعتبار التعليم من واجبات السلطة الدينية لا السلطة الزمنية (سلطة الدولة)، ورجال الدين هم المعلمون، الأمر الذي كرّس تقليد أن يتولى رجال الدين المسلمون تعليم أبناء الطائفة، وأن يهتم رجال الدين من الطوائف الأخرى بتعليم أبنائهم.

٢. تركت الدولة بعد قانون ١٨٦٩ لكل فئة ولكل قومية من تابعيات الدولة العثمانية، إدارة أمورها الحياتية بنفسها، ومن ضمنها التعليم. الأمر الذي كرّس أيضاً تقليد اهتمام الشرائع الاجتماعية بتعليم أبنائهم على طريقتها وفي أماكن خاصة بها.

٣. ترك الحرية واسعة للمبشرين والمرسلين الأجانب الذين وفدوا إلى لبنان بفتح المدارس، الأمر الذي كرّس وجود التعليم الأجنبي.

٤. تأخر الدولة في إدراك أهمية التعليم الرسمي، فهي لم تباشر ذلك إلا في مرحلة متأخرة.

وقد توزعت الخريطة التعليمية في لبنان تبعاً لذلك كالتالي:

- مدارس للإرساليات والمبشرين الأجانب، وكلهم مسيحيون، بلغ عددها

٢٦ - Haut - Commissariat en Syrie et au Liban: «La Syrie et le Liban se, 1919-1927», 96.

مذكور في: ضاهر: ١٩٧٤، المرجع المذكور، ١٦٤.

في العام ١٨٨٢ حوالي ٤٧ مدرسة، انتشرت معظمها في بيروت وجبل لبنان^{٢٧}. بلغ عدد المدارس الفرنسية وحدها في بداية القرن حوالي ١٥٠ مدرسة، منها ١٣٦ كانت تديرها مؤسسات دينية، وارتفع العدد عام ١٩١٣ إلى أكثر من ٢٢٠ تضم حوالي ٥٢ ألف طالب^{٢٨}.

- مدارس محلية مسيحية معظمها للربان، إضافة إلى بعض المثقفين المسيحيين الذين تربوا على أيديهم^{٢٩} انتشرت في أنحاء جبل لبنان وبيروت^{٣٠}.

- مدارس محلية إسلامية انتشرت في بيروت وطرابلس وجبل عامل، أهمها مدارس جمعية المقاصد التي تأسست في العام ١٨٧٨، و«المدرسة العثمانية للطلبة المسلمين» في بيروت، التي أنشأها الشيخ أحمد عباس الأزهرى عام ١٨٩٧.

- مدارس محلية لا طائفية نادرة، تكاد تنحصر بمدرسة المعلم بطرس البستاني التي أنشأها عام ١٨٦٣، رغبة منه في محاربة الطائفية المستشرية في البلاد.

- مدارس رسمية، أهمها ثلاث في بيروت: الرشدية الملكية عام ١٨٦٨، والرشدية العسكرية عام ١٨٧٦ (وهي مدرسة حوض الولاية اليوم) والمدرسة السلطانية (التي تشغلها كلية المقاصد في لبنان)^{٣١}، إضافة إلى عدد من المدارس الابتدائية للصبيان وأخرى للبنات.

وقد جاء تنوع المؤسسات التعليمية في لبنان نتيجة للعوامل التالية:

- حرية إنشاء المدارس التي نص عليها قانون العام ١٨٦٩.

- سعي الدول الغربية، وعلى رأسها فرنسا وإنكلترا ومن ثم ألمانيا، إلى إيجاد مواقع إجتماعية لها داخل المناطق التابعة للسلطنة العثمانية، من خلال

٢٧ - زيادة: ١٩٧٢، المرجع المذكور، ٢٠٠.

٢٨ - Rapport sur le Budget Ordinaire des Services Civils، في: كوثراني: ١٩٧٨، المرجع المذكور، ١٩٠.

٢٩ - ضاهر: ١٩٧٤، المرجع المذكور، ١٥٩.

٣٠ - راجع أسماء أهم هذه المدارس في: زيادة: ١٩٧٢، المرجع المذكور، ١٩٤ - ١٩٦.

٣١ - اليازجي، إبراهيم: «أشهر مدارس بيروت ولبنان»، مجلة الطبيب، السنة الأولى، الجزء الثاني عشر (٣١ آب ١٨٨٤). مذكور في: بشور، منير: بنية النظام التربوي في لبنان، الدكوانة، المركز التربوي للبحوث والانماء، ١٩٧٨، ٢٨.

إقامة علاقات ثقافية ودينية مع الطوائف. وقد سهّل لهم ذلك الإمتيازات التي كانوا يحصلون عليها نتيجة الإتفاقات مع الباب العالي.

- إزدهار التجارة مع الدول الغربية منذ بداية القرن الثامن عشر، والتي تولاهما بشكل خاص فريق من المسيحيين في الجبل وخارجه، الأمر الذي مكّنه من تجميع ثروات ربط من خلالها الجبل بشبكة مالية مكونة من رؤوس أمواله ورؤوس الأموال الأوروبية. انعكس هذا الوضع تطوراً للأوضاع التربوية وتدعيماً للحركة الثقافية التي كانت الدول الأوروبية تدعمها لأنها تسهّل أمر تكوين الوكلاء والتراجم والمقاولين والوسطاء المحليين الذين تحتاج إليهم.

- إدراك الناس ما للتعليم من أثر في تسهيل الكسب المادي واحتلال المراكز الإجتماعية المرموقة. وبهذا الصدد يقول فيليب حتي: «ولما أدرك أهل البلاد أن الذين يتثقفون في المدارس الأجنبية يحتلّون مراكز اجتماعية مرموقة ومناصب حكومية رفيعة، ولما لاحظوا بأن كسب المال أيسر إذا كان الإنسان متعلماً تعليماً عصرياً، أخذ بعض الناس يفتحون المدارس التي كانت تقتفي أثر المدارس الأجنبية من لاتينية وأنجلوسكسونية في برامجها وإدارتها»^{٣٢}.

- رغبة كل فئة من الفئات اللبنانية (الطوائف) في الحفاظ على ذاتيتها وشخصيتها، وبالتالي مصالحها، من خلال إنشاء المدارس لأبنائها سواء من قبل جمعيات أو مؤسسات أو أفراد.

- رفض المدرسة الرسمية التي كانت تعتبر مدرسة «غير وطنية»، فهي «مدرسة تركية، لذلك فهم لم يقبلوا عليها، وتوزعوا ما بين مدارس الإرساليات ومدارس الطوائف»^{٣٣}.

أما نتائج هذه الخريطة التعليمية على الكتلة البشرية التي كونت فيما بعد الشعب اللبناني بعد الاستقلال فيمكن اختصارها بالتالي:

١. تجذّر مبدأ حرية التعليم، مع ترجمة هذه الحرية على أنها ترسيخ التعليم كمهمة أساسية من مهام المؤسسات الطائفية.

٣٢ - حتي، فيليب: لبنان في التاريخ، ترجمة أنيس فريحة، بيروت، دار الثقافة، ١٩٥٩، ٥٦٠.

٣٣ - زيادة: ١٩٧٢، المرجع المذكور، ١٩٨.

٢. ترسيخ دور الإرساليات الأجنبية في التعليم، الذي تكرر بقانون ١٨٦٩، واستمرّ فيما بعد مع صك الانتداب. وقد لعبت المدارس الأجنبية دوراً كبيراً في توسيع رقعة التعليم في جبل لبنان، إلا أنها ساهمت أيضاً بترسيخ الانتماء الطائفي، وتنمية الشعور بالارتباط بالدول الأجنبية^{٣٤}، عن طريق الثقافة واللغة والدين، وينسحب على الارتباط بها تجارياً وسياسياً، والذي ترجم فيما بعد ببروز تيارات لبنانية تربط مطلبها بالإستقلال عن الدولة العثمانية بالإلتحاق بدولة أجنبية^{٣٥}.

٣. التمايز بين المناطق في درجة التعليم المتوفرة لأبنائها، فمناطق جبل لبنان وبيروت، وفرت لها مدارس الطوائف المسيحية (والمحمدية على قلتها) ومدارس الإرساليات، تعليماً لم يتوافر في المناطق التي ألحقت بلبنان فيما بعد، والتي بقي التعليم فيها وفقاً على مدارس دينية بدائية وبعض المدارس الرسمية البدائية أيضاً، الأمر الذي سيستثمر سياسياً فيما بعد^{٣٦}.

٤. بناء موقف سلبي من المدرسة الرسمية، مبني على أسس ثلاثة:

- إنها مدرسة أجنبية تعلم اللغة التركية، وتدار من قبل الإدارة العثمانية. (لم يدخل تعليم اللغة العربية في المدارس الابتدائية والثانوية الرسمية قبل عام ١٩١٣).

- إنها مدرسة إسلامية سنية، يبقى المسيحيون على اختلاف مذاهبهم

٣٤ - المدارس الأجنبية «لا تبذر بذور التعصب الديني فحسب في نفوس الناشئة، بل كذلك تنتزع منهم فكرة التآزر والإخاء القومي. حتى إن تلك الشبيبة التي تربت فيها، فقدت كل مظاهر الوطنية والولاء القومي... فهي لا تنفرد في الولاء لأية دولة، بل هي مستعدة لخدمة أية دولة أجنبية تعرض العمل لديها»، انظر: Djabery, Omar: *Le Rôle des écoles françaises en Syrie et au Liban, la Syrie sous le régime du Mandat*, Paris, Dirion, 1934, 16.

مذكور في: ضاهر: ١٩٧٤، المرجع المذكور، ١٦٤.

٣٥ - يدعو شكري غانم رئيس «اللجنة المركزية السورية» في رسالته لمؤتمر باريس عام ١٩١٩ إلى استقلال سوريا تحت انتداب فرنسا «التي أشبعت السوريين بثقافتها وجعلت من لغتها اللغة السائدة»، مذكور في: كوثراني: ١٩٧٨، المرجع المذكور، ٣٠٥.

٣٦ - يكتب البطريرك الياس حويك في رسالته إلى مؤتمر باريس عام ١٩١٩: «بينما نجد التعليم والثقافة الأوروبية محدودتي الانتشار في سوريا حيث يشكل العنصر البدوي القسم الغالب من السكان فيها، يشكل لبنان (جبل لبنان) على العكس مركز إشعاع للثقافة الغربية»، مذكور في: كوثراني: ١٩٧٨، المرجع نفسه، ٣٠٨.

خارجها، وكذلك الكثير من الشيعة والدروز.

- إنها مدرسة الفقراء، لأنها فقيرة البناء والتجهيزات، وقديمة الطرائق والأساليب، وهي لا توصل إلى أي مركز اجتماعي، لأن معظمها، وبخاصة في الأطراف، اقتصر على المرحلة الابتدائية.

ثانياً: التعليم الرسمي في عهد الدولة الفرنسية

ويتطور الصراع في المنطقة، ويظهر بروتوكول ١٨٦١ وتعديله عام ١٨٦٤ ليرسي أساس صيغة متصرفية جبل لبنان. ومع إعلان الدستور العثماني الجديد عام ١٨٧٦، يرفض مجلس إدارة الجبل اللبناني الانصياع لمقتضياته، ويؤكد أن للبنان وضعه الخاص المستقل إدارياً والمدموم من الدول الكبرى. وفي العام ١٩٠٨ يقع انقلاب «تركيا الفتاة»، ويعلن دستور جديد للسلطنة. وفي العام ١٩١٤، ومع بداية الحرب العالمية الأولى، تلغى الإمتيازات السياسية لجبل لبنان ويتوقف العمل بنظام المتصرفية، ويصبح لبنان محكوماً مباشرة من والٍ عثماني، إلى أن يعلن الانتداب الفرنسي على لبنان وسوريا في ٢١ كانون الثاني ١٩١٩. وفي ٣٠ آب ١٩٢٠ يعلن الجنرال غورو تشكيل دولة لبنان الكبير، وفي ٢٤ تموز ١٩٢٢ يعلن صك الانتداب الفرنسي على سوريا ولبنان.

ما بين حكم المتصرفية والانتداب تنازعت اللبنانيين التيارات التالية:

- تيار ينادي بالتمسك بالانتماء العثماني، مع المطالبة بالتمايز العربي لمواجهة سياسة التتريك التي جاءت مع انقلاب تركيا الفتاة. وكان هذا التيار بمعظمه تيار إسلامي (اللامركزية الإدارية العثمانية).

- تيار رافض للانتماء العثماني، ومطالب بإقامة الدولة العربية أو السورية، ويضم مسلمين ومسيحيين، مع ميل لدى الأوساط المسيحية لاستقلال لبناني بمساعدة فرنسية.

- تيار يطالب بالإستقلال الكامل عن الدولة العثمانية وعن سوريا، وينادي باستقلال لبنان، بعد تكبيره وفتحته على البحر والسهل، كوطن للمسيحيين في الشرق بحماية كاملة من فرنسا وبمساعدة منها، عبّر عنه البطريك الحويك في مؤتمر باريس المنعقد في ٢٩ كانون الثاني ١٩١٩ بقوله: «استقلال لبنان هو

بشكل خاص استقلال كامل حيال كل وجود عربي ينشأ في سوريا»^{٣٧}.
ومع ولادة لبنان الكبير وإعلان صكّ الانتداب، برز في لبنان تياران أساسيان:

- تيار يرفض الانتداب وجميع مؤسساته وجميع المتعاونين معه، ويصرّ على إلحاق لبنان بسوريا، ويتّسم بطابع إسلامي إجمالاً.

- تيار يتعاون مع الإنتداب، ويهلّل له كمنقذ للبنان من براثن الأتراك، وينتشر في جبل لبنان في أوساط المسيحيين بعامة، والموارنة بشكل خاص^{٣٨}.

خلال الحرب الأولى أصيب التعليم في لبنان بكارثة، وبخاصة أن المدارس التي كانت تعلّم باللغة الفرنسية، أغلقها العثمانيون جميعاً عدا واحدة هي مدرسة الأليانس الإسرائيلية في بيروت^{٣٩}. لهذا سعت فرنسا، مع إعلان الانتداب، إلى إكمال سياستها التي كانت قد بدأتها منذ زمن بعيد، والقاضية بتشجيع التعليم الخاص الأهلي والأجنبي بعامة، والذي يعلّم بالفرنسية بخاصة.

في كانون الثاني عام ١٩١٩، وبعد دخول الجيوش الحليفة إلى لبنان، دعا المفوض السامي الأول فرانسوا جورج بيكو الطوائف إلى إعادة فتح المدارس، وخصّص لها مبلغ مليون ونصف من الفرنكات الذهبية كمساعدات^{٤٠}، وبفضل هذه الإجراءات فتحت ٦٦٨ مدرسة خاصة منذ أواخر ١٩١٩، وارتفع الرقم إلى ٨٢٠ مدرسة عام ١٩٢٠، وإلى ٩٩٣ عام ١٩٢١^{٤١}، ثم إلى ١٣٤١ مدرسة خاصة عام ١٩٣٩. وقد بلغت المدارس الخاصة في العام ١٩٢٥ - ١٩٢٦ نسبة ٨٨,٦٪ من مدارس لبنان، موزعة بين ٥٧٨ مدرسة أهلية أي بنسبة ٤٩,٤٪ و ٤٥٩ مدرسة أجنبية بنسبة ٣٩,٢٪. أما المدارس الرسمية فلم يتعد عددها ١١٣ مدرسة بنسبة ١١,٣٪. (الجدول رقم ١ في الملحق يبين تطور عدد المدارس خلال فترة الانتداب).

٣٧ - كوثراني: ١٩٧٨، المرجع المذكور، ٣٠٨.

٣٨ - ضاهر: ١٩٧٤، المرجع المذكور، ٣١٦.

٣٩ - المرجع نفسه، ١٧٧.

٤٠ - المرجع نفسه، ١٧٩.

٤١ - «Commerçants et Industriels Français au Levant», *Bulletin économique des CIFI*, No. 1 (1927), 58.

مذكور في: المرجع نفسه، ١٧٩.

مقابل الدعم المادي الكبير للمدارس الخاصة، كان التعليم الرسمي «حسب ما تسمح به مداخل الدولة»^{٤٢} من اعتمادات. هذه المداخل كانت تعني انخفاضاً مستمراً في موازنات التعليم الرسمي: في العام ١٩٢١ بلغت ٧,٣٪ من الميزانية العامة، واستمرت بالانخفاض حتى بلغت ٤,٠٢٪ في العام ١٩٢٧، وارتفعت قليلاً حتى العام ١٩٣٥ لتعود إلى ٧,٥٪. وظلت تراوح حول ٨٪ حتى ١٩٤٣ حين بلغت ٨,٣٪. (الجدول رقم ٢، في الملحق يبين تطور ميزانية التعليم الرسمي من ١٩١٩ وحتى ١٩٤٦).

ويشير تقرير المفوضية الفرنسية عن العام ١٩٢٥ إلى «أن عملية الإقتصاد (في الميزانية) تلك بالغة الأهمية ومقصودة، وتجذب تبريرها في العدد الكبير للمدارس الخاصة الموجودة في لبنان الكبير».

الموقف من التعليم الرسمي إذن جعله في المرتبة الثانية بعد التعليم الخاص. وكانت غاية الدولة المنتدبة الأساسية منه، تمكين أبناء الطوائف الذين لم تحتضنهم مدارس الطوائف (كما هو حاصل في جبل لبنان)، الانتقال من الأمية إلى امتلاك مهارات القراءة والكتابة والحساب وبخاصة باللغة الأجنبية، ليسهل ربطهم بإدارة الانتداب وإجراءاتها، وتسهيل انخراطهم في مشروعها. ويشير إحصاء عام ١٩٣٢ إلى أن نسبة الأمية في لبنان بلغت ٥٤٪. وقد ارتفعت هذه النسبة كثيراً في المناطق التي ألحقت بلبنان، والتي كان معظم سكانها من المسلمين، فبلغت عند الشيعة ٨٣٪ وعند السنة ٦٦٪، أما عند الموارنة فكانت ٤٨٪ وعند الكاثوليك ٣٩٪^{٤٣}.

هذه الفروقات في نسبة الأمية ظلت واضحة حتى أواخر العهد الإنتدائي، كما تبين إحصاءات فرنسية عن العام ١٩٤٢ - ١٩٤٣ أدرجتها كالاتي: ٣١,٥٪ عند الطوائف المسيحية الكاثوليكية ٦٨,٩٪ عند الشيعة، ٤٧٪ عند السنة، ٣٥,٦٪ عند الدروز^{٤٤}.

٤٢ H.C.S.L. (Haute - Commissariat en Syrie et au Liban): «Rapport... sur l'année 1925».

مذكور في: ضاهر، ١٩٧٤، المرجع المذكور، ١٥٧.

٤٣ Sabbah: 1950, op. cit., 157. مذكور في: Rapport SDN 1934 sur l'année 1933.

٤٤ Recueil de statistiques de la Syrie et du Liban 1942 - 1943, Beyrouth, Imp. Catholique, 1945, 31.

مذكور في: ضاهر، مسعود: لبنان الإستقلال الميثاق والصيغة، بيروت، معهد الإنماء =

وبديهي أن تظل نسبة الأمية مرتفعة بين أبناء الطوائف المحمدية بعامة والشيعية بخاصة، نتيجة عدم وجود مؤسسات تعليمية للطائفة من جهة، ولاقتصار التعليم الرسمي في المناطق الملحقة ببلبنان الصغير على عدد من المدارس الابتدائية البدائية العقيمة من جهة ثانية، إضافة للحالة الاقتصادية المزرية التي كانت تسود مناطق عيشهم واضطرار معظم الأولاد بعمر الدراسة للعمل. ويبين مصدر أن عدد الطلاب في المدارس اللبنانية عام ١٩٤١ - ١٩٤٢ كان ١٣٨,٥٠٠ يتوزعون كالتالي:

٩٧ ألف مسيحي (٧٠٪)، ٣٤ ألف سني وشيعي (٢٤,٥٪)، ٥ آلاف درزي (٣,٦٪)، ٢ ألف يهودي (١,٤٪)، ٥٠٠ أقليات (٠,٤٪).^{٤٥}

إزاء هذا الموقف من التعليم الرسمي، كان هناك سعي لتعميم نموذج الجبل اللبناني القائم على تطييف التعليم في المناطق التي ألحقت ببلبنان، وذلك لتكريس الانقسام الطائفي إجتماعياً. لذا فقد كانت الدولة تعتمد على تقليص عدد المدارس الرسمية كلما ازداد عدد المدارس الخاصة. وهكذا نفهم لماذا من أصل ٩٩٣ مدرسة في لبنان الكبير عام ١٩٢١ لم تكن حصة التعليم الرسمي إلا ١٢٩ مدرسة، انخفض عددها في العام ١٩٢٥ إلى ١١٣ لترتفع في العام ١٩٢٦ إلى ١٤٤ مدرسة، أي بنسبة ١٠,٥٪ من المدارس. وتظل هذه النسبة هي نفسها تقريباً حتى العام ١٩٣٨ إذ ترتفع إلى ١٣,٨٪ وتبلغ في العام ١٩٤٣ نسبة ١٩,٤٪ (راجع الجدول رقم ١ في الملحق).

ويؤكد السيد لاثرويت، أحد أساتذة الليسية الفرنسية في بيروت، أنه في العام ١٩٣٨ «لم يكن في التعليم الرسمي إلا قلة من التلاميذ»، وهو يشير إلى أنه مقابل ١٨٠ مدرسة رسمية تضم ٢٠ ألف تلميذ كان هناك ١٢٠٠ مدرسة خاصة تضم حوالي ٨٠ ألف تلميذ، ثم يتساءل هل يمكن أن نصف بالوطنية تلك التربية المتروكة لمبادرة الجماعات المتناحرة؟ ألا نخشى أن يؤدي تجميع الأولاد طائفيّاً إلى التجزئة والتباعد؟^{٤٦}

وفي مصدر آخر، هو تقرير لـSDN، يذكر أنه في العام ١٩٣٨، ومقابل

= العربي، ١٩٧٧، ٢٩٢.

٤٥ - المرجع نفسه.

٤٦ - مذكور في:

كل ١٠٠ تلميذ مسجلين في المدرسة الرسمية كان هناك ٦١٨ تلميذاً في المدرسة الخاصة، ويزداد هذا الفرق كثيراً إذا ما أضفنا إلى التعليم الخاص طلاب المدارس الأجنبية^{٤٧}.

كانت السياسة الفرنسية التعليمية تقوم إذاً على دعم التعليم الخاص بفرعيه المحلي والأجنبي. وبين الجدول رقم ١ الإزدياد المطرد لعدد المدارس الخاصة المحلية على حساب المدارس الخاصة الأجنبية. فقد وجد الانتداب في المدارس المحلية ضالته، فهي تقوم بالدور الذي يفترض بمدارسه الأجنبية أن تقوم به. فهي تعلم المناهج الفرنسية، وتعتمد اللغة الفرنسية في التعليم. وهكذا تطورت نسبة المدارس الأهلية من ٤٩,٤٪ عام ١٩٢٤ إلى ٦٠,٣٪ عام ١٩٤٣، وانخفضت نسبة المدارس الأجنبية من ٣٩,٢٪ عام ١٩٢٤ إلى ٢٠,٥٪ عام ١٩٤٣.

من بين المؤسسات التعليمية المحلية تركزت المساعدات الفرنسية على دعم مدارس اليسوعيين. وتبين إحدى الدراسات أنه من بين ١٧٨٣٧ طالباً كانوا مسجلين في المدارس اليسوعية في بداية القرن، كان ١٥٩٩٦ منهم (أي حوالي ٩٠٪)، لا يدفعون أي أقساط تعليمية^{٤٨}. إنها مدارس «خاصة» ولكنها تعتمد إلى حد كبير على الدعم المالي من الدولة المنتدبة. وكان معظم طلاب المدارس اليسوعية من الطائفة المسيحية، وهذا ما يؤكد السكترير العام للانتداب، روبير دوكيه^{٤٩}.

وقد استطاع الانتداب الفرنسي ملء وظائف كثيرة بواسطة خريجي هذه المدارس وكليات الجامعة اليسوعية. ويؤكد بوربون ذلك بقوله «إن المؤسسات التعليمية الفرنسية في الشرق هيأت لنا عناصر ممتازة لملء وظائف ثانوية في إدارتنا»^{٥٠}.

٤٧ - SDN هو مختصر لـ Société des Nations. وهي منظمة أنشئت في العام ١٩٢٠ لنشر السلام والإنماء والتعاون بين الأمم.

٤٨ - Salam, Nawaf: «L'Histoire et le rôle de la pénétration et de l'influence française et anglo - américaine dans l'enseignement au Liban, de 1840 à 1914», Mémoire, Sorbonne, Ecole des Hautes études, Paris, 1974, 177.

٤٩ - Cais, R.D.E.: Histoire des colonies françaises - la Syrie, T.3, Paris, Plon, 1931, 485.

٥٠ - Bourbon, P.: La Syrie et la France, Paris, Emile Paule, 1919, 27.

مذكور في ضاهر: ١٩٧٧، المرجع المذكور، ١٧٢.

ويعطينا الجدول رقم (١) إحصاءً بعدد المدارس الخاصة في العام ١٩٢١ مع توزيعها إلى أنواع:

جدول ١: عدد المدارس الخاصة في لبنان في العام ١٩٢١^{٥١}.

أ - مدارس أجنبية:	
٣٦٠	فرنسية
٢٢	إنكليزية
٥٧	أمريكية
٤٣٩	مجموع
ب - مدارس محلية مسيحية:	
٢٥٨	مارونية
٢١٦	كاثوليكية
١٥٤	أرثوذكسية
٦٢٨	مجموع
ج - مدارس محلية محمدية:	
١٥٣	(سنة وشيعة ودروز)
٢٢	د - طوائف أخرى
١٢٤٢	المجموع الكامل

أما أعداد الطلاب فهي متوافرة لنا للعام ١٩٣٩ كما تظهر في الجدول رقم (٢).

إن الأرقام في الجدول رقم (٢) تعني رفع نسبة طلاب المدارس الكاثوليكية إلى ٤٩,١٪ من مجموع طلاب لبنان^{٥٢}.

٥١ H.C.S.L. (Haute - Commissariat en Syrie et au Liban): «La Foire - exposition de Beyrouth, Avril - Mai, 1921», Paris, Larose, 1922, 114 et 144.

مذكور في: ضاهر: ١٩٧٤، المرجع المذكور، ١٨١.

Sabbah: 1950, op. cit., 158.

٥٢ - مذكور في:

جدول ٢: توزيع الطلاب للعام ١٩٣٩ في المدارس الرسمية والخاصة^{٥٣}.

العدد	%	
١٩٩٣٦	١٣,٤	في المدارس الرسمية
١٨٩٣٦	١٢,٧	في المدارس الخاصة
٣٦٩٨٨	٢٤,٨	المدارس الإسلامية والدرزية
٣٤٠٠٠	٢٢,٨	المدارس الكاثوليكية
٢٢٣٢	١,٥	مدارس البعثة الكاثوليكية الفرنسية
٣٦٩٨٨	٢٤,٨	مدارس البعثة الكاثوليكية الإيطالية
١٢٩١٤٤	٨٦,٦	المدارس المسيحية غير الكاثوليكية
١٤٩٠٨٠	١٠٠,٠	المجموع في المدارس الخاصة
		المجموع العام

ويبين الجدول رقم (٣) في الملحق توزيع تلامذة لبنان خلال فترة الانتداب ما بين المدارس الرسمية والمدارس الخاصة المحلية والأجنبية.

لماذا ارتفع عدد المدارس الرسمية في العام ١٩٢٦؟

في العام ١٩٢٦ ازداد عدد المدارس الرسمية ٣١ مدرسة في عام واحد (من ١١٣ إلى ١٤٤) مع مجيء المفوض الفرنسي العلماني ساراي، الذي عينته حكومة تجمع اليسار التي فازت بانتخابات ١١ أيار ١٩٢٤.

أثار مجيء ساراي الرعب في نفوس اليسوعيين وأتباعهم في الإدارة، لما عرف عنه من عداوة لرجال الدين. ويقول اسكندر رياشي عنه: «... ووقع الهم في ركاب السكرتيرية بأجمعهم، وهم يعرفون أن ساراي، إذا لم يجسهم حالاً، فهو سيرميهم في البحر، لأنه يعرف أنهم صنائع الجزويت واللعازارين»^{٥٤}. ويتحدث كايلا، حاكم لبنان الكبير عن ضرورة المدرسة

Sabbah: 1950, Ibid., 158.

^{٥٣} - مذكور في:

^{٥٤} - رياشي، اسكندر: رؤساء لبنان كما عرفتهم، بيروت، ١٩٦١، مذكور في: ضاهر: =

العلمانية في التعليم، فيكون رد الآباء اليسوعيين عليه وعلى ساراي عنيفاً، ويصفون العلمانية «بأن ليس رب ولا دين ولا خلق»، وأنها «منفية للآداب وجالبة للولايات والبلايا على المجتمع الإنساني»، وأن «حكومة الولايات المتحدة ما أبعداها عن العلمانية»، ويتساءلون: «هل فرنسا تؤيد كايلاً؟»^{٥٥} وراحوا يصورون العلمانية على أنها حرب حقيقية ضد الدين بشكل عام وضد الموازنة والكاثوليك بشكل خاص، واستطاعوا أن يؤلبوا الرأي العام المسيحي ضد ساراي، الأمر الذي جعل الحكومة الفرنسية تشعر بخطر فقدان ركيزة أساسية من ركائز فرنسا في الشرق الأوسط. وكانت النتيجة تراجع الجنرال ساراي وذهابه إلى بركي معترداً.

وهكذا ثبتت هيمنة الآباء اليسوعيين على التعليم في لبنان، فاستمروا الأكثر عدداً في المدارس والتلاميذ، وفرضوا تأثيرهم على الجهاز التربوي اللبناني برمته، وأشرفوا على تنظيم «وزارة المعارف والفنون الجميلة» التي أنشئت عام ١٩٢٦، وعدلت في العام ١٩٢٨، وعلى وضع مناهج التدريس، وتحديد لغة التعليم، ونوعية الشهادات، ونظمت الامتحانات الذي صدرت في العام نفسه ثم عدلت بعد عامين، وكرسوا تبعية التعليم الرسمي للتعليم الخاص، هذه التبعية التي ستستمر طيلة أيام الانتداب الفرنسي وفترة واسعة من مرحلة الإستقلال. فسيطرة اليسوعيين لم تكن فقط على التعليم بل على معظم الإدارات، إن لم يكن عليها كلها^{٥٦}. وحتى الستينات من هذا القرن كانت الأغلبية الساحقة من الوزراء والمدراء العامين وكبار موظفي الإدارة العامين وكبار موظفي الإدارة من خريجي كلية الحقوق في الجامعة اليسوعية. ولا بد لنا في هذا السياق من ذكر موقف الرئيس أميل إدّه الذي ألغى في العام ١٩٣٠

= ١٩٧٤، المرجع المذكور، ٢٩٧.

٥٥ - البشير، العدد ٣٣١٥ (نيسان ١٩٢٥).

٥٦ - «كان الموظفون اللبنانيون العاملون تحت إشراف السلطة الفرنسية، عبارة عن بضعة أشخاص تمّ استقدامهم على أساس مقدرتهم على الإتصال بالفرنسيين والتعامل معهم. وكانت العناصر المسلمة على العموم تخشى نظام الانتداب. وفي أوائل عهد الانتداب رفضت شغل وظائف الخدمة المدنية. وفي النهاية تغيّر هذا الموقف. ولكن في غضون ذلك، أصبحت الإدارة مهمة أولاً بالموظفين المسيحيين، خصوصاً في الوظائف الرئيسية التي تلي العناصر الفرنسية».

بشير، اسكندر: إصلاحات الخدمة المدنية في لبنان، بيروت، معهد الإنماء العربي،

١٩٧٦، ١٦٦.

(١٧ كانون الثاني) ١١١ مدرسة ابتدائية رسمية وصرف حوالي ٤٠٠ معلماً رسمياً (المرسوم ٦١٣٠) بحجة أنهم لا يعرفون اللغة الفرنسية^{٥٧}.

موقف الدولة من التعليم الرسمي، كان ابقاؤه في حالة من الركود والانحطاط. «فالمدرسة الرسمية في القرى، وبخاصة في المناطق التي ألحقت بجبل لبنان منذ العام ١٩٢٠، لم تختلف بشيء عن مدارس الأتراك السابقة لا في طريقة تدريسها، ولا في جهازها التعليمي، ولا في مراحل التعليم، ولا في المنابر الاجتماعية للتلاميذ الذين كانوا يؤمونها. التغيير الوحيد أنها بدلت اللغة التركية باللغة الفرنسية»^{٥٨}. هذا التبديل الذي جاء ليضيف صعوبة أخرى في وجه هذه المدارس، بسبب ندرة الجهاز التعليمي، وبسبب الصعوبات التي شكلتها هذه اللغة تجاه طلاب المدارس الرسمية: طلاب من بيئات فقيرة لا تتكلم الفرنسية، معلمون لا يجيدون الفرنسية، ولا تعليمها، بينما كانت معظم المواد تعلم بهذه اللغة، وكانت الامتحانات تفصل على قد تلامذة المدارس الخاصة.

صحيح أن اللغتين العربية والفرنسية اعتبرت رسميتين في المدارس الرسمية، وإجباريتين، إلا أن الفرنسية كانت لغة تدريس معظم المواد تقريباً. وكانت الامتحانات الرسمية تجري طبقاً لمناهج المدارس الخاصة بالذات، لهذا كانت مواد الرياضيات والعلوم، وأحياناً التاريخ والجغرافيا والحساب، تدرس في المدارس الرسمية باللغة الفرنسية^{٥٩}، كل ذلك في سعي من الفرنسيين وأنصارهم من اللبنانيين لترسيخ اللغة الفرنسية والثقافة الفرنسية عند الشباب اللبناني، وعزله عن المحيط الجغرافي، وعن التيارات السياسية التي كانت تتفاعل فيه. وهكذا نفهم لماذا صدر في ١ شباط ١٩٣٠ المرسوم الإشتراعي رقم ٤ بإلغاء المجمع العلمي العربي اللبناني الذي كان قد أنشئ بقانون في العام ١٩٢٨ في ٢٠ شباط^{٦٠}.

٥٧ - فروخ، عمر: دفاعاً عن العلم دفاعاً عن الوطن، بيروت، ١٩٤٥. أعيد طبعه ونشره عام ١٩٧٧ تحت عنوان: وثائق ودراسات لبنانية (٢)، ١٣.

٥٨ - H.C.S.L.: «Rapport sur l'année 1924», 19.

٥٩ - حنا، جورج: «من الاحتلال إلى الاستقلال»، بيروت، ١٩٤٦، ٣٤ - ٣٥، مذكور في: ضاهر: ١٩٧٤، المرجع المذكور، ١٨٦.

٦٠ - فايد، عبد الحميد: دراسة عن التعليم وتطور المناهج، بيروت، جامعة بيروت العربية، ١٩٧٠، ١٧.

لم ينتشر التعليم الرسمي إلا في المناطق الفقيرة فقط وببطء شديد، وكان معظم الذين اقبلوا عليه من أبناء الفئات الفقيرة بعامة والمسلمين بخاصة. وفي الجدول التالي رقم (٣) إحصاء عن العام ١٩٢٤ يؤكد ما نذهب إليه:

جدول ٣: توزيع التلاميذ طائفيًا على أنواع المدارس في العام ١٩٢٤^{٦١}

نوع المدارس	عدد المدارس	عدد التلاميذ	توزيعهم الطائفي
رسمية	٩١	٥٤٩٩ تلميذاً	٤٤١٦ مسلم ١٠٨٣ مسيحي
	٢٦	٢٥٧٩ تلميذة	٢٣٢٣ مسلمة ٢٥٦ مسيحية
خاصة محلية تدرس بالفرنسية	٧٢٢	٥٥٣٥٨ تلميذاً وتلميذة	٤٦٤٠٨ مسيحي (مع عدد ضئيل من اليهود) ٨٩٥٠ مسلم ٧٨٣٩ سني ١٠١٥ درزي ٩٦ شيعي
خاصة أجنبية ومحلية للبنات بالفرنسية	٢٦٣	٢٥٧٤٥ تلميذة	٢٣٦٨٢ مسيحيات (مع بعض اليهوديات) ٢٠٦٣ مسلمة ١٦٩١ سنية ٣٠٩ درزية ٦٣ شيعية
خاصة أجنبية غير فرنسية	٨٨	٦١٧٣ تلميذاً وتلميذة	٤٨٦٠ مسيحي (مع بعض اليهود) ١٢٩٣ مسلم ٨١٦ سني ٤١٣ درزي ٦٤ شيعي
المجموع	١١٩٠	٩٥٣٥٤	

يظهر الجدول رقم (٣) أن نسبة طلاب التعليم الرسمي كانت ٨,٥٪ من المجموع في العام ١٩٢٤ مقابل ٩١,٥٪ للخاص. وبلغت نسبة الطلاب المسلمين في التعليم الرسمي ٨٣,٤٪ مقابل ١٦,٦٪ من الطلاب المسيحيين. أما نسبة الطلاب المسلمين في التعليم الخاص فقد بلغت ١٤,١٪ مقابل ٨٥,٩٪ للمسيحيين. وبلغت نسبة الطلاب الشيعة في التعليم الخاص ٠,٢٥٪. وإذا ما راجعنا الجدول رقم ٤ في الملحق، الذي يبين توزيع التلاميذ بحسب انتمائهم الطائفي على المدارس الرسمية والخاصة المحلية والأجنبية، يتبين أن المسلمين هم طلاب المدارس الرسمية بامتياز، إذ راوحت نسبتهم فيه ما بين ٧٦,٧٪ من المجموع عام ١٩٣٢ و ٦٧,٦٪ عام ١٩٤٢، أما نسبتهم من المدارس المحلية فقد كانت ٣٠,٢٪ عام ١٩٣٢ وانخفضت إلى ٢٦,٨٪ عام ١٩٤٢، ويترجحون في حوالي نسبة ١٠/١ من طلاب المدارس الأجنبية. أما التلامذة المسيحيون فإن نسبتهم العامة من تلامذة لبنان لم تتدن عن ٧٠٪ طوال عهد الانتداب، تركزت النسبة الكبرى منهم في المدارس الأجنبية (حوالي ٨٥٪ من جمهورها)، ثم في المدارس الخاصة المحلية (حوالي ٧٠٪ من تلامذتها)، ونسبة قليلة منهم ارتادت المدارس الرسمية (لم تتعد إلى ٣٠٪) من تلامذتها.

ويؤكد تقرير واصف بارودي، مدير التربية الوطنية عام ١٩٣٨، ما نذهب إليه، فيشير إلى أن المدارس الرسمية في ذلك العام بلغت ١٤٨ مدرسة منها ١٢٣ للصبيان و ٢٦ للبنات، توزعت على المحافظات كما في الجدول التالي رقم (٤):

جدول ٤: توزيع المدارس الرسمية تبعاً لجنس تلامذتها على المحافظة في العام ١٩٣٨^{٦٢}

المحافظة	مدارس للذكور	مدارس للإناث	المجموع
بيروت	١	٧	٨
جبل لبنان	١٧	١	١٨
الشمال	٢٧	٥	٣٢
البقاع	٣١	٤	٣٥
الجنوب	٤٧	٨	٥٥
المجموع	١٢٣	٢٥	١٤٨

فالمدارس الرسمية قليلة جداً في «لبنان الصغير» في بيروت والجبل، حيث تنتشر المدارس الخاصة والأجنبية. ويرتفع عددها في المناطق التي ألحقت بلبنان بعد الإستقلال، وهي المناطق التي تكثر فيها الطوائف الإسلامية وتقل المدارس الخاصة، الأهلية والأجنبية. وهذا ما يؤكد تقرير الـSDN للعام ١٩٣٨ إذ يقول إن «غالبية المدارس الحكومية نجدها في محافظات لبنان الجنوبي والبقاع ولبنان الشمالي حيث الغلبة للمسلمين، وحيث لم تنتشر فيها المدارس الخاصة كما في المناطق ذات الغلبة المسيحية. هذه المحافظات تعاني من الحرمان على المستوى التعليمي»^{٦٣}

ويشير تقرير واصف بارودي إلى أن عدد الأولاد في عمر الدراسة في تلك السنة (أي ١٩٣٨) بلغ ١٦٠ ألف ولد منهم ٩٠ ألفاً في المدارس الخاصة، مقابل ١٦ ألفاً في المدارس الرسمية، وكان هناك حوالي ٥٤ ألف ولد خارج المدرسة، ويبرر ذلك بعدم كفاية الموازنة المخصصة للمدرسة الرسمية لفتح مدارس جديدة، فيقول: «إن الموازنة المتاحة، لا تقصر فقط بالنسبة لفتح مدارس جديدة، وإنما أيضاً بمعالجة الوضع السيء الذي تعاني منه المدارس الحالية حيث تبلغ نسبة تلميذ/ معلم حوالي المئة».

إن سياسة الإدارة الإنتدابية التي تختصر بتشجيع القطاع التعليمي الخاص وإهمال التعليم الرسمي، جاءت لتؤكد دور المدرسة في إعادة إنتاج الواقع الإجتماعي الطبقي من جهة، وفي إعادة إنتاج ثقافة الفئات المسيطرة من جهة ثانية. وهكذا تركزت المدرسة اللبنانية أداة تمييز طائفي وإجتماعي. لم تكن سياسة الإدارة الإنتدابية التعليمية هذه معزولة عن سياستها في بناء أسس الدولة اللبنانية نفسها، إذ أنه، وبعد رحيل ساراي، عمدهنري دوجوفنيل المفوض السامي للبنان وسوريا أواخر العام ١٩٢٥، إلى تكليف أحد معاونيه، سوشيه، بكتابة دستور للبنان، فأجابه وهو يحمل دستور فرنسا لعام ١٨٧٥: «سيكون بين يديك خلال أسبوع واحد»^{٦٤}. وفي ٢٣ أيار ١٩٢٦ أصبح للبنان دستوره، الذي يؤكد ادمون رباط أنه لم يكن من وضع

Sabbah: 1950, op. cit., 132 - 134.

٦٣ - انظر:

٦٤ - Fabre - Luce, Alfred: «Deuil au Levant», cité par: Majzoub, M.: «L'Indépendance libanaise dans l'ordre interne et international», Aix - en - Provence, Dactylographié, 1956, 37.

اللبنانيين^{٦٥}، «ولا يتناسب مع مستوى التطور السياسي للشعب اللبناني وغير معبر إطلاقاً عن حاجاته وأمنيته»^{٦٦}.

وكخلاصة، بإمكاننا أن نجمل أهم الإجراءات التي اتخذتها الدولة المنتدبة في نطاق التعليم الرسمي بالنقاط الخمس التالية:

١. تنظيم إدارة المدارس

بتاريخ ٢٩ تشرين الأول عام ١٩٢٠ صدر قرار من حاكم لبنان الكبير بتشكيل مديرية المعارف والفنون الجميلة، مهمتها تنظيم إدارة التعليم، تحت مراقبة المستشار الفرنسي. وبتاريخ ١٢ شباط ١٩٢٦ صدر قرار بإنشاء مجلس للمعارف العمومية، مهمته دراسة المسائل المتعلقة بالمعارف العمومية. وفي ٣١ أيار ١٩٢٦ صدر مرسوم باحداث وزارة المعارف والفنون الجميلة، ومهمتها تنظيم معاهد التعليم المختصة بالدولة. وفي العام ١٩٣٣ عدلت تسمية الوزارة إلى وزارة التربية الوطنية والفنون الجميلة.

٢. إصدار المناهج التعليمية

صدرت مناهج المرحلتين الابتدائية والإبتدائية العليا في العام ١٩٢٤ ثم عدلت في العام ١٩٢٨، مع تنظيم لامتحانات شهادتي السرتفيكا والبروفيه. وصدرت مناهج المرحلة الثانوية عام ١٩٢٩ ليصار من ثم إلى تعديلها في العام ١٩٣٣، وفيها تنظيم لامتحانات البكالوريا وفروعها.

٣. تنظيم إعداد المعلمين

بتاريخ ٢٧ حزيران ١٩٢٤ وباقتراح من مدير المعارف، أنشئت أول مدرسة للمعلمين (القرار رقم ٢٨٢٣)، مع تحديد لمناهج هذه المدرسة التي كانت مهامها تخريج معلمين رسميين. تخرجت أول دفعة من المعلمين في العام ١٩٢٦، في العام ١٩٣٢ أعيد تنظيم هذه المدرسة وأعطيت اسم دار المعلمين.

٦٥ - في ندوة حول كتابه «التكوين التاريخي للبنان» في معهد غوته الألماني في بيروت بتاريخ ٨ آذار ١٩٧٤. مذكور في: ضاهر: ١٩٧٤، المرجع المذكور، ٣١٤.

٦٦ - Contant - Biron, R. de: «Sur les routes de Syrie après neuf ans de Mandat», Paris, Plon, 1928, 13.

٤ . تنظيم المدرسة

تم تنظيم المدرسة الرسمية وفقاً للشكل التالي :

- مدارس الأمومة أو الحضانة لأطفال ما قبل السادسة، يتم التعليم فيها بالعربية، وتستمر لسنتين.

- مدارس إبتدائية، مقسمة في ثلاثة أقسام: تمهيدي وأساسي ومتوسط كل منها سنتان. في نهاية المرحلة الأساسية (أي بعد أربع سنوات) هناك شهادة الدروس الإبتدائية، بعدها يتابع المتعلم المرحلة الإبتدائية العليا لسنة واحدة، ينتقل بعدها إلى المرحلة التكميلية وهي من سنتين، يتقدم المتعلم في نهايتها لشهادة البروفيه.

- لم يكن هناك وجود لمرحلة ثانوية في التعليم الرسمي خلال مرحلة الانتداب. وكان على من يرغب في متابعة الدراسة الثانوية الانتقال إلى المدارس الخاصة الأهلية أو الأجنبية، وكان عليه إجراء امتحان دخول للقبول فيها.

٥ . تمويل التعليم

وضع قانون ٢٨ شباط ١٩٢٨ على عاتق السلطات المحلية تكاليف الحصول على الأرض وبناء المدرسة عليها أو شراء البناء أو استئجاره، على أن تتكفل الدولة بالمقابل برواتب الموظفين والمعلمين.

والتعليم الرسمي (وكله ابتدائي وبعضه القليل ابتدائي عالي) مجاني تتحمل الدولة تكاليفه، إضافة لما تتحمل من مساعدات تقدمها لبعض المدارس الإبتدائية الخاصة.

ثالثاً: التعليم الرسمي في عهد الدولة المستقلة

مع تطور صراع القوى خلال الحرب العالمية الثانية ورجحان كفة الحلفاء على كفة المحور، انقسم الفرنسيون في لبنان إلى فريقين:

- فريق بقيادة المفوضية العليا الفرنسية يناصر قوات فيشي المدعومة من المانيا، يسعى إلى إدامة احتلال فرنسا لمستعمراتها ومن ضمنها لبنان وسوريا، ويحرض قوى طائفية مسيحية للمطالبة ببقاء الانتداب وربط مصير لبنان بشكل دائم بالحماية الفرنسية.

- وفريق الفرنسيين الأحرار المدعوم من بريطانيا وعلى رأسه الجنرال كاترو، يدعو إلى وضع حد لنظام الانتداب في سوريا ولبنان وإبداله بمعاهدة تحالف مع فرنسا.

في العام ١٩٤١ يوجه كاترو رسالة إلى السوريين واللبنانيين يقول في افتتاحيتها: «إنني قادم إليكم لإنهاء عهد الانتداب ولأعلن حرّيتكم واستقلالكم... وستتمكنون من أن تؤلفوا لأنفسكم دولا منفردة أو أن تتحدوا في دولة واحدة»^{٦٧}.

وكان من نتائج هذا الموقف الفرنسي المستجّد، توجيه ضربة للتيار المناادي بضرورة بقاء الانتداب الفرنسي على أرض لبنان، تمثّلت ببروز تيار مسيحي جماهيري يطالب بالإستقلال التام عن فرنسا. وهكذا لم تعد معارضة الوجود الفرنسي حكراً على الطوائف المسلمة بل انتقلت إلى المناطق المسيحية، وإلى بكركي بالذات، حيث انعقد مؤتمر فيها، في ٢٥ كانون الأول ١٩٤١، برعاية البطريرك عريضة تمثّلت فيه كافة الطوائف والقوى الوطنية المعارضة للانتداب، وجاءت مقرراته تطالب بالاستقلال الكامل للبنان وبناء مؤسسات الدولة على أساس التمثيل الطائفي. شكّل هذا المؤتمر ومقرراته حجر الأساس الذي بني عليه ميثاق دولة الإستقلال لعام ١٩٤٣ والذي عُرف بالميثاق الوطني.

وتكتل التيار المناهض المطالب ببقاء الانتداب الفرنسي لحماية المسيحيين، بزعامة المطران انطوان مبارك، من أنصار حزب الوحدة اللبنانية، وأنصار «الكتلة الوطنية» بزعامة أميل إده. وكانت المفوضية العليا الفرنسية لا تزال تدعمه.

بعد انتصار الحلفاء، وإثر محاولات من الجنرال كاترو نفسه، لإعادة تثبيت الانتداب وإيجاد تيار مسيحي مؤيد له، استطاع التحالف المطالب بالإستقلال، أن يفرض الانتخابات عام ١٩٤٣، وأن يفوز فيها، وأن يحقق من خلال مقررات جلسة مجلس النواب في ٨ تشرين الثاني ١٩٤٣ تعديل الدستور لعام ١٩٢٦ وجعله دستوراً لدولة كاملة الإستقلال، يعلن صبيحة يوم ٢٢ تشرين الثاني ١٩٤٣.

الفوز الذي حققه التيار الإستقلالي في الانتخابات النيابية انحصر في

مناطق الأطراف فقط، إذ إن التيار الآخر حقق فوزاً كبيراً داخل جبل لبنان، وظل يهول بمخاطر زوال الضمانات الأجنبية، ويعلن أن خروج فرنسا سيعني القضاء المؤكد على لبنان المسيحي، وعلى استقلاله وسيؤول إلى دججه بالأقطار العربية المسلمة.

وهكذا ورث العهد الإستقلالي عن الانتداب لبنانيين ضمن لبنان الواحد:

١. لبنان المتصرفية، «لبنان الصغير»، وجذور الدعوة إلى وطن طائفي، وهي الجذور التي غرست منذ نظام القائمقاميتين.

٢. لبنان الكبير الذي أعلن عام ١٩٢٠ بتوازن طائفي من نوع جديد، قضى على الوجه الطائفي الوحيد الجانب للبنان الصغير.

لبنان الأول هو لبنان الطائفة المميزة الموعودة بإقامة وطن على قياسها، الممتعة من وجود الطوائف الأخرى التي ألحقت «بدولتها» دون رغبة منها والخائفة على امتيازاتها، والعاملة لتأكيداتها.

ولبنان الثاني هو لبنان الطوائف الساعية، كل منها، إلى تأكيد حقها في الوجود، وفي انتزاع مواقع لها في إطار الدولة الناشئة.

وهكذا فإن دولة الإستقلال لم تستطع التصدي لأي فئة طائفية أو لأي ممارسة طائفية (ومنها التعليم)، مهما بلغ خطرهما على وحدة لبنان وشعبه بحجة الحفاظ على التوازن الطائفي الذي بنيت عليه دولة الميثاق. وراحت كل طائفة تسعى إلى حماية نفسها وإبراز وحدتها الطائفية في وجه الطوائف الأخرى، من خلال بناء وتقوية مؤسساتها الطائفية الرامية إلى احتضان أبناء الطائفة وإعدادهم لاحتلال مواقع الطائفة في إدارات الدولة ومؤسساتها. وإن غالت بعض القوى في ممارساتها الطائفية (حزبية كانت أم تعليمية) فهي لا تخشى أي صدد أو قمع إذ تتمتع بحماية داخل دولة الطوائف، لأن قمعها سيؤدي إلى انفراط عقد الطوائف المتعايشة ويدمر ميثاقها الوطني. وتتعرز الممارسات الطائفية لدرجة أنها تصبح مساوية للدين، ويصبح «كل مساس بالطائفية هو مساس بالدين»^{٦٨}.

في نهاية الخمسينيات تطراً عوامل إقليمية جديدة، تكاد تطيح بدولة

الميثاق، أهمها عودة الحلم إلى إقامة الدولة العربية والذي تجسّد بالوحدة السورية المصرية. فكان ان انفرط عقد الطوائف، وعاد التجاذب عنيفاً بين الالتحاق العربي والإنكفاء اللبناني، فتتدخل الإرادات الدولية، وتعيد التوازن الطائفي على قاعدة لبنان واحد لا لبنانان. ويتسلّم دفّة القيادة ممثلو البرجوازية المالية التي ضاقت ذرعاً ببنية الدولة القديمة التي بناها رجال الإستقلال، وترفع شعار تحديث أجهزة الدولة ومؤسساتها لتستطيع مواكبة التطورات المالية المستجدة في المنطقة، وأهمها:

- بروز لبنان كمركز تجاري عربي مميز وناشط بعد إقامة دولة إسرائيل وإقبال المرافء الفلسطينية بوجه التجارة العربية.

- ورود كم هائل من البترو دولار العربي إثر اكتشاف النفط، الساعي إلى التوظيف أو المهاجر إلى الأسواق الأوروبية والأميركية.

- ورود رساميل كبيرة هاربة من وجه التأميم في بعض الدول العربية الغنية المجاورة.

- ورود رساميل لبنانية جديدة من اللبنانيين الذين هاجروا إلى دول النفط واستطاعوا تكوين ثروات هناك.

- بروز لبنان كمركز للاصطياف والسياحة وكواحة للحرية المالية والفردية والإعلامية.

وتبدأ مع الرئيس فؤاد شهاب محاولات لتحديث مؤسسات الدولة وعقلنتها، فينشأ مجلس الخدمة المدنية في العام ١٩٥٩، كواحد من المشاريع الطامحة إلى إعادة التوازن الطائفي في مؤسسات الدولة (كان موظفو الفئة الثالثة في العام ١٩٥٩ يتوزعون بنسبة ٦١,٣٪ من المسيحيين مقابل ٣٨,٧٪ من المسلمين)^{٦٩}. ويشهد التعليم الرسمي عهده الذهبي في هذه الفترة.

ومع بدايات السبعينيات تطرأ عوامل إقليمية وداخلية تفجّر التوازن الطائفي، وتكاد الصيغة والميثاق يتبخران لولا التدخل الدولي من جديد بانتظار ما سيحدث على الساحة الإقليمية والعالمية.

أ. الخريطة المدرسية

لم ينتشر التعليم الرسمي بمعناه الحقيقي في لبنان إلا في عهد الإستقلال، فارتفع عدد المدارس الرسمية من ٣٠٤ في العام ١٩٤٣ - ١٩٤٤ إلى أكثر من الضعف في العام ١٩٤٦ - ١٩٤٧، ليبلغ ٦٣٢ مدرسة. ويستمر بالتزايد بالوتيرة السريعة ليصل بعد عشر سنوات، في ١٩٥٦ - ١٩٥٧، إلى ١٠٣٩ مدرسة. وعشية الحرب الأهلية، في العام ١٩٧٢ - ١٩٧٣، يصل إلى ١٣٥٤ مدرسة، لينخفض بعدها حتى العام ١٩٧٩ - ١٩٨٠، حيث يعود إلى الإرتفاع مجدداً إلى أن يبلغ أقصى حدوده في العهد الإستقلالي فيصل عدد المدارس إلى ١٤٤٨ مدرسة عام ١٩٨٠ - ١٩٨١. ويظل العدد بعد ذلك ينخفض ليصل إلى ١٣١٨ مدرسة في العام ١٩٩٥ - ١٩٩٦.

وبين الجدول التالي رقم (٥) تطور عدد المدارس الرسمية بحسب المحافظات ابتداء من عام ١٩٦٧ - ١٩٦٨ وحتى العام ١٩٩٣ - ١٩٩٤ (وهي السنوات التي توافرت فيها الإحصاءات عن توزيع المدارس على المحافظات).

جدول ٥: تطور عدد المدارس الرسمية حسب المحافظات
(١٩٩٤/١٩٩٣ - ١٩٦٨/١٩٦٧)

العام الدراسي	بيروت	جبل لبنان	لبنان الشمالي	لبنان الجنوبي	البقاع	المجموع
١٩٦٧ - ١٩٦٨	٥٢	٣٧٢	٣٣٧	٣١٥	٢١٧	١٢٩٣
١٩٧٠ - ١٩٧١	٥٧	٣٦٦	٣٦٧	٢٩٩	٢٢١	١٣١٠
١٩٧٧ - ١٩٧٨	٦٦	٣٤٨	٣٧٧	٣٠٢	٢٢٩	١٣٢٢
١٩٨٠ - ١٩٨١	٨٦	٣٦٨	٤١٠	٣١٣	٢٧١	١٤٤٨
١٩٨٨ - ١٩٨٩	٧٨	٢٩٦	٣٩٥	٢٦٧	٢٣٥	١٢٧١
١٩٩٣ - ١٩٩٤	٧٥	٢٧٩	٣٩٧	٢٨٥	٢٥١	١٢٨٧
مؤشر التطور*	١٤٤	٧٥	١١٨	٩٠	١١٦	٩٩,٥

* إذا اتخذنا العام ٦٧ - ١٩٦٨ أساساً وأعطيناه الرقم ١٠٠.

يبين الجدول رقم (٥) أن مجموع المدارس الرسمية في لبنان انخفض خلال ٢٥ سنة ٦ مدارس، وانخفض بشكل حاد في جبل لبنان (حوالي ١٠٠ مدرسة)، مع العلم أنه في هذه الفترة نمت الضواحي التابعة لمحافظة الجبل نمواً كبيراً فبلغ عدد المدارس فيها وحدها ٩٨ مدرسة من أصل ٢٧٩ في كامل محافظة جبل لبنان للعام ١٩٩٣ - ١٩٩٤، الأمر الذي يوضح مدى الانخفاض الذي أصاب عدد المدارس الرسمية في بقية مناطق الجبل. وارتفع عدد المدارس ارتفاعاً قليلاً في البقاع ولبنان الشمالي وبيروت، وهو ارتفاع لا يتناسب بالتأكيد مع زيادة عدد السكان في هذه المناطق وازدياد الطلب على التعليم.

ب. ميزانية التعليم

منذ السنوات الأولى للإستقلال تبدأ موازنات التعليم الرسمي بالإرتفاع، فتنتقل من نسبة ٧,٧٪ من مجمل الميزانية عشية الإستقلال إلى ١٢,٨٪ بعد عشر سنوات في العام ١٩٥٦، وإلى ١٥٪ عام ١٩٥٩، ثم تنخفض في مطلع الستينات، لتعود إلى الإرتفاع في نهايتها لتبلغ ١٧٪ عام ١٩٦٩ و ١٩,٦٪ عام ١٩٧١، وتبلغ أقصى معدلاتها عشية الحرب الأهلية في العام ١٩٧٤ حيث تصل إلى ٢٢,١٪ ثم تأخذ بالانخفاض تدريجياً حتى بداية الثمانينات حيث نشهد انخفاضاً حاداً عام ١٩٨٠ إذ تبلغ ١٣,٢٪ ثم ٧,٩٪ في العام ١٩٩١، و ٥,٧٪ في العام ١٩٩٥.^{٧٠}

كانت زيادة موازنات التعليم الرسمي منذ بداية الخمسينيات وحتى عام ١٩٧٥ الترجمة الفعلية للحاجة إلى فتح مدارس رسمية في مختلف المناطق اللبنانية لتلبية لحاجات الدولة الناشئة من الموظفين واليد العاملة ومماشة للتطور الإقتصادي الذي عرفه لبنان خلال هذه الفترة من جهة، ولتلبية الطلب المتزايد على التعليم من جهة أخرى، الأمر الذي جعل وزير التربية يصرح في العام ١٩٥١ بأنه «إذا ما تابعت وزارة التربية الوطنية هذا المنهج ثلاث سنوات أخرى لا غير، عندئذٍ تتاح فرصة التعليم لكل فتى ولكل فتاة... وتمحى الأمية من

٧٠ - الإحصاءات محتسبة من أرقام الموازنات العامة الصادرة عن وزارة المالية وكذلك من

إحصاء المركز التربوي للبحوث والإنماء لعام ١٩٦٨ - ١٩٦٩.

لبنان»^{٧١}. ولكن سياسة التوسع في إنشاء المدارس هذه «لم ترافقها خطط مدروسة لمواقع المدارس الملائمة، كما لم ترافقها سياسة لإنشاء الأبنية المدرسية ولتجهيزها ولا سياسة لإعداد المعلمين وفق نوعية ملائمة وعدد كاف»^{٧٢}.

وكان من الطبيعي أن تنخفض هذه الموازنات خلال سنوات الحرب الأهلية التي شهدت خلالها المدرسة الرسمية هجمة شرسة عليها من قبل الأطراف المتحاربة جميعاً، فدمر الكثير من الأبنية والتجهيزات

ج. المدارس الرسمية والمدارس الخاصة

كان عدد المدارس الرسمية في بداية عهد الإستقلال ٣٠٤ أي ما نسبته ١٩,٢٪ من مجموع المدارس في لبنان مقابل ١٢٧٩ مدرسة خاصة أي ما نسبته ٨٠,٨٪. وبعد عشر سنوات، أي في العام ١٩٥٣ - ١٩٥٤، تفوقت المدارس الرسمية من حيث العدد على المدارس الخاصة إذ بلغ عددها ٩٥٣ (٥١٪) مقابل ٩١٧ مدرسة خاصة (٤٩٪). ويعود عدد المدارس الخاصة ليزيد على عدد المدارس الرسمية في العام ١٩٥٨ - ١٩٥٩ (مع الحرب الأهلية) فيبلغ ١١٥٢ (٥٥,٤٪) مقابل ١٠٠٧ مدارس رسمية (٤٤,٦٪). ثم تعود الغلبة للمدرسة الرسمية عشية الحرب الأهلية الثانية في العام ١٩٧٣ - ١٩٧٤ حيث يبلغ عددها ١٣٤٨ (٥٠,٢٪) مقابل ١٣٣٩ مدرسة خاصة (٤٩,٨٪). ويستمر بعدها التفوق لصالح المدرسة الرسمية حتى ١٩٩٣ - ١٩٩٤ فيبلغ عدد المدارس الرسمية ١٢٨٧ (٥٢,٦٪) مقابل ١١٥٩ مدرسة خاصة (٤٧,٣٪)^{٧٣}.

ومع تزايد عدد المدارس الرسمية، بدأ عدد المعلمين العاملين فيها يتزايد هو الآخر، كما يظهر في الجدول رقم (٦):

٧١ - أبي اللمع، رثيف: «التعليم في لبنان بين الحقائق والآمال والأحلام»، محاضرة القيت عام ١٩٥١، منشورات محاضرات الندوة اللبنانية، السنة الخامسة، النشرة ١ - ٢ (١٩٥١)، ٤٧.

٧٢ - معلوف، نايف وآخرون: التعليم الرسمي واقع وآفاق، بيروت، مديرية التعليم الإبتدائي، وزارة التربية الوطنية، ١٩٨٣، ص ٥٥.

٧٣ - راجع الجدول رقم ٥ في الملحق الذي يبين تطور عدد المدارس الخاصة والرسمية منذ بداية الإستقلال وحتى اليوم.

جدول ٦: تطور عدد المعلمين الرسميين خلال السنوات الأولى للاستقلال^{٧٤}

٤٨ - ٤٧	٤٧ - ٤٦	٤٦ - ٤٥	٤٥ - ٤٤	٤٤ - ٤٣	٤٣ - ٤٢	
١٤٤٤	١٣٣٢	١٠٢٠	٨٨٧	٦١٢	٤٢١	عدد المعلمين
٣٤٣	٣١٦	٢٤٢	٢١١	١٤٥	١٠٠	مؤشر التطور

خلال سنوات خمس فقط تضاعف عدد المعلمين الرسميين حوالي ثلاث مرات ونصف في الوقت الذي تضاعف فيه عدد التلاميذ أيضاً حوالي ٣ مرات من ٢٦٦٦٢ تلميذاً عام ١٩٤٣ إلى ٥٤٦٦٣ تلميذاً عام ١٩٤٧ - ١٩٤٨، وتضاعف عدد المدارس مرتين من ٣٠٤ إلى ٦٣٢ مدرسة. وبلغ معدل تلميذ/معلم في العام ١٩٤٧ - ١٩٤٨ حوالي ٣٨. ويستمر عدد المعلمين يتزايد وبنسب كبيرة كما يتضح لنا من الجدول رقم (٧):

جدول ٧: تطور عدد المعلمين الرسميين من عام ١٩٤٥ - ١٩٤٦ وحتى ١٩٩٥ - ١٩٩٦

٩٦ - ٩٥	٨٧ - ٨٦	٧٥ - ٧٤	٦٦ - ٦٥	٥٦ - ٥٥	٤٦ - ٤٥	
٣٠٩٩٢	٢٥٨٤١	٢١٢٤٤	١٠٥٣٥	٣٤٥٧	١٠٢٠	عدد المعلمين
٣٠٣٨	٢٥٣٣	٢٠٨٣	١٠٣٢	٣٣٩	١٠٠	مؤشر التطور

د. التلاميذ في المدارس الرسمية والخاصة

القراءة الأولية لتطور عدد المدارس الرسمية منذ بداية الإستقلال وحتى اليوم، توحى بأن زيادة عددها أمر صحي انعكس إيجاباً على عدد التلامذة

فيها. فمجرد زيادة عدد المدارس يجب أن يعني منطقياً زيادة في عدد التلامذة.

لكن الواقع أمر آخر.

لم يشهد لبنان منذ الإستقلال وحتى اليوم أي سنة دراسية تفوق فيها عدد تلامذة المدارس الرسمية على تلامذة المدارس الخاصة.

ففي الفترات الواقعة ما بين ١٩٥٠ و ١٩٦١ وما بين ١٩٦٦ و ١٩٧٢، وما بعد ١٩٨١، ظلت نسبة تلامذة التعليم الخاص تزيد على ٦٠٪ من تلامذة لبنان لتصل في العام ١٩٩٣ - ١٩٩٤ إلى حوالي ٧٠٪ من إجمالي عدد التلاميذ. ولم يشهد التعليم الرسمي إقبالاً وزيادة في نسبة تلامذته إلا في فترتين: الأولى ما بين ١٩٦٢ و ١٩٦٦ والثانية ما بين ١٩٧٢ و ١٩٨١ حيث تراوحت نسبة تلامذة التعليم الرسمي ما بين ٤٠ و ٤٤٪. أما أقل نسبة من الإقبال على التعليم الرسمي فكانت ابتداء من العام ١٩٨٨ - ١٩٨٩ وحتى اليوم إذ بلغت نسبة التلامذة في ذلك العام أقل من ٣/١ من تلامذة لبنان^{٧٥}.

وهكذا ففي الوقت الذي ترتفع نسبة المدارس الرسمية عن ٥٠٪ ما بين السنوات ١٩٥٣ و ١٩٥٨ لتصل إلى ٥٥٪ عام ١٩٥٥، نجد أن نسبة التلاميذ المسجلين فيها تبلغ ٣٩,٤٪ فقط من تلامذة لبنان.

وفي الفترة الممتدة من ١٩٧٣ وحتى اليوم نجد أن نسبة المدارس الرسمية قد تراوحت ما بين ٥٠,٢٪ و ٥٨,٢٪ من عدد المدارس في لبنان بينما ظلت نسبة التلاميذ في الفترة نفسها أقل من نصف تلامذة لبنان لتصل أدنى نسبة لها عام ١٩٩٣ - ١٩٩٤ فتبلغ ٣٠,٦٪ فقط من المجموع.

كيف ترجم تطور التعليم، مدارس وتلاميذ ومعلمين، على البنية الداخلية للتعليم الرسمي؟

من خلال مقارنة تطور هذه العناصر الثلاثة يتبين أن تطورها لم يكن متناسباً، كما يبينه الجدول رقم (٨).

٧٥ - راجع الجدول رقم ٨ الذي يبين تطور عدد التلاميذ في نوعي المدارس خلال فترة الإستقلال.

جدول ٨: تطور عدد التلاميذ والمدارس والمعلمين في المدارس الرسمية منذ بداية الإستقلال وحتى العام ١٩٩٥ / ١٩٩٦

العام الدراسي	عدد التلاميذ	مؤشر التطور	عدد المدارس	مؤشر التطور	عدد المعلمين	مؤشر التطور	معدل تلميذ/ معلم
٤٥ - ٤٦	٣٠٩٢٦	١٠٠	٤٥١	١٠٠	١٠٢٠	١٠٠	٣٠,٣
٥٥ - ٥٦	٨٧٠٦١	٢٨٢	١٠٢٧	٢٢٨	٣٤٥٧	٣٣٩	٢٥,١
٦٥ - ٦٦	١٨١١٨٥	٥٨٦	١٢١٩	٢٧٠	١٠٥٣٥	١٠٣٢	١٧,٢
٧٤ - ٧٥	٣٢٠٨٣٥	١٠٣٧	١٣٢٠	٢٩٣	٢١٢٤٤	٢٠٨٣	١٥,١
٨٦ - ٨٧	٢٩٢٤٦٣	٩٤٦	١٣٤٤	٢٩٨	٢٥٨٤١	٢٥٣٣	١١,٣
٩٥ - ٩٦	٢٥٨٤٠٥	٨٣٦	١٤٠٣	٣١١	٣٠٩٩٢	٣٠٣٨	٨,٣

أما تفاصيل العام الأخير أي ١٩٩٥ / ١٩٩٦ فهي كالتالي:

٩٥ - ٩٦	مدارس	تلاميذ	معلمون
إبتدائي	١٢٢٦	٢١٦٢٢٧	٢٥٠٢٢
ثانوي	١٧٧	٤٢١٧٨	٥٩٧٠
مجموع	١٤٠٣	٢٥٨٤٠٥	٣٠٩٩٢

إن الزيادة الهائلة في عدد المعلمين الرسميين بدأ يترجم عملياً بتناقص في معدل تلميذ/ معلم. فبينما بلغ هذا ٣٠,٢ في العام ٤٥ - ٤٦ وهو معدل مقبول عالمياً، تناقص إلى ٢٥,١ عام ٥٥ - ٥٦، وإلى ١١,٣ عام ٨٦ - ٨٧، ليصل في العام ٩٤ - ٩٥ إلى نسبة كارثية هي ٨,٣.

ويفسر هذا التناقص أن المدارس الرسمية هي من النوع الصغير بل الصغير جداً، ويكفي أن نعلم أنه في العام ١٩٧٠ كان ٢٦٪ من هذه المدارس تضم أقل من ٣٥ تلميذاً و ٤٢٪ أقل من ٧٦ تلميذاً و ٧٦٪ دون ١١٢ تلميذاً علماً بأن هذه المدارس تضم مرحلة إبتدائية من ٦ سنوات دراسية ومرحلة متوسطة من ٤ سنوات دراسية^{٧٦}. ويشير مصدر موثوق إلى أن الدولة كانت «تقابل

٧٦ - وزارة التربية الوطنية والفنون الجميلة: مشروع تجميع المدارس.

الأهلين - كلما الحوا بطلب المدارس الرسمية - بحلول مرتجلة وآنية كأن ترسل إليهم معلماً، وتترك لهم أمر تدبير غرفة لإيواء التلامذة»^{٧٧}، فتتعدد السنوات المنهجية في غرفة تدريس واحدة وعلى عاتق مدرس واحد. ويتبين بعده لوزارة التربية أن:

٨٦٪ من هذه المدارس أبنية عادية معدة للسكن لا للتدريس.

٦٨٪ من غرفها ضيقة تتدنى مساحتها عن ٣٠م^٢.

٩٠٪ منها تفتقر إلى ملاعب وسقائف وغيرها من توابع البناء إضافة إلى أنها تعاني من نقص فادح في التجهيزات التربوية.

٥٠٪ منها تضم أقل من خمسة مدرسين، وليس فيها مدير^{٧٨}.

سبع وعشرون سنة مضت على الإستقلال وحال المدارس الرسمية على ما هي عليه، حتى العام ١٩٦٨ حين تداعت وزارة التربية ووزارة التصميم لمعالجة هذا الواقع الذي انعكس هدرًا هائلًا في ميزانية التعليم التي تذهب في معظمها أجورًا للمعلمين (٧٧٪ من كلفة التعليم)^{٧٩}.

بعد التبصر بالأمر وبعد طول اجتماعات ودراسات تم إعلان ما يلي:

- نتيجة التزايد الكبير في عدد سكان لبنان بمعدل ٢,٨٪،

- ونتيجة الإقبال المطرد على التعلم وتحول التعليم مطلباً للمواطنين جميعاً في كل المناطق، وتضاعف عدد تلامذة المدرسة الرسمية خلال عشر سنوات (ما بين ١٩٦٠ و ١٩٧٠)،

- ونتيجة لتدني مستوى التعليم الرسمي المتبدي في الرسوب المتزايد في الامتحانات الرسمية، وارتفاع نسبة الرسوب المدرسي بين ٢١ و ٣١٪ في الابتدائي وبين ١٣ و ١٨٪ في المتوسط، وارتفاع نسبة التسرب المدرسي ما بين ٣٥ و ٥٠٪ في الابتدائي و ١٧٪ في المتوسط، وارتفاع نسبة التأخر المدرسي إلى ٢/٣ من تلامذة المرحلة الابتدائية، و ١/٢ تلامذة المرحلة المتوسطة،

٧٧ - المرجع نفسه، ١٨.

٧٨ - المرجع نفسه، ٢٠.

٧٩ - المرجع نفسه، ٢١.

- ونتيجة لحال الأبنية التي سبق وصفها،
- ونتيجة لوجود نسبة ٦٣٪ من المعلمين غير المعدّين للقيام بمهمتهم،
- ونتيجة للزيادة في عدد المعلمين وانخفاض في معدل تلميذ/ معلم الذي بلغ ١٩،
- ونتيجة لارتفاع كلفة التعليم نتيجة لانخفاض معدل تلميذ/ معلم،
- ونتيجة لعدم وجود هيئة تفتيش كافية، فالفتش التربوي الواحد مسؤول عن ٥٠ مدرسة مشتتة ويقع على عاتقه حوالي ٥٠٠ معلم.
- نتيجة لكل ذلك، يخلص المجتمعون إلى الإقرار بأن المعالجة لن تتم إلا في إطار حل واحد هو تجميع المدارس، لأنه المشروع الذي من شأنه عقلنة توزيع الخدمات التعليمية وتحقيق الأهداف التالية:
- رفع المستوى التعليمي،
- تأمين استيعاب الأعداد المتزايدة من التلاميذ،
- رفع معدل تلميذ/ معلم،
- الاستفادة الكاملة من الجهاز التعليمي والمساعدة على رفع كفاءاته،
- الاستفادة الصحيحة والكاملة من التجهيزات لجعلها تخدم أكبر عدد ممكن من التلاميذ.
- ويقرّ المشروع في ٢٢ آذار ١٩٧١، ويوقع لبنان اتفاقية مع البنك الدولي للبدء بتنفيذه في ٢٤/١/١٩٧٣، ويتم تسجيل ٣٢١ عقاراً باسم وزارة التربية لأغراض المشروع، وتجري المناقصات الدولية لذلك.
- ولكن الرصاصات الأولى للحرب الأهلية عام ١٩٧٥ تجهض المشروع في المهد. وفي العام ١٩٨٣ تعود وزارة التربية لتعلن:
- «إن المشكلات الأساسية التي وضع مشروع تجميع المدارس من أجل التصدي لها قد استمرت بالتفاقم، وإن الحاجة إلى العودة لتشخيص أوضاع التعليم الرسمي ومعالجتها بشكل جذري... لا تزال مهمة ملحة، فالهدر الناتج عن الرسوب والتسرب يتزايد، وانخفاض معدل عدد التلامذة للمعلم الواحد يستمر فينخفض من ١٩ عام ١٩٧٠ إلى ١٠ عام ١٩٨٢... وكابوس

الأقساط في التعليم الخاص يتزايد . . . والتعليم الرسمي قاعدة أساسية لتنشئة الأجيال الطالعة . . . ولتوحيد هذه التنشئة . . . ولتطهير الساحة التعليمية من التخلف والاتجار بالعلم . . .»^{٨٠}.

وفي العام نفسه تعلن مديرية التعليم الابتدائي: «إن مشروع تجميع المدارس هو السبيل الوحيد للخروج من الأزمة»^{٨١}، وتطالب «بإعادة نظر شاملة بالنظام التربوي ورسم استراتيجيات طويلة الأمد بقصد تأهيله وإعادة النظر بهيكليته»^{٨٢}. وفي العام ١٩٩٤، وبعد خمسين سنة على الإستقلال، تعود خطة النهوض التربوي لتذكر في مقدماتها، بمشكلات الإدارة المدرسية، وفائض المعلمين، والنقص في نوعيتهم، والخلل في توزيعهم، ومشكلات الأبنية المدرسية وتجهيزاتها^{٨٣}.

هـ. إنجازات دولة الإستقلال على صعيد التعليم الرسمي

الكلام عن علاقة الدولة بالتعليم الرسمي يعني الكلام عن الإدارة التربوية التي تنظم هذا التعليم وترعاه وتوجهه.

الترتيبات التي كانت سارية إبان فترة الانتداب في إطار «وزارة التربية الوطنية والفنون الجميلة» كما تمت تسميتها في العام ١٩٣٣، ظلت سارية بعد الإستقلال إلى أن حصل أول تنظيم كامل لوزارة التربية في العام ١٩٥٣^{٨٤}، فأحدثت فيها مديرية عامة وإلى جانبها ديوان، ومصلحة للتفتيش، وأخرى للشؤون الإدارية والمالية، وثالثة للشؤون الثقافية، كما أنشئت دوائر فرعية في المحافظات.

وكان المدير العام يتولى الشؤون العامة للوزارة بكل نشاطاتها. ويتولى الديوان العام للمدير الامتحانات والشهادات الرسمية والمنح والإحصاءات. وتعنى مصلحة التفتيش بتطبيق التعليم في المدارس الرسمية والخاصة والمهنية. أما مصلحة الشؤون الثقافية فتعنى بحالة التعليم وتنشيطها وتوجيهها وبحاجة

٨٠ - وزارة التربية الوطنية والفنون الجميلة: المرجع المذكور، ٩.

٨١ - معلوف، وآخرون: ١٩٨٣، المرجع المذكور، ٧٨.

٨٢ - مديرية التعليم الابتدائي: التعليم الرسمي، ٨٢ - ٨٣، ١٢٨.

٨٣ - المركز التربوي للبحوث والإنماء: خطة النهوض التربوي، بيروت، ١٩٩٤، ٢٠.

٨٤ - مع المرسوم الإشرافي رقم ٢٥ تاريخ ١٩٥٣/١٢/٦.

البلاد إلى التعليم وأمور المناهج والكتب المدرسية.

وفي العام ١٩٥٥ عدل التنظيم الإداري للوزارة^{٨٥}، فحصرت الإدارة المركزية العامة بالمدير العام والديوان، وأحدثت مديرية للتعليم الابتدائي، وربطت الدوائر التربوية الفرعية القائمة في المحافظات بها لاقتصار أمرها على التعليم الابتدائي، ومهمة هذه المديرية الإشراف على التعليم الرسمي والخاص. كما أحدثت مديرية للتعليم المهني، ومصلحة للتعليم الثانوي (الناشئ حديثاً في الإطار الرسمي إذ أنه ظل لما قبل العام ١٩٥٢ - ١٩٥٣ وفقاً على التعليم الخاص)^{٨٦}، ومصلحة أخرى لإعداد المعلمين، وألغيت مصلحة التفتيش الذي ربط بالمدير العام للوزارة.

وفي العام ١٩٥٩ ادخلت تعديلات على التنظيم السابق وأهمها^{٨٧}:

- ربطت الدوائر الفرعية في المحافظات بالمدير العام مباشرة،
- الحق التفتيش التربوي بإدارة التفتيش المركزي التابع لرئاسة الحكومة، وحصرت مهمته بالمدارس الرسمية،
- أضيفت إلى مهام مصلحة إعداد المعلمين مهمة أخرى هي الأبحاث التربوية،

- رفعت مصلحة التعليم الثانوي إلى مديرية مرتبطة بالمدير العام،

أحدثت مصلحة للتعليم الخاص في العام ١٩٦١ لتولي شؤون المدارس الخاصة بعد أن كان الأمر مناطاً بمديرية التعليم الابتدائي.

وفي العام ١٩٧١ تمّ إلغاء مصلحة إعداد المعلمين وإنشئ المركز التربوي للبحوث والإنماء ليقوم بمهام أساسية ثلاث^{٨٨}:

- إعداد المعلمين وتدريبهم وبخاصة في المرحلة الإبتدائية والمتوسطة،

٨٥ - مع المرسوم الإشتراعي رقم ٢٦ بتاريخ ١٨/١/١٩٥٥.

٨٦ - لم تعرف المدرسة الرسمية التعليم الثانوي الا ابتداء من ١٩٥٢ - ١٩٥٣ حيث ابتدأ بثلاث مدارس ضمت ٣٥٩ طالباً. مذكور في: «تقرير المدير العام للتربية الوطنية والفنون الجميلة عن سنة ١٩٨٠»، بيروت، وزارة التربية الوطنية، ٢.

٨٧ - المرسوم التنظيمي رقم ٢٨٩ بتاريخ ١٦/١٢/١٩٥٩.

٨٨ - المرسوم رقم ٢٣٥٦ بتاريخ ١٠/١٢/١٩٧١.

- تأليف الكتب المدرسية الرسمية،

- إعداد البحوث التربوية .

أما إعداد المعلمين في المرحلة الثانوية، فقد عهد إلى كلية التربية في الجامعة اللبنانية منذ العام ١٩٥١ بالإضافة إلى مهمة إعداد الكوادر التربوية من مدراء ومفتشين وأساتذة ثانويين وغيرهم .

وفي أعقاب التعديلات التي اتفق عليها بموجب وثيقة الوفاق الوطني لعام ١٩٨٩، انقسمت وزارة التربية إلى وزارات ثلاث:

واحدة للتعليم العام أصبح أسمها وزارة التربية الوطنية والشباب والرياضة،

وثانية للتعليم المهني حملت اسم وزارة التعليم المهني والتقني،

وثالثة للتعليم العالي سميت وزارة الثقافة والتعليم العالي .

وقبل الانتقال للكلام عن المشكلات التي رافقت هذه التنظيمات، لا بد من الكلام عن الانجاز الذي حققته دولة الإستقلال في الميدان التعليمي، ونعني به المناهج وتنظيم التعليم الرسمي. إذ أنه، وبعد مرور سنوات ثلاث على دولة الإستقلال، وبتاريخ ١ تشرين الأول ١٩٤٦، أصدرت مراسيم ستة، نظمت التعليم في مراحله الثلاثة وحددت مناهجها، وامتحانات شهاداتها. واستمر العمل بهذه المناهج والتنظيمات حتى الأعوام ١٩٦٨ و ١٩٧٠ و ١٩٧١ حين صدرت تباعاً مناهج وتنظيمات جديدة لمراحل التعليم الثلاث، الثانوي والمتوسط والإبتدائي^{٨٩}.

ولا تزال هذه المناهج سارية المفعول حتى يومنا هذا. وقد بدىء بتنفيذ المناهج الجديدة التي أصدرها المركز التربوي للبحوث والإنماء هذا العام الدراسي ١٩٩٨ - ١٩٩٩، في الصفوف الأول والرابع والسابع والعاشر، على أمل الانتقال إلى الصفوف التالية بالتدرج في الأعوام الثلاثة القادمة .

ولا بد من الإشارة إلى أن الإلتزام بالمناهج بقي وفقاً على المدرسة الرسمية، وبخاصة في المرحلتين الإبتدائية والمتوسطة، التي ألزمت باستعمال الكتب التي

٨٩ - تجدر الإشارة إلى أنه وحتى تاريخه لم يصدر تحديد لملاك خاص بالتعليم المتوسط .

أصدرها المركز التربوي.

أما المدارس الخاصة فقد ظلت خارج الرقابة حول الكتب التي تعتمدها ومدى التزامها بالمناهج. وهي، بعد إلغاء شهادة الدروس الابتدائية عام ١٩٧١، تخلت عن المناهج الرسمية التي ظلت المدارس الرسمية ملتزمة بها.

تلك التنظيمات الجديدة للإدارة بنيت وفق روحية التنظيمات السابقة للمراحل التعليمية. فقبل العام ١٩٤٦ كانت المرحلة الابتدائية في المدارس الحكومية تتألف من ست سنوات موزعة في ثلاثة أقسام: التمهيدية والأساسية والمتوسطة، مدة الدراسة في كل منها سنتان، وفي نهايتها شهادة الدروس الابتدائية. وكان الناجحون فيها يلتحقون بالمرحلة الابتدائية العليا لمدة سنة واحدة، ثم بالمرحلة التكميلية لمدة سنتان، وفي نهايتها شهادة البروفية، وهي نهاية التعليم الحكومي. أما من يرغب بمتابعة التعليم الثانوي فكان عليه أن يلتحق، بعد نيله شهادة الدروس الابتدائية، «بنوع من المدارس الفرنسية»، وكانت كلها خاصة، حيث يمضون ٦ أو ٧ سنوات.

وبعد صدور تنظيمات ١٩٤٦ شمل التعليم الحكومي روضة أطفال لمدة سنتين ابتداء من سن الثالثة، تليها المدرسة الابتدائية ومدتها ٥ سنوات، وفي نهايتها شهادة الدروس الابتدائية. بعدها يواصل التلميذ الدراسة في المدرسة الثانوية (وهي خاصة)، ومدتها سبع سنوات، أو في المدرسة الابتدائية العالية ومدتها أربع سنوات. وكان منهاج السنتين الأولين منها ماثلاً لمنهاج السنتين الأوليين في المدرسة الثانوية، لتيسير الانتقال بينهما. والتلميذ الذي يختار امتحان البروفيه كان يمكنه متابعة الدراسة الثانوية إما في الزراعة أو في مدرسة المعلمين بعد امتحان مسابقة^{٩٠}.

المدرسة الثانوية، التي لم تكن رسمية، كانت تبدأ بسنوات أربع (لا تنتهي ببروفيه)، تتشابه سنتها الأولين مع السنتين الأوليين للتعليم الابتدائي العالي. فلما أنشئت مديريات التعليم في الوزارة، لم تلحظ مديرية خاصة للتعليم المتوسط بعد أن أصبح له تنظيمه المستقل في السلم التعليمي، وظل ضائعاً، وما زال حتى اليوم، ما بين التعليم الابتدائي الذي ما زالت بعض مدارس

٩٠ - عقراوي، متى ورودرك ماتيز: التربية في الشرق الأوسط العربي، لبنان، المطبعة العصرية،

تحتوي مرحلة متوسطة، وبين التعليم الثانوي الذي ما زالت بعض مدارسها أيضاً تحتوي على مثل هذه المرحلة:

و. مصاعب وعقبات أمام التعليم الرسمي.

تنظيم الإدارة المركزية حمل معه العديد من المشكلات التي تترك آثاراً عميقة على التعليم الرسمي، هذه أهمها:

(١) المركزية

نتيجة للظروف التاريخية التي رافقت تكون الدولة اللبنانية والانقسامات الاجتماعية والسياسية والدينية التي نشأت الإدارة اللبنانية في كنفها، حرصت الفئة التي كانت تتولى الإدارة أثناء فترة الانتداب وبعده، على أن تكون الإدارة التربوية إدارة مركزية متشددة لكي يتسنى للسلطة السياسية أن تمسك بيد قوية بالقرار التربوي الذي ذهب باتجاه ترسيخ التعددية التربوية وترسيخ التعليم الخاص المذهبي. ونظراً «لطغيان السلطة السياسية وتمركزها في رأس الهرم السلطوي... لم يعد أمام المسكين بها ما يخشونه نتيجة أعمالهم... باستثناء المسؤولية السياسية التي يسهل عليهم تدبر أمرها في بلد قليل النضج السياسي وفي ظل نظام برلماني مرتعش. وهكذا أتيح للسلطة السياسية التحكم بالإدارة والتدخل في كل شيء»، الأمر «الذي أوقع الإدارة بالجمود والشلل»، وأضحت «الإدارة مجالاً للممارسات الخاصة عبر التوجيه المركزي، وانتقل الأمر من النقيض إلى النقيض، من المركزية المتشددة إلى الفلتان والاستباحة»^{٩١}، سيما إذا علمنا أن هذه الإدارة بقيت خارج أي رقابة فنية خارجية.

وفي تقرير لرئيس مجلس الخدمة المدنية يعود إلى العام ١٩٧٩ نقراً ما يلي: «تعاني الإدارة التربوية من التجرؤ على القانون ومخالفته صراحة أو ضمناً والتحايل عليه للإفلات من إحكامه وقوده... واكسابه طابع الشخصية من خلال قياسه وتفصيله شكلاً وموضوعاً على خدمة فرد معين أو أفراد معينين»^{٩٢}.

وفي العام ١٩٨٣ نقراً في تقرير لمديرية التعليم الابتدائي أن، «الإدارة

٩١ - أبو مراد، مفيد: الإشراف التربوي، دار بيروت، ١٩٨٢، ٣٥ - ٣٦.

٩٢ - تقرير رئيس مجلس الخدمة المدنية عن أعمال المجلس سنة ١٩٧٩، ص ٢.

التربوية قد نظمت على غرار الإدارات العامة الأخرى في الدولة وفقاً لمفهوم هرمي، لا يراعي خصوصية النظام التعليمي ومستلزمات انتشار شبكة كبيرة من المدارس تقوم وتنمو في كل أنحاء البلاد»^{٩٣}.

وتشير تقارير اليونيسكو، منذ العام ١٩٨٠، إلى ضرورة إعادة تنظيم الإدارة التربوية اللبنانية نظراً لأنها تعاني من «مركزية شديدة عقيمة»، «ولا تتوافق مع متطلبات التنمية الاقتصادية والاجتماعية للبلاد وهي عاجزة عن صياغة سياسة تربوية منسجمة وتنفيذا»^{٩٤}.

إن المركزية في الرقابة والإدارة ضرورة قصوى إزاء التعددية في التكوين الاجتماعي، ولكن الاتجاه التشددي، بل الفردي الذي اعتمد، انتهى عكس ما كان يمكن أن يؤمل منه لو أنه بني على قرار سياسي واضح في دعم التعليم الرسمي واعتباره ضرورة ملحة للتوحيد والجمع في إطار الدولة.

وتعاني الإدارة إلى ذلك من الجمود والتحجر وسيطرة الأساليب البدائية بتسيير أمورها، «فالأعباء الإدارية المترتبة عليها تضاعفت مرات عدة منذ عام ١٩٥٩ وبقي الملاك الإداري والبنية العامة دون تغيير»^{٩٥}، وتقتصر مديرية التعليم الابتدائي في أواسط السبعينات توزيع الصلاحيات بين الإدارة المركزية والدوائر الإقليمية وإدارات المدارس بشكل يضمن وحدة التوجيه التربوي من جهة وفعالية الإدارة من جهة ثانية، ويقترح التفتيش التربوي «اعتماد اللامركزية الشديدة في الإدارة والتنفيذ، والمركزية الشديدة في الإشراف والرقابة»^{٩٦}، وبذلك يناط التسيير بوحدات موزعة جغرافياً، ويستمر الإشراف في أيدي الإدارة المركزية. ويرى المركز التربوي على لسان رئيسه السابق أن هناك ضرورة لإيجاد هيكلية جديدة تتلاءم مع النظام التربوي الجديد (بعد إقرار خطة النهوض التربوي في العام ١٩٩٧)، ويقول إن المركز قد أعد مشروعاً جديداً بهذا الصدد تقدم به ويبتظر إقراره «ولكن الأمور ليست كبسة زر»^{٩٧}.

٩٣ - معلوف، وآخرون: ١٩٨٣، المرجع المذكور، ٦٧.

٩٤ - المرجع نفسه، ٨٣ - ٨٤.

٩٥ - تقرير المدير العام للتربية الوطنية والفنون الجميلة عن سنة ١٩٨٠، المرجع المذكور، ١٩.

٩٦ - المفتشية العامة التربوية: التقرير السنوي لعام ٧٧ - ٧٨، بيروت، ١٨.

٩٧ - جريدة السفير، ١٩٩٧/٩/٢٦.

وقد تقرر العمل بالمناطق التربوية منذ العام ١٩٧٢^{٩٨}، ولكن لم يباشر العمل بها إلا في العام ١٩٩٤. ويتساءل التفتيش التربوي عن الحكمة من اقتصار صلاحيات هذه المناطق على المدارس الابتدائية الرسمية دون الثانوية منها^{٩٩}، مع أن مرسوم إنشائها ينص على أنها تمثل مختلف الإدارات المختصة في وزارة التربية؟

وهكذا نخلص إلى أن المسؤوليات المتعلقة بالتعليم الرسمي تتوزع بين أطراف أربعة يبدو وكأن الواحد منها لا علاقة له بالآخر:

(١) المديرية العامة المركزية في وزارة التربية، وتهتم بكل أمور التعيين والمناقلات والتجهيزات والرواتب وصيانة المدارس، وهي مركز القرار المالي والإداري،

(٢) المركز التربوي للبحوث والإنماء، وهو «مؤسسة عامة ذات استقلال مالي وإداري، ترتبط مباشرة بوزير التربية الذي يمارس عليها سلطة الوصاية»^{١٠٠}،

(٣) التفتيش التربوي، المنفصل كلياً عن وزارة التربية مركز القرار، وكذلك عن المركز التربوي، المسؤول عن التدريب والإعداد،

(٤) كلية التربية، التي اقتصرت مهمتها على إعداد دفعات من المعلمين الثانويين، دون أن يمتد عملها لإعداد المدرّاء والمفتشين وبقية الكوادر التي نص عليها مرسوم تنظيمها^{١٠١}.

ومؤخراً أضيف طرف خامس بعد إحداث مديرية للإرشاد والتوجيه^{١٠٢} في وزارة التربية، دون أن يكون هناك نص بهذه المديرية في تنظيم وزارة التربية، الأمر الذي جعل التفتيش التربوي يعترض. فهو الطرف الذي يتولى عملياً مهمة الإشراف، واستحداث هذه المديرية يؤدي إلى «تشابك في

٩٨ - المرسوم رقم ٣٢٥٢ بتاريخ ١٧/٥/٧٢.

٩٩ - المفتشية العامة التربوية: التقرير السنوي لعام ١٩٩٦، بيروت، ٧٣.

١٠٠ - مرسوم إنشاء المركز التربوي.

١٠١ - المرسوم رقم ١٨٣٣ بتاريخ ١٦/٣/١٩٧٩ وإعادة تنظيم مناهجها في العام ١٩٨٨ (القرار رقم ١٢٣٨).

١٠٢ - المرسوم ٣٢٥٢ بتاريخ ١٧/٥/٧٢ والمرسوم ٦٣٥٣ بتاريخ ٥/٢/٩٥.

الصلاحيات بين مديرية الإرشاد والتوجيه ورؤساء المناطق التربوية والتفتيش التربوي»^{١٠٣}.

وهكذا فإن إعداد المعلم أصبح من مهمات كلية التربية التابعة لوزارة التربية، أما تعيين المعلم إدارياً فيعود للإدارة المركزية، وتفتيشه وتوجيهه يعودان بالتوالي للتفتيش التربوي الملحق برئاسة الحكومة، وإلى مديرية التوجيه والإرشاد، وهي الإدارة النابتة من فراغ قانوني ومن دون كادر فني. أما تدريبه وإعداد الكتب والوسائل التعليمية فيعود إلى المركز التربوي، وهو الإدارة المستقلة عن كل الإدارات السابقة.

إن حالة إدارة التعليم الرسمي الناتجة بين هذا الكم من المصالح والدوائر والمديريات ليست صدفة تاريخية، بل هي نتيجة لغياب القرار السياسي بإيجاد تعليم وطني معاف.

(٢) التفتيش التربوي

أثر إعلان الدستور في عام ١٩٢٦، وإنشاء وزارة التربية إبان الانتداب الفرنسي، أنشئ جهاز للتفتيش ارتبط، بادئ ذي بدء، بوزير التربية مباشرة، ثم بالمدير العام. وظل الأمر كذلك حتى العام ١٩٥٣، حين أنشئت مصلحة للتفتيش حددت مهامها بالمرسوم ٣٥/٢٥ بـ«تطبيق أنظمة التعليم وتفتيش المدارس الرسمية والخاصة والمهنية والإشراف على الحركة الرياضية والكشافية». ومع تعديلات عام ١٩٥٥ الغيت هذه المصلحة وربط التفتيش مجدداً بالمدير العام للوزارة. وفي العام ١٩٥٩ الحق التفتيش التربوي بإدارة التفتيش المركزي التابع لرئاسة الوزارة^{١٠٤}. وكان المبرر المعلن لهذه الخطوة، الخشية من سوء تصرف الوزراء في إدارة الوزارة التي يرثسون في إطار السلطة المطلقة الصلاحيات التي أمدهم بها الدستور. وتمّ تنظيم التفتيش بالمرسوم رقم ٥٩/٢٤٦٠ الذي حدّد أيضاً مهامه كما يلي:

تؤدي المفتشية العامة التربوية مهمتها في الحقل التربوي، وتفتش جميع معاهد التعليم الرسمي، فتراقب بوجه الخصوص:

١٠٣ - المفتشية العامة التربوية: التقرير السنوي لعام ١٩٩٦، المرجع المذكور، ٧٣.

١٠٤ - المرسوم الإشتراعي رقم ١١٥ بتاريخ ٥٩/٦/١٢.

- سير العمل فيها،

- كفاءة أفراد الهيئة التعليمية وكيفية قيامهم بواجباتهم،

- مدى تطبيق أنظمة التعليم ومنهاجه،

- مدى تطبيق أنظمة الامتحانات الرسمية.

وبموازاة ذلك، وبالمرسوم التنظيمي لوزارة التربية رقم ٥٩/٢٨٦٩، أحدثت دوائر إقليمية أربعة، تابعة لوزارة التربية في المحافظات الأربعة خارج بيروت، انيط بها اعداد منهج المرشدين الفنيين والإشراف على أعمالهم. ثم نصّت المادة ٤١ من المرسوم، على إلحاق مرشدين تربويين بالدوائر الإقليمية.

بهذه الطريقة تمّ تنظيم الإرشاد التربوي ضمن وزارة التربية، منفصلاً عضوياً ووظيفياً عن التفتيش التربوي، المنفصل بدوره إدارياً عن وزارة التربية.

التطبيق العملي لهذه التنظيمات سرعان ما كشف الخلل فيها. فمن جهة، أدركت وزارة التربية صعوبة قيامها بمسؤولياتها مع حرمانها من جهاز تفتيش خاص بها. ومن جهة ثانية، أدرك التفتيش المركزي عدم فعالية توصياته إذا ما أبلغت للمعلم عن طريق الإتصال بأفراد الهيئة التعليمية، بغية إرشادهم تربوياً ضمن التوجيهات العامة التي تصدر عن وزير التربية.

وإزاء هذا الإشكال، أعيدت صلاحية الإرشاد نظرياً إلى وزارة التربية، بموجب القانون المنفذ بالمرسوم رقم ٣٢٥٢ تاريخ ١٣/٥/١٩٧٢، ذلك أن الترتيب الجديد بحسب المرسوم التنظيمي لعام ١٩٥٩ ظلّ حبراً على ورق، وذلك نتيجة أمرين^{١٠٥}:

(١) خشية التفتيش المركزي من أن يتحول إلى مجرد تفتيش إداري بوليسي، لذلك رفض فصل الإرشاد عن التفتيش، وفضّل أن يعود التفتيش بكلّيته إلى وزارة التربية،

(٢) خشية الجهات الحريصة على حرية المدارس الخاصة من أن يستعيد التفتيش، بعد عودته إلى الوزارة، سلطته التي سبق أن انتزعت منه بالإشراف على المدارس الخاصة. لذلك قاوم أنصار هذه المدارس كل مسعى في هذا

١٠٥ - انظر: أبو مراد: ١٩٨٢، المرجع المذكور، ٨٨ - ٩٤.

الإتجاه ونجحوا في تجميد القانون .

ونتيجة لذلك وجهت وزارة التربية عام ١٩٧٢ خطاباً إلى المفتشية العامة راجية منها الاستمرار في ممارسة الإرشاد إلى أن يتيسر وضع القانون الجديد موضع التنفيذ .

وهكذا كان على التفتيش التربوي أن يراقب، من جهة، مدى تطبيق الأنظمة، وان يرشد، من جهة ثانية، المعلمين فنياً. لذا كان من المفترض أن ينمو جهازه ليحمل أعباء هاتين المهمتين. ماذا فعلت الدولة إزاء ذلك؟

في العام ١٩٥٩ كان هناك ١٤ مفتشاً لخمسة آلاف معلم، بمعدل ٣٦٠ معلماً لكل مفتش. ولكن بعد إلحاق التفتيش التربوي بالتفتيش المركزي عام ١٩٥٩ أصبح عدد المفتشين خاضعاً لملاك غير متحرك، فتجمّد عددهم في الوقت الذي كان عدد المعلمين الرسميين يقفز قفزات كبيرة.

في العام ١٩٦٤ أعيدت الحركة لملاك التفتيش التربوي، وتم تعيين حوالي ٢٨ مفتشاً بين العامين ١٩٦٥ و ١٩٧٩. وفي العام ١٩٧٥ كان عدد المفتشين التربويين ٣٣ مفتشاً، كلف ١٨ منهم أعمالاً إدارية، وتوزع الـ ١٥ الباقون على ما يزيد عن ٢٠٠ ألف معلم رسمي.

في العام ١٩٧٧ أصبح معدل المعلمين لكل مفتش، واحداً إلى الألف. وفي العام ١٩٧٩ كان عدد المفتشين ٢٣ مفتشاً عاملاً مقابل ٣٠ ألف معلم، فتكون حصة كل مفتش قد ارتفعت إلى ألف وثلاثمائة معلم^{١٠٦}.

ومنذ ذلك التاريخ وحتى اليوم لم يخل تقرير من التقارير السنوية من الشكوى من قلة عدد المفتشين، وكان آخرها في العام ١٩٩٦، حين يذكر بأن عدد المفتشين هو ٨٠ مفتشاً (للمراقبة حوالي ٣٠ ألف موظف تعليم) وان هناك حاجة مبنية على إحصاءات ١٩٩٥ إلى ٢٨ مفتشاً إضافياً^{١٠٧}.

وإضافة إلى الشكوى من قلة العدد، هناك شكاوى مزمنة من حيث الغموض والحيرة والقلق من تحديد المهام، ومن الخلل وعدم التوازن في

١٠٦ - الأمين، عدنان: التعليم في لبنان: زوايا ومشاهد، بيروت، دار الجديد، ١٩٩٤، ١٠٦ - ١٠٧.

١٠٧ - المفتشية العامة التربوية: التقرير السنوي لعام ١٩٩٦، المرجع المذكور، ١٠ و ٨٢.

النصوص والتشريعات التنظيمية المرتجلة لوزارة التربية^{١٠٨}.

التفتيش التربوي هو أحد الأجهزة الضرورية لتوجيه العمل التعليمي، وترشيده. انه البوصلة الضرورية لقيادة سفينة التعليم بالاتجاه الصحيح. ولا يبدو من هذه المراجعة أن ما يجري على هذا الصعيد هو بهذا الاتجاه.

(٣) الإدارة المدرسية

«الإدارة هي تكليف أحد موظفي التعليم إدارة شؤون مدرسة معينة، بقرار صادر عن المدير العام للتربية الوطنية بناء على اقتراح خطي من مدير التعليم الابتدائي^{١٠٩}.

ويتابع النظام الداخلي للمدارس الرسمية تحديد المهام التي يتوجب على المدير القيام بها من الناحيتين الإدارية والفنية ويسهب في شرحها، ثم يحدد في المادة ١٤ من هذا النظام شروط تعيين المدير التي تتلخص بالأقدمية والأهلية المسلكية. ويغيب عن بال واضعي النظام تحديد مواصفات هذا المدير الفنية ليصبح قادراً على القيام بمهامه.

وإذا رحنا نفتش عن هذه المواصفات الفنية في أدبيات التربية، لوجدنا مجلدات عديدة يضيق المجال هنا للكلام عنها، لذا نكتفي بإيراد جملة واحدة:

«الإدارة، إذن... عملية إنسانية إجتماعية قوامها علاقات وتفاعلات بين الأفراد على أساس من المفاهيم والاتجاهات والمصالح، تهدف إلى تعبئة الموارد البشرية والمادية وتوجيهها لخدمة أغراض المؤسسة التي تقوم من أجلها^{١١٠}.

فالإدارة عملية دقيقة تتطلب إعداداً، بينما في لبنان يصبح المدير الرسمي مديراً دون إعداد، ولا حتى تدريب (إلا في ما ندر وشكلياً). وكل ما يتطلبه الأمر إصدار توصية من مدير، تقترن بتوقيع مدير أعلى منه، ليصبح المعلم مديراً.

١٠٨ - المرجع نفسه، ٧٣.

١٠٩ - المادة ١٣ من النظام الداخلي للمدارس الرسمية الابتدائية والتكميلية الصادر بموجب القرار رقم ٨٢٠ بتاريخ ٦٨/١/٥.

١١٠ - الغنام، أحمد محمد: التخطيط لتطوير الإدارة التربوية: مقدمة في التخطيط التربوي، الجزء الثاني، بيروت، مكتب الأونسكو الإقليمي للتربية في البلاد العربية، ١٩٨٠، ٣٨٩.

من هو المدير في المدارس الرسمية؟
إنه واحد من أربعة:

- اما إنه معلم نشيط متحمس، يغلي الدم في عروقه غيرة على المدرسة وتلامذتها فيسعى لأن يكون مديراً، ونجح في مسعاه كما ينجح في إدارة المدرسة،

- وإما انه معلم عُيّن منفرداً، وراحت مدرسته تكبر، فتحول إلى مدير،

- وإما انه معلم كسول، عافت نفسه التعليم فطرق باب المرجعيات السياسية، وأصبح مديراً متفرغاً من التدريس،

- وإما انه معلم يرغب بالوجاهة والسلطة، أوصلته مرجعياته السياسية أو الدينية لكرسي الإدارة فتربع عليها قانعاً مرتاحاً.

هكذا كانت الحال منذ نشأة المدارس الرسمية، ولا تزال هذه الحال مستمرة. نقرأ في توصيات التفتيش التربوي في العام ١٩٦٣، إن «تدريب المديرين قبل تعيينهم أمر ضروري خصوصاً وان المدير رأس المدرسة إدارياً وفنياً وهو مفتشها الدائم والساھر على سير العمل فيها».^{١١١} ونقرأ نسخة جديدة عن هذه التوصية موضوعة مؤخراً عام ١٩٩٦، باستصدار قرار يأخذ في الإعتبار:

- الشروط الموضوعية لدى تعيين مدراء المدارس الرسمية،

- حاجة مدراء المدارس الرسمية الإبتدائية والمتوسطة والثانوية إلى دورات تأهيل،

- توصية المركز التربوي بتأهيل مدراء الرسمية الإبتدائية والمتوسطة بموجب دورات إدارية وفنية^{١١٢}...

(٤) المعلمون

المعلمون الرسميون، من هم؟

١١١ - المفتشية العامة التربوية: التقرير السنوي لعام ١٩٦٣، ١٩.

١١٢ - المفتشية العامة التربوية: التقرير السنوي لعام ١٩٩٦، المرجع المذكور، ٧٩ و ٨٠.

في أواخر العهد العثماني، ربط التعليم الرسمي في كل ولايات السلطنة بوزير التعليم العثماني في اسطنبول، فكان الوالي يعود إلى الإدارة المركزية في اسطنبول في كل قراراته.

وكانت إدارة التعليم الرسمي (العثماني) في لبنان خاضعة، من الوجهة الإدارية، للوالي العثماني الذي يمتلك سلطة مطلقة في مراقبة كل شؤون التعليم ومن بينها تسمية المعلمين وتعيينهم ونقلهم وطردهم.

فكان تعيين المعلمين الثانويين محصوراً بخريجي دار المعلمين في اسطنبول، حيث كان هناك ثلاث، منها واحدة ابتدائية، وثانية ثانوية، وثالثة عليا. وكان خريجوها لا يكفون لمدارس كل الولايات.

وكان كل من يرغب بالتحول إلى التعليم الرسمي، يجد أمامه السبيل مفتوحاً وسهلاً وبشروط آخر ما تتطلبه أن يكون حاملاً لشهادة أو إعداد تعليمي^{١١٣}، «فلا مباراة ولا امتحان ولا أهلية ولا جدارة. فالوظيفة في التعليم كانت ملجأ لمن أراد الهروب من الخدمة الإجبارية، وكلما كان المعلم مهملاً، كان يحمى من قبل الدولة^{١١٤}».

مع الانتداب الفرنسي، ظل هؤلاء المعلمون في مدارسهم، وأنشئت في العام ١٩٢٤ أول مدرسة للمعلمين في بيروت^{١١٥}، حدد عدد تلامذتها بثمانية^{١١٦}، وتلتها في العام ١٩٢٥ مدرسة للمعلمات.

أول دفعة من هؤلاء المعلمين تخرجت في العام ١٩٢٦ وكانت قليلة العدد، لذا فقد ضاعت بين بقية المعلمين الذين كانوا جميعاً دون أي إعداد تعليمي^{١١٧}.

١١٣ - انظر: Sabbah: 1950, op. cit., 93 - 96.

١١٤ - من مذكرات محمد كرد علي عضو الأكاديمية العربي في دمشق. مذكور في: Sabbah: 1950, Ibid., 95.

١١٥ - القرار رقم ٢٨٢٣، بتاريخ ٢٥ (فايد: ١٩٧٠، المرجع المذكور، ٢٦) يورد صباح منهاج هذه الدار في الصفحات ١٠٢ - ١٠٣.

١١٦ - القرار رقم ٢٨٤٨، مذكور في: عواد، جرجس: «تطور التعليم الرسمي إبان عهد الانتداب»، رسالة أعدت لنيل شهادة الكفاءة، على الآلة الكاتبة، الجامعة اللبنانية، كلية التربية، بيروت، ١٩٨٣، ١٤٣.

Sabbah: 1950, op. cit., 102.

في العام ١٩٢٧، اقفلت هاتان المدرستان لأن البرلمان لم يوافق على مخصّصاتهما المالية^{١١٨}، وأقر على أثر ذلك تقديم منح مدرسية لفن التعليم^{١١٩}.

وكان شرط تعيين المعلم أن يكون حائزاً على شهادة الدروس الابتدائية العالية أو ما يعادلها (من الشهادات الفرنسية)، وإن يجتاز امتحاناً تجريه الدولة، وأن يكون قد أكمل الخامسة والعشرين.

في ١٧ كانون الثاني من العام ١٩٣٠ أصدر الرئيس اميل اده المرسوم ٦١٣٠ ملغياً بموجبه عدداً كبيراً من المدارس الرسمية (١١١ من أصل ١٢٨) صارفاً ١٣١ معلماً (من أصل ٢١٠) بحجة عدم أهليتهم.

وفي ١ تشرين الأول عام ١٩٣٣ ينشأ فرعان لتخريج المعلمين والمعلمات يتخرج منهما في العام ١٩٣٥، ٣٢ معلماً وما مجموعه ٣٦٠ معلماً بنهاية العام ١٩٤٣^{١٢٠}، وكان شرط الانتساب إليهما حيازة البروفيه واجتياز امتحان قبول. وفي العام ١٩٤٢ يعاد النظر بنظام هذه المدارس وتصبح دوراً للمعلمين، ويبلغ عدد الطلاب فيها ٨٥ طالباً ٤٤ منهم يتقاضون منحة شهرية تبلغ ٩٠ ليرة^{١٢١}.

وفي العام نفسه، تصدر شروط تعيين المعلمين. فالمعلم إما أن يكون حاصلًا على شهادة التعليم اللبنانية^{١٢٢}، أو على البكالوريا القسم الثاني، أو البروفيه، فيعين معلماً تحت التمرين لمدة سنتين.

وفي العام ١٩٥١ تبنى داران جديدتان للمعلمين في بيروت، واحدة للذكور وأخرى للإناث تقسمان إلى قسمين ابتدائي وعالي: الابتدائي يدخله حاملو البروفيه، والعالي حاملو البكالوريا القسم الثاني، ومدة الدراسة في كل منهما سنتان.

١١٨ - فايد: ١٩٧٠، المرجع المذكور، ٢٩.

١١٩ - المرسوم ٢٥٩١، عام ١٩٢٨.

١٢٠ - عواد: ١٩٨٣، المرجع المذكور، ١٥٩.

١٢١ - عقراوي وماتبوز: ١٩٤٩، المرجع المذكور، ٥٩٣.

١٢٢ - خريج إحدى مدارس المعلمين، أو من المعلمين المتمرّنين الذين ينجحون في امتحاني دبلوم، الأول يعادل السنة الأولى من مدرسة المعلمين والثاني عادل السنة الثانية. انظر: عقراوي وماتبوز: ١٩٤٩، المرجع المذكور، ٥٣٨.

في العام ١٩٤٩ يصف عقراوي حال المعلمين الرسميين بما يلي:

«المعلمون في مدارس المدن من خريجي دار المعلمين في بيروت، وكذلك المعلمات. وعدد قليل منهم جاز امتحان الصلاحية الذي يعقد للمعلمين، أما في المدن الصغيرة والقرى، فعدد خريجي الدور قليل. ولا تراوح مؤهلاتهم بين شهادة الدراسة الابتدائية والبيكالوريا القسم الثاني. ولم تر اللجنة (لجنة عقراوي) من حملة البكالوريا إلا عدداً لا يذكر. ولا تزال توجد بقية من المعلمين الذين عاصروا الحكم التركي^{١٢٣}».

وفي العام ١٩٥٣ تعين الوزارة ٨٠٠ معلماً ثم ١٥٠ معلماً في العام ١٩٥٤. وتتمنى، على لسان مديرها العام، «لو أنه يتسنى لها تعيين ٥٠٠ معلم آخر على الأقل لكي تستجيب للمطلبات المقدمة لها، وهي تتوقع أن تعين في كل سنة عدداً من المعلمين لا يقل عن ٣٠٠ أو ٤٠٠. أما المعلمون المعينون منذ ١٩٥٠ فهم خريجو الدور أو حملة البكالوريا أو الشهادة الابتدائية العليا^{١٢٤}». ثم يضيف المدير العام أن التعليم الرسمي يعاني علة مستعصية، هي «تركيب الهيئة التعليمية، فهذه الهيئة مركّب عجيب غريب لا تناسب فيه ولا انسجام:

فهذا معلم قدير هو في أكثر الأحيان من خريجي دار المعلمين،

وهذا عابر سبيل لجأ إلى التعليم مؤقتاً، لأن موارد رزقه شحت،

وهذا لاجيء مزمّن لأنه أفلس في المهن الأخرى ودخل إلى التعليم من نافذة الوساطات والشفاعات^{١٢٥}».

في العام ١٩٥٢ تبدأ محاولات لتدريب المعلمين غير المعيّنين بالاتفاق مع النقطة الرابعة الأميركية، وذلك أثناء الصيف في ندوات ودورات.

وفي العام ١٩٥٥ احدثت مصلحة إعداد المعلمين لتشرف على دور المعلمين ولتتولى تدريب المعلمين الموجودين في الخدمة. «وبلغ عدد الذين تابعوا مثل هذه الدورات ما بين ١٩٦٠ و١٩٧١ حوالي ٦٦٨٢ مدرساً في دورات

١٢٣ - عقراوي وماتيز: ١٩٤٩، المرجع نفسه، ٥٧٢ - ٥٧٣.

١٢٤ - صدقة، نجيب، «قضايا التربية»، محاضرة القيت في ٢٢ شباط ١٩٥٤، محاضرات الندوة اللبنانية، السنة الثامنة، النشرة الخامسة (١٥ آذار ١٩٥٤)، ٢٤٩ - ٢٥٠.

١٢٥ - المرجع نفسه، ٢٥٢.

عادية و٥٤٧ في دورات لتعليم اللغة الفرنسية^{١٢٦}. وبتاريخ ١٠/١٢/١٩٧١ انشئ المركز التربوي ليتولى إعداد المعلمين وتدريبهم، فازداد معه عدد دور المعلمين إلى ٣٣ داراً على مستوى لبنان، ونظم الكثير من الدورات التدريبية.

في العام ١٩٧٥ يذكر المركز التربوي في تقرير له أنه من أصل ١٠١٧٠ معلماً فعلياً في المرحلة الابتدائية، كان هناك: ٥٠٤٤ بنسبة ٤٩,٦٪ مؤهلين مهنياً، و٥١٢٦ بنسبة ٥٠,٤٪ بحاجة إلى تأهيل، ومن أصل ٤٧٦٦ معلماً في المرحلة المتوسطة، كان هناك ١٨٨٦ معلماً، بنسبة ٣٩,٦٪ مؤهلين مهنياً، و٢٨٨٠ معلماً بنسبة ٦٠,٤٪ بحاجة إلى تأهيل. وكلّ النظار البالغ عددهم ١٣٢٣، وكل المدرء الـ ٨٢٧ بحاجة إلى إعداد خاص، ويتوجب تأهيلهم جميعاً^{١٢٧}.

وتستمر دور المعلمين بالإعداد لتتوقف في العام ١٩٨٣.

وينظم المركز عشرات الدورات التدريبية للمعلمين منها المتخصصة ومنها العامة^{١٢٨}، ومع ذلك نقرأ في تقرير للتفتيش التربوي لعام ١٩٨٤ «إن المركز التربوي لم يستطع الارتفاع إلى مستوى مهماته الرئيسية (ومنها التدريب) على مختلف الأصعدة، ولا تكفي الظروف العامة القائمة في البلاد لتفسير هذا الوضع»^{١٢٩}.

وفي تعدادها لمشكلات التعليم الرسمي ترى مديريةية التعليم الابتدائي، في العام ١٩٧٩، أن انخفاض المستوى التعليمي هو أهم هذه المشاكل وسببه «انخفاض عدد المؤهلين للتعليم... والتعاقد مع حملة الشهادات والافادات»^{١٣٠}.

وفي العام ١٩٨٣ تعلن المديرية، «نشهد عاماً بعد عام نقصاً في عدد

١٢٦ - شري، نمر: «تطوير برامج التدريب أثناء الخدمة»، رسالة أعدت لنيل شهادة الكفاءة في التربية، على الآلة الكاتبة، الجامعة اللبنانية، كلية التربية، ١٩٧١، ٢٥.

١٢٧ - المركز التربوي للبحوث والإنماء، «مشروع إعداد وتأهيل أفراد الهيئة التعليمية الرسمي الابتدائي والمتوسط»، سلسلة الوثائق التربوية؛ رقم ١١، بيروت، ١٩٧٦، ١.

١٢٨ - راجع الدراسة التقويمية لأوضاع المعلمين في المدارس الرسمية (القسم الأول وهو من إعداد كاتب هذ البحث)، مالت، ١٩٨٦، دراسة غير منشورة، ٥٢ - ٦٦.

١٢٩ - المفتشية العامة التربوية: التقرير السنوي لعام ١٩٨٤، ٤٩.

١٣٠ - مديريةية التعليم الابتدائي: التعليم الرسمي، ٧٤ - ٧٩، بيروت، ١٩٧٩، ٨.

المدارس، ونقصاً في عدد التلاميذ، وانخفاضاً في المستوى التعليمي، وزيادات صارخة في عدد المعلمين»، وتتابع «إن وضع المعلمين الذين يقودون العملية التربوية بات يهدد مستقبل التعليم الرسمي»^{١٣١}.

وفي العام ١٩٨٤ نعود لنقرأ لها كلاماً مشابهاً: «إن المدرسة الرسمية تعاني من ارتفاع نسبة المدرسين غير المؤهلين... وتدني المستوى العلمي والتربوي»^{١٣٢}.

وفي أواخر الستينات، وبحسب دراسة أجرتها مديرية التعليم الابتدائي، يتبين «أن عدد المعلمين المعدين فعلاً للتعليم لا يتجاوز ٢٩٦٥ معلماً من أصل ١١٣٨٩، وأن نسبة خرجي الدور لا تتعدى ٢٦٪ ونسبة الذين لا يتعدى مستواهم الشهادة الابتدائية العالية تبلغ ٥٠٪»^{١٣٣}.

عمدنا من خلال منشورات مديرية التعليم الابتدائي إلى إعداد جدول يبين كفاءات المعلمين الرسميين حتى نهاية ١٩٨٦ - ١٩٨٧ نلخصه بالجدول التالي:

جدول ٩: كفاءات المعلمين الرسميين بين الأعوام ١٩٦٨/١٩٦٩ و ١٩٨٧/١٩٨٦ (بالنسب المئوية)

السنة الدراسية	شهادة تعليمية	بكالوريا قسم ٢	بروفيه	دون شهادة
١٩٦٩ - ٦٨	٢٤,٣٪	١٣,٩٪	٤٥,٩٪	٥,٤٪
١٩٧٢ - ٧١	٣٢,٥٪	٢١,٥٪	٣٣,٤٪	٥,٨٪
١٩٧٩ - ٧٨	٤٢,٣٪	٣٣,٠٪	٢٤,٧٪	
١٩٨٠ - ٧٩	٤٤,٠٪	٣٥,٠٪	٢٢,٠٪	
١٩٨٧ - ٨٦	٤٤,٠٪	٣٥,٠٪	١١,٠٪ ^{١٣٤}	

١٣١ - مديرية التعليم الابتدائي: التعليم الرسمي، ٨٠ - ٨١، بيروت، ١٩٨٣، ١٠ و ١٧١.

١٣٢ - مديرية التعليم الابتدائي، التعليم الرسمي، ٨٢ - ٨٣، بيروت، ١٩٨٤، ٢٠.

١٣٣ - معلوف وآخرون: ١٩٨٣، المرجع المذكور، ٥٧ و ٥٨.

١٣٤ - جباعي، يوسف و خليل أبو رجيلي: التعليم الأساسي في لبنان، واقعه ومشاكله والحلول المقترحة لتحسينه، على الآلة الكاتبة، تموز ١٩٩٣، ٢٢.

وتذكر إحدى الدراسات أنه في العام ١٩٨٣ وضعت لجنة مكلفة من قبل وزير التربية برنامجاً شاملاً للتدريب أثناء الخدمة يطول جميع المعلمين على مراحل، إلا أنه «لم يأخذ طريقه إلى التنفيذ لأسباب لا نزال نجهلها»^{١٣٥}. وتشير إلى أنه في العام ١٩٩٣ «يعاني المعلمون في مرحلة التعليم الأساسي خلالاً في الإعداد ونقصاً في التدريب بالإضافة إلى سوء توزيع على المدارس»، ثم تتابع فتقول، «وتلجأ الإدارة سنوياً إلى التعاقد مع أشخاص غير مؤهلين للتعليم: (١٢٠٠ معلم في العام ٩١ - ٩٢، مع عدد مماثل للعام ٩٢ - ٩٣)، وأن ما يقارب ٥/١ المعلمين العاملين في التعليم الأساسي قد تجاوز عمره الخمسين وهو غير قادر على التعليم بشكل مرض وغير قابل للتأهيل. وهناك ما بين ١٢٪ و ١٥٪ من المعلمين يعانون من أمراض جسدية ونفسية... وغير قادرين على القيام بواجباتهم التعليمية... وهناك ١٥٪ من المعلمين غير مؤهلين البتة للتعليم ولا يملكون أي حافز نحوه». ثم تخلص الدراسة إلى القول بأن هناك فقط ١٠٪ من المعلمين المؤهلين^{١٣٦}.

وفي العام ١٩٩٦ نقرأ في تقرير للمفتشية التربوية: «تبقى الحاجة ماسة إلى دورات تأهيلية للمعلمين في كافة الاختصاصات والمراحل... لقد تراجعت الخبرة التربوية في مدارس الأطراف والمناطق النائية، وتحولت الهيئة التعليمية في هذه المدارس إلى متعاقدين قدامى أو جدد ثبتتوا وما زالوا بحاجة إلى التأهيل»^{١٣٧}.

وفي العام ١٩٩٧ تعلن رئيسة اللجنة البرلمانية التربوية إن هناك نقصاً في التدريب وإن «هناك ضرورة لدورات متلاحقة ولورش عمل متتابعة»^{١٣٨}. ويشاركها رئيس المركز التربوي الرأي بقوله «نحن نعاني من فائض عددي ونقص نوعي»^{١٣٩}.

هؤلاء المعلمون يعيشون في ظروف معيشية صعبة جداً، لا يتسع المجال للكلام عنها، ويكفي التذكير بالعدد الكبير من الإضرابات والحركات

١٣٥ - المرجع نفسه.

١٣٦ - المرجع نفسه، ٢ - ٢٣.

١٣٧ - المفتشية العام التربوية: التقرير السنوي لعام ١٩٩٦، المرجع المذكور، ٧٠ و ٨٦.

١٣٨ - جريدة السفير، ١٩٩٧/٩/٢٤.

١٣٩ - جريدة السفير، ١٩٩٧/٤/٢٦.

الاحتجاجية والمطلبية التي خاضوها وما زالوا لتحسين أوضاعهم المعيشية، الأمر الذي ينعكس سلباً على عملهم والتزامهم به.

في أيار ١٩٩٤، أصدر المركز التربوي خطة للنهوض التربوي تعد، في الصفحة ١٤ منها، بإعادة النظر بالوضع الإداري المركزي والمحلي للتعليم الرسمي كله و«بتوفير إدارة تربوية متطورة»، كما تعد، في الصفحة ٢١ - ٢٢، بإعادة النظر بأوضاع المعلمين كافة لجهة الإعداد والتدريب والتوزيع، وكذلك بأوضاعهم المادية والمعيشية.

الأمل معقود على أن يأخذ هذا الكلام طريقه إلى التنفيذ، ولكن الخوف والشك كبيران، فالتاريخ والتجارب السابقة شواهد في الانتظار، والأمر مرهون بأكثر من مؤسسة رسمية واحدة.

رابعاً: خاتمة

التعليم عملية إجتماعية تهدف إلى إعادة الانتاج الإجتماعي وتطويره، وتحقق في إطار نظام تنشئه الدولة والمؤسسات الإجتماعية.

وللنظام التعليمي الذي تعتمد الدولة علاقة ببنية النظام السياسي الذي يعكس إلى حد كبير التركيب الإجتماعي القائم.

والنظام السياسي لدولة الإستقلال اللبناني، قام على تعايش بين طوائف وجدت على رقعة جغرافية شكّلت الوطن اللبناني، يتنازعها تجاذب بين اتجاهين:

- الاتجاه الذي غرس منذ أيام المتصرفية والحالم بإقامة وطن الطائفة الواحدة، المحمية من الخارج، ومن المتدب تحديداً،

- والاتجاه الذي نشأ بعد إعلان لبنان الكبير، القائم على شراكة طائفية ضمن توازن دقيق في إطار دولة الميثاق، التي حلّت محل الوجه الطائفي الواحد.

وكان طبيعياً أن يسعى هذا النظام السياسي، بواسطة التعليم، إلى إعادة إنتاج الظروف المادية والإيديولوجية التي تؤمّن بقاءه واستمراره.

فماذا فعلت دولة الميثاق تجاه هذين الاتجاهين، وهل سعت إلى التوحيد بينهما؟

إذا كانت سياسة الانتداب قد استغلّت الانقسام الطائفي فجذّرتّه للحفاظ على بقائها، فإن سياسة دولة الاستقلال رفعت شعار الوحدة على أساس هذا الانقسام الطائفي نفسه.

وإذا كانت الدولة المنتدبة قد سعت إلى تجذير الانقسام الطائفي بواسطة «التعليم الحر»^{١٤٠} الذي كرسته في صك الانتداب الذي وضعته^{١٤١}، ومن قبله بواسطة إقامة مدارسها الخاصة وتشجيع ودعم المدارس التي تدور في فلكها، فإن دولة الإستقلال كرّست هذا الواقع في الدستور الذي أورثها إياه المنتدب، بأن اعترفت لكل طائفة بالحق في تعليم أبنائها، وأنشأت بالتالي نظاماً تعليمياً قائماً على التعددية التعليمية، دخلت فيه طرفاً شكّل على الدوام الطرف الأضعف.

هذا الاتجاه جاء بفعل عوامل أساسية ثلاثة هي:

١. ان الدستور الذي قامت عليه أسس الدولة اللبنانية، إنما جاء ورثة من المنتدب، فهو الذي صاغه عام ١٩٢٦ على مقاس مصالحه التي تتناقض مع المصالح الوطنية للشعب اللبناني.

٢. إن الإدارة التي أشرفت على مؤسسات الدولة اللبنانية، اثناء الانتداب وأيام الإستقلال الأولى ولسنوات طويلة، تكوّنت بمعظمها من خريجي المدارس الفرنسية، أو المدارس الطائفية الدائرة في فلكها، والتي بمعظمها من اتجاه طائفي واحد. فعملت من خلالها على هدي رؤيتها وعلى هدي مصالح الفئات التي تمثّلها، على وضع أسس النظام التعليمي اللبناني الذي ما زال مستمراً حتى اليوم.

٣. إن التعليم كان قد تكرّس في لبنان الصغير طائفيّاً، منذ أيام الحكم

١٤٠ - يتناقض هذا المبدأ مع ما اعتمدته الدولة الفرنسية في فرنسا من نظام تعليمي مركزي اعتقدت أنه «أعظم درع تقي به فرنسا هجمات أعدائها الداخليين والخارجيين، وأنه أحسن وسيلة لتحقيق التضامن الاجتماعي» من خلاله يتزود الفرنسيين بتلك الثقافة التي تحددها وتضعها الدولة نفسها، وهكذا تصبح الثقافة الفرنسية من وسائل السيطرة على طغيان الروح الفردية. الدجيلي، حسن: الدولة والتعليم، بغداد، شركة النشر والطباعة العراقية المحدودة، ١٩٥٣، ١٩٧ - ١٩٨، نقلاً عن: kandel: 1933, op. cit.

١٤١ - في ٢٤ تموز ١٩٢٢ وطبّق رسمياً في ٢٩ أيلول ١٩٢٣.

العثماني، نظراً لتأخر التعليم الرسمي في الظهور من جهة، وهشاشته وطابعه التركي والإسلامي، الذي جعله مرفوضاً من قبل اللبنانيين عموماً والمسيحيين خصوصاً، ونظراً لتغلغل المدارس الطائفية الإرسالية من جهة ثانية، ولعدم اهتمام المنتدب الفرنسي في إنشاء تعليم رسمي قوي من جهة ثالثة.

وهكذا أصبح الاتجاه الغالب في التعليم هو أن كل طائفة تعلم أبناءها، وتكرّست المدرسة الطائفية إطاراً أيديولوجياً لإنتاج الوعي الاجتماعي لأبناء الطائفة.

وكانت الطوائف المسيحية قد أعدت نفسها جيداً في هذا المضمار، ولحقت بها الطائفة السنية إلى حد ما. أما الطائفتان الشيعية والدرزية، فكانتا وما زالتا الأقل اشتغلاً في هذا المجال^{١٤٢}، على الرغم من ظهور بعض المدارس الخاصة القليلة العدد والعديد عندهما. وكل أبناء الفئات الغنية فيهما يلتحقون بمدارس الإرساليات والطوائف الأخرى.

لذا ومع الإستقلال، والتطور الإقتصادي الذي رافقه، وازدياد عدد السكان، وظهور إدارات الدولة كمراكز للتوظيف والعمل، برزت الحاجة للتعليم عند الفقراء الذين لم يكونوا يستشعرون هذه الحاجة في ظل نظام إقتصادي فلاحي. وراحت المطالبة بالمدارس تزداد. فاللغة الفرنسية شرط أساسي للتوظيفة مهما كان شأنها، واتقان هذه اللغة عامل التمييز الأول لاحتلال وظائف الفئات الوسطى والعليا. ووجد النظام السياسي اللبناني الجديد نفسه مضطراً لتلبية هذه المطالبة من جهة، ولتلبية حاجته ليد متعلمة في حدودها الدنيا من جهة ثانية. فكانت موجة المدارس الرسمية الإبتدائية التي راحت تنتشر في الأطراف، وبخاصة في الجنوب والبقاع والشمال والجبل الدرزي، وهكذا برزت المدرسة الرسمية كمدرسة «لطائفة» جديدة هي فقراء الطوائف.

فالمدرسة الرسمية لم تنشأ كبديل للمدارس الخاصة، بل جاءت لتسد ثغرة ظهرت داخل الوجود المؤسس لنظام التعليم الذي سبق بناؤه. وما تأخر ظهور الثانويات الرسمية والجامعة اللبنانية ما يقارب العشر سنوات، بعد استقلال الدولة، إلا دليل على ذلك. وما بقاء المدرسة الرسمية حتى اليوم في كثير من المناطق اللبنانية مقتصرة على المرحلة الإبتدائية وبالحالة الأكثر بدائية، إلا مؤشر

١٤٢ - بدأت الطائفة الشيعية ومنذ بضعة سنوات تبني مدارسها، وبدأت هذه المدارس تتكاثر.

يؤكد الأمر نفسه، وما الحملة المسماة «حملة دعم المدرسة الرسمية بمبلغ ألف ليرة»، الذي نظّمته مؤخراً إحدى الجمعيات التي تظهر الحرص على المدرسة الرسمية إلا تأكيد على أن المدرسة الرسمية هي واحدة من مؤسسات الرعاية الاجتماعية للفقراء والأيتام^{١٤٣}.

لم تكن المدرسة الرسمية يوماً مشروعاً وطنياً جاداً للدولة، لأن الدولة اللبنانية انبنت في الأساس على تقاسم السلطة فيها بين أغنياء الطوائف. لذا فإن المدرسة الرسمية تعيش حالة من الصراع الخفي مع الدولة وتناقضاً مستمراً مع توجهاتها المعلنة منذ لحظة انشائها وحتى اليوم.

لقد تعافت المدرسة الرسمية، وكبر حجم روادها في فترة تاريخية شهدت تطوراً اقتصادياً جاء نتيجة تطورات إقليمية. هذا التطور جعل الإقبال على التعليم يشتد من قِبَل كل الفئات اللبنانية حتى الأشدّ فقراً منها. فالتعليم برز كجواز مرور للعمل والوظيفة والهجرة. وكان الاقتصاد الناشئ بحاجة إلى كادرات متعلمة. والتعليم الخاص المدفوع لم يستطع تلبية الطلب المتزايد، فكان الحل الذي لجأ إليه أهل النظام السياسي لحماية نظام التعليم الطبقي - الطائفي من التصدع، توسيع المدرسة الرسمية أفقياً وعمودياً. فزادت القدرة الاستيعابية للمدرسة الرسمية وزادت مراحلها.

صحيح أن هذا الوضع الجديد قد استوعب الطلب على التعليم ونقّس الاحتقان التعليمي في حالات معينة، ولكنه أوجد وضعاً جديداً شكّل خطراً على وجود بقية المؤسسات الطائفية والتجارية. ذلك أن توسّع المدرسة الرسمية وتحسّن مستواها كان سيؤدي عملياً إلى تقليص بقية المؤسسات، وفي هذا خطر أيضاً على الأساس الطبقي والطائفي للنظام نفسه. فالمدرسة الرسمية بدأت تزوّد فئات واسعة من أبناء الفئات الفقيرة بالشهادات، وراحت تلك الفئات غير المحسوبة في التوازن الطائفي تطالب بمواقع لها في البنى الإدارية والإقتصادية، وتخرج أو تكاد على الأدلجة الطائفية التي كانت تقوم بها بفعالية مدارس الطوائف، وراحت ترفع شعارات وطنية وعلمانية زادت من الاحساس بخطرورها.

١٤٣ - حملت الصحف أنباء هذه الحملة في مطلع العام ١٩٩٧، وقد أطلقتها الهيئة اللبنانية للمدرسة الرسمية برئاسة النائب بهية الحريري.

انطلاقاً من هذا الاستنتاج نستطيع فهم ذلك التخط الذي ما زالت وزارة التربية تعيشه منذ انشائها:

يزداد عدد المدارس، وتظل إدارتها على حالها عدداً وعدة، ويظل تنظيم وزارة التربية هو هو منذ أيام الإستقلال الأولى. يزداد الطلب على التعليم، فيكون الحل بزيادات في عدد المعلمين دون إعداد أو تدريب، وليكن، ففي تعيينهم حل لأزمة التوظيف وامتصاص لمطالب السياسيين في تأمين المنافع، وحل لبقاء المدرسة الرسمية في حالة من التخلف. وعندما تضطر الدولة لإنشاء دور للمعلمين، فلأعداد ضئيلة من جهة، وبإعداد نوعي ضعيف من جهة ثانية. ويجتهد جهابذة الإدارة في إيجاد الضوابط والوسائل لخنق مارد التعليم الرسمي في قمقمه: فمن التعاقد العشوائي، إلى تقليص دور التفتيش، إلى النقل الاعتباري، والتدخل السياسي، إلى الوضع المادي السيء للمعلمين وتركهم يضربون ما شاءوا، بل دفعهم للاضراب والتعطيل لتسويه سمعة التعليم الرسمي، إلى ترك تعليم اللغات الأجنبية، مفتاح الوظائف السحري، بحالة مزرية، إلى الأبنية المستأجرة في غالبها والمزرية بمعظمها، والموزعة بين القرى والأحياء. وعندما يبدو أن مشروعاً كمشروع جميع المدارس، قد نضج وكاد يصبح واقعاً، وفيه ما فيه من دعم للمدرسة الرسمية وبالتالي تهديد للمدرسة الخاصة، تمتد الأصابع الخفية لتقضي عليه. وعندما يبدو أن لجان الأهل في المدارس الرسمية مفتاح حل ممكن، تصدر التنظيمات التي تخنق هذه اللجان وتثد مبادراتها.

إن مركزية التعليم في يد سلطة لم يستطع الشركاء فيها بلورة تصور مشترك جدي لهم عن الهوية الثقافية وعن الوطن والدولة، هي أبعد ما يكون عن الديمقراطية المرفوعة اللواء في لبنان. إنها، أي مركزية التعليم، لا تجري على تعليم وطني واحد، وإنما على تسليم مقادير التعليم للفئة الأكثر سطوة في جهاز الدولة، مما يشكل ضرباً بعرض الحائط لمصلحة الوطن كما تصبو إليه بقية الشرائح الاجتماعية.

في تقرير كتبه واصف بارودي، مدير التربية الوطنية في العام ١٩٣٨، نجد ما يلي: «أني ألقت نظر السادة النواب إلى أننا في لبنان، هذه الدولة الناشئة والفتية، مدعوون إلى بناء مواطنيتنا على قواعد صلبة وموحدة، وإزالة الخلافات في وجهات النظر وفي الآمال الرسمية والإيديولوجيات، بتوحيدها،

لتحل محل الانتماء الطائفي أو العرقي. والمدرسة الرسمية هي المؤسسة الوحيدة التي تتيح تواجداً مباشراً لكل الأبناء من مختلف الطوائف، يؤدي إلى التخلي عن كل تعصب، وإلى تكوين اتجاه جماعي ووطني حقيقي»^{١٤٤}.

وفي العام ١٩٥٤ يحاضر الدكتور سليم حيدر تحت عنوان «التعليم في خطر» فيقول: «نحن في لبنان حفنة من البشر على رقعة من الأرض، حفنة عجيبة على رقعة عجيبة. حفنة عجيبة فيها... نزعات إجتماعية متباينة، دينية وتربوية وتراثية... حياتنا العامة أشبه بالمنشور Prisme، ينكسر عليه شعاع نشاطنا، فتخرج منه أشعة عديدة بلون النزعات... فئة منا تتمسك بشعاع من الأشعة، وفئة تريد كسر المنشور...»

نحن من الذين يريدون أن يحافظوا على المنشور، وأن يستتيروا بالأشعة جميعاً. وأن يصهرها النزعات المتعددة، أن يصهرها ما فيها من الخير في نزعة واحدة إلى الحياة المشتركة...

تعالوا نراقب بوتقة الصهر. هل تكون مدارسنا المواطن الواعي الذي يعرف واجبه نحو نفسه ونحو قومه ونحو وطنه ونحو الانسانية؟»^{١٤٥}.

وفي العام ١٩٨٣ يكتب مدير التعليم الابتدائي الدكتور نايف معلوف ما يلي: «إن للنظام التربوي القائم دوراً في الانقسامات الخطيرة التي تواجه الوطن، فانقسام اللبنانيين وقت الأزمات حول مفهوم الوطن ومقوماته الأساسية، قد وضع الوطن والمواطنين، أمام خطر كيان كامل. وفي مواجهة هذا الخطر، لا بد من إعادة نظر شاملة وعميقة بالنظام التربوي، بقصد تأهيل التربية لتلعب دوراً في بناء تضامن وطني متين... وتأمين ديموقراطية التعليم بتوفير فرص تعلم وتقديم إجتماعي متساوية لسائر اللبنانيين عى اختلاف انتماءاتهم الإجتماعية والطائفية والإقليمية»^{١٤٦}.

الدولة الفرنسية، التي بُني نظامنا التعليمي الحالي أيام انتدابها علينا، وبشكل مختلف عما كان سائداً عندها، ما زالت تعتمد التعليم الرسمي كخيار

Sabbah: 1950, op. cit., 133.

١٤٤ - مترجم عن:

١٤٥ - وكان رئيساً للجنة التربوية البرلمانية، محاضرة القيت في ١٥ شباط ١٩٥٤، منشورات محاضرات الندوة اللبنانية، السنة ٨، العدد ٤ (١٩٥٤)، ٢٢٤ - ٢٢٧.

١٤٦ - معلوف وآخرون: ١٩٨٣، المرجع المذكور، ١٤٤.

وطني لا حياد عنه، وهي اختارت لادارته التنظيم المركزي. وخيار مركزية التعليم في فرنسا خيار قديم، تمّ تبنيه بعيد الثورة الفرنسية، ويعود إلى خشيته من عودة «الملكية» و«سلطان الكنيسة». فقد ساد الاعتقاد في أوساط الطبقات الحاكمة بأن المركزية تستطيع أن تؤلف نظاماً اجتماعياً متوازناً، وأن تكون مثلاً عالياً عامة وعواطف اجتماعية مشتركة في حدود مراعاة اللهجات والحاجات والعادات المحلية، وتزود الفرنسيين بتلك الثقافة التي تحددها وتضعها الدولة نفسها^{١٤٧}.

وفي العام ١٩٨٢ سارت فرنسا باتجاه اللامركزية، التي رمت إلى إيجاد شراكة في إدارة العملية التعليمية بين الإدارات العامة للدولة والسلطات المحلية، في إطار «المبادئ الأساسية للتعليم» التي تنص عليها المادة ٣٤ من دستور ١٩٥٨. ولكن المهام التالية بقيت من اختصاص الدولة حصراً:

- صياغة التوجهات التربوية والمناهج التعليمية.
- تأمين الهيئة التعليمية وإعدادها وإدارتها.
- تحديد دور وقواعد عمل المؤسسات.
- أما دور السلطات المحلية فقد تحدّد:
- باقتسام السلطات المحلية (البلدة، القضاء، المحافظة) فيما بينها، والإهتمام بمراحل التعليم، كل واحدة بمرحلة.
- بتطوير تنظيم ينشأ عن هذه السلطات الثلاث يتولى التخطيط المدرسي، فيهتم بإنشاء المدارس وصيانتها وتوسيعها، وإعداد المعلمين، وتأمين الحاجات النوعية والمادية، كل ذلك بالتشاور والتعاون مع السلطة المركزية،
- بتولي السلطات المحلية دوراً مباشراً في مراقبة ومتابعة العمل اليومي للمؤسسات التعليمية^{١٤٨}.

هذه الشراكة بين السلطة المركزية والسلطات المحلية، أوجدت في البداية بعض المشكلات التنظيمية. ولكن بهدي من «المبادئ الأساسية للتعليم» التي

١٤٧ - انظر: الدجيلي: ١٩٥٣، المرجع المذكور، ١٩٨.

١٤٨ - Ministère de l'éducation nationale: La Répartition des compétences dans le système éducatif français, Paris, DAGIC, 1995, 3-4.

تقوم على «مجانية التعليم وإلزاميته» و«حق المواطنين بالتعليم» و«واجب الدولة بتأمين حق التعليم» بشكل متكافئ، كواحد من الحقوق الأساسية للمواطن تم إيجاد الأطر التي تنظم هذه العلاقة وتحل تناقضاتها^{١٤٩}.

التجربة الفرنسية يمكن الاستفادة منها إذا ما أحسنا قراءتها. والتعليم الرسمي في لبنان لن يتحول إلى تعليم وطني إلا بدولة قادرة على قبول واجبها الأساسي «بتأمين تعليم مجاني وإلزامي من النوع الجيد لكل الناس».

ولكن هذا الحل يبدو بعيداً. فالتوازنات السياسية والأقليمية ما زالت لا تسمح بتحول وطني لجهاز الدولة.

الحل الأقرب هو أن يقتنع الناس، الذين يريدون بناء وطن واحد معافى، أن المدرسة الرسمية هي مشروع وطني ضروري.

وان المدرسة الرسمية ليست فقط للدولة، وإنما لجميع الناس. فهي بنيت من الضرائب التي يدفعونها، وتزدهر برعايتهم^{١٥٠}.

وأن مستوى المدرسة الرسمية المنخفض ليس قدراً، وأن أمر تحسينه يعود إلى المستفيدين من المدرسة الرسمية، وهو متاح لهم إلى الحد الذي يريدون، والتجارب غنية وما علينا إلا قراءتها.

التجربة الغنية، كانت تجربة ثانوية حانا، من عام ١٩٧٣ إلى العام ١٩٨٢، حين دمرتها الأحداث، ولكنها عادت ونهضت، وها هي تتحول إلى ثانوية اختبارية رسمية - والوحيدة الشاملة في لبنان.

مختصر هذه التجربة هو قرار الأهل والمجلس البلدي مشاركة الدولة في الإشراف على مدرستهم (كانت في الأصل متوسطة)، وتطويرها وقد استطاعوا تحويلها إلى ثانوية غدت واحدة من أهم ثانويات لبنان، إن لم يكن أهمها. وقد أثبتت هذه التجربة أمرين أساسيين:

١. إن المدرسة الرسمية يمكن أن تنهض وتتجاوز ما يسمى الروتين

١٤٩ - انظر: Le Système éducatif, cahiers français, la documentation française, No. 249, Paris, 1991, 90-93.

١٥٠ - انظر: قبيسي، حسان: «قراءة سوسولوجية للمدرسة الرسمية»، مجلة الفكر العربي، معهد الإنماء العربي، بيروت، العدد ٨٨ (١٩٩٧)، ١٧٢ - ١٩٣.

الإداري وضعف التنظيم في معالجة قضاياها وإيجاد الحلول لهذه القضايا.

٢. إن الهيئات المحلية يمكن أن تلعب دوراً فاعلاً في تطوير المدرسة الرسمية من منطلق المصلحة العامة، وبوسائل تعبئة الموارد المحلية وتنظيم الأهالي^{١٥١}.

التجربة الغنية الثانية هي تجربة ثانوية بشامون التي ما زالت قائمة، وترتكز على تعاون وثيق بين إدارتها وبين جمعية أهلية في البلدة. وقد تحولت الثانوية على أثرها إلى مؤسسة تربوية في غاية الأهمية والفعالية.

وهناك تجارب أخرى تخوضها جمعيات دعم المدرسة الرسمية في بعض قرى كسروان، وهي تجارب واعدة استطاعت استقطاب الناس إلى المدرسة الرسمية والارتفاع بمستوى التعليم فيها. كما أن هناك تجارب قامت على بعض المبادرات الفردية لإدارات بعض الثانويات الرسمية استطاعت، على محدودية تلك المبادرات، أن تنهض بالمدرسة الرسمية.

منذ العالم ١٩٨٣ يطالب مدير التعليم الابتدائي بتحويل «المدرسة الرسمية مصلحة مستقلة يشارك الأهالي في تسييرها»، ويقول «إن التغيير الأساسي المطلوب لإصلاح الإدارة التربوية يتطلب خطوة جذرية باتجاه اللامركزية، أي باتجاه استقلالية المدرسة الرسمية، في إطار تنظيم عام للتعليم في لبنان...»

... إن إنشاء مجلس إدارة للمدرسة يضم ممثلين منتخبين عن الهيئة التعليمية وأهالي التلامذة والسلطات المحلية، لمساعدة المدير في مهامه يجعل إدارة المدرسة تتحمل المسؤولية الأساسية في حسن سير العمل التربوي والإداري وفي نجاح المدرسة في مهامها.

وتكون مهام الإدارة التربوية في المجال المركزي، تقديم الإطار القانوني والتربوي العام... وتقديم المعونة التربوية والإدارية والمالية اللازمة، بما فيها متابعة إعداد المعلمين والإداريين... وتقديم مواصفات التجهيزات التربوية والمساعدة في تأمينها^{١٥٢}.

١٥١ - شميطللي، عبد الوهاب: «تجربة ثانوية حمانا الرسمية»، على الآلة الكاتبة، بيروت، اللجنة الوطنية اللبنانية لليونسكو، ١٩٩٣، ٢٢ - ٢٣.

١٥٢ - معلوف وآخرون: ١٩٨٣، المرجع المذكور، ١٢٥.

انهاض التعليم الرسمي ممكن .
ولا يسعنا إلا أن نردد مع عمر فروخ :
أمراض وطننا تختلف عن جميع الأمراض في العالم .
لأنها أمراض كثيرة .
ولأن أطباءنا لا يريدون لها الشفاء^{١٥٣} .

ملاحق

(تتمة الجدول رقم ١)

مجموع المدارس الخاصة	المدارس الخاصة				المدارس الرسمية		مجموع المدارس	السنة الدراسية
	%	الأجنبية - العدد	%	المحلية - العدد	%	العدد		
١١٢٩	٣٢,٥	٣٦٧	٥٤,٢	٦٠٣	١٣,١	-	١١٢٩	١٩٢٨ - ٢٧
(٢) ٩٧٠						(٢) ١٤٩		
						(٥) ١٥١		
١١٢٨	٢٣,٦	٣٨٠	٥٢,٩	٥٩٧	١٣,٣	-	١١٢٨	١٩٢٩ - ٢٨
						(٢) ١٥١		
						(٥) ١٥٥		
١٢٣١	٣٢,٤	٣٩٩	٥٤,٤	٦٧٠	١٣,١	(٢) ١٦٢	١٢٣١	١٩٣٠ - ٢٩
١٣٠٥	٣١,٤	٤١٠	٥٨,٧	٧٦٧	٩,٨	(٢) ١٧٨	١٣٠٥	١٩٣١ - ٣٠
١٢٣٦	٣٢,٤	٤٣٤	٥٧,٤	٧٦٧	١٠,١	(٢) ١٣٥	١٢٣٦	١٩٣٢ - ٣١
١٣٠٨	٣٢,٢	٤٢٢	٥٧,١	٧٤٧	١٠,٦	(٢) ١٣٩	١٣٠٨	١٩٣٣ - ٣٢
١٩٣٤ - ٣٣	٣٢,٩	٤٣٢	٥٦,٤	٧٣٩	١٠,٦	(٢) ١٣٩	١٣١٠	١٩٣٤ - ٣٣
١٩٣٥ - ٣٤	٣٠,٦	٤١٠	٥٩,٠	٧٨٩	١٠,٣	(٢) ١٣٨	١٣٣٧	١٩٣٥ - ٣٤
١٩٣٦ - ٣٥	٢٩,٣	٤١٣	٦٠,١	٨٤٥	١٠,٥	(٢) ١٤٩	١٤٠٧	١٩٣٦ - ٣٥
١٩٣٧ - ٣٦	٢٨,١	٣٧٨	٦٠,٩	٨٢١	١١,١	(٥) ١٤٩	١٣٤٨	١٩٣٧ - ٣٦
١٩٣٨ - ٣٧	٢٧,٨	٣٦٦	٦٠,٧	٧٩٣	١١,٤	(٢) ١٤٩	١٣٠٦	١٩٣٨ - ٣٧
١٩٣٩ - ٣٨	٢٦,٩	٣٦١	٥٩,٥	٧٩٧	١٣,٨	(٢) ١٨٠	١٣٣٨	١٩٣٩ - ٣٨
١١٥٨								

(تتمة الجدول رقم ١)

مجموع المدارس الخاصة	المدارس الخاصة				المدارس الرسمية		مجموع المدارس	السنة الدراسية
	%	الأجنبية - العدد	%	المحلية - العدد	%	العدد		
١٣٤١	٢٣,٤	٣٥٨	٦٤,٥	٩٨٣	١٢	(٢) ١٨٣	١٥٢٤	١٩٤٠ - ٣٩
١٣٢٠	٢٢,٦	٣٤١	٦٥,١	٩٧٩	١٢,٢	(٢) ١٨٤	١٥٠٤	١٩٤١ - ٤٠
١٣٢٣	٢١,٠	٣٣٤	٦٢,٢	٩٨٩	١٦,٧	(٢) ٢١٧	١٥٩٠	١٩٤٢ - ٤١
١٢٨٧	٢١,١	٣٢٦	٦٢,٤	٩٦١	١٦,٣	(٢) ٢٥١	١٥٣٨	١٩٤٣ - ٤٢
١٢٧٩	٢٠,٥	٣٢٦	٦٠,٣	٩٥٣	١٩,٤	(٥) ٣٠٤ - ٣٠٨	١٥٨٧	١٩٤٤ - ٤٣

Bulletin Economique de CIFL., No. 1 (1927), 58.

١ - مذكور في: ظاهر: ١٩٧٤، المرجع المذكور، ١٧٩.

٢ - الحصري، ساطع في: حوالة الثقافة العربية، السنة الأولى (١٩٤٩)، ٣١٦.

H.C.S.I.: «Rapport sur l'année 1925», index, 95.
L'Asie Française, No. 225 (Dec. 1927), 395.

٣ - فايد: ١٩٧٠، المرجع المذكور، ٣٢ (تقلاً عن تقرير محفوظ في ملفات وزارة التربية الوطنية، يرجح أنه يعود لعام ١٩٣٠).

٤ -

٥ -

جدول رقم (٢)

تطور ميزانية التعليم الرسمي ما بين عام ١٩٢٣ وحتّى ١٩٤٦

السنة	الميزانية العامة	ميزانية التعليم الرسمي	النسبة المئوية	المصادر
١٩٢٣	٢,٠٢٠,٠٠٠	١٥٤,٧٤٠	٧,٦	١
١٩٢٤	٢,١٥٩,٤٠٠	١٢٤,٧١٢	٥,٧	١
١٩٢٥	٢,٥١٥,١٣٢	١٣٨,٨٠١	٥,٥	١
١٩٢٦	٣,٤٧٠,٥٤٦	١٩٤,١١٥	٥,٥	٢
١٩٢٧	١,٢١٩,٢٧٠ ل. ذ.	٥١,٩٥٣	٤,٢	٢
١٩٢٨	١,٢٣٨,١٢٠ ل. ذ.	٥٣,٢٨١	٤,٣	٢
١٩٢٩	٦,٣٧٠,٩٤٥ ل. س.	٢٥٨,٥٧٢	٤,١	٢
١٩٣٠	٥,٠٩٧,٠٠٠	٢٩٤,٦٧٩	٥,٧	
١٩٣١	٥,١١٤,٠٠٠	٢٧٦,١٤٢	٥,٧	
١٩٣٢	٥,١٠٩,٠٠٠	٢٨٨,٨٤٦	٥,٦	
١٩٣٣	٤,٥١٣,٥٠٠	٢٥٨,٩٨٠	٥,٧	
١٩٣٤	٤,٥٣٣,٢٠٠	٢٦٧,٨٤٢	٥,٩	
١٩٣٥	٤,٦٢٢,٢٠٠	٣٤٨,٦٣٠	٧,٥	
١٩٣٦	٤,٣٥١,٢٠٠	٣٣٩,٥٨٨	٧,٨	
١٩٣٧	٤,٩٠٤,٠٠٠	٣٩٩,٠٣٥	٨,١	
١٩٣٨	٥,٤٠٦,٠٠٠	٤٣٨,٠٧١	٨,١	
١٩٣٩	٦,٣٦٩,٠٠٠	٥٣٩,٢٢٢	٨,٤	
١٩٤٠	٦,٥١٠,٠٠٠	٥٣٨,١٩٥	٨,٢	
١٩٤١	٦,٦٣٥,٠٠٠	٥٥٢,٧١٦	٨,٣	
١٩٤٢	١٢,٥٠٤,٥٠٠	٩٠١,٩٥١	٧,٢	
١٩٤٣	٢١,٤٢٠,٠٠٠	١,٦٨٤,٢٥٢	٨,٣	
١٩٤٥	٤٣,٣١٤,٥٠٠	٣,٥٣١,١١٨	٨,١	
١٩٤٦	٦٠,٠٤٦,٠٠٠	٤,٦٧١,٤٤١	٧,٧	

جدول رقم (٣)

تلاميذ المدارس الرسمية والخاصة موزعة بين محلية وأجنبية
خلال فترة الانتداب

عدد التلاميذ في المدارس الخاصة		عدد التلاميذ في المدارس الرسمية		المجموع العام	السنة الدراسية
المدارس الأجنبية	المدارس المحلية	المدارس الرسمية	المدارس الخاصة		
العدد	%	العدد	%	العدد	%
٤٥٠٤٤	٥١,٧	٣٥٢٠٧	٤٠,٤	٦٧٣٣	٧,٧
٤٥٧٧٦	٤٤,٩	٤٦٧١١	٤٥,٨	٩٤٣٣	٩,٢
٣١٧٣٧	٤٠,٠	٣٦١٧٤	٤٥,٧	١١٢٤٣	١٤,٢
٣٢٩٢٠	٤١,١	٣٥٤٠٩	٤٤,٢	١١٧٢٨	١٤,٦
٣٤٠٦١	٣٧,٥	٤٣٠٦١	٤٧,٤	١٢٨٧٩	١٤,٢
٤٩١٥٣	٣٦,٦	٤٩١٩٧	٤٩,٨	١٣٣٨٥	١٣,٥
٣٦٣٩٥	٣٥,٠	٥٢٩٦٥	٥١,٠	١٤٤٧٥	١٣,٩
٣٥٧٦٢	٣٤,٣	٥٢٦٦٥	٥٠,٥	١٥٧٠٦	١٥,٠٨
٣٧٤٠٠	٣٤,٩	٥٣٢٣٥	٤٩,٦	١٦٤٨٦	١٥,٣
٣٧٧١٣	٣٤,٨	٥٣٨٨٥	٤٩,٧	١٦٧٢٠	١٥,٤
٣٨٩٧٦	٣٣,٠	٦٠٥٣٦	٥٢,٦	١٦٩٣٥	١٤,٧
٣٩٨٨٠	٣٢,٥	٦٦٣٦٣	٥٤,٢	١٦١٥٣	١٣,١
٤٢٠١٤	٣١,٩	٧٣٤٩٣	٥٥,٨	١٦٠٧٤	١٢,٢
٤٤٣٠٣	٣٢,٢	٧٤٣٦٩	٥٤,٠	١٨٨٧١	١٣,٧
٤٣٩٢١	٣٢,١	٧٣٨٠٦	٥٤,٠	١٨٩٠٤	١٣,٨
٤٤٣٧٦	٣٢,٤	٧٣١١٩	٥٣,٥	١٩٠٧٢	١٣,٩
٤٢٧٤١	٣١,١	٧٣٦٠٨	٥٣,٥	٢١٠٥٦	١٥,٣
٤٣٦٥٤	٣٠,٨	٧٤٦١٥	٥٢,٧	٢٣١١٦	١٦,٣
٤٦٧٢٦	٣٢,٠	٧٢٦١٧	٤٩,٧	٢٦٦٦٢	١٨,٢

المصدر: حولية الثقافة العربية، ١٩٤٩، المرجع المذكور، ٣١٦، أضيفت إليه النسب المئوية.

جدول رقم (٤)

توزيع التلاميذ حسب انتماءاتهم الطائفية على المدارس الخاصة والرسمية خلال فترة الانتداب (١٩٣٢ - ١٩٤٢)

السنة	نوع المدارس	عدد التلاميذ موزعين على الطوائف						المجموع العام		المجموع
		الملاذ	النسبة %	مسيحيون	النسبة %	مسلمون	النسبة %	مختلف	النسبة %	
١٩٣٢	رسمية	١٥٥٠١	١٤,٩	٣٥٨٩	٢٣,١	١١٨٩٦	٧٦,٧	١٦	٠,١	١٠٠,٠
	خاصة	٥٢٦٦٥	٥٠,٧	٣٦٣٦٢	٦٩,٤	١٥٩٢٢	٣٠,٢	٣٨١	٠,٧	١٠٠,٠
	أجنبية	٣٥٧٦٢	٣٤,٤	٣٠٥٥٥	٨٥,٤	٣٨٠٧	١٠,٦	١٤٠٠	٣,٩	١٠٠,٠
	المجموع العام	١٠٣٩٢٨	١٠٠,٠	٧٠٦٤٨	٦٨,٠	٣١٦٨٥	٣٠,٤	١٧٩٧	١,٧	١٠٠,٠
١٩٣٣	رسمية	١٦٣٠٥	١٥,٤	٣٨٢٧	٢٣,٥	١٢٤٨٧٨	٧٦,٥	-	-	١٠٠,٠
	خاصة	٥٣٣٣٥	٥٠,٠	٣٦٨٤٥	٦٩,٢	١٦٠٣٢	٣٠,١	٣٥٨	٠,٧	١٠٠,٠
	أجنبية	٣٦٨٠٧	٣٤,٦	٣١٥٧٢	٨٥,٨	٣٨٣٧	١٠,٤	١٤٠٥	٣,٨	١٠٠,٠
	المجموع العام	١٠٦٣٤٧	١٠٠,٠	٧٢٢٤٣	٦٧,٩	٣٢٣٤٧	٣٠,٤	١٧٤٦	١,٧	١٠٠,٠
١٩٣٤	رسمية	١٦٧٢٦	١٥,٥	٤١٠٥	٢٤,٥	١٢٥٩٠	٧٥,٢	٣١	٠,٢	١٠٠,٠
	خاصة	٥٣٨٨٣	٤٩,٨	٣٧٧٢٧	٧٠,٠	١٥٨٠٧	٢٩,٣	٣٤٢	٠,٦	١٠٠,٠
	أجنبية	٣٧٥٨٩	٣٤,٧	٣٢٥١٤	٨٦,٤	٧٩٧٦	٢١,٢	١٤١٦	٣,٨	١٠٠,٠
	المجموع العام	١٠٨١٩٨	١٠٠,٠	٧٤٣٤٦	٦٨,٧	٣٦٣٦٩	٣٣,٦	١٧٨٩	١,٧	١٠٠,٠

(تتمة الجدول رقم ٤)

المجموع	عدد التلاميذ موزعين على الطوائف						المجموع العام		نوع المدارس	السنة
	النسبة %	مختلف	النسبة %	مسلمون	النسبة %	مسيحيون	النسبة %	العدد		
١٠٠,٠	٠,٣	٣٣	٧٥,١	١٢١٦٧	٢٤,٦	٣٩٨٨٧	١٤,١	١٦١٨٧	رسمية	١٩٣٥
١٠٠,٠	٠,٦	٣٥١	٢٨,١	١٧٠١٣	٧١,٣	٤٣١٣٧	٥٢,٨	٦٠٥٢٦	خاصة	
١٠٠,٠	٣,٤	١٣٢٠	٨,٦	٣٢٧٣	٨٨,٠	٣٣٤٥٣	٣٣,١	٣٧٩٧٦	أجنبية	
١٠٠,٠	١,٩	٢١٤٠	٢٨,٥	٣٢٤٥٣	٧٠,٨	٨٠٥٧٧	١٠٠,٠	١١٣٦٨٩	المجموع العام	
١٠٠,٠	٠,١	٢٨	٦٩,٧	١٣٨٦٩	٣٠,٠	٥٩٨٢	١٣,٧	١٩٨٧٩	رسمية	١٩٣٩
١٠٠,٠	٠,١	٣٣٧	٢٦,٠	٢١٢٥٩	٧٣,٥	٦٠٠٦٣	٥٦,٢	٨١٦٥٩	خاصة	
١٠٠,٠	٤,١	١٧٧٥	١٠,٢	٤٤٧٤	٨٥,٧	٣٧٥٠٩	٣٠,١	٤٣٧٥٨	أجنبية	
١٠٠,٠	١,٥	٢١٥٥	٢٧,٢	٣٩٦٠٢	٧١,٢	١٠٣٥٥٤	١٠٠,٠	١٤٥٢٩٦	المجموع العام	
١٠٠,٠	٠,٣	٣٦	٦٧,٦	١٤٢١٠	٣٢,٢	٦٧٨٣	١٥,٢	٢١٠٥٦	رسمية	١٩٤٢
١٠٠,٠	٠,٧	٥٣٨	٢٦,٨	١٩٧٩٦	٧٢,٣	٥٣٢٧٤	٥٣,٢	٧٣٦٠٨	خاصة	
١٠٠,٠	٤,٤	١٩٣٢	١١,٧	٥١١٦	٨٣,٨	٣٦٦٠٦	٣١,٦	٤٣٦٥٤	أجنبية	
١٠٠,٠	١,٨	٢٥٣٣	٢٨,٢	٣٩١٣٢	٦٩,٨	٩٦٦٦٣	١٠٠,٠	١٣٨٣١٨	المجموع العام	

استخلص هذا الجدول من مجموعة جداول موجودة في: *Rapport à la S.D.N.*, «1932, 152, 1933, 147, 1934, 156, 1935, 159» et *Recueil de statistique*, 1942- 1943, 39.

مذكور في: عواد: ١٩٨٣، المرجع المذكور، ١٨٧.

جدول رقم (٥)

تطور عدد المدارس الرسمية والخاصة من ١٩٤٣/١٩٤٤ وحتى ١٩٩٣/١٩٩٤

السنة الدراسية	مجموع المدارس	المدارس الرسمية	%	المدارس الخاصة	%
١٩٤٤ - ٤٣	١٥٨٧	٣٠٤ ^٣	١٩,٢	١٢٧٩ ^١	٨٠,٨
١٩٤٥ - ٤٤		٣٠٨			
١٩٤٦ - ٤٥		٤٥١			
١٩٤٧ - ٤٦	١٩٢١	٦٢٣ ^٣	٣٢,٩	١٢٨٩ ^١	٦٧,١
١٩٤٨ - ٤٧	١٧٢١	٦٢٧ ^٣	٣٦,٤	١٠٩٤	٦٣,٦
١٩٥٤ - ٥٣	١٨٧٠	٩٥٣ ^٤	٥١	٩١٧	٤٩
١٩٥٦ - ٥٥	١٨٦٨	١٠٢٧	٥٥	٨٤١	٤٥
١٩٥٧ - ٥٦	٢٠٦٧	١٠٣٩	٥٠,٣	١٠٢٨	٤٩,٧
١٩٥٨ - ٥٧	٢١١٠	١٠٦٥	٥٠,٥	١٠٤٥	٤٩,٥
١٩٥٩ - ٥٨	٢٢٥٩	١٠٠٧	٤٤,٦	١١٥٢	٥٥,٤
١٩٦٠ - ٥٩	٢٣٦٠	١١٢٧	٤٧,٨	١٢٣٣	٥٢,٢
١٩٦١ - ٦٠	٢٤٣٤	١١٧٤	٤٨,٢	١٢٦٠	٥١,٨
١٩٦٢ - ٦١	٢٥٣٦	١٢٣١	٤٨,٥	١٣٤٣	٥١,٥
١٩٦٣ - ٦٢	٢٦٣٧	١٢٧٣	٤٨,٣	١٤٠٦	٥١,٧
١٩٦٤ - ٦٣	٢٧٢٩	١٢٧٣	٤٦,٦	١٤٥٦	٥٣,٤
١٩٦٥ - ٦٤	٢٧٧٠	١١٩٨	٤٣,٢	١٥٧٢	٥٦,٨
١٩٦٦ - ٦٥	٢٦٣٦	١٢١٩	٤٦,٢	١٤١٧	٥٣,٨
١٩٦٧ - ٦٦	٢٥٥٥	١٢٥٧	٤٩,٢	١٢٩٨	٥٠,٨
١٩٦٨ - ٦٧	٢٧٣٠	١٢٩٣	٤٧,٤	١٤٣٧	٥٢,٦
١٩٦٩ - ٦٨	٢٧٩٢	١٣١٨	٤٧,٢	١٤٧٤	٥٢,٨
١٩٧٠ - ٦٩	٢٧٧٤	١٢٩٠	٤٦,٥	١٤٨٤	٥٣,٥
١٩٧١ - ٧٠	٢٧٨٤	١٣١٠	٤٧,١	١٤٧٤	٢٥,٩
١٩٧٢ - ٧١	٢٨٢١	١٣٣٨	٤٧,٤	١٤٨٣	٥٢,٦
١٩٧٣ - ٧٢	٢٨٨١	١٣٥٤	٤٧	١٥٢٧	٥٣
١٩٧٤ - ٧٣	٢٦٨٧	١٣٤٨	٥٠,٢	١٣٣٩	٤٩,٨

(تتمة الجدول رقم ٥)

السنة الدراسية	مجموع المدارس	المدارس الرسمية	%	المدارس الخاصة	%
١٩٧٨ - ٧٧	٢٣٧٨	١٣٢٢	٥٥,٦	١٠٥٦	٤٤,٤
١٩٨٠ - ٧٩	٢٤٥٨	١٤٣٠	٥٨,٢	١٠٢٨	٤١,٧
١٩٨١ - ٨٠	٢٥٨٠	١٤٤٨	٥٦,١	١١٣٢	٤٣,٩
١٩٨٢ - ٨١	٢٥٤٩	١٤١٩	٥٥,٧	١١٣٠	٤٤,٣
١٩٨٣ - ٨٢	٢٢٣٨	١٢٣٦	٥٥,٢	١٠٠٢	٤٤,٨
١٩٨٧ - ٨٦	٢٤٢٠	١٣٤٤	٥٥,٥	١٠٧٦	٤٤,٥
١٩٨٩ - ٨٨	٢٣٠٥	١٢٧١	٥٥,١	١٠٣٤	٤٤,٩
١٩٩٢ - ٩١	٢٢٩٩	١٢٦٢	٥٤,٩	١٠٣٧	٤٥,١
١٩٩٣ - ٩٢	° ٢٣٦١	١٢٩٦	٥٤,٩	١٠٦٥	٤٥,١
١٩٩٤ - ٩٣	° ٢٤٤٦	١٢٨٧	٥٢,٦	١١٩٥	٤٧,٣

١ - الحصري: ١٩٤٩، المرجع المذكور، ٣١٦.

٢ - فايد: ١٩٧٠، المرجع المذكور، ٣٢.

Sabbah: 1950, op. cit.

٣ -

٤ - الأمين: ١٩٩٤، المرجع المذكور.

٥ - المركز التربوي للبحوث والأنماء: الإحصاءات الأولية، ٩٢ - ٩٣، ٩٣ - ٩٤.

جدول رقم (٦)

تطور عدد تلامذة المدارس الرسمية والخاصة من ١٩٤٣/١٩٤٤ وحتى ١٩٩٣/١٩٩٤

السنة الدراسية	مجموع التلاميذ	المدارس الرسمية	%	المدارس الخاصة	%
١٩٤٤ - ٤٣	٢٦٣١٠				
١٩٤٥ - ٤٤	٣٠١١١				
١٩٤٦ - ٤٥	٤٠٩٢٦				
١٩٤٧ - ٤٦	٥٢٤٢٢				
١٩٤٨ - ٤٧	٥٤٦٦٣				
١٩٥١ - ٥٠	٢٠٨٦٥٩	٨٢٤٣٩	٣٩,٥	١٢٦٢٢٠	٦٠,٥
١٩٥٤ - ٥٣	٢٤٧٥٥٩	١٠٨٢٥٧	٤٣,٧	١٣٩٣٠٢	٥٦,٣
١٩٥٥ - ٥٤	٢٤٥٢٠٦	١١٢٢٧١	٤٥,٨	١٣٢٩٣٥	٥٤,٢
١٩٥٦ - ٥٥	٢٢٠٩٩٦	٨٧٠٦١	٣٩,٤	١٣٣٩٣٥	٦٠,٦
١٩٥٧ - ٥٦	٢٣٨٥٥٢	٨٨٤٣٨	٣٧,١	١٥٠١١٤	٦٢,٩
١٩٥٨ - ٥٧	٢٤٢٦٥٧	٨٩٣٧٠	٣٦,٨	١٥٣٢٨٧	٦٣,٢
١٩٥٩ - ٥٨	٢٥٠٨٥٠	٩٣٨٤٤	٣٧,٥	١٥٧٠٠٦	٦٢,٥
١٩٦٠ - ٥٩	٢٧٦٧٠٤	١٠٥٩٢٣	٣٨,٣	١٧٠٧٨١	٦١,٧
١٩٦١ - ٦٠	٣١٠٦٤٨	١٢١٨٠٧	٣٩,٢	١٨٨٨٤١	٦٠,٨
١٩٦٢ - ٦١	٣٢٨٥٥٣	١٢٩٩٢٢	٣٩,٥	١٩٨٦٢٠	٦٠,٥
١٩٦٣ - ٦٢	٣٤٥٢١٩	١٤١٦٠٤	٤١	٢٠٣٦١٥	٥٩
١٩٦٤ - ٦٣	٣٧١٢٣٩	١٥٦٥٥٩	٤٢,٢	٢١٤٦٨٠	٥٧,٨
١٩٦٥ - ٦٤	٤١٣٧٦٥	١٧٣٠٢٧	٤١,٨	٢٤٠٧٣٨	٥٨,٢
١٩٦٦ - ٦٥	٤٤٢٥١٠	١٨١١٨٥	٤٠,٩	٢٦١٣٢٥	٥٩,١
١٩٦٧ - ٦٦	٥٤٠٣٣٩	٢٠٣٦٣٤	٣٧,٧	٣٣٦٧٠٥	٦٢,٣
١٩٦٨ - ٦٧	٦٠٢٨٨٣	٢٢٢٩٥٨	٣٧	٣٧٩٩١٦	٦٣
١٩٦٩ - ٦٨	٦٥٨٦٩٩	٢٤٢٣٥٠	٣٦,٨	٤١٦٣٤٨	٦٣,٢
١٩٧٠ - ٦٩	٧٠١٨٥٩	٢٦٢٧٣٥	٣٧	٤٣٩١٢٤	٦٣
١٩٧١ - ٧٠	٧٣٢٦٨١	٢٦٨٣٦٢	٣٦,٦	٤٦٤٣١٩	٦٣,٤

تتمة الجدول رقم (٦)

السنة الدراسية	مجموع التلاميذ	المدارس الرسمية	%	المدارس الخاصة	%
١٩٧٢ - ٧١	٧٨٥٠٧٣	٢٤٩٥٣٣	٣١,٨	٤٩٦٤٨٠	٦٨,٢
١٩٧٣ - ٧٢	٦٦٥٣٠١	٢٩٨٣١٤	٤٤,٨	٣٦٦٩٨٧	٥٥,٢
١٩٧٤ - ٧٣	٨٠١٥٠٨	٣١٧١٥٦	٣٩,٦	٤٨٤٣٥٢	٦٠,٤
١٩٧٥ - ٧٤	٧٥٦٩٨٣	٣٢٠٨٣٥	٤٢,٤	٤٣٦١٥٨	٥٧,٦
١٩٧٨ - ٧٧	٧٣٠٣٤٧	٣٢٧٧٨٠	٤٤,٩	٤٠٢٥٦٧	٥٥,١
١٩٨٠ - ٧٩	٧٥٢٥٥٥	٣١٧٤٣١	٤٢,٢	٤٣٥١٢١	٥٧,٨
١٩٨١ - ٨٠	٧٨٣٣٧٦	٣١٤٩٨٦	٤٠,٢	٤٦٨٣٩٠	٥٩,٨
١٩٨٢ - ٨١	٧٦٩٤٣٦	٢٩٤٢٥٧	٣٨,٢	٤٧٥١٧٩	٦١,٨
١٩٨٣ - ٨٢	٦٨٢٦٩٣	٢٥١٠٧٤	٣٦,٨	٤٣١٦١٩	٦٣,٢
١٩٨٧ - ٨٦	٨٠٨٤٦٨	٢٩٢٤٦٣	٣٦,٢	٥١٦٠٠٥	٦٣,٨
١٩٨٩ - ٨٨	٧١٩٧١٥	٢٣٧٠٥٤	٣٢,٩	٤٨٢٦٦١	٦٧,١
١٩٩٢ - ٩١	٧٢٤٨٣٣	٢٣٦٢٥٣	٣٢,٦	٤٨٨٥٨٠	٦٧,٤
١٩٩٣ - ٩٢	٧٣٣٢٢٨	٢٣٩٨٦٦	٣٢,١	٤٩٣٣٦٢	٦٧,٩
١٩٩٤ - ٩٣	٧٧٠٥٩٩	٢٣٥٨٢٠	٣٠,٦	٥٣٤٧٧٩	٦٩,٤

١ - الحصري: ١٩٤٩، المرجع المذكور.

٢ - فايد: ١٩٧٠، المرجع المذكور.

٣ -

٤ - الأمين: ١٩٩٤، المرجع المذكور.

٥ - المركز التربوي للبحوث والإنماء: الإحصاءات الأولية، ٩٢ - ٩٣، ٩٤، المرجع المذكور.

Sabbah: 1950, op. cit.

الفصل الرابع

انفاق الدولة على التعليم في لبنان

خليل أبو رجيلي*

مقدمة

إن الهدف من هذه الدراسة هو التوصل إلى معرفة قيمة الانفاق الفعلي المباشر وغير المباشر الذي يتم عبر الدولة اللبنانية على التعليم النظامي وغير

* من مواليد العام ١٩٣٦ في وادي بنحليه من قضاء الشوف، بدأ دراسته في دير القمر ثم تابعها في الخنشارة وبيروت، ونال من معهد الآداب الشرقية إجازة في الآداب عام ١٩٦٢، التحق بعدها بمعهد التدريب على الإنماء الذي أنشأته الحكومة اللبنانية في وزارة التصميم العام ونال من المعهد دبلوماً في التنمية، والتحق على أثرها بوزارة التصميم العام كخبير في التنمية في مصلحة النشاطات الإقليمية. وأثناء عمله في وزارة التصميم التحق بجامعة القديس يوسف لتحضير دكتوراه في العلوم التربوية، التي نالها عام ١٩٨١، وكان موضوع أطروحته «المدرسة الخاصة المجانية، بنيتها ودورها في النظام التربوي». عمل في مجال التدريس والبحث والاستشارة والتأليف، ومن مؤلفاته الكتب التالية: الوضع التربوي في لبنان: واقع ومعاناة، بالإشتراك مع نايف معلوف، والكتاب صادر عام ١٩٨٧ عن وزارة التربية، وكذلك الخلفية الاجتماعية للتلاميذ ونجاحهم المدرسي للعام الدراسي ١٩٧٢/١٩٧٣، وعائدات النظام التربوي للعام الدراسي ١٩٧٢/١٩٧٣ الصادر عام ١٩٧٥ بالإشتراك مع جوزف أنطون، وكلا الكتابين صدرا عن المركز التربوي للبحوث والإنماء عام ١٩٧٩ و ١٩٧٥ تبعاً، وكتاب التعليم الأساسي في لبنان: واقعه ومشاكله، بالإشتراك مع يوسف الجباعي، الصادر عام ١٩٩٦ عن المكتبة العصرية في صيدا، وأخيراً كتاب باللغة =

النظامي، بمختلف مستوياته وأنواعه وأشكاله، لإظهار مدى الجهود الذي يبذل في هذا المجال وفعاليته ووسائل تحسينه.

يتناول الموضوع الاعتمادات التي ترصدها الدولة للوزارات الثلاث المعنية مباشرة بالتعليم، أي التربية الوطنية والشباب والرياضة، والتعليم المهني والتقني، والثقافة والتعليم العالي، بالإضافة إلى الاعتمادات الأخرى التي ترصد لوزارات ومؤسسات حكومية ومصالح مستقلة، بشكل منح وتقديمات مدرسية لأولاد موظفي الدولة العاملين والمتقاعدين، أو بشكل منح تخصص لبعض الطلاب، أو بشكل مساعدات لمؤسسات أهلية تعنى بالتعليم النظامي وغير النظامي، أو لتأمين بعض أشكال التعليم والتدريب والتثقيف التي تقوم بها بعض الوزارات ضمن نشاطاتها ومهامها. كما يتناول الإنفاق غير المباشر الذي يتمثل باعفاءات من الضرائب والرسوم للمؤسسات التعليمية أو تقديم بعض التسهيلات لها.

وغني عن البيان أن نذكر في مستهل هذه الدراسة أن الإنفاق على التعليم لا بد أن يؤثر إيجاباً على انتشاره وفي معظم الأحيان على فعالية الإنتاج. فهو إنفاق تثيري لا بد أن يزيد من فعالية النظام التعليمي، والقوى البشرية العاملة، ومن روح المبادرة لدى الأفراد، ويساهم بشكل مباشر أو غير مباشر في زيادة الناتج القومي والدخل الفردي. إنه باختصار، توظيف في سبيل مستقبل أفضل.

والسؤال في بداية هذا البحث هو: لماذا لا تنحصر مسؤولية الإنفاق الحكومي على التعليم بالوزارات الثلاث المعنية بالتعليم بل تتوزع على عدة وزارات وإدارات حكومية ومصالح مستقلة؟ الجواب عن هذا السؤال يعود لأسباب تتعلق بطبيعة نظام الحكم في لبنان والإدارة التعليمية وتطورها خلال القرون الثلاثة الماضية، بالإضافة إلى تنامي مسؤوليات الدولة لمواكبة حاجات التطور الاجتماعي والعلمي الحاصل في لبنان كما في العالم.

= الفرنسية صادر عام ١٩٩٣ عن دار لامارتين في باريس بعنوان ثمن الحروب في لبنان ١٩٧٥ وإلى ١٩٩٠، هذا بالإضافة إلى مجموعة من المقالات والأبحاث المنشورة في عدد من الصحف والمجلات.

في مجال الإدارة التربوية، بالإضافة إلى الوزارات الثلاث المعنية بالتعليم هناك وزارات ومؤسسات أخرى تتحمل بعض المسؤوليات التربوية، مثل:

- مجلس الخدمة المدنية، المرتبط بمجلس الوزراء، والمسؤول عن اختيار المعلمين وتعيينهم بالإضافة إلى إعداد الموظفين وتدريبهم.

- التفطيش التربوي المرتبط بمجلس الوزراء والمسؤول عن المسلكية الإدارية والفنية للمعلمين،

- وزارة الاشغال العامة المسؤولة عن المباني المدرسية وصيانتها،

- ادارة الأبحاث والتوجيه، التابعة للتفتيش المركزي، المسؤولة عن المواصفات الواجب توافرها في المباني المدرسية،

- وزارة الزراعة المسؤولة عن التعليم الزراعي الرسمي،

- وزارة النقل المسؤولة عن المركز الأقليمي لسلامة الطيران المدني والمدرسة الفنية للطيران،

- مجلس الانماء والإعمار المسؤول عن التخطيط العام وعن إعمار المدارس وترميمها،

- وزارة الشؤون الاجتماعية التي تدير مركز التدريب الاجتماعي وترعى إيواء الايتام والحالات الاجتماعية وتشرف على تعليمهم وتدريبهم بالإضافة إلى التعليم المتخصص ورعاية تعليم الكبار وبعض النشاطات الثقافية ونخيمات التطوع،

- وزارة العمل التي ترعى المركز الوطني للتدريب المهني.

هذا بالإضافة إلى معهد الدروس الفضائية ومعهد البحوث الصناعية وغيرهما من المؤسسات التي ترعى تدريب الموظفين أثناء الخدمة.

أما بالنسبة لطبيعة النظام العام فإن الدولة في لبنان تتقاسم مسؤولية التعليم النظامي مع القطاع الخاص، إذ تبلغ حصتها الثلث تقريباً من عدد الطلاب. وقد تدخلت الدولة تدريجياً بهدف وضع أطر ضابطة للتعليم لبقى ضمن سياساتها العامة التي تقر بحرية التعليم شرط أن لا يمس بالنظام العام. وأدى

التدخل المتزايد، مع الأيام، إلى مراعاة مطالب الطوائف والمساهمة بتمويل التعليم الخاص بشكل مباشر، عن طريق المساهمة بنفقات بعض المدارس، أو بشكل غير مباشر، عن طريق اعطاء منح مدرسية لبعض الطلاب أو تقديمات مدرسية لأبناء الموظفين الداخلين في الملاك لتمكينهم من اختيار المدرسة التي يريدون، وغالباً ما تكون هذه المدرسة الخاصة غير مجانية.

أولاً: اتفاق الدولة المباشر

يتناول هذا الجزء من الدراسة الاعتمادات التي ترصدها الدولة للتعليم النظامي والتعليم الزراعي كما يتناول المساهمة في تمويل المدارس الخاصة المجانية، والاعانات التي تمنحها وزارة الشؤون الاجتماعية لتعليم الأولاد ذوي الحالات الصعبة، بالإضافة إلى التعليم المتخصص والمساعدات والمنح المدرسية، كما يتناول الاعتمادات التي ترصد للتعليم غير النظامي من مساهمات ثقافية ونشاطات تدريب ومساهمات في تمويل منظمات أهلية ودولية تعنى بالثقافة والتربية والتعليم.

١. الاتفاق من خلال الوزارات المعنية بالتعليم

أ. عرض عام

يقوم بإدارة التعليم النظامي والإشراف عليه منذ بداية عام ١٩٩٣ ثلاث وزارات:

- وزارة التربية الوطنية والشباب والرياضة، وهي مسؤولة عن التعليم العام ما قبل الجامعي وعن النشاطات الرياضية والشبابية الرسمية والخاصة، بالإضافة إلى الوصاية على المركز التربوي للبحوث والإنماء الذي يهتم بإعداد المعلمين للتعليم الأساسي وتدريبهم المستمر وإعداد المناهج للتعليم العام ما قبل الجامعي وتطويرها وتعديلها وإنتاج الكتب والقيام بالأبحاث التربوية ووضع الخطط وإعداد الإحصاءات التربوية السنوية.

- وزارة التعليم المهني والتقني، وهي مسؤولة عن التعليم المهني والتقني في مختلف مستوياته وعن تطويره وإعداد المعلمين له بالإضافة إلى تدريب وإعادة

تدريب الناشطين اقتصادياً.

- وزارة الثقافة والتعليم العالي، وهي مسؤولة عن التعليم الجامعي ولها حق الوصاية على الجامعة اللبنانية والمعهد الوطني للموسيقى كما هي مسؤولة عن النشاطات الثقافية والتنقيب عن الآثار وصيانتها والمكتبات الوطنية والمتاحف والفنون الشعبية.

توضع لكل وزارة من هذه الوزارات موازنة مستقلة تمكّنها من ممارسة نشاطاتها، فموازنة وزارة التربية والشباب والرياضة تقع في الباب التاسع من الموازنة العامة والموازنات الملحقّة، أما موازنة وزارة التعليم المهني والتقني فتقع في الباب الرابع والعشرين، وتقع موازنة وزارة الثقافة والتعليم العالي في الباب الثامن والعشرين. يستدل من الاحصاءات المتوافرة أن الاعتمادات المرصدة في هذه الأبواب الثلاثة قد ارتفعت بالأسعار الجارية خلال السنوات الست الأخيرة (١٩٩٣ - ١٩٩٨) من ٢٥١٨٧٤ مليون ليرة لبنانية عام ١٩٩٣ إلى ٦٨٩٧٣٥ مليون ليرة لبنانية عام ١٩٩٨، أي أنها تضاعفت ثلاث مرات تقريباً، كما يظهر في الجدول رقم (١) الذي يبين هذه الاعتمادات موزعة بحسب الوزارة المعنية ونسبتها الاجمالية إلى الموازنة العامة والموازنات الملحقّة. ونلاحظ أن هذه النسبة الأخيرة قد ارتفعت من ٦,٦٪ عام ١٩٩٣ إلى ٧,٥٪ عام ١٩٩٥ لكنها انخفضت عام ١٩٩٦ إلى ٦,٦٪ ثم عادت إلى الارتفاع في العام التالي وبلغت ٨,٤٪ عام ١٩٩٨. ويعزى تزايد الاعتمادات إلى زيادة الرواتب والأجور وملحقاتها للعاملين في هذه الوزارات وإلى إصلاح المباني وتأهيلها وتجهيزها وإنشاء أبنية جديدة لتعويض الأضرار التي خلفتها الحروب على الأراضي اللبنانية، بالإضافة إلى ارتفاع اكلاف التعليم الإفرادية من جراء تدني معدل المعلم الواحد إلى التلاميذ الذي وصل في مطلع التسعينات إلى معلم واحد لكل ثمانية تلاميذ.

هذه الاعتمادات المرصدة في الموازنة العامة هي تقديرات للانفاق على التعليم ولا تتعدى كونها مجرد حدود قصوى لهذا الانفاق، ما خلا بعض الحالات حيث يفوق الانفاق الفعلي الاعتمادات الأصلية في الموازنة، فعندئذ تلجأ الإدارة إلى فتح اعتمادات إضافية لتغطية الإنفاق الإضافي كما سنرى لاحقاً. وإذا أردنا أن نعرف النفقات المصروفة كل سنة فعلياً فمراجعة قطع

جدول ١: تطور الاعتمادات المرسدة للتعليم من عام ١٩٩٣ حتى عام ١٩٩٨ موزعة بحسب الوزارات المختصة بالتعليم مقارنة مع الاعتمادات الإجمالية المرسدة في الموازنة العامة والموازنات الملحقة وذلك بملايين الليرات اللبنانية وبالأسعار الجارية

السنة	(١) الموازنة العامة والموازنات الملحقة	(٢) وزارة التربية الوطنية والشباب والرياضة	(٣) وزارة التعليم المهني والتقني	(٤) وزارة الثقافة والتعليم العالي	(٥) المجموع (٤+٣+٢)	(٦) نسبة ٥ إلى ١
١٩٩٣	٣٨١٥٨٩٤	١٧٨٣٠٢	١٣٦٢٢	٥٩٩٥٠	٢٥١٨٧٤	٦,٦
١٩٩٤	٤٧١٤٩٠٥	٢٣٣٧٧٧	٢٥٢١٥	٧٠٢٠٦	٣٢٩١٩٨	٦,٩
١٩٩٥	٦٢٤٧٤١٧	٣٢١٦٤٣	٣٩٩٨٠	١٠٥٠٨٦	٤٦٦٧٠٩	٧,٥
١٩٩٦	٧٠٩١١٧٩	٣٣١٤٣٨١	٣٢٧١٧	٦٠٥٧٧	٤٦٨٢٥٢	٦,٦
١٩٩٧	٧٢٠٣٠٠٠	٣٨٧٨٨٣	٣٩٩٠٤	١٥٣٨٤٨	٥٨١٦٣٥	٨,١
١٩٩٨	٨٢٠٣١٩٨	٤٦٩٨٠٩	٣٢٦٨٤	١٨٧٢٤٤	٦٨٩٧٣٥	٨,٤

المصدر: الموازنة العامة والموازنات الملحقة للسنوات المذكورة باستثناء عام ١٩٩٨ الذي مصدره مرسوم رقم ١١٢١ المتعلق بمشروع قانون الموازنة العامة والموازنات الملحقة المحال إلى مجلس النواب بتاريخ ٣ تشرين الأول ١٩٩٧، الجدول رقم ١.

الحساب السنوي لهذه الموازنات، لكن ذلك غير متوافر لكل السنوات، لأن ظروف الحرب حالت دون إعداد قطع الحساب للموازنة العامة والموازنات الملحقة منذ عام ١٩٧٩ حتى عام ١٩٩٢. ومنذ ذلك التاريخ انجزت وزارة المالية قطع حساب أعوام ١٩٩٣ و ١٩٩٤ و ١٩٩٥^١ وسنعود لعام ١٩٩٥ لنستخدمه كمؤشر لمعرفة نسبة الاعتمادات المصروفة فعلياً إلى الاعتمادات المرسدة أصلاً في الموازنة، والاعتمادات الإضافية التي فتحت خلال السنة المالية كما هو مبين في الجدول رقم (٢).

١ - وزارة المالية، قطع حساب الموازنة العامة والموازنات الملحقة لعام ١٩٩٥، ٣.

تقسم الموازنة إلى جزئين، الأول مختص بالتشغيل وكانت بنوده ثمانية حتى عام ١٩٩٦ وأصبحت خمسة منذ بداية عام ١٩٩٧، والجزء الثاني مختص بالتجهيز والإنشاءات والمساهمات الانمائية والصيانة وعدد بنوده ثلاث.

إذا قارنا معطيات الجدول رقم (٢) مع تلك الواردة في الجدول رقم (١) نلاحظ أن مجموع الاعتمادات المرصدة في الموازنة لعام ١٩٩٥ وهي ٤٦٦١١٥ مليون ليرة لبنانية كما في الجدول رقم (١) قد أضيفت عليه في الجزء الثاني اعتمادات بقيمة ٧٥٥١٧ مليون ليرة لبنانية فأصبحت القيمة الاجمالية ٥٢١٦٣٢ مليون ليرة لبنانية كما في الجدول رقم (٢). ونجد أن هذه الزيادة طالت موازنة الوزارات الثلاث في الجزء الأول والثاني من الموازنة دون استثناء. وهذا يعني أن تقدير النفقات في بداية العام لم يكن مطابقاً للحاجات التي طرأت خلال السنة المالية مما دعا إلى فتح اعتمادات إضافية. لكن من ناحية أخرى نلاحظ أن نسبة الاعتمادات المصروفة إلى الاعتمادات المرصدة والإضافية كانت مرتفعة في وزارتي التربية الوطنية والشباب والرياضة، والثقافة والتعليم العالي، حيث بلغت تبعاً ٩٢,٦٪ و ٨٧,٤٪ بينما كانت متدنية جداً في وزارة التعليم المهني والتقني، فوصلت إلى ٣١,٨٪ فقط (انظر العمود رقم ٩ في الجدول ٢). لكن إذا عدنا إلى تفاصيل هذا الاتفاق، بحسب أجزاء الموازنة وبنودها، نلاحظ أن نسبة الإنفاق في الجزء الأول المختص بالتشغيل مرتفعة بالنسبة لكل الوزارات ويبلغ معدلها الاجمالي ٩٢,٧٪، بعكس الجزء الثاني المختص بالتجهيز والانشاءات الذي بلغت نسبة الاعتمادات المصروفة فيه ٣١,٠٪ من إجمالي الاعتمادات المرصدة والإضافية. وهناك بنود في الجزء الأول كالمخصصات والرواتب والأجور وملحقاتها واللوازم الإدارية والتعويضات والمكافآت والمساهمات والمساعدات ترتفع فيها نسبة الإنفاق بشكل ملحوظ كما يظهر في الجدول رقم (٣)، الذي يبين قطع حساب الاعتمادات المرصدة والإضافية بحسب بنود الإنفاق في الجزء الأول من موازنة عام ١٩٩٥، وذلك بعكس بنود الاتفاق في الجزء الثاني من الموازنة، الذي تكون فيه نسبة الاعتمادات المصروفة إلى الاعتمادات المرصدة والإضافية متدنية، كما هو ظاهر في الجدول رقم (٤)، الذي يظهر قطع حساب الجزء الثاني من موازنة عام ١٩٩٥ موزعاً بحسب بنود الإنفاق.

جدول ٢ : نسبة الاعتمادات المصروفة إلى الاعتمادات المرسدة والإضافية لعام ١٩٩٥
موزعة بحسب الوزارات وأجزاء الموازنة بملايين الليرة اللبنانية وبالأسمار الجارية

الوزارات	الجزء الأول			الجزء الثاني			المجموع			
	(١)	(٢)	(٣)	(٤)	(٥)	(٦)	(٧)	(٨)	(٩)	(١٠)
	اعتمادات مرصدة	اعتمادات مصرفية	النسبة : (١ / ٢)	اعتمادات مرصدة ومضافة	اعتمادات مصرفية	النسبة : (٤ / ٥)	اعتمادات مرصدة ومضافة	اعتمادات مصرفية	النسبة : (٧ / ٨)	المجموع ٨+٧
وزارة التربية الوطنية والشباب والرياضة	٣١٥٧٦٦	٢٩١٧٦٩	٩٢,٤	١٦٧٤٢	١٦٣٨٢	٩٧,٨	٣٣٢٥٠٨	٣٠٨١٥١	٩٢,٦	٦٤٠٦٥٩
وزارة التعليم والتقني	٢١٧٠٢	١٧٨٨١	٨٢,٤	٤٣٩٦١	٣٠٥٨	٧,٠	٦٥٦٦٣	٢٠٩٣٩	٣١,٨	٨٦٦٠٢
وزارة الشكاية والتعليم العالي	١٠٨٦٤٧	١٠٣٩٤٦	٩٥,٧	١٤٨١٤	٣٩٨٣	٢٦,٨	١٢٣٤٦١	١٠٧٩٢٩	٨٧,٤	٢٣١٣٩٠
المجموع	٤٤٦١١٥	٤١٣٥٩٦	٩٢,٧	٧٥٥١٧	٢٣٤٢٣	٣١,٠	٥٢١٦٣٢	٤٣٧٠١٩	٨٣,٨	٩٥٨٦٥١
										١٠٠,٠

المصدر: وزارة المالية، قطع حساب الموازنة العامة والموازنات الملحقة لعام ١٩٩٥، ١٨٧ و٣٠٣.

جدول ٣: قطع حساب الاعتمادات المرصدة والاعتمادات الإضافية (في الجزء الأول) من الموازنة موزعة بحسب بنود الاتفاق لعام ١٩٩٥ بملائين الليرات اللبنانية

المجموع			وزارة الثقافة والتعليم العالي			وزارة التعليم المهني والتقني			وزارة التربية الوطنية والشباب والرياضة			البند
النسبة ٪	اعتمادات مصرفة	اعتمادات مرصدة	النسبة ٪	اعتمادات مصرفة	اعتمادات مرصدة	النسبة ٪	اعتمادات مصرفة	اعتمادات مرصدة	النسبة ٪	اعتمادات مصرفة	اعتمادات مرصدة	
٨٦,٤	٢٥٠٤٥٠	٢٥٤٥٧١	٨٨,٠	١٩٦٨	٢٢٣٥	٩٧,٩	١٠٦٠٤	١٠٨٢٩	٩٨,٥	٢٣٧٨٧٨	٢٤١٥٠٧	١. المخصصات والرواتب والأجور وملحقاتها
٨٦,٣	٣٠٣٧	٣٥٢١	٧٤,١	١٨٦	٢٥١	٧٢,٨	٧٢٥	٩٩٥	٩٣,٥	٢١٢٦	٢٢٧٥	٢. التعويضات والمساعدات والمكافآت
٩١,٧	١٧٨٣١	١٩٤٣٩	٧٠,٥	٧٧٦	١١٠٠	٣٨,١	٣٧٢	٩٧٥	٩٦,١	١٦٦٨٣	١٧٣٦٤	٣. لوازم إدارية
٧٨,٢	١١٣٥٠	١٤٥١٠	٧٢,٧	٤٥٨	٦٣٠	٥٢,١	٣٩٨	٧٦٥	٨٠,٠	١٠٤٩٤	١٣١١٥	٤. نفقات إدارية عامة
٥٠,٥	٩٢	١٨٢	٤٧,٥	١٩	٤٠	٥٠,٠	٢٣	٤٦	٥٢,١	٥٠	٩٦	٥. الصيانة
٢٦,٦	٢٨٠	١٠٥٥	٣٢,٧	٢٨٠	٨٥٥	-	-	٢٠٠	-	-	-	٦. الدعاية والعلاقات الخارجية
٨٦,٦	١٢٣٤١٨	١٤٢٥٧٠	٩٧,٥	٩٧٢٥٦	١٠٠٢٥٦	٩٩,٩	١٤٩٨	١٥٠٠	٥٩,١	٢٤١٣٩	٤٠٨١٤	٧. مساهمات ومساعدات
٦٩,٥	٧١٣٨	١٠٢٦٧	٧٥,٥	٢٤٧٨	٣٢٨٠	٦٦,٦	٤٢٦١	٦٣٩٢	٦٧,١	٣٩٩	٥٩٥	٨. نفقات متنوعة
٩٢,٧	٤١٣٥٩٦	٤٤٦١١٥	٩٥,٧	١٠٣٩٤٦	١٠٨٦٤٧	٨٢,٤	١٧٨٨١	٢١٧٠٢	٩٢,٤	٢٩١٧٦٩	٣١٥٧٦٦	المجموع

المصدر: وزارة المالية، قطع حساب الموازنة العامة والموازنات الملحقة، ١٩١ - ٢٠٢.

جدول ٤ : قطع حساب الاعتمادات المرسدة والاعتمادات الإضافية (في الجزء الثاني من الموازنة) موزعة حسب بنود الاتفاق لعام ١٩٩٥ بملايين الليرات اللبنانية

البند	وزارة التربية الوطنية والشباب والرياضة			وزارة التعليم المهني والتقني			وزارة الثقافة والتعليم المالي			المجموع	
	اعتمادات مرسدة	اعتمادات مصروفة	النسبة %	اعتمادات مرسدة	اعتمادات مصروفة	النسبة %	اعتمادات مرسدة	اعتمادات مصروفة	النسبة %	اعتمادات مصروفة	النسبة %
مساهمات ومساعدات انمائية	١٠٠٠٠	١٠٠٠٠٠	١٠٠	٢٩١٨٦	١٥	٠,٥	-	-	-	٣٩١٨٦	١٠٠١٥
تجهيزات	٦٧٤٢	٦٣٨٢	٩٤,٧	٥٢٦١	١٠٩٢	٢٠,٨	١٥٥٥	٦٢٠	٣٩,٩	١٣٥٥٨	٨٠٩٤
انشاءات	-	-	-	-	-	-	١١١٧٥	٢٣٧٨	٢١,٣	١١١٧٥	٢٣٧٨
نفقات متنوعة للتجهيز والانشاء	-	-	-	٩٥١٤	١٩٥١	٢٠,٥	٢٠٨٤	٩٨٥	٤٧,٢	١١٥٩٨	٢٩٣٦
المجموع	١٦٧٤٢	١٦٣٨٢	٩٧,٨	٤٣٩٦١	٣٠٥٨	٧,٠	١٤٨١٤	٣٩٨٣	٢٦,٨	٧٥٥١٧	٢٣٤٢٣

المصدر: وزارة المالية، قطع حساب الموازنة العامة والموازنات الملحقة لعام ١٩٩٥، ٣٠٧ - ٢١٢.

وهكذا يتضح لنا أن النسبة الاجمالية للانفاق الفعلي مرتفعة في الجزء الأول من الموازنة بحيث تبلغ ٩٢,٧٪ من مجموع الاعتمادات المرصدة والإضافية في موازنة الوزارات الثلاث، وتميل إلى الانخفاض في الجزء الثاني من الموازنة بسبب صعوبة انفاق المال على التجهيز والانشاءات في فترة زمنية قصيرة، لأن صرف مثل هذه الاعتمادات يحتاج إلى وقت أطول، لذلك فهي غالباً ما تدور من سنة لأخرى.

٢. بنود الانفاق عام ١٩٩٧

كانت بنود الانفاق في الجزء الأول من الموازنات التي سبقت عام ١٩٩٧ ثمانية كما رأينا في الجدول رقم (٣) وأصبحت خمسة في موازنة عام ١٩٩٧، كما في الجدول رقم (٥) موزعة كما يلي:

- المخصصات والرواتب والأجور وملحقاتها التي تمثل ٦٠,٩٪ من مجموع الاعتمادات المرصدة،

- المواد الاستهلاكية، التي تشمل اللوازم الإدارية والمكتبية والمحروقات والمياه والكهرباء والاتصالات السلكية واللاسلكية، وتمثل ٠,٩٪،

- الخدمات الاستهلاكية، وتشمل الايجارات والصيانة العادية والبريد والاعلانات والعلاقات العامة والتأمين وتمثل ٣,٨٪،

- التحويلات، وتشمل المساهمات داخل القطاع العام وخارجه وتمثل ٣٣,٩٪، ولنا عودة مفصلة إلى هذا البند،

- النفقات المختلفة، كالنقل والانتقال وغيرها من النفقات الطارئة غير المذكورة أعلاه، وتمثل ٠,٥٪،

هذه هي بنود الانفاق في الجزء الأول، ويتبين من الجدول رقم (٥) أن ما يقارب الـ ٩٥٪ منها يعود إلى بندي، الرواتب والتحويلات، كما يتبين أن نسبة الاعتمادات المرصدة لوزارة التربية الوطنية والشباب والرياضة تمثل أكثر من الثلثين من المجموع (٦٨,٦٪) وتليها الاعتمادات المرصدة لوزارة الثقافة والتعليم العالي التي تبلغ ٢٦,٩٪، بينما لا تبلغ نسبة الاعتمادات المرصدة لوزارة التعليم المهني والتقني سوى ٤,٥٪.

جدول ٥: تصنيف الانفاق التربوي بحسب بنوده عام ١٩٩٧
في الجزء الأول من الموازنة وبملايين الليرات اللبنانية

البند	وزارة التربية الوطنية والشباب والرياضة	وزارة التعليم المهني والتقني	وزارة الثقافة والتعليم العالي	المجموع	النسبة %
المخصصات والرواتب والأجور وملحقاتها	٢٩٨٨٠٠	١٩٩٣٣	١٥٦٢	٣٢٠٢٩٠	٦٠,٩
مواد استهلاكية	١٠٦٧	٢٦٧٤	٩٠٥	٤٦٤٧	٠,٩
خدمات استهلاكية	١٧٩٢٣	٥٧٩	١٦١٢	٢٠١١٤	٣,٨
التحويلات	٤١٣٦٠	٥٠٠	١٣٦٠٧٤	١٧٧٩٣٤	٣٣,٩
نفقات مختلفة	١١٢٥	٢١٥	٩٥٠	٢٢٩٠	٠,٥
المجموع	٣٦٠٢٧٦	٢٣٩٠١	١٤١١٠٣	٥٢٥٢٨٠	١٠٠,٠
النسبة %	٦٨,٦	٤,٥	٢٦,٩	١٠٠,٠	

المصدر: الموازنة العامة والموازنات الملحقه لعام ١٩٩٧.

أما بالنسبة لبنود الانفاق في الجزء الثاني فهي ثلاثة كما يظهر في الجدول رقم (٦) بينما كانت في السابق خمسة:

- التجهيزات، وتتناول الأثاث والمفروشات والتجهيزات الفنية وتجهيزات المعلوماتية والتدفئة والتبريد والنقل وغيرها من التجهيزات التي يحتاجها سير العمل، ويمثل هذا البند ٣٠,٧٪ من مجموع الاعتمادات المرصدة في هذا الجزء الثاني،

- الانشاءات، وتشمل المباني الجديدة والنفقات التي ترتبط بالأصول الثابتة وهي تمثل ٥٧,٠٪،

- الصيانة وتمثل ١٢,٣٪.

ونلاحظ هنا أيضاً أن نسبة الاعتمادات المرصدة في موازنة وزارة التربية الوطنية والشباب والرياضة تبلغ ٦٠,٧٪ من المجموع، مقابل ٢١,١٪ لوزارة التعليم المهني والتقني و ١٩,٢٪ لوزارة الثقافة والتعليم العالي. ومن الملفت للنظر أن مجموع الاعتمادات المرصدة في الجزء الثاني لا تمثل سوى ٥٪ مقابل

٩٥٪ للجزء الأول، بينما كان الوضع عام ١٩٩٥ - ١٤,٥٪ مقابل ٨٥,٥٪. ويعود السبب في ذلك إلى تولي مجلس الإنماء والإعمار، ومجالس إنمائية أخرى، مهمة القيام بالإنشاءات الجديدة التي تحتاج إليها هذه الوزارات كما سنرى لاحقاً.

جدول ٦: تصنيف الانفاق التربوي بحسب بنوده وطبيعته عام ١٩٩٧ في الجزء الثاني من الموازنة وبملايين الليرات اللبنانية

البند	وزارة التربية الوطنية والشباب والرياضة	وزارة التعليم المهني والتقني	وزارة الثقافة والتعليم العالي	المجموع	النسبة %
تجهيزات	٦٤٠٥	١٨٧٣	٤٩٨	٨٧٧٦	٣٠,٧
انشاءات	١٠٨٠٠	٤٠٢٥	١٤٠٠	١٦٢٢٥	٥٧,٠
صيانة	٥٧	١٠٥	٣٢٨٧	٣٤٤٩	١٢,٣
المجموع	١٧٢٦٢	٦٠٠٣	٥١٨٥	٢٨٤٥٠	١٠٠,٠٠
النسبة %	٦٠,٧	٢١,١	١٩,٢	١٠٠,٠	-

المصدر: الموازنة العامة والموازنات الملحقة لعام ١٩٩٧.

ج. التحويلات والمساهمات

ذكرنا من قبل أن نسبة التحويلات من مجموع الاعتمادات المرصدة في الجزء الأول من الموازنة بلغت ٣٣,٩٪، وتأتي من حيث درجة الأهمية مباشرة بعد الاعتمادات المرصدة للأجور والرواتب ومخصصاتها وملحقاتها. وتقسم هذه التحويلات إلى قسمين: تحويلات للقطاع العام وتبلغ ٨٥,٥٪ وأخرى لغير القطاع العام وتبلغ ١٤,٥٪، كما هو مبين في الجدول رقم (٧). تؤمن التحويلات للقطاع العام الدعم للمؤسسات التي تتعاطى النشاطات التعليمية والموضوعية تحت وصاية وزارات التربية أو تحت إشرافها، أما التحويلات لغير القطاع العام فهي مساهمات تؤديها الدولة ارضاء لبعض المطالب الاجتماعية، أو لاستمالة بعض الفئات والتجمعات كما سنرى.

جدول ٧: بنود الانفاق التربوي عام ١٩٩٧: التحويلات للقطاع العام ولغير القطاع العام (بملايين الليرات اللبنانية وبالأسعار الجارية)

التحويلات	وزارة التربية الوطنية والشباب والرياضة	وزارة التعليم المهني والتقني	وزارة الثقافة والتعليم العالي	المجموع	النسبة %
أ - تحويلات للقطاع العام:					
- مساهمة إلى المركز التربوي للبحوث والأنماء	١٦٣٠٠	-	-	١٦٣٠٠	٩,٢
- مساهمة لتغذية صندوق المدارس الرسمية	٤٠٠٠	-	-	٤٠٠٠	٢,٢
- مساهمة إلى المدينة الرياضية	٨١٠	-	-	٨١٠	٠,٥
- مساهمة إلى المعهد الفني التربوي	-	٢٠٠	-	٢٠٠	٠,١
- مساهمة إلى موازنة الجامعة اللبنانية	-	-	١٢٧٨٠٠	١٢٧٨٠٠	٧١,٨
- مساهمة إلى المعهد الوطني العالي للموسيقى	-	-	٣١٠٠	٣١٠٠	١,٧
المجموع	٢١١١٠	٢٠٠	١٣٠٩٠٠	١٥٢٢١٠	٨٥,٥
ب - تحويلات لغير القطاع العام:					
- مساهمة إلى مجالس وندية وتجمعات رياضية وثقافية	٢٠٠	-	٣٤٤٣	٣٤٤٣	١,٩
- مساهمة إلى البيت اللبناني في باريس	-	-	٣٠٠	٣٠٠	٠,٢
- منح للطلاب	٢٥	-	٧٥٠	٧٧٥	٠,٤
- اشتراكات في مؤسسات ومنظمات دولية وإقليمية	-	-	٨٨٢	٨٨٢	٠,٥
- مشاريع مشتركة	-	٣٠٠	-	٣٠٠	٠,٢
- إعانات إلى المدارس المجانية	٢٠٠٢٥	-	-	٢٠٠٢٥	١١,٢
المجموع	٢٠٢٥٠	٣٠٠	٥١٧٥	٢٥٧٢٥	١٤,٥
المجموع الكلي	٤١٣٦٠	٥٠٠	١٣٦٠٧٤	١٧٧٩٣٥	١٠٠,٠
النسبة	٢٣,٢	٠,٣	٧٦,٥	١٠٠,٠	

المصدر: الموازنة العامة والموازنات الملحقه لعام ١٩٩٧.

(١) التحويلات للقطاع العام:

إن أهم فقرة في التحويلات للقطاع العام هي ما تؤديه وزارة الثقافة والتعليم العالي من مساهمة في موازنة الجامعة اللبنانية التي بلغت نسبتها ٨٤٪ من مجموع التحويلات للقطاع العام. (انظر الجدول رقم ٨). لقد صدرت المراسيم الاشتراعية لتأسيس هذه الجامعة في السادس من شهر شباط عام ١٩٥٣ بينما التعليم فيها كان قد بدأ في ٢٠ تشرين الأول من عام ١٩٥١، وذلك بإنشاء دار المعلمين العليا التي أصبحت أول معاهد الجامعة ونواتها، حتى عام ١٩٥٩ حين بدأ تبعاً صدور مراسيم وقوانين إنشاء الكليات الموجودة حالياً. وقد أعطيت الجامعة استقلالها المالي والإداري عام ١٩٦٧، وبقيت موازنتها ملحقة بالموازنة العامة حتى نهاية عام ١٩٧٠، حين أصبح للجامعة موازنة مستقلة.^٢ تتألف واردات هذه الموازنة من مساهمة الدولة من خلال وزارة الوصاية، ومن إيرادات الجامعة كرسوم التسجيل والامتحانات وحاصلات بيع المنشورات وواردات املاك الجامعة وواردات أخرى كالهبات، وغيرها، ومن مأخوذات من مال الاحتياط، وهو المال الذي يتراكم نتيجة عدم انفاق الاعتمادات الملحوظة سنوياً في الموازنة. تمثل مساهمة الدولة في موازنة الجامعة، عن طريق التحويلات، القسم الأكبر والذي بلغ عام ١٩٩٧، ٨٩٪ من مجموع موازنة الجامعة التي بلغت ١٤٤ مليار ليرة لبنانية. ولقد تطورت نسبة هذه المساهمة من ٨,٩٪ من موازنة وزارة التربية والفنون الجميلة عام ١٩٧٤، إلى ١٥,٩٪ عام ١٩٨٥، فإلى ١٩,٦٪ عام ١٩٩٢.^٣ أما في عام ١٩٩٣. حين تفرعت هذه الوزارة إلى ثلاث، فقد أصبحت نسبة المساهمة في موازنة الجامعة ٢٠,٦٪ من مجموع موازنات الوزارات الثلاث (ثم انخفضت إلى ١٦,٧٪ عام ١٩٩٤، وعادت وارتفعت إلى ١٨,٢٪ عام ١٩٩٥، ثم انخفضت في العام التالي إلى ٩,٢٪، وارتفعت عام ١٩٩٧ إلى ٢٣,١٪). أما نسبتها من موازنة وزارة الثقافة والتعليم العالي فكانت في السنوات الخمس التي مضت على إنشاء هذه الوزارة عام ١٩٩٣ كما يلي: ٨٦,٧٪ عام ١٩٩٣، ٧٨,٣٪ عام

٢ - انظر: زيادة، سبيرو (معد): الجامعة اللبنانية: دليل كلياتها (١٩٨٦).

٣ - انظر: UNESCO and UNDP: Human Resources Sector Analysis- Phase I: Education Sector Brief, Lebanon, 1993, 38.

١٩٩٤ ، ٨٠,٨٪ عام ١٩٩٥ ، ٧١٪ عام ١٩٩٦ و ٨٢,٥٪ عام ١٩٩٧^٤.

جدول ٨: تطور التحويلات إلى القطاع العام من عام ١٩٩٣ حتى نهاية عام ١٩٩٧
بملايين الليرات اللبنانية وبالأسعار الجارية

المجموع	بأقي المساهمات	المركز التربوي للبحوث والإنماء	المعهد الوطني الموسيقي	الجامعة اللبنانية	
٦٠١٥٠	٣٥٠	٧٠٠٠	٨٠٠	٥٢٠٠٠	١٩٩٣
٦٨٦٥٠	٣٥٠	١١٠٠٠	٢٣٠٠	٥٥٠٠٠	١٩٩٤
١٠٠٥٤٥	٧٤٥	١١٨٠٠	٣٠٠٠	٨٥٠٠٠	١٩٩٥
٥٢٢٥٠	٣٥٠	٦٣٠٠	٢٦٠٠	٤٣٠٠٠	١٩٩٦
١٥٢٢١٠	٥٠١٠	١٦٣٠٠	٣١٠٠	١٢٧٨٠٠	١٩٩٧

المصدر: الموازنة العامة والموازنات الملحقة للسنوات المذكورة.

وتأتي المساهمة المقدمة للمركز التربوي للبحوث والإنماء عن طريق وزارة التربية الوطنية والشباب والرياضة مباشرة بعد المساهمة في موازنة الجامعة اللبنانية من حيث الحجم. انشئ المركز عام ١٩٧١ ووضع منذ انشائه تحت وصاية وزارة التربية والفنون الجميلة التي كانت تحمل هذا الاسم آنذاك. ولا يزال تحت وصاية هذه الوزارة. إلا أن موازنته كانت مستقلة منذ البداية وتتغذى من مساهمة الدولة ومن وارداته الخاصة من مأخوذات من مال الاحتياط. بلغت نسبة هذه المساهمة عام ١٩٩٧ - ١٠,٧٪ من مجموع التحويلات للقطاع العام، و ١,٢٪ من مجموع الاعتمادات المرصدة للوزارات الثلاث المختصة بالتعليم.

أما التحويلات الأخرى للقطاع العام كالمساهمة في صناديق المدارس الرسمية لتغطية نفقاتها العامة الاستهلاكية والخدماتية، والمساهمة في موازنة المعهد الوطني العالي للموسيقى، والمعهد الفني التربوي، والمدينة الرياضية فلا تتعدى نسبتها ٥,٣٪ من مجموع التحويلات إلى القطاع العام. لكن هذه التحويلات تبدو ضرورية لاستمرار هذه المؤسسات في العمل.

٤ - حسب النسب من عام ١٩٩٣ حتى عام ١٩٩٧ من المعطيات الواردة في الجدول رقم ١ و٨.

٢) التحويلات لغير القطاع العام - اعانات للمدارس الخاصة المجانية

تشمل التحويلات لغير القطاع العام اعانات مختلفة لبعض المؤسسات التربوية الخاصة وللمؤسسات الاجتماعية والدينية والرياضية والثقافية، واشتراكات في مؤسسات ومنظمات دولية وإقليمية، ومنح للطلاب المتفوقين، ومشاريع مشتركة تنظمها وزارة التعليم المهني والتقني مع بعض المؤسسات المهنية والتقنية الخاصة.

لدى تفحص تفاصيل هذه التحويلات تسترعي الانتباه الاعانات السنوية التي تمنح للمدارس الخاصة المجانية التي تتجاوز نسبتها ثلاثة أرباع التحويلات لغير القطاع العام (٧٧,٨٪). لهذا لا بد من القاء نظرة فاحصة على هذه التحويلات لمعرفة خلفيات اهتمام الدولة بمنح الاعانات لهذه المدارس وبهذا المقدار الكبير.

لقد نص الدستور اللبناني، كما هو معروف، على حرية التعليم وحق الطوائف في إنشاء مدارسها الخاصة بها شرط أن لا يمس ذلك بالنظام العام (المادة العاشرة). وكانت الطوائف ولا تزال حريصة أشد الحرص على هذه الحرية. ولقد أكدت حكومات الاستقلال المتعاقبة، منذ عام ١٩٤٣، على هذا الحق إلا أنها وضعت سلسلة من القوانين والقرارات لتنظيم المدارس الخاصة وضبطها ضمن حدود النظام العام. وواجهت المدارس الخاصة هذه القوانين بحذر وترقب، لا سيما قانون تنظيم عمل أفراد الهيئة التعليمية في المدارس الخاصة الذي أحيل إلى المجلس النيابي في منتصف شهر نيسان من عام ١٩٥٥، لأن إقرار هذا القانون كان سيرتب على أصحاب هذه المدارس أعباء مالية إضافية قد تنعكس على الأقساط المدرسية زيادات كبيرة فوق طاقة العديد من أهالي التلاميذ المنتسبين إلى هذه المدارس. لذلك بدأت بعض المدارس الخاصة، الكاثوليكية منها، تحركاً لدى المراجع المسؤولة، يهدف إلى إيقاف هذا القانون، أو ربط الموافقة عليه بإقرار مساعدة مالية للمدارس الخاصة لمواجهة الأعباء المالية المترتبة عن إقراره، لتمكينها من متابعة نشاطها دون إرهاق كاهل الأهل عن طريق زيادة الأقساط المدرسية. فاستجابت هذه المراجع إلى طلب أصحاب المدارس الخاصة وقامت بتأليف لجنة من النواب مهمتها دراسة وضعية هذا القانون وانعكاساته. وضعت اللجنة تقريراً بعد الاستماع إلى مختلف الأطراف المعنيين لفتت بموجبه انتباه المجلس النيابي إلى أن إقرار قانون تنظيم عمل أفراد

الهيئة التعليمية في المدارس الخاصة المحال إلى المجلس النيابي قد يساهم بزيادة الأعباء المالية التي تتحملها هذه المدارس مما يؤدي إلى إقفال بعضها، خصوصاً المدارس التي يرتادها أبناء الطبقات غير الميسورة. لذلك أوصت اللجنة بإقرار مساعدة مالية سنوية لهذه المدارس لمواجهة الأعباء المترتبة عن إقرار هذا القانون^٥.

إزاء تقرير اللجنة هذا، انقسم أعضاء المجلس النيابي إلى فريقين^٦:

- فريق يؤيد المدارس الخاصة ويطالب الدولة أن تتحمل جميع الأعباء المالية المترتبة عن أقرار قانون تنظيم عمل أفراد الهيئة التعليمية في هذه المدارس.

- فريق آخر يؤيد مبدأ المساعدة المالية لهذه المدارس لكنه تخوف من أن ترهق هذه المساعدة كاهل الخزينة اللبنانية وتؤثر سلباً على انتشار التعليم الرسمي. لذلك فضل هذا الفريق عدم إقرار المساعدة المالية وطالب الدولة أن تأخذ على عاتقها مهمة تأمين التعليم المجاني لكل اللبنانيين من خلال تعزيز التعليم الرسمي وانتشاره.

وبعد مفاوضات طويلة استغرقت أكثر من سنة تخللتها اضطرابات، تارة للمعلمين، وطوراً لأصحاب المدارس الخاصة^٧، وافق المجلس النيابي في ١١ حزيران ١٩٥٦ على قانون تنظيم عمل أفراد الهيئة التعليمية في المدارس الخاصة وربطه بإقرار مساعدة مالية سنوية لهذه المدارس لتمكينها من مواجهة الأعباء المالية المترتبة عن الموافقة عليه. وقد كرس هذا القرار انشاء ما سمي، فيما بعد، بالمدرسة الخاصة المجانية.

ومنذ ذلك التاريخ أصبحت المؤسسات التعليمية التي تؤمن التعليم العام في لبنان على ثلاثة أنواع:

٥ - «محاضر وقائع مجلس النواب اللبناني خلال عامي ١٩٥٥ و ١٩٥٦»، الجريدة الرسمية، بيروت، ١٩٥٦، ١٤٠٢.

٦ - المرجع نفسه، ١٣٠٩ - ١٤٠٩، و Abou- Rjaili, Khalil: «L'Ecole subventionnée: origine, structure et rôle», Thèse soutenue à L'Université St. Joseph de Beyrouth, Décembre, 1981, 52 - 57.

٧ - انظر: جريدة الأوربان، ٢٠ / ٢ / ١٩٥٦، و Abou - Rjaili: 1981, Ibid., 49 - 53.

- المدرسة الرسمية التي تديرها الدولة وتؤمن التعليم في جميع مراحل التعليم العام من الروضة إلى نهاية المرحلة الثانوية،
- المدرسة الخاصة المجانية التي تساهم الدولة في نفقاتها وتؤمن التعليم فقط في المرحلة الابتدائية^٨،
- المدرسة الخاصة غير المجانية التي تؤمن التعليم في جميع المراحل التعليمية ويتحمل الأهالي فيها جميع الأعباء المالية.

لكن قبل اتخاذ ذلك القرار نلاحظ أن مبدأ مجانية التعليم للفئات غير المسورة لازم تاريخ التعليم الحديث في لبنان منذ ولادته، لأنه كان في صلب اهتمامات العاملين في قطاع التعليم منذ أوائل القرن الثامن عشر. حينها كانت الدولة غائبة غياباً كاملاً عن مسرح التعليم الذي كان من صلب اهتمامات الطوائف، لا سيما الطوائف المسيحية، التي رأت أن من واجبها تأمين التعليم لابنائها فيكون مجانياً للفئات غير المسورة وغير مجاني للفئات المسورة.^٩ كانت المدارس في لبنان خلال القرن الثامن عشر والنصف الأول من القرن التاسع عشر على نوعين: مجانية يرتادها أبناء الفئات غير المسورة، وغير مجانية يرتادها أبناء الفئات المسورة. وكانت الأولى أدنى مستوى من الثانية يقتصر التعليم فيها على تلقين مبادئ القراءة والكتابة، بينما كانت الثانية تهتم بتعليم مختلف المواد وایصال تلاميذها إلى أعلى درجات العلم. ساد هذا الواقع من النصف الأول للقرن الثامن عشر حتى مطلع عهد الانتداب، وتعاملت السلطات الفرنسية المنتدبة فيما بعد مع هذا الواقع. وبدل أن تقوم بدعم التعليم الرسمي، الذي يرقى انشاؤه إلى منتصف القرن التاسع عشر^{١٠}، لتوفير التعليم للفئات الشعبية، اختارت مساعدة بعض المدارس الخاصة القائمة، فأقدمت على دفع عشر ليرات

٨ - سمحت الدولة لهذه المدارس بموجب قانون ٦٥/٣٢ بتاريخ ١١/٦/١٩٦٥ بإنشاء مرحلة للروضة فيها لا تكون خاضعة لمبدأ الإعانة التي حصرت بالتلاميذ الذين يرتادون المرحلة الابتدائية، لذلك سمح لها بموجب هذا القانون بفرض أقساط ورسوم مدرسية على الذين يرتادون هذه المرحلة تفوق أضعاف الرسوم المسموحة في المرحلة الابتدائية.

٩ - ورد ذلك في المجمع الإقليمي الذي عقد في جبل لبنان في دير سيدة اللويزة، برئاسة البطريرك الماروني عام ١٧٣٦، جونية، مطبعة الأرز، ١٩٠٠، ٥٢٠ - ٥٢٧ و ٥٣٦ و ٥٤٦.

١٠ - انظر: معلوف وآخرون: ١٩٨٣، المرجع المذكور، ٢٠ - ٢١.

ذهبية في السنة للمدرسة الابتدائية التي حصلت على ترخيص قبل أول تشرين الأول عام ١٩٢٧ والتي كانت تضم ثلاثين تلميذاً أو أكثر في السنة المدرسية التي سبقت ذلك التاريخ^{١١}. كان هذا الإجراء أول مساعدة مالية قدمتها السلطات الرسمية لبعض المدارس التي تديرها الطوائف والإرساليات لتمكينها من تغطية نفقاتها التسييرية والاستمرار في تأمين التعليم المجاني للفئات غير الميسورة. ولقد كرس هذا الإجراء المتخذ آنذاك لأول مرة في لبنان سياسة مساعدة الحكومة للمدارس الخاصة. كان السبب المعلن وراء هذا الإجراء الحرص على حرية التعليم التي اقترها الدستور، أما السبب الخفي فكان تهرب الحكومة من مسؤولية افتتاح المدارس الحكومية ذات المستوى المقبول لتقديم التعليم المجاني لجميع فئات الشعب. ومما لا شك فيه أن اتخاذ القرار باعانة المدارس الخاصة كان أقل كلفة وعناء على الدولة من أخذ المبادرة لتعزيز المدارس الرسمية. ولا نجانب الصواب إن اعتقدنا أن هذا النوع من التفكير لا يزال سائداً لدى مختلف المسؤولين الذين تعاقبوا على وزارة التربية حتى اليوم، لأن مبدأ الإعانة لهذه المدارس لا يزال ساري المفعول، كما أنه يتعاضد سنة بعد أخرى لأنه يؤمن وفراً مالياً للدولة ويرضي الجماعات الطائفية.

ما هي المدرسة المجانية؟

لقد حدد القانون ١٥/٦/١٩٦٥ المعدل بقانون ١١/٦/١٩٦٥ المدرسة المجانية كما يلي:

هي المدرسة الابتدائية الخارجية التي تتوافر فيها الشروط التالية:

(١) أن يكون مرخصاً لها لهيئات دينية أو لمؤسسات أو جمعيات معترف بها قانوناً ومن أهدافها نشر التعليم، على أن تعمل هذه المدارس لغايات غير ذات كسب.

(٢) أن تكون مجازة لأفراد قبل أول تشرين الأول ١٩٦٤، أو أن تكون طلبات الأفراد للحصول على الأجازة قد سجلت في وزارة التربية الوطنية قبل أول تشرين الأول سنة ١٩٦٤، مستوفية الشروط المطلوبة.

(٣) أن تؤمن التعليم في مرحلته الابتدائية وفقاً لمنهج التعليم المقرر،

ولصاحب هذه المدرسة المجانية أن يلحق بها، ضمن شروط تحدّد وبمرسوم، داراً للحضانة لا تستفيد من مساهمة الدولة المالية.

(٤) أن تشكّل وحدة مستقلة عن أي مدرسة غير مجانية في جهازها التعليمي وصفوفها وشؤونها المالية.

(٥) أن لا تفرض أو تتقاضى من التلميذ الواحد رسوماً مدرسية مهما يكن نوعها تزيد قيمتها عن المعدل التي تعينه الدولة^{١٢}.

لقاء ذلك تقيد المسؤولون في هذه المدارس بالقوانين والأنظمة التي ترعى هذه المدرسة كما تقيدوا بالتعاميم الصادرة عن وزارة التربية الوطنية والشباب والرياضة. وارتضت هذه القوانين أن تساهم الدولة بدفع مبلغ من المال عن كل تلميذ يساوي مئة بالمئة من قيمة الحد الأدنى للأجور في القطاع العام المعمول به في مطلع الشهر الأول من السنة المدرسية، وأن تعطى المدرسة أيضاً عن كل تلميذ علاوة قدرها ٢٥٪ من قيمة الحد الأدنى للأجور في القطاع العام إذا

١٢ - لقد تعدلت قيمة هذه الرسوم أكثر من مرة وفقاً لتعديل أجور ورواتب الهيئة التعليمية في هذه المدارس وتعديل الأسعار. كانت قيمتها في الأساس سبع وعشرون ليرة لبنانية في السنة، أي ما يعادل تسعة دولارات أميركية بحسب الأسعار السائدة في تلك الأيام («قانون ١٥ حزيران ١٩٥٦»، الجريدة الرسمية، العدد ٢٦ (٢٧ حزيران ١٩٥٩)، ٥٣٩ - ٥٥٤)، ثم ارتفعت إلى ٢٩ ليرة في السنة عام ١٩٦٥، بموجب القانون ٦٥/٣٢ تاريخ ١١/٦/١٩٦٥. وكان آخر تعديل لها، التعميم رقم ٥/م/٩٦ الصادر في ١٢/٦/٩٦ عن وزارة التربية الوطنية والشباب والرياضة الذي حدّد هذه الرسوم كما يلي:

«تلقت الوزارة انتباه المسؤولين عن المدارس المجانية أن الرسوم المدرسية والمبالغ الإضافية التي تستوفيها من الطلاب في السنة الدراسية أصبحت ١٥٠٪ من قيمة الحد الأدنى للأجور في القطاع العام البالغ ٢٥٠ ألف ليرة لبنانية فيكون الحد الأقصى للرسوم عن التلميذ الواحد ٣٧٥٠٠٠ ل.ل. على أن لا يتجاوز المعدل العام لهذه الرسوم بالنسبة لمجموع التلامذة خلال السنة الدراسية عن ٣٢٥٠٠٠ ل.ل. عن كل تلميذ، وهذا يعني أن مجموع الرسوم التي تقاضاها المدرسة من كل التلاميذ، لا يجب أن تتجاوز قيمتها عن ٣٢٥٠٠٠ ل.ل. إذا قسمناها على مجموع عدد التلاميذ المسجلين في المدرسة خلال السنة الدراسية.

أما الرسوم الإضافية التي يحق للمدرسة أن تقاضاها فهي:

- ٢٥٠٠٠ ل.ل. سنوياً لقاء الطبابة والتأمين ويجب أن يكون هذا المبلغ مساوياً للمبلغ الذي تدفعه المدرسة للطبيب ولشركة التأمين.

- ثمن عشرين ليترًا من المازوت بالسعر الرسمي في تشرين الأول في حال كانت المدرسة موجودة في منطقة تعلو عن سطح البحر ثلاثمئة متر أو أكثر.

كانت نسبة الداخلين في الملاك من أفراد الهيئة التعليمية في المدرسة تساوي أو تزيد عن ٧٠٪^{١٣}.

جدول ٩: تطور التحويلات لغير القطاع العام من عام ١٩٩٣ إلى العام ١٩٩٧ (بملايين الليرات اللبنانية) وبالأسعار الجارية

البند	١٩٩٣	١٩٩٤	١٩٩٥	١٩٩٦	١٩٩٧	التوزيع النسبي لعام ١٩٩٧
مساهمة لمجالس وأندية وتجمعات رياضية وثقافية	٤٨٩	٨١٥	١٢١٥	١٠١٨	٣٤٤٣	١٣,٤٪
مساهمة للبيت اللبناني في باريس	-	-	١٠٠	٨١	٣٠٠	١,٢٪
منح للطلاب المتفوقين	٢٥	٣٥	٨١٥	٧٧٥	٧٧٥	٣,٠٪
اشتراكات في مؤسسات ومنظمات دولية واقليمية	١٨٠	٣٠	٢٥٢	٢٥٣	٨٨٢	٣,٤٪
مشاريع مشتركة	-	-	-	-	٣٠٠	١,٢٪
اعانات للمدارس المجانية	٧٦٣١	٩٩٠٣	١٠٧٨٠	٨٧٣٢	٢٠٠٢٥	٧٧,٨٪
اعانات للمدارس المجانية	٧٦٣١	٩٩٠٣	١٠٧٨٠	٨٧٣٢	٢٠٠٢٥	٧٧,٨٪
المجموع	٨٣٢٥	١٠٧٨٣	١٣١٦٢	١٠٨٥٩	٢٥٧٢٥	١٠٠,٠٪

المصدر: الموازنة العامة والموازنات الملحقه للأعوام المذكورة.

١٣ - راجع تعميم ٩٦/م/٥ الصادر عن وزارة التربية الوطنية والشباب والرياضة بتاريخ ١٢/٦/٩٦. تجدر الإشارة إلى أن قيمة مساهمة الدولة عن كل تلميذ مسجل في المدارس المجانية ومستوف للشروط المطلوبة ارتبط بتعديل أجور ورواتب الهيئة التعليمية العاملة في هذه المدارس، ونسبة الداخلين منهم في الملاك. كانت قيمة هذه المساهمة ٢٥٠ ل.ل. عام ١٩٥٦ وبدأت ترتفع كلما تعدلت أجور ورواتب الهيئة التعليمية، وربطت منذ الثمانينات بقيمة الحد الأدنى للأجور في القطاع العام. حددت نسبتها حينه بـ ٥٠٪ من قيمة الحد الأدنى للأجور ورفعت هذه النسبة إلى مئة بالمئة من الحد الأدنى للأجور بموجب المرسوم رقم ٧٦٩٧ تاريخ ٢٢/١٢/١٩٩٥ يضاف إليها نسبة ٢٥٪ من الحد الأدنى للأجور إذا كانت نسبة الداخلين في الملاك من أفراد الهيئة التعليمية في المدرسة تساوي أو تزيد عن ٧٠٪.

بلغت القيمة الإجمالية للاعتمادات المرصدة في موازنة عام ١٩٩٧ لاعانة المدارس المجانية ٢٠٠٢٥ مليون ليرة لبنانية كما لاحظنا في الجدول رقم (٧)، ونلاحظ في الجدول رقم (٩) أن هذا المبلغ قد تضاعف ما يقارب الثلاث مرات ما بين عام ١٩٩٣ وعام ١٩٩٧.

وابتداء من عام ١٩٩٥ يبدو أن المبلغ الفعلي الموضوع للمدارس المجانية قد وصل إلى ضعف الاعتمادات المرصدة في الموازنة لعامي ١٩٩٥ و ١٩٩٦ على أقل تقدير، لأن عدد التلامذة المسجلين في المرحلة الابتدائية في هذه المدارس قارب الـ ٨٥٠٠٠ تلميذ سنوياً. بلغت مساهمة الدولة لعامي ١٩٩٥ و ١٩٩٦ حدود الـ ٢١٠٠٠ مليون ليرة لبنانية على أساس ٢٥٠ ألف ليرة لبنانية للتلميذ الواحد، عدا عن العلاوة الإضافية (٢٥٪ من الحد الأدنى) للمدارس التي تساوي نسبة معلميها الداخليين في الملاك ٧٠٪ أو أكثر. ولدى مراجعة قطع الحساب لعام ١٩٩٥ نجد أن هناك اعتماداً إضافياً، في فقرة المساهمات، بقيمة ١١٠٠٠ مليون ليرة لبنانية بموجب قانون رقم ٤٤٠ تاريخ ٧/٨/٩٥، بالإضافة إلى قراراتين، بتاريخ ٢٨/٢/٩٥، بتدوير اعتمادات بقيمة ٦٩٠٤ مليون ليرة لبنانية، فيكون صافي الإعتمادات المرصدة لهذه الغاية ٢٨٧٣٥ مليون ليرة لبنانية، صرف منها فعلاً ١٢٦٤٠ مليون ليرة، وتم تدوير الباقي إلى موازنة عام ١٩٩٦ لتغطية النفقات المترتبة وغير الملحوظة^{١٤}.

لاحظنا أن تحديد المدرسة المجانية يضعها في منزلة وسطى بين المدرسة الرسمية، حيث تتحمل الدولة كافة أعباء التعليم، وبين المدرسة الخاصة غير المجانية، حيث تقع أعباء التعليم على كاهل الأهل. كما لاحظنا أن القانون سمح لهذه المدرسة أن تستوفي بعض الرسوم الضئيلة نسبياً من التلامذة لقاء مساهمة الدولة. وقد ارتضت الدولة بهذه الصيغة نزولاً عند رغبة القطاع الخاص لمساعدته على تحطيط الصعوبات المالية التي كانت تواجهه في ذلك الوقت. فلو لم توافق الدولة على هذه الصيغة لكان العديد من المدارس الخاصة الابتدائية قد أقفل أبوابه، لكن هذا القرار أدى إلى ارتفاع عددها من ٧٣١

١٤ - انظر: وزارة المالية، قطع حساب الموازنة العامة والموازنات الملحقه، لعام ١٩٩٥،

مدرسة عام ١٩٥٦ إلى ١٣٦٧ مدرسة عام ١٩٦٥^{١٥}، وكان سبب هذه الزيادة ارتفاع عدد المدارس المجانية التي أصبح عددها عام ١٩٦٣/١٩٦٤ - ٩٢٦ مدرسة^{١٦}. لكن ابتداء من عام ١٩٦٥/١٩٦٦ بدأ عدد المدارس المجانية ينخفض بسبب تشديد الرقابة عليها، وتزايد الصعوبات المالية، وإقبال التلاميذ على المدارس الرسمية. وأصبح عددها عشية الحرب (١٩٧٤/١٩٧٥) ٦٩٧ مدرسة، ثم تابعت انخفاضها خلال سنوات الحرب بوتيرة كبيرة إلى أن وصلت إلى ٣٦٤ مدرسة عام ١٩٩١/١٩٩٢، ومنذ ذلك التاريخ يكاد عددها يكون مستقرًا^{١٧}. أما عدد التلاميذ الاجمالي فيها فقد انخفض من ٢٠٤٦٣٥ عام ١٩٧٣/١٩٧٤، إلى ١١٩١٤ تلميذاً عام ١٩٩٤/١٩٩٥، منهم ما يقارب الـ ٨٥٠٠٠ تلميذ في المرحلة الابتدائية، والـ ٢٧٠٠٠ تلميذ في مرحلة الروضة^{١٨}.

عند إنشاء المدرسة الخاصة المجانية أبدى المسؤولون عن التعليم الخاص ارتياحهم إذ اعتبروها تكملة لمدارسهم غير المجانية لأنها تخدم الطبقات غير المسورة التي تريد ممارسة حقها الذي ضمنه الدستور في إرسال أولادهم إلى المدرسة التي يختارونها^{١٩}. أما المسؤولون في الدولة فاعتبروا انشاء هذه المدرسة امراً مؤقتاً في انتظار إعادة نظر جدية تطاول النظام التعليمي برمته^{٢٠}. إلا أن ما اعتبر امراً مؤقتاً في حينه أصبح له من العمر ما يقارب نصف القرن، لم تظهر خلاله أي إشارة جادة من الدولة لتصحيح وضع المدرسة الخاصة المجانية رغم الانتقادات العنيفة التي توجه إليها يومياً لأنها، بنظر العديد من الباحثين، تسيء إلى التعليم في لبنان، خصوصاً تلك المدارس التي يملكها أفراد لا يمتنون بصلة إلى التعليم بل هم أشبه «بالملتزمين الذين يسعون وراء الربح». فمدارسهم، كما جاء على لسان أحد الباحثين، لم تكن مراكز للعلم، بل «دكاكين»، تقتصر

١٥ - الاحصاءات اللبنانية السنوية، ١٩٦٥، المجلد الثاني، بيروت، وزارة التصميم العام، مديرية الاحصاء المركزي، ١٩٦٨، ٤٥٠.

١٦ - Abou - Rjaili: 1981, op. cit., 104.

١٧ - المصدر المركز التربوي للبحوث والإنماء، الاحصاءات الأولية للتعليم منذ عام ١٩٧٣/١٩٧٤ حتى عام ١٩٩٤/١٩٩٥.

١٨ - المرجع نفسه.

١٩ - Abou - Rjaili: 1981, op. cit., 64 - 65.

٢٠ - المرجع نفسه، ٦٧.

التجهيزات المدرسية والتربوية فيها على «الكراسي والطاولات والألواح السوداء»^{٢١}.

باستثناء الإعانات المقدمة للمدارس الخاصة المجانية تمثل التحويلات الأخرى لغير القطاع العام ٢٢٪ من المجموع، تذهب النسبة الكبرى منها إلى مجالس وأندية وتجمعات رياضية وثقافية (١٣,٣٪)، وهذه تصرف بقرار من الوزير المختص كورقة ضاغطة لاستمالة هذه المجالس والأندية إلى جانب الوزير والدولة، ويعتبر صرفها جزءاً من الهدر الذي تشكو منه جميع الفئات الشعبية. وكذلك تبقى الاعتمادات المرصدة كمنح للطلاب المتفوقين فلا يستفيد منها المتفوقون بقدر ما يستفيد منها أصحاب النعمة والمحاسب.

٢. الاعتمادات المرصدة للاتفاق على التعليم خارج الوزارات المعنية بالتعليم

لا يقتصر الاتفاق على التعليم على الوزارات الثلاث المعنية مباشرة بالتعليم بل يتعداه إلى وزارات أخرى تساهم بنشاط تعليمي أو تتعاطى نشاطاً تعليمياً ضمن المهام الموكولة إليها بحسب القوانين المرعية الإجراء. يلحظ الجدول رقم (١٠) تطور الاعتمادات المرصدة في بعض هذه الوزارات للنشاطات التعليمية، ما بين عام ١٩٩٣ وعام ١٩٩٧، يتضح منه أن قيمة هذه الاعتمادات تضاعفت أكثر من ست مرات خلال هذه السنوات، فارتفعت من ١٠٠١١ مليون ليرة لبنانية في العام ١٩٩٣ إلى ٦٥٣٧٤ مليون ليرة لبنانية في العام ١٩٩٧ أي بمعدل زيادة سنوية قدرها ٤٤٪. تأتي الاعتمادات المرصدة لوزارة الشؤون الاجتماعية في طليعة هذه الإعتمادات إذ تبلغ نسبتها ٩١,٤٪ من المجموع تليها الإعتمادات المرصدة لوزارة الصحة العامة، فالزراعة، فالنقل، فالعمل، فالصناعة، فشؤون المهجرين.

فيما يلي نعالج بالتفصيل الاعتمادات المرصدة لهذه الوزارات كما هي مبينة في الجدول رقم (١٠)، ونبدأ بوزارة الشؤون الاجتماعية. فوزارة الصحة العامة، فوزارة الزراعة، وبعدها باقي الوزارات.

٢١ - انظر: خوري، فؤاد: من القرية إلى الضاحية، الوضع والتغيرات في بيروت الكبرى، جامعة شيكاغو، ١٩٧٥، ٥٦.

جدول ١٠: تطور الاعتمادات المرصدة للاتفاق على التعليم في موازنة بعض الوزارات خارج موازنة الوزارات المعنية بالتربية، بين عام ١٩٩٣ وعام ١٩٩٧ بملايين الليرات اللبنانية وبالأسعار الجارية

التوزيع النسبي لعام ٩٧	١٩٩٧	١٩٩٦	١٩٩٥	١٩٩٤	١٩٩٣	
٩١,٤	٥٩٧٥٧	٤٥٥٠٤	٣٣٣١٨	١١٢٤٤	٨١٣٥	وزارة الشؤون الاجتماعية
٣,٨	٢٥٠٠	٥٦٠	٤٠٠	٢٦٧	٧٧	وزارة الصحة العامة
٢,٥	١٦١٠	١٤٧٧	١٩٥٥	١٣٤٧	١١٠٦	وزارة الزراعة
٠,٥	٣٥٩	٣٥٩	-	١٩٦	-	وزارة العمل
٠,٤	٢٤٣	٢٤٣	٣٠٠	١٠٠	٥٠	وزارة الصناعة
١,٤	٩٠٥	٤٧٩	٥٤٤	١٨٠	٥٦	وزارة النقل
-	-	٢١٢	١٣٧	٩٠	٥٠	وزارة العدل
-	-	١٢٥٩	٥٢٧	٥٥٧	٥١٥	مجلس الخدمة المدنية
-	-	١٢	١٥	٢٥	٢٢	وزارة شؤون المهجرين
١٠٠,٠	٦٥٣٧٤	٥٠١٠٥	٣٧١٩٦	١٤٠٠٦	١٠٠١١	المجموع

المصدر: انظر: الموازنة العامة والموازنات الملحقة للسنوات المذكورة.

أ. وزارة الشؤون الاجتماعية

تبلغ الموازنة المخصصة للنشاطات التربوية في هذه الوزارة ٩١,٤٪ من المجموع وهي متعددة الأوجه كما يظهر في الجدول رقم (١١) الذي يبين أنواع النشاطات كما يبين تطور الاعتمادات المرصدة لها من عام ١٩٩٣ إلى عام ١٩٩٧. نلاحظ من هذا الجدول أن هذه الاعتمادات قد ازدادت أكثر من سبع مرات خلال هذه الفترة، فارتفعت من ٨١٣٥ مليون ليرة لبنانية عام ١٩٩٣ إلى ٥٩٧٥٧ مليون ليرة لبنانية في عام ١٩٩٧. تأتي المساهمة في تعليم الأولاد اليتامى وذوي الحالات الاجتماعية الصعبة في طليعة هذه النشاطات إذ تبلغ نسبتها ٧٠,٥٪ من المجموع، وتدفع هذه المساعدات إلى عدد كبير من المدارس التابعة للطوائف أو لجمعيات دينية أو خيرية تستقبل هؤلاء الأولاد

وتأويهم وتعلمهم، ويرأح عدد الأولاد المستفيدين سنوياً من هذه المساهمة بين ٣٥ و ٣٨ ألفاً بحسب مصادر الوزارة. بالإضافة إلى إيواء اليتامى وتعليمهم، تساهم وزارة الشؤون الاجتماعية بتوفير تعليم مهني خارجي لبعض الأولاد، وبتعليم الفتيات المنحرفات في مراكز متخصصة، وبمساعدة المؤسسات المهتمة بالمعاقين وتعليمهم. وقد بلغت قيمة الاعتمادات المرصدة لتعليم المعاقين ١٠٦٠٠ مليون ليرة لبنانية عام ١٩٩٧، أي ١٧,٧٪ من مجموع الاعتمادات المرصدة في هذه الوزارة، وتضاعفت هذه الاعتمادات إلى ما يقارب الخمس مرات ما بين عام ١٩٩٣ وعام ١٩٩٧ فارتفعت خلالها من ٢١٦٧ مليون ليرة لبنانية إلى ١٠٦٠٠ مليون ليرة لبنانية. إلى جانب ذلك تساهم هذه الوزارة بموازنة مركز التدريب الاجتماعي الذي تشرف على إدارته وإعداد مناهجه والذي يدرب على الخدمة الاجتماعية، لاعداد كادرات للعاملين في قطاع الخدمات الاجتماعية، وترعى أخيراً تعليم الكبار عن طريق المساهمة بلجنة محو الأمية، إلا إن هذا النشاط الأخير، رغم أهميته، لا يحظى إلا بمبلغ ضئيل نسبته ٠,٦٪ من مجموع الاعتمادات المخصصة للنشاطات التربوية في الوزارة.

ب. وزارة الصحة العامة

يعطي الجدول رقم (١٢) الاعتمادات المرصدة في موازنة وزارة الصحة العامة للنشاطات التعليمية، ويظهر منها أنها تضاعفت أكثر من مرة بين عامي ١٩٩٣ و ١٩٩٧، ويتناول التثقيف الصحي (١٢,٩٪) من المجموع، والمساهمة في تجهيز وإنشاء مدرسة للاعداد للمهن الطبية (١٦,٤٪)، والتأهيل الإداري للعاملين في الوزارة (٥,٠٪)، ومساعدة بعض الجمعيات التي تهتم بتدريب المعاقين وتعليمهم (٦٥,٧٪). ونلاحظ أن هذا النشاط الأخير ليس من اختصاص وزارة الصحة عادة بل من اختصاص وزارة الشؤون الاجتماعية والأغلب أنه وضع في موازنة وزارة الصحة عام ١٩٩٧ بقصد إداء خدمة خاصة لبعض المؤسسات التي تعنى بالمعاقين على سبيل الإعانة.

جدول ١١ : تطور الاعتمادات الخاصة بالنشاطات التعليمية المرصدة في موازنة وزارة الشؤون الاجتماعية بين عام ١٩٩٣ وعام ١٩٩٧ بملايين الليرات اللبنانية وبالأسعار الجارية

التوزيع النسبي لعام ٩٧	١٩٩٧	١٩٩٦	١٩٩٥	١٩٩٤	١٩٩٣	
	٨,٧	٥١٨٠	٢٤٦٧	٧٩٩	٥٦٠	تعليم مهني خارجي
٠,٢	١٤٧	١٤٧	٥٨	٢٠	٨	تعليم فتيات منحرفات
٧٠,٥	٤٢١١٣	٣٠٩٤٦	٢٣٥٢٧	٦٨٢٩	٥١٣٦	تعليم الأرواد اليتامى ذوي الحالات الاجتماعية الصعبة
١٧,٧	١٠٦٠٠	٨٨٩٧	٦٥٣١	٣٣٩٦	٢١٦٧	تعليم المعاقين
٠,٦	٣٤٢	٣٣٤	-	-	-	لجان محو الأمية
٢,٣	١٣٧٥	١٠٠٠	٧٣٥	٢٠٠	٢٦٤	مركز التدريب الاجتماعي
١٠٠,٠٠	٥٩٧٥٧	٤٠٦٥٠٤	٣٣٣١٨	١١٢٤٤	٨١٣٥	المجموع

المصدر: انظر: الموازنة العامة والموازنات الملحقة للسنوات المذكورة، الباب الخامس والعشرون.

ج. وزارة الزراعة

التعليم الزراعي في لبنان على ثلاثة مستويات:

(١) مستوى جامعي تؤمنه ثلاث جامعات خاصة بالإضافة إلى كلية الزراعة في الجامعة اللبنانية. يشرف على التعليم الزراعي في هذا المستوى وزارة الثقافة والتعليم العالي، وهو يخرج مهندسين زراعيين في مختلف الاختصاصات العائدة للزراعة.

(٢) مستوى ثانوي مهني تؤمنه مدرستان، واحدة حكومية قائمة في الفنار من ضواحي بيروت انشئت عام ١٩٤٣، وأخرى خاصة تابعة لتعاونية النبطية الزراعية انشئت فيها عام ١٩٧٠. تشرف وزارة الزراعة على المدرسة الحكومية بينما يدير مجلس ادارة التعاونية المدرسة الخاصة تحت إشراف وزارة التعليم المهني والتقني.

(٣) مستوى تطبيقي تؤمنه تسع مدارس زراعية حكومية بإشراف وزارة الزراعة المباشر وهي موزعة كما يلي:

- مدرستان في جبل لبنان: غزير ودير القمر،
- مدرستان في لبنان الشمالي: العبدية وبشمزين،
- مدرستان في لبنان الجنوبي: صور ومرجعيون - الخيام،
- ثلاث مدارس في البقاع: صغبين والناصرية وزبود.

لكن المدارس التي تشرف عليها وزارة الزراعة لا تعمل جميعها بشكل منتظم. وحدها المدرسة الثانوية في الفنار تعمل، أما المدارس التسع التي تنشط على المستوى التطبيقي فلا تزال قيد التأهيل والتجهيز، وقد خصص لها عام ١٩٩٧ مبلغ مليوني دولار أميركي ضمن المشاريع التي ينفذها مجلس الإنماء والإعمار في سياق خطة عام ٢٠٠٠، بعد أن تم صرف مئتي ألف دولار على تأهيلها عام ١٩٩٦.^{٢٢}

يتبع التعليم الزراعي مصلحة الشؤون الفنية في وزارة الزراعة، وبالتالي فإن موازنته توضع ضمن هذه المصلحة، ومن الصعب جداً أن نعرف قيمة الإعتمادات الإجمالية المرصدة له ما خلا بعض المخصصات الواضحة لصالح هذا التعليم كما يظهر في الجدول رقم (١٢). وتنطبق هذه الملاحظة على الإرشاد الزراعي الذي سنأتي على ذكره في الفقرة التالية.

يعود تاريخ إنشاء دائرة الإرشاد الزراعي إلى عام ١٩٥٣، وهي تعمل بالتنسيق مع دائرة التعليم الزراعي لإقامة دورات تدريبية تطبيقية لا تتجاوز مدة الواحدة منها الثلاثين يوماً. تتألف هذه الدائرة من رئيس دائرة، ورئيسي قسم، وثلاثة فنيين زراعيين، بالإضافة إلى متخصصين بالوسائل السمعية والبصرية، أي ثمانية موظفين. ثم إن هناك أربع دوائر إقليمية يعمل في كل منها ١١ موظفاً، فيكون العدد الإجمالي لموظفي هذه الدائرة اثني وخمسين موظفاً موزعين بين المراكز والأقاليم. يهتم موظفو الإرشاد الزراعي بإعداد المزارعين وتدريبهم وإعداد الشباب في الريف وتوجيههم نحو النشاطات الزراعية، وتعريف النساء المقيمات في الريف إلى المبادئ الأولية للاقتصاد الزراعي.

جدول ١٢: تطور الاعتمادات المرصدة في موازنة وزارة الصحة العامة للنشاطات التعليمية بملايين اليرات اللبنانية وبالأسعار الجارية

السنة	تثقيف صحي	مساهمة بتجهيز وإنشاء مدرسة الاعداد للمهن الطبية	التأهيل الإداري	مساهمة في تدريب وتعليم المعاقين	المجموع
١٩٩٣	١٠	٦٧	-	-	٧٧
١٩٩٤	٢٠٠	٦٧	-	-	٢٦٧
١٩٩٥	٢٠٠	١٠٠	١٠٠	-	٤٠٠
١٩٩٦	٨٠	٣٩٠	٩٠	-	٥٦٠
١٩٩٧	-	-	-	٢٥٠٠	٢٥٠٠
المجموع	٤٩٠	٦٢٤	١٩٠	٢٥٠٠	٣٨٠٤
النسبة	١٢,٩	١٦,٤	٥,٠	٦٥,٧	١٠٠

المصدر: الموازنة العامة والموازنات الملحقة للسنوات المذكورة، الباب العاشر.

لا يمكن تقييم التعليم والإرشاد الزراعيين لعدم وجود دراسات حولهما، لكن هناك ورشة عمل قائمة في وزارة الزراعة لإعادة اطلاقهما ضمن خطة عامة ترمي إلى إنشاء زراعة حديثة متطورة تؤمن احتياجات البلاد الغذائية بشكل أساسي كما تؤمن بعض الصادرات النوعية.

يبين الجدول رقم (١٣) تطور الاعتمادات المرصدة في موازنة وزارة الزراعة للتعليم والإرشاد الزراعيين بين عام ١٩٩٣ و١٩٩٧، موزعة بحسب بنود الانفاق. لقد ارتفعت قيمة هذه الاعتمادات من ١١٠٦ إلى ١٦١٠ مليون ليرة لبنانية، أي بمعدل زيادة قدرها ٤٥,٦٪ لهذه الفترة. يذهب الانفاق الأكبر من هذه الاعتمادات على الرواتب والأجور وملحقاتها فيبلغ أكثر من ٥٥٪ من المجموع مما يترك مبالغ قليلة للتعليم والإرشاد.

جدول ١٣: تطور الاعتمادات المرصدة في موازنة وزارة الزراعة للتعليم والإرشاد الزراعيين بين عامي ١٩٩٣ و ١٩٩٧ بملايين الليرات اللبنانية وبالأسعار الجارية

السنة	رواتب وأجور وملحقاتها	منح إعاشة للطلاب	تدريب الطلاب	تجهيز المدارس الزراعية والمعاهد	نفقات تدريب	المجموع
١٩٩٣	٨٨١	٢٥	١٠٠	-	١٠٠	١١٠٦
١٩٩٤	٨٤٧	١٠٠	١٠٠	-	٣٠٠	١٣٤٧
١٩٩٥	٩٥٥	٢٠٠	٣٠٠	٣٠٠	٢٠٠	١٩٥٥
١٩٩٦	٩١٥	١٦٢	١٠٠	١٠٠	٢٠٠	١٤٧٧
١٩٩٧	٩٠٣	٢٠٢	-	٥٠٥	-	١٦١٠

المصدر: الموازنة العامة والموازنات الملحقه للسنوات المذكورة، الباب الرابع عشر.

٤. الاعتمادات الأخرى المرصدة للتعليم خارج الوزارات المعنية بالتربية

يبين الجدول رقم (١٤) تطور الاعتمادات المرصدة لبعض المعاهد التعليمية التابعة لبعض الوزارات غير تلك المذكورة في الأقسام السابقة التي تقوم بأنشطة تعليمية تتعلق بالمهام الموكولة إليها، مثل:

- إعداد الموظفين وتدريبهم أثناء الخدمة، وهما من مهام مجلس الخدمة المدنية ويقوم بهما من خلال معهد الإدارة والإعداد والتدريب على الإنماء الذي يتولى إعداد الموظفين وتدريبهم بحسب الحاجة لذلك، فهو لا يعمل بشكل منتظم سنوياً فقد يتوقف عن العمل سنة ثم يعمل في السنة التالية بحسب الحاجة، لذلك نرى أن العام ١٩٩٧ لم يرصد له أي اعتماد في الموازنة.

- إعداد القضاة لوزارة العدل، في معهد الدروس القضائية الذي يتولى الإشراف على المباريات لاختيار المؤهلين لدخول المعهد وإعدادهم، وهو أيضاً يعمل بحسب حاجة الوزارة ويتوقف عن العمل عندما لا تحتاج الوزارة إلى إعداد عدد من القضاة الجدد.

- تدريب العمال، وهو نشاط من اختصاص وزارة العمل تقوم به من خلال

المركز الوطني للتدريب المهني الذي أقامته بالتعاون مع النقابات العمالية ووزارة التعليم المهني والتقني. وكان هذا المركز قد توقف عن العمل خلال الحروب اللبنانية لكنه عاد إلى ممارسة نشاطاته من جديد بعد أن أعيد تأهيله وتجهيزه.

- التدريب على الطيران وسلامته الذي تديره وتشرف عليه وزارة النقل من خلال المركز الإقليمي لسلامة الطيران المدني والمدرسة الفنية في الطيران المدني.

- تأمين البحوث الصناعية لتطوير الصناعة، الذي يقوم به معهد البحوث الصناعية الذي تشرف عليه وزارة الصناعة. وقد تم إنشاء قسم ضمنه للتعليم بمساعدة من المعهد الفرنسي للتعليم الذي يؤمن التدريب اللازم للعمال اللبنانيين كما يقوم بزيارات ميدانية لمراقبة الجودة وإجراء اختبارات في مواقع العمل داخل المؤسسات الصناعية اللبنانية. وقد رصد مجلس الإنماء والإعمار مبلغ ١٦٠٠٠٠٠٠ دولار أميركي لإعادة تأهيل المعهد وشراء المعدات اللازمة له وبوشر العمل فيه في شباط ١٩٩٧^{٢٣}.

ارتفعت الاعتمادات المرصدة لهذه المعاهد وتطويرها من ٦٧١ إلى ١٥٠٨ مليون لبنانية بين عام ١٩٩٣ و١٩٩٧ أي بزيادة قدرها ٢٢٤ لهذه الفترة، علماً أن هذه الاعتمادات هي للتشغيل فقط لأن نفقات التأهيل والتجهيز يقوم بتأمينها مجلس الإنماء والإعمار، كما لاحظنا ذلك لدى الكلام عن التعليم الزراعي ومعهد البحوث الصناعية.

جـ. المنح والتقديمات المدرسية

تندرج سياسة الدولة بتوفير المنح أو التقديمات المدرسية ضمن نطاق سياساتها للتقديمات الاجتماعية التي درجت على تأمينها بشكل واسع منذ بداية الستينات بهدف اجتذاب بعض الطلاب المتفوقين في الامتحانات الرسمية، (المتوسطة، والبيكالوريا)، أو مساعدة طلاب التعليم العالي في متابعة تحصيلهم العلمي، أو المساهمة بأعباء تعليم أبناء الموظفين العاملين في المؤسسات العامة من وزارات ومصالح مستقلة. وتختلف المنح المدرسية عن التقديمات المدرسية في نوعية المستفيدين منها وكيفية الحصول عليها والمصدر الذي يمنحها، كما

٢٣ - مجلس الإنماء والإعمار: تقرير تقدم العمل، تموز ١٩٩٧، ١٣ تشرين الأول ١٩٩٦، المرجع المذكور، ٧٧.

سنرى في الفقرات اللاحقة .

جدول ١٤ : تطور الاعتمادات المرسدة لبعض المعاهد التابعة لبعض الوزارات من عام ١٩٩٣ إلى العام ١٩٩٧ بملايين الليرات اللبنانية

اسم المعهد	تابع لـ	١٩٩٣	١٩٩٤	١٩٩٥	١٩٩٦	١٩٩٧
معهد الإدارة والإعداد والتدريب على الإنماء المدنية	مجلس الخدمة المدنية	٥١٥	٥٥٧	٥٢٧	١٢٥٩	—
المركز الوطني للتدريب المهني	وزارة العمل	—	١٩٧	—	٣٥٩	٣٥٩
معهد البحوث الصناعية	وزارة الصناعة	٥٠	١٠٠	٣٠٠	٢٤٣	٢٤٣
معهد الدروس القضائية	وزارة العدل	٥٠	٩٠	١٣٧	٢١٢	—
المركز الأقليمي لسلامة الطيران المدني	وزارة النقل	٥٦	١٨٠	٥٤٤	٤٢٩	٤٠٥
المدرسة الفنية في الطيران المدني	وزارة النقل	—	—	—	٥٠٠	٥٠١
المجموع		٦٧١	١١٢٤	١٥٠٨	٣٠٠٢	١٥٠٨

المصدر: الموازنة العامة والموازنات الملحقه للأعوام المذكورة أعلاه.

أ. المنح المدرسية

المنح المدرسية هبات تقدمها الدولة للتلاميذ المتفوقين تقديراً لنجاحهم وتشجيعهم على المضي قدماً في تحصيل التعليم، أو لمساعدتهم لإكمال تعليمهم الجامعي أو لجذبهم إلى ارتياد التعليم الزراعي الرسمي. ويعود القرار للإدارة المعنية بتحديد التلاميذ والطلاب الذين يستحقون هذه المنحة التي تقدمها ثلاث وزارات، الثقافة والتعليم العالي التي تتصرف بحوالي ثلاثة أرباع هذه المنح، التربية الوطنية والشباب والرياضة، ووزارة الزراعة، كما هو مبين في الجدول رقم (١٥). وقد أتينا على ذكر هذه المنح عندما عالجنا موضوع المساهمات لغير القطاع العام في موازنة وزارتي الثقافة والتعليم العالي، والتربية الوطنية والشباب والرياضة، ولدى الكلام عن التعليم الزراعي. ونعود هنا إلى التذكير بها

لمقارنتها بالتقديمات المدرسية من حيث طبيعتها وحجمها وقيمتها ونوعية المستفيدين منها.

جدول ١٥ : تطور الاعتمادات المرصدة للمنح المدرسية في موازنة بعض الوزارات بملايين الليرات اللبنانية وبالأسعار الجارية ما بين عام ١٩٩٣ وعام ١٩٩٧

الوزارة	١٩٩٣	١٩٩٤	١٩٩٥	١٩٩٦	١٩٩٧	% لسنة ٩٧
الثقافة والتعليم العالي	—	—	٨٠٠	٧٦٣	٧٥٠	٧٦,٧
التربية الوطنية والشباب	٢٥	١٥	١٥	١٢	٢٥	٢,٦
والرياضة						
الزراعة	٢٥	١٠٠	٢٠٠	١٦٢	٢٠٢	٢٠,٧
المجموع	٥٠	١١٥	١٠١٥	٩٣٧	٩٧٧	١٠٠,٠

المصدر: الموازنة العامة والموازنات الملحقه للأعوام المذكورة، الباب التاسع والرابع عشر والعشرون.

ب. التقديمات المدرسية

تختلف التقديمات المدرسية عن المنح المدرسية بأنها مساعدة تقدمها الدولة لأبناء موظفي القطاع العام العاملين منهم والمتقاعدين، والذين يتابعون تحصيلهم العلمي في لبنان أو خارجه، وذلك من دون اشتراط التفوق التعليمي أو الحاجة المادية، كما وأن شروط الحصول على هذه التقديمات وقيمتها يختلف باختلاف المصادر التي تقدمها. نحاول في هذه الفقرة أن نبين هذه المصادر قدر الإمكان ونقدم ما توافر من الإحصاءات والمعطيات عنها.

(١) مصدر التقديمات المدرسية

للتقديمات المدرسية مصدران، اعتمادات ترصد في الموازنة العامة والموازنات الملحقه بها، وأخرى ترصد في موازنة بعض المصالح المستقلة وصناديق التعاضد، وهذه الأخيرة مستقلة عن الموازنة العامة، وتصبح معرفة قيمتها بدقة لعدم توافر المعلومات الدقيقة عن عدد أبناء الموظفين المستفيدين منها

أو عن القيمة الإجمالية لهذه الاعتمادات.

بالنسبة للمصدر الأول، أي الاعتمادات التي ترصد في الموازنة العامة، فهناك عدة أجهزة تقوم بتوزيعها وهي كما يلي:

(١) **تعاونية موظفي القطاع العام:** التي تمنح هذه التقديمات لأبناء موظفي القطاع العام الخاضعين لقانون الموظفين، أي جميع الموظفين الداخلين في ملاكات الدولة العاملين فعلياً والمتقاعدين، والذين كان عددهم بنهاية عام ١٩٩٥ بحدود ٥٥ ألف موظف^{٢٤} ونعتقد أن هذا الرقم قد ارتفع إلى ٦٥ ألف موظف بنهاية عام ١٩٩٧. أما الموظفون المتقاعدون والأجراء الذين يقارب عددهم عدد الموظفين في الملاك، فلا يستفيدون من تقديمات التعاونية المدرسية ويخضعون لنظام الضمان الاجتماعي الذي لا يمنح تقديمات مدرسية للعمال المتسبين إليه بل فقط للموظفين العاملين في مكاتبه المركزية والأقليمية.

(٢) **القوى الأمنية:** تشمل القوى الأمنية عناصر الجيش اللبناني، وقوى الأمن الداخلي، والأمن العام، وأمن الدولة، الموجودين في الخدمة فعلياً، والمتقاعدين منهم، وأبناء الشهداء والذين توفوا أثناء قيامهم بالخدمة، أو بسببها أياً كانت مدة خدمتهم، ومعاقبي الحرب^{٢٥}. يقدر عدد العناصر المستفيدة من هذه التقديمات بـ ٦٥٥٠٠ عنصر موزعين بين قوى تابعة للجيش (٤٥٠٠٠)، وقوى الأمن الداخلي (١٥٠٠)، وقوى أمنية أخرى (٥٥٠٠)^{٢٦}.

(٣) **موظفو وزارتي شؤون المهجرين، والثقافة والتعليم العالي غير الداخلين في الملاك وغير المستفيدين من تقديمات تعاونية موظفي القطاع العام بسبب حداثة إنشاء هاتين الوزارتين.**

يلخص الجدول رقم (١٦) قيمة الاعتمادات المرصدة في الموازنة العامة والموازنات الملحقه للتقديمات المدرسية وتطورها، من عام ١٩٩٣ حتى عام

٢٤ - انظر: برنامج الأمم المتحدة الإنمائي: ملاحق التنمية البشرية المستدامة، بيروت، كانون الثاني ١٩٩٧، ٧٤.

٢٥ - انظر: القانون رقم ١٢٢ بتاريخ ٩/٣/٩٢ المعدل بقانون ٦٤٩ بتاريخ ٢٤/٧/١٩٩٧ والقانون رقم ١٧ بتاريخ ٦/٩/١٩٩٠ تنظيم قوى الأمن الداخلي والقانون ١٧٩ بتاريخ ٢٢/١٢/٩٢.

٢٦ - انظر: برنامج الأمم المتحدة الإنمائي: ١٩٩٧، المرجع المذكور، ٧٥.

١٩٩٧، حيث نلاحظ أنها ارتفعت من ٣٧٠٩٤ مليون ليرة لبنانية إلى ١١٦٤٦٩ مليون ليرة لبنانية، أي أنها تضاعفت ما يقارب ثلاث مرات خلال السنوات الخمس الأخيرة. وبلغت هذه الزيادة ارتفاعاً ملحوظاً في اعتمادات الأجهزة الأمنية التي تضاعفت أكثر من أربع مرات، خصوصاً الاعتمادات المرصدة للجيش التي عرفت في عام واحد ارتفاعاً كبيراً جداً، من ١٣٧٧٠ مليون عام ١٩٩٦ إلى ٤٥٨٥٠ مليون ليرة لبنانية، أي بزيادة قدرها ثلاث مئة بالمئة في سنة واحدة، مما حمل ديوان المحاسبة في تقريره عن موازنة عام ١٩٩٧ على وصفها بالاعتمادات «الكبيرة وغير المبررة»^{٢٧}.

جدول ١٦: تطور الاعتمادات المرصدة للتقديرات المدرسية في الموازنة العامة والموازنات الملحقة من عام ١٩٩٣ حتى عام ١٩٩٧
بملايين الليرات اللبنانية وبالأسعار الجارية

١٩٩٧	١٩٩٦	١٩٩٥	١٩٩٤	١٩٩٣	
٤٥٠٠٠	٤٥٠٠٠	٤٥٠٠٠	٢٥٠٠٠	٢٤٠٠٠	مجلس الخدمة المدنية: تعاونية
٧١٣	٣٦٥	٤٥٠	١٩٠	(—)	الموظفين أمن الدولة
٢١٠٠٠	٩٧٣٠	١٢٠٠٠	٨٠٠٠	٦٠٠٠	الأمن الداخلي
٣٦٠٠	٣٥٠٠	٢٠٠٠	١٢٠٠	٨٦٥	الأمن العام
٤٥٨٥٠	١٣٧٧٠	١٤٢٥٠	٧٠٠٠	٦١٩٩	الجيش
١٨١	١٠٢	١٢٥	٣٠	٣٠	وزارة المهجرين
١٢٥	٩٢	٧٥	٧٥	(—)	وزارة الثقافة: تقديرات مدرسية
١١٦٤٦٩	٧٢٥٥٩	٧٣٠٠	٤١٤٩٥	٣٧٠٩٤	المجموع

المصدر: الموازنة العامة والموازنات الملحقة للسنوات المذكورة أعلاه.

(—) لم ترصد اعتمادات

هذا من ناحية الاعتمادات المرصدة للتقديرات المدرسية، أما نسبة الإنفاق الفعلي لهذه الاعتمادات في موازنة تعاونية موظفي القطاع العام والأجهزة الأمنية وبعض الوزارات، فهي مرتفعة جداً كما يظهر من مراجعة قطع حساب الموازنة العامة والموازنات الملحقة لعام ١٩٩٥، فبلغت ١٠٠٪ في تعاونية

موظفي القطاع العام و ٩٩,٥٪ في وزارة الدفاع الوطني و ٩٧,٣٪ في موازنة قوى الأمن الداخلي و ٩٢٪ في موازنة الأمن العام و ٩٩,٥٪ في وزارتي شؤون المهجرين والثقافة والتعليم العالي.

بالنسبة لمصادر الاعتمادات غير الملحوظة في الموازنة العامة والموازنات الملحقة التي تقدمها صناديق التعاضد والمصالح المستقلة فالمعطيات المتوافرة هي التالية:

٢) صناديق التعاضد

يظهر من خلال تصفح الموازنة العامة والموازنات الملحقة أن هناك ستة صناديق تعاضد تساهم الدولة في تغذيتها لتساعد على القيام بتقديمات اجتماعية ومدرسية للمنتسبين إليها، كما يظهر في الجدول رقم ١٧ الذي يعطي أسماء صناديق التعاضد، وتطور قيمة مساهمة الدولة في موازنتها من عام ١٩٩٣ حتى عام ١٩٩٧. ونلاحظ أن صندوق تعاضد أساتذة الجامعة اللبنانية لم يرصد له أي اعتماد خلال هذه الفترة لأنه حديث العهد، فقد أنشئ عام ١٩٩٤ بموجب المرسوم رقم ٣٢١ تاريخ ٢٤ آذار من العام المذكور^{٢٨}، وحدد له مساهمة مالية سنوية ترصد في موازنة الجامعة اللبنانية. وقد تدورت هذه المساهمة خلال السنوات التالية، ولكن في عام ١٩٩٧ أعطيت له مباشرة لدى مباشرته بالعمل، وكانت قيمتها قد أصبحت تسع مليارات ليرة لبنانية^{٢٩}. فإذا أردنا أن نعرف قيمة التقديمات المدرسية التقريبية لهذه الصناديق سنفترض أن نسبتها المئوية من مجموع مساهمة الدولة تساوي النسبة المعمول بها في تعاونية موظفي القطاع العام والتي تبلغ ما يقارب الخمسين بالمئة من مجموع التقديمات التي تقوم بها^{٣٠}، وهكذا تكون القيمة الإجمالية للتقديمات المدرسية لهذه الصناديق ١٣٣٣٦ مليون ليرة لبنانية عام

٢٨ - ملحق عدد الجريدة الرسمية رقم ١٣ بتاريخ ٣١/٣/١٩٩٤.

٢٩ - الموازنة العامة والموازنات الملحقة عام ١٩٩٧، الباب الثامن والعشرين، موازنة وزارة الثقافة والتعليم العالي.

٣٠ - لاحظنا هذه النسبة من خلال مراجعة موازنات مجلس الخدمة المدنية، من عام ١٩٩٣ حتى عام ١٩٩٦، وهو الجهاز المسؤول عن أداء تعاونية موظفي القطاع العام.

١٩٩٧، منها ٤٨٢٥ مليون ليرة لبنانية دفعها صندوق تعاضد أساتذة الجامعة اللبنانية لأبناء الأساتذة المتسبين إليه^{٣١}.

جدول ١٧: تطور مساهمة الدولة بصناديق التعاضد
من عام ١٩٩٣ حتى عام ١٩٩٧ بملايين الليرات اللبنانية
وبالأسعار الجارية

١٩٩٧	١٩٩٦	١٩٩٥	١٩٩٤	١٩٩٣	
٨٥٠٠	٦٣٨٤	٧٨٨٢	٣٩٠٠	٢٣٦٠	مجلس النواب
١٦٢٢	١١٣٤	١٤٠٠	١٠٠٠	١٠٠	موظفو مجلس النواب
٤٠٠٠	٨٣٥	١٠٠٠	٥٠٠	٢٢٥	قضاة المحاكم المذهبية
٣٢٠٠	٣٣٠٠	٤٢٥٠	٤٠٠٠	٣٦٠٠	القضاة
٢٥٠	٢٠٠	٢٥٠	٢٥٠	٧٥	المساعدون القضائيون
٩٠٠٠	—	—	—	—	أساتذة الجامعة اللبنانية*
٢٦٥٧٢	١١٨٥٣	١٤٧٨٢	٩٦٥٠	٦٣٦٠	المجموع

المصدر: الموازنة العامة والموازنات الملحقّة للسنوات المذكورة أعلاه الباب الثاني والثالث والرابع والثامن والعشرون.

(*) الصندوق جديد أنشئ بموجب المرسوم رقم ٣٢١ تاريخ ٢٤ آذار ١٩٩٤ وحددت له مساهمة مالية ترصد في موازنة الجامعة اللبنانية سنوياً وبلغت تسع مليارات ليرة لبنانية عام ١٩٩٧.

- أما فيما خصّ المصالح المستقلة الخاضعة لمديرية الاستثمار أو لوزارات أخرى فقد نصّت الأنظمة الداخلية التي ترعاها إلى استفادة أبناء موظفيها الذين هم في الخدمة الفعلية على تقديمات مدرسية وفقاً للأصول المعمول بها في تعاونية موظفي القطاع العام.

(٣) الضمان الاجتماعي

نص قرار رقم ٣٨ الذي يتضمن تعديل التقديمات الاجتماعية في مادته السابعة على منحة تعليم تعطى لأبناء المستخدمين في الصندوق^{٣٢}.

٣١ - محاسبة الصندوق التعاضدي لأساتذة الجامعة اللبنانية.

٣٢ - الضمان الاجتماعي، قرار رقم ٣٨ بتاريخ ٢٨/٧/١٩٩٧ الجلسة رقم ٢٤.

٤) البنك المركزي

نص النظام الداخلي لموظفي مصرف لبنان في مادته العشرين، قسم التعويضات والمنافع، على إعطاء الموظفين منحة تعليم عن كل ولد يتابع دراسته وتراوح سنه بين الثلاث والنصف والخامسة والعشرين.

ج. شروط استحقاق المنحة

إن الشروط المطلوبة لاستحقاق تقديرات التعليم تكاد تكون متشابهة لدى أغلبية مصادر هذه التقديرات، ويمكن تلخيصها بالتالي:
يستفيد الموظف من التقديرات المدرسية عن أولاده:

- الذين هم على عاتقه،

- الذين يتابعون تعليمهم بانتظام،

- الذين تراوح أعمارهم بين ثلاث سنوات وخمسة وعشرين سنة خلال العام الدراسي^{٣٣}.

تستفيد المرأة الموظفة من التقديرات المدرسية إذا كان زوجها العامل لا يستفيد ضمن عمله من هذه التقديرات، وفي حال استفاد زوجها من تقديرات مدرسية وكانت قيمتها أدنى من القيمة التي تدفعها المؤسسة فتستفيد المرأة من قيمة الفارق بين ما يقبضه الزوج وما تقدمه المؤسسة، كما أن المرأة الموظفة الأرملة تستفيد من التقديرات كالموظف المتزوج.

- يحق للموظف أو للموظفة أن يستفيد عن خمسة أولاد فقط، إذا تجاوز عدد الأولاد هذا الرقم فتقتصر الإفادة على خمسة أولاد يحدددهم الموظف بنفسه.

- يجب تقديم المستندات اللازمة التي تثبت أن الأولاد موضوع التقديرات

٣٣ - إن الحد الأدنى والأعلى لعمر الولد ليستحق التقديرات المدرسية كان في البداية يراوح بين خمس سنوات وخمس وعشرين سنة فأصبح بين أربع سنوات وخمس وعشرين سنة، وفي بداية التسعينات أصبح بين ثلاث سنوات وخمس وعشرين سنة، كما هو معمول به في تعاونية موظفي القطاع العام، ولدى القوى الأمنية، والضمان الاجتماعي، ومصرف لبنان.

المدرسية هم أولاد الموظف، وأنهم مسجلون في المدرسة ويتابعون تعليمهم فيها بانتظام.

- يعود للإدارة أن تقرر إعطاء تقديرات مدرسية عن الأولاد الذين يتابعون دراستهم الجامعية خارج لبنان.

د. تحديد قيمة المنحة

تعطى منحة التعليم مبدئياً على أساس نسبة مئوية من متوسط كلفة التعليم، غير أنه يمكن، في حالات استثنائية، إعطاء منحة تعليم مقطوعة عن كل ولد. تراعى في كلتا الحالتين مراحل التعليم ويجب تشكيل لجنة خاصة مهمتها درس متوسط كلفة التعليم في مختلف المراحل^{٣٤}.

أما الأجهزة الأمنية، فقد نصّت القوانين المتعلقة بها على أن قيمة المساعدة تكون وفق التعرفة المحددة في تعاونية موظفي الدولة مضافاً إليها مساعدة اجتماعية تصل إلى نصف القسط في حينه، بالإضافة إلى تعويض نقل يساوي الحد الأدنى للأجور المعمول به، وإلى تعويض آخر بقيمة الرسوم الإضافية على النشاطات التربوية والتأمين والطبابة^{٣٥}.

أما بالنسبة للطلاب الذين يتابعون دراستهم في الجامعات خارج لبنان فيسري عليهم النظام المتبع في تعاونية موظفي القطاع العام مضافاً إليه مساعدة اجتماعية توازي قيمتها نصف قسط الجامعة ذات القسط الأعلى في لبنان وفقاً للاختصاص المتبع^{٣٦}.

بالنسبة للضمان الاجتماعي تساوي التقديرات المدرسية في التعليم العام ٧٥٪ من نصف قيمة التقديرات المدرسية في التعليم الخاص، يضاف إليها مساعدة نقل قدرها الحد الأدنى للرواتب والأجور. أما فيما يتعلق بالتعليم

٣٤ - تعاونية موظفي القطاع العام، نظام منح التعليم، المادة ١١ و ١٢ بتاريخ ٥ آب ١٩٦٧.

٣٥ - القانون رقم ١٢٢ تاريخ ١٩٩٢/٣/٩ المعدل بقانون ٦٤٩ تاريخ ١٩٩٧/٧/٢٤ قوى الأمن الداخلي نظام الاستفادة من المنح المدرسية المادة ٥، وتعليمات رقم ٤١/٣١٣ قواعد إعطاء المنح المدرسية في الأمن العام تاريخ ٩٤/٤/٧، المادة الخامسة.

٣٦ - المرجع نفسه.

الجامعي الخاص فالتقديمات المدرسية تساوي متوسط أسعار أقساط التعليم الثانوي الخاص مضافاً إليها ٢٥٪^{٣٧}.

بالنسبة لمصرف لبنان تدفع التقديمات المدرسية على دفعتين، في شهر تشرين الأول وشهر آذار، وتحدد قيمتها كما يلي:

- ٩٠٪ من قيمة نفقات التعليم الفعلية، على أن لا تزيد عن ٩ أمثال الحد الأدنى للأجور لمراحل التعليم ما قبل الجامعي، وأن لا تتعدى خمسة عشر أمثال الحد الأدنى للأجور لمراحل التعليم الجامعي.

- أما قيمة منحة التعليم في المدارس الرسمية والجامعة اللبنانية فتغطي نفقات ورسم التعليم المدفوع بأكمله^{٣٨}.

نلاحظ من استعراض قيمة المنحة أن غالبية المؤسسات، باستثناء مصرف لبنان والضمان الاجتماعي، تتخذ تعاونية موظفي القطاع العام كمرجع تعود إليه لتحديد قيمة التقديمات المدرسية السنوية، لذلك نرى من الضروري أن نشير إلى آخر تحديد لقيمة المنحة المدرسية لمختلف مراحل التعليم العام الرسمي، والخاص المجاني، والخاص المدفوع وللتعليم الجامعي الرسمي والخاص الميّن في الجدول رقم ١٨.

لا يأتي الجدول على ذكر التعليم المهني والتقني ليس بسبب انخفاض أهمية هذا التعليم بل لأنه يساويه بالمراحل التعليمية في التعليم العام والتعليم الجامعي الموازية له، فتكون منحة الطالب الذي يتابع مستوى الكفاءة المهنية والبيكالوريا المهنية متساوية مع المنحة المقابلة في التعليم العام، ومنحة الطالب الذي يتابع دراسة الامتياز الفني أو الإجازة الفنية تكون مساوية للمنحة المقابلة في التعليم الجامعي.

أما بالنسبة للقيمة الإجمالية للتقديمات المدرسية في المصالح المستقلة والبلديات والضمان الاجتماعي ومصرف لبنان فقد بلغت ٢٢٦٢١ مليون ليرة لبنانية للعام الدراسي ١٩٩٦/١٩٩٧. يبين الجدول رقم (١٩) قيمة التقديمات

٣٧ - الضمان الاجتماعي قرار رقم ٣٨، المرجع المذكور.

٣٨ - النظام الداخلي لموظفي مصرف لبنان، المرجع المذكور.

جدول ١٨ : قيمة التقديرات المدرسية كما حددتها
تعاونية موظفي القطاع العام للعام الدراسي ١٩٩٦/١٩٩٧ بآلاف الليرات اللبنانية
وبالأسعار الجارية

المرحلة	خاص	رسمي وخاص مجاني
الابتدائية	٦٨٠	٣٤٠
المتوسطة	٩٠٠	٤٦٠
الثانوية	١١٤٠	٦٨٠
الجامعة : علوم إنسانية	١٨٠٠	٧٥٠
الجامعة : هندسة وعلوم طبية	٢٢٤٠	٧٥٠

المصدر : تعاونية موظفي الدولة .

المدرسية التي منحتها كل مؤسسة ، ويلفت النظر التقديرات السخية التي منحها الضمان الاجتماعي ومصرف لبنان التي بلغت نسبتها أكثر من ٨٠٪ من مجموع تقديرات المصالح المستقلة ، ونعتقد أن هذا السخاء دليل هدر أكيد وعدم مساواة في معاملة الدولة ومؤسساتها لموظفيها .

بناء على ما تقدم فإننا نقدر ، بعملية حسابية بسيطة ، أن نرى أن مجموع التقديرات المدرسية للعام الدراسي ١٩٩٧/١٩٩٦ بلغ من مختلف المصادر ، أي تعاونية موظفي القطاع العام ، والأجهزة الأمنية ، ووزاري شؤون المهجرين والثقافة والتعليم العالي ، وصناديق التعاضد ، والمصالح المستقلة ، والبلديات ، والضمان الاجتماعي ، ومصرف لبنان ، ١٥٢٤٢٦ مليون ليرة لبنانية ، كان النصيب الأكبر منها للأجهزة الأمنية ٤٦,٧٪ ، فتعاونية موظفي الدولة ٢٩,٥٪ ، فالبنك المركزي والضمان الاجتماعي ١٢,٠٪ ، فصناديق التعاضد ٨,٧٪ ، وأخيراً وزارتي شؤون المهجرين والثقافة والتعليم العالي كما يظهر في الجدول رقم ٢٠ . وهذا الجدول يبين خلاصة التقديرات المدرسية التي منحت من الاعتمادات المرصدة في الموازنة العامة والموازنات الملحققة ومن اعتمادات موازنات صناديق التعاضد والمصالح المستقلة والبلديات والمؤسسات العامة الأخرى . وبعملية حسابية أخرى بسيطة نجد أن القيمة الإجمالية لهذه

التقديمات تمثل ٢٦,٢٪ من مجموع موازنات الوزارات الثلاث المعنية بالتربية والتي بلغت ٥٨١٦٣٥ مليون ليرة لبنانية للعام نفسه ١٩٩٧. تبدو هذه النسبة مهمة، ولا بد من لفت الانتباه إليها بشكل خاص.

جدول ١٩: التقديمات المدرسية لعامي ١٩٩٥/١٩٩٦ و ١٩٩٦/١٩٩٧ بملايين الليرات اللبنانية في المصالح المستقلة والبلديات وبعض المؤسسات العامة

المصالح والمؤسسات العامة	١٩٩٥ - ١٩٩٦	١٩٩٦ - ١٩٩٧
مصلحة كهرباء لبنان	١٨٦٠	١٨٩٧
مصلحة سكك الحديد	٤١٠	٤١٠
مصلحة النقل المشترك	٩٧٩	٩٧٩
مصلحة الليطاني	٣٤٧	٣٥٠
مصلحة مياه بيروت	٥٥٠	٥٥٠
مصلحة الضمان الاجتماعي	٨٧٥٢	٨٧٥٢
مصرف لبنان	٩٤٠٠	٩٤٠٠
بلدية بيروت	٣٠٠	٢٨٣
المجموع	٢٢٥٩٨	٢٢٦٢١

المصدر: دائرة المحاسبة في هذه المصالح المستقلة والبلديات وبعض المؤسسات العامة.

هـ. خلاصة حول التقديمات المدرسية

لا بد لنا من التساؤل في نهاية هذه المراجعة للتقديمات والمنح المدرسية عن مغزاها: هل تعطى هذه حقاً بدافع المساعدة الاجتماعية لموظفي القطاع العام ليتمكنوا من إرسال أولادهم إلى المدرسة، أم أن لها خلفيات أخرى تقضي بمساعدة الأولاد للالتحاق بالمدارس الخاصة بغية دعم استمرار التعليم الخاص على حساب التعليم الرسمي؟ يصبح هذا السؤال ملحاً أكثر عندما نلاحظ أن جميع المصادر التي تقدّم المساعدات المدرسية تميز في هذه التقديمات بين التلاميذ الملحقين بالمدارس الخاصة وأولئك المتسبين إلى المدارس الرسمية، فتمنح تلاميذ المدارس الخاصة على الأقل ضعف التقديمات التي تعطيها للتلاميذ المتسبين إلى

المدارس الرسمية. أما في المرحلة الجامعية فيحصل الطالب المنتسب إلى الجامعة الخاصة على منحة تعليمية تساوي ثلاثة أضعاف ما يقدم للطالب المنتسب إلى الجامعة اللبنانية. نلقي هذا السؤال في خلاصة هذا القسم أمام المهتمين والمسؤولين عن وضع السياسات التربوية في لبنان ليحظى ببعض اهتماماتهم.

جدول ٢٠: مجموع التقديمات المدرسية من القطاع العام مباشرة من الموازنة العامة والموازنات الملحقة أو من خلال المصالح المستقلة والبلديات وبعض المؤسسات العامة للعام الدراسي ١٩٩٦/١٩٩٧ بملايين الليرات اللبنانية

النسبة	العام الدراسي ١٩٩٧/١٩٩٦	المؤسسة
٢٩,٥	٤٥٠٠٠	تعاونية موظفي القطاع العام
٤٦,٧	٧١١٦٣	الأجهزة الأمنية
٠,١	١٨١	وزارة شؤون المهجرين
٠,١	١٢٥	وزارة الثقافة والتعليم العالي
٨,٧	١٣٣٣٦	صناديق التعاضد
٢,٩	٤٤٦٩	المصالح المستقلة والبلديات
١٢,٠	١٨١٥٢	مؤسسات عامة أخرى: الضمان الاجتماعي والبنك المركزي
١٠٠,٠	١٥٢٤٢٦	المجموع

المصدر: مصادر الجداول رقم ١٧ و ١٨ و ٢٠.

٤. مجلس الإنماء والإعمار: حصة التعليم في الخطة ٢٠٠٠ للإنماء والإعمار

تكلمنا حتى الآن عن الإنفاق المباشر الذي تتولاه مختلف الوزارات المعنية بالتعليم، أو تلك التي تتعاطى نشاطات تعليمية، أو بعض الأجهزة والمصالح التي تقدم منحاً مدرسية، لكن هناك إنفاق رسمي آخر مهم على التعليم يتناول المساعدة الفنية والاستثمارات في القطاع التربوي يجري عن طريق مجلس الإنماء والإعمار، وكان هذا المجلس قد اقترح ضمن سياق الخطة ٢٠٠٠ للإنماء

والإعمار برنامجاً طموحاً لتطوير التعليم الرسمي في مختلف مستوياته ومراحلته على المدينين القصير والطويل، لتمكينه رويداً رويداً:

- من استعادة طاقة استيعابه التي كانت له قبل عام ١٩٧٥، عام اندلاع الأحداث في لبنان وبداية تراجع التعليم الرسمي

- من رفع مستواه، وتحسين نوعيته، وزيادة مؤسساته لتلبية حاجات الشعب التعليمية في مختلف مستويات ومراحل التعليم العام والمهني والتقني والجامعي

- من تطوير مؤسساته الثقافية، من مكتبات ومتاحف ومعارض وآثار وفنون شعبية

وقد لحظت الخطة مجموعة مشاريع برامج لتحقيق هذه الأهداف:

- لتطوير وزارة التربية الوطنية والشباب والرياضة بقيمة ١٥٤٦,٢ مليون دولار أميركي بأسعار عام ١٩٩٥

- لتطوير وزارة التعليم المهني والتقني بقيمة ٢٨٩,٤ مليون دولار أميركي بأسعار عام ١٩٩٥

- لتطوير وزارة الثقافة والتعليم العالي بقيمة ٣٩٤ مليون دولار أميركي بأسعار عام ١٩٩٥.

فيكون المبلغ الإجمالي الملحوظ لتطوير الوزارات المعنية مباشرة بالتعليم طيلة مدة الخطة من عام ١٩٩٥ حتى نهاية عام ٢٠٠٧، أي ثلاث عشرة سنة، ٢٢٢٩,٦ مليون دولار كما يظهر في الجدول رقم (٢١)، الذي يقدم جرداً للمشاريع الملحوظة لكل وزارة معنية بالتعليم مع كلفتها والمدة الزمنية لتنفيذها^{٣٩}.

هذه هي مقترحات الخطة ٢٠٠٠ للإنماء والإعمار التي وضعت بالتشاور بين المسؤولين في الوزارات المعنية بالتعليم والخبراء المحليين والدوليين، والتي من شأنها أن تساهم بتأمين مقاعد مدرسية في مؤسسات التعليم الرسمي للسكان في عمر الدراسة وتأمين تعليم ذي نوعية يضاهي التعليم في بعض

٣٩ - مجلس الإنماء والإعمار: الخطة ٢٠٠٠ للإنماء والإعمار، ملحق تفصيل برنامج النهوض والإنماء، رقم ٤- التعليم، بيروت، تموز ١٩٩٥، الجدول رقم ٢-١ و ٢-٢. ٤- اللذان يبينان المشاريع الملحوظة مع الاعتمادات المرصدة لها والفترة الزمنية المقدرة لإنجاز هذه المشاريع.

المدارس الخاصة الراقية التي يتزاحم السكان على تسجيل أولادهم فيها.

ولدى مراجعة تقارير مجلس الإنماء والإعمار عن تقدم العمل في عامي ١٩٩٦ و ١٩٩٧ والمملخصة في الجدول رقم (٢٢)، نلاحظ أنه تم إنجاز مشاريع في الوزارات الثلاث بقيمة ٩٠ مليون دولار أميركي كما تم تلزيم مشاريع بقيمة ٣٠٨,٣ مليون دولار أميركي خلال عام ١٩٩٧ وهي الآن قيد الإنجاز، وفي هذه الأثناء يقوم المجلس بالتحضير لتلزيم عدد من المشاريع بقيمة ٧٢,٦ مليون دولار أميركي.

أما المشاريع التي أنجزت فقد تناولت إعادة تأهيل مدارس التعليم العام، ومباني المدينة الرياضية، ومساعدة المركز التربوي للبحوث والإنماء على وضع هيكلية جديدة وإعداد مناهج تربوية جديدة للتعليم العام. بالنسبة لوزارة التعليم المهني والتقني فقد أنجز تأهيل جميع المدارس المهنية والتقنية، ومراجعة المناهج التعليمية، ودراسة تطوير الوزارة، وتجديد الأثاث والمشاغل فيها، وكذلك بالنسبة لوزارة الثقافة والتعليم العالي فقد تم تأهيل مباني كلية العلوم في الحدث وإعادة تأهيل المعهد الوطني للموسيقى، وقد بلغت كلفة هذه الأشغال في الوزارات الثلاث حتى ٣١ أيار عام ١٩٩٧ تسعين مليون دولار أميركي.

أما المشاريع التي لزمّت وما تزال قيد الإنجاز فتناولت إعادة إعمار ست مدارس، ودراسة إنشاء ١٩ مدرسة جديدة بالإضافة إلى إكمال المساعدة الفنية للمركز التربوي والبحوث والإنماء. أما في وزارة التعليم المهني والتقني فقد تم تشكيل وحدة دعم فنية للتحضير لبرنامج تدريب سريع يشمل ١٢ اختصاصاً في مهن البناء وشراء المعدات وأدوات البناء اللازمة لتنفيذ هذا المشروع. كما تم التوقيع على عقد لتنفيذ القسم الأكبر من أشغال مباني الجامعة اللبنانية في الحدث، وتزويد مختبرات كلية العلوم بالطاولات والخزائن، وتوقيع عقد مساعدة فنية مع جامعة لي هافر لتطوير برامج التعليم الجامعية. بلغت قيمة هذه المشاريع التي هي قيد الإنجاز ٣٠٨,٣ مليون دولار أميركي في نهاية شهر أيار من عام ١٩٩٧.

أما المشاريع التي هي قيد التحضير فتتناول إعادة تأهيل دور المعلمين وبناء ١٩ مدرسة جديدة، بالنسبة لوزارة التربية الوطنية والشباب والرياضة، وبناء ٢٩ مدرسة مهنية في نطاق وزارة التعليم المهني والتقني، وبناء كلية الهندسة في الجامعة اللبنانية، وتبلغ كلفة المشاريع التي هي قيد التحضير في هذه الوزارات ٧٢ مليون دولار أميركي.

٢٠٠١- ٢٠٠٧	١٩٩٥- ٢٠٠٠	٢٠٠٠	١٩٩٩	١٩٩٨	١٩٩٧	١٩٩٦	١٩٩٥ سنة	مجموع الخطة	القطاع/ المشروع
١١٧,٠	١٧٢,٤	٦١,٠	٦٤,٠	١١,٠	١١,٠	١٥,٠	١٣,٤	٢٨٩,٤	التعليم المهني والتقني إعادة تأهيل المدارس المهنية والتقنية وتجهيزها
١١٦,٠	١٥١,٠	٦٠,٠	٦٠,٠	١٠,٠	١٠,٠	١٠,٠	١٠,٠	٢٦٧,٠	إتشاء وتجهيز مدارس مهنية جديدة
١,٠	٦,٠	١,٠	١,٠	١,٠	١,٠	١,٠	١,٠	٧,٠	مساعدة تقنية
٢١٢,٠	١٨٦,٠	٢٧,٠	٢٨,٠	٢٨,٠	٣٨,٠	٣٣,٠	٢٨,٠	٣٩٤,٠	الثقافة والتعليم العالي
٢٤,٠	٦,٠	١,٠	١,٠	١,٠	١,٠	١,٠	١,٠	٣٠,٠	إعادة تأهيل المتحف الوطني ومتحف في طرابلس
١٩,٠	٦,٠	١,٠	١,٠	١,٠	١,٠	١,٠	١,٠	٢٥,٠	إنشاء المكتبة الوطنية والمكتبات في المناطق ومتحف للفن التشكيلي
٩,٠	٦,٠	١,٠	١,٠	١,٠	١,٠	١,٠	١,٠	١٥,٠	إعادة تأهيل المعهد الموسيقي الوطني وتجهيزه
١٣,٠	١٢,٠	٢,٠	٢,٠	٢,٠	٢,٠	٢,٠	٢,٠	٢٥,٠	إعادة تأهيل الآثار وصيانتها وصليات التثقيب
٤,٠	٦,٠	١,٠	١,٠	١,٠	١,٠	١,٠	١,٠	١٠,٠	إعادة تأهيل المسرح الوطني وإنشاء مسرح تجريبي
٤,٠	٦,٠	١,٠	١,٠	١,٠	١,٠	١,٠	١,٠	١٠,٠	إنشاء مراكز للفنون الجميلة في المحافظات
٢٥,٠	—	—	—	١٠,٠	١٠,٠	١٠,٠	٥,٠	٢٥,٠	إعادة تأهيل مباني الجامعة اللبنانية
١٢٩,٠	١١٠,٠	٢٠,٠	٢٠,٠	٢٠,٠	٢٠,٠	١٥,٠	١٥,٠	٢٤٩,٠	المدينة الرياضية
	٥,٠	١,٠	١,٠	١,٠	١,٠	١,٠	١,٠	٥,٠	مساعدة تقنية
١٤٩٤,٦	٧٣٥	١٧٢,٥	١٧٥	٩٧	١١٠	٩٨,٠	٨٢,٥	٢٢٢٩,٦	المجموع الكامل

جدول ٢٢: برنامج إنفاق مجلس الإنماء والإعمار من خلال خطة النهوض عام ٢٠٠٠ من ١ كانون الثاني ١٩٩٢ إلى ٣٠ أيلول ١٩٩٦
بآلاف الدولارات الأميركية وبالأسعار الجارية

الوزارة	نوع العمل	عقود منجزة	عقود قيد الإنجاز	عقود قيد التحضير	المجموع
التربية الوطنية والشباب والرياضة	المساعدة الفنية	٣٠٠	٢٠٠	—	٥٠٠
	الاستثمارات	٤٥٦٠٠	٧٢٦٠٠	٢٢٩٠٠	١٤١١٠٠
المجموع		٤٥٩٠٠	٧٢٨٠٠	٢٢٩٠٠	١٤١٦٠٠
التعليم المهني والتقني	المساعدة الفنية	٤٠٠	٢٠٠٠	١٥٠٠	٣٩٠٠
	الاستثمارات	١٦٥٠٠	٢٤٠٠	٤٤٠٠٠	٦٢٩٠٠
المجموع		١٦٩٠٠	٤٤٠٠	٤٥٥٠٠	٦٦٨٠٠
الثقافة والتعليم العالي	المساعدة الفنية	—	—	—	—
	الاستثمارات	١٤٧٠٠	١٦٩٠٠	٢٣٧٦٠٠	٢٦٩٢٠٠
المجموع		١٤٧٠٠	١٦٩٠٠	٢٣٧٦٠٠	٢٦٩٢٠٠
مجموع الوزارات الثلاث في ٩٦/٩/٣٠		٧٧٥٠٠	٩٤١٠٠	٣٠٦٠٠٠	٤٧٧٦٠٠
الوضع عام ١٩٧٧ في ٩٧/٥/٣١		٩٠٠٠٠	٣٠٨٣٠٠	٧٢٦٠٠	٤٧٠٩٠٠

المصدر: مجلس الإنماء والإعمار: تشرين الأول ١٩٩٦، المرجع المذكور، ٤٣ - ٤٦، وتحديث تقرير تقدم العمل، تموز ١٩٩٧، ١ و ٧.

٥. التمويل الخارجي من مؤسسات دولية وإقليمية وبعض الدول

إن المبالغ المبينة في الجدول رقم (٢٣) أدناه كهبات أو قروض من مؤسسات دولية وإقليمية وبعض البلدان المعنية بقضايا التعليم في لبنان، هي جزء من الأموال التي أنفقها مجلس الإنماء والإعمار أو سوف ينفقها في المدى القريب على مشاريع تتناول تأهيل مؤسسات التعليم وتجهيزها وتوسيعها وإنشاء مؤسسات جديدة، أو إعداد المعلمين وتدريبهم أو تطوير المناهج التعليمية. ويجب ألا تعتبر هذه أموالاً جديدة تضاف على المبالغ المخصصة

جدول ٢٣: مساهمة المؤسسات الدولية والأقليمية وبعض الدول في التعليم في لبنان ما بين عام ١٩٩٢ وعام ١٩٩٧ بآلاف الدولارات الأميركية وبالأسعار الجارية

المجموع	الثقافة والتعليم العالي	التعليم المهني والتقني	التربية الوطنية والشباب والرياضة	المنظمة	
٢٥٠٠ ٣٢٧ ٦٠٠٠ ١٢٦٠٠	١٤٠٠ — ٣٠٠٠ ٢٠٠	٧٠٠ — ٩٠٠ ١٢٤٠٠	٤٠٠ ٣٢٧ ٢١٠٠ —	الأمم المتحدة اليونيسف الأونيسكو البنك الدولي	مؤسسات دولية
٢١٤٢٧	٤٦٠٠	١٤٠٠٠	٢٨٢٧		المجموع
٢١٧٠٠ ٥٩٢٠٠ ٤٩٦٠٠ ٤٠٠٠ ١٣٤٠٠	١٤٩٠٠ ١٨٠٠٠ — — —	— ٢٩٩٠٠ ٤٩٦٠٠ ٤٠٠٠ ١٠٠	٦٨٠٠ ١١٣٠٠ — — ١٣٣٠٠	الصندوق السعودي للتنمية البنك الإسلامي للتنمية الصندوق العربي للإنماء الاقتصادي صندوق أوبيل للتنمية مفوضية الاتحاد الأوروبي	مؤسسات إقليمية
١٤٧٩٠٠	٣٢٩٠٠	٨٣٦٠٠	٣١٤٠٠		المجموع
٤٥٤٠٠ ١٩٣٠٠ ١٥٠٠٠ ١٤٩٠٠ ٢٩٠٠ ٣٤٠٠ ١٠٠	٢٥٠٠٠ — ١٥٠٠٠ ٦٣٠٠ — — —	— ٣٠٠٠ — ٧٠٠٠ ٢٩٠٠ — ١٠٠	٢٠٤٠٠ ١٦٣٠٠ — ١٦٠٠ — ٣٤٠٠ —	المملكة العربية السعودية الكويت عمان فرنسا ألمانيا إيطاليا اليابان	بلدان ذات سيادة
١٠١٠٠٠	٤٦٣٠٠	١٣٠٠٠	٤١٧٠٠		المجموع
٢٧٠٣٢٧ ١٠٠,٠	٨٣٨٠٠ ٣١,٠	١١٠٦٠٠ ٤٠,٩	٧٥٩٢٧ ٢٨,١		المجموع العام النسبة/

المصدر: - مجلس الإنماء والإعمار: تموز ١٩٩٧، المرجع المذكور، ١٨.

- ملحق النهار ٢٤/١٠/١٩٩٧.

للمجلس بل توضيحاً لمصادر الأموال التي استخدمها أو سيستخدمها في قطاع التعليم.

نلاحظ أن النصيب الأكبر من هذه الهبات والقروض كان من نصيب المشاريع الآيلة لتطوير التعليم المهني والتقني التي بلغت نسبتها ٤٠,٩٪ وتليها المشاريع الآيلة لتطوير الثقافة والتعليم العالي بنسبة ٣١,٠٪، وأخيراً مشاريع تطوير وزارة التربية الوطنية والشباب والرياضة بنسبة ٢٨,١٪.

أما بالنسبة لمصادر هذا التمويل فتأتي المنظمات الإقليمية في الطليعة لا سيما البنك الإسلامي للتنمية، والصندوق الوطني العربي للإنماء الاقتصادي، وتليه الدول ذات السيادة لا سيما المملكة العربية السعودية، والكويت. وتمثل مساهمة المنظمات الدولية نسبة ٧٪ فقط من مجموع هذا التمويل البالغ ٢٧٠,٣ مليون دولار أميركي.

ثانياً: إنفاق الدولة غير المباشر

عالجنا في ما سبق الإنفاق المباشر الذي تضخه الدولة سنوياً في قطاع التعليم من مصادرها الخاصة وترصد اعتماداتها في الموازنة العامة والموازنات الملحقة، أو في موازنات المصالح المستقلة والمؤسسات العامة، وكذلك من مصادر أخرى، لا سيما مجلس الإنماء والإعمار. بلغت القيمة الإجمالية لهذه الاعتمادات ٩٦٧٦١١ مليون ليرة لبنانية عام ١٩٩٧ كما هو مبين في الجدول رقم (٢٤) الذي يلخص ما أنفقته الوزارات، والمؤسسات، والمصالح المستقلة، والبلديات على التعليم عام ١٩٩٧ ونسبته إلى المجموع العام للإنفاق المباشر.

يتبين من الجدول (٢٤) أن نسبة ما أنفقته الوزارات الثلاث المعنية بالتعليم بلغت ٦٠,١٪ فقط من مجموع ما أنفقته الدولة بشكل مباشر على التعليم العام ١٩٩٧. أما باقي الإنفاق. أي ٤٠٪. فقد تمّ خارج موازنة الوزارات الثلاث وبواسطة أجهزة عدة من وزارات ومصالح مستقلة وبلديات ومجالس وصناديق تعاضد وهي موزعة بين ما أنفقته وزارات أخرى غير وزارات التعليم الثلاث (٦,٨٥٪)، وبين التقديمات المدرسية من مصادر مختلفة ١٥,٦٥٪، وبين نفقات مجلس الإعمار السنوية على التعليم ١٧,٤٪.

توازي قيمة هذا الإنفاق (٩٦٨٦١١ مليون ليرة لبنانية) نسبة ٥,٤٪ من الناتج المحلي القائم لعام ١٩٩٥^{٤٠}، ونسبة ١٣,٤٪ من مجموع الموازنة العامة والموازنات الملحقة لعام ١٩٩٧. ويجب لفت الانتباه إلى أن هذه القيمة تمثل فقط إنفاق الدولة المباشر عبر مؤسساتها على التعليم، وأن هناك جهات أخرى تنفق عليه لم تأت على ذكرها ضمن سياق هذه الدراسة التي تعالج بشكل حصري إنفاق الدولة على التعليم.

نتساءل بعد هذا العرض هل هناك إنفاق غير مباشر، بموازاة هذا الإنفاق المباشر، تقوم به الدولة لصالح قطاع التعليم، ويستفيد منه بشكل أساسي القطاع الخاص؟ والجواب عن السؤال هو بالإيجاب، ويتمثل هذا الإنفاق إما بإعفاءات من بعض الضرائب والرسوم الجمركية، وإما بتسهيلات للحصول على منافع مادية تستفيد منها المؤسسات التعليمية الخاصة لتتجاوز الأزمات التي عصفت بها من جراء الحروب على الأراضي اللبنانية.

بالنسبة للإعفاءات من الرسوم الجمركية كانت المؤسسات التعليمية الخاصة فيما مضى معفاة من دفع الرسوم الجمركية على السيارات التي تستوردها لنقل الطلاب. لكن العمل بهذه الإعفاءات توقف منذ عشر سنوات تقريباً بحسب إفادة المسؤولين في الجمارك^{٤١}. ومنذ ذلك الوقت أصبحت المؤسسات التعليمية تدفع الرسوم الجمركية على السيارات التي تستوردها. لكن هذه المؤسسات ما زالت قادرة على الاستفادة دائماً من بعض الإعفاءات الجمركية على بعض الهبات الواردة إليها من مؤسسات إنسانية من خارج لبنان بناء على طلب تقدمه إلى مجلس الوزراء الذي يمكنه قبول الطلب أو رفضه.

وتعفى المؤسسات التعليمية الخاصة أيضاً من ضريبة الدخل لأنها لا تزال تعتبر مؤسسات لا تبغي الربح. يدعي بعض المسؤولين في هذه المؤسسات أن

٤٠ - بلغت القيمة الإجمالية للناتج المحلي القائم ١٧٧٧٦ مليار ليرة لبنانية عام ١٩٩٥ بحسب تقديرات إدارة الإحصاء المركزي في تقريرها حول وضع الحسابات الاقتصادية لعامي ١٩٩٤-١٩٩٥، انظر: الجمهورية اللبنانية، إدارة الإحصاء المركزي: دراسات إحصائية، تشرين الأول ١٩٩٧، ٨.

٤١ - كان هذا جواب مدير عام الجمارك ورئيس مصلحة الجمارك عندما سئلا عن الموضوع من قبل واضع هذه الدراسة.

جدول ٢٤: الإنفاق الحكومي المباشر على التعليم، بملايين الليرات وبالأسعار الجارية لعام ١٩٩٧

النسبة %	المبلغ	
		أولاً - الوزارات الثلاث المعنية بالتعليم:
٤٠,١٠	٣٨٧٨٨٣	وزارة التربية الوطنية والشباب والرياضة
٤,١٠	٣٩٩٠٤	وزارة التعليم المهني والتقني
١٥,٩٠	١٥٣٨٤٨	وزارة الثقافة والتعليم العالي
٦٠,١٠	٥٨١٦٣٥	المجموع
		ثانياً - وزارات أخرى غير وزارة التعليم:
٦,٢٠	٥٩٧٥٧	وزارة الشؤون الاجتماعية
٠,٣٠	٢٥٠٠	وزارة الصحة العامة
٠,٢٠	١٦١٠	وزارة الزراعة
٠,٠٤	٣٥٩	وزارة العمل: المركز الوطني للتدريب المهني
٠,٠٢	٢٤٣	وزارة الصناعة: معهد البحوث الصناعية
٠,٠٥	٥٠١	وزارة النقل: المدرسة الفنية للطيران المدني
٠,٠٤	٤٠٥	وزارة النقل: المركز الإقليمي لسلامة الطيران
٦,٨٥	٦٥٣٧٥	المجموع
		ثالثاً - تقديمات مدرسية من مصادر متنوعة:
٤,٦٠	٤٥٠٠٠	تعاونية موظفي القطاع العام
٤,٧٠	٤٥٨٥٠	الجيش
٢,١٠	٢١٠٠٠	الأمن الداخلي
٠,١٠	٧١٣	أمن الدولة
٠,٩٠	٨٧٥٢	الضمان الاجتماعي
١,٤٠	١٣٣٣٦	صناديق التعاضد
١,٠٠	٩٤٠٠	مصرف لبنان
٠,٠١	٢٨٣	بلدية بيروت
٠,٢٠	١٨٩٧	مصلحة كهرباء لبنان
٠,٠٤	٤١٠	مصلحة سكك الحديد

(تابع جدول ٢٤)

النسبة %	المبلغ	
٠,١٠	٩٧٩	مصلحة النقل المشترك
٠,٠٣	٣٥٠	مصلحة الليطاني
٠,٠٦	٥٥٠	مصلحة مياه بيروت
٠,٠١	١٨١	وزارة شؤون المهجرين
١٥,٦٥	١٥٢٣٠١	المجموع
١٧,٤٠	١٦٨٣٠٠	رابعاً - مجلس الإنماء والإعمار
١٠٠,٠٠	٩٦٧٦١١	المجموع العام

نفقاتها تفوق وارداتها وهي بالتالي في عجز دائم، وأنها مستمرة في العمل بفضل المحسنين غير المنظورين أو غير المعروفين. وهي تبقى على أي حال في تقدم وازدهار.

كما أن بعض المؤسسات التعليمية التابعة لجمعيات دينية إسلامية معفاة من الرسوم البلدية وضريبة الأملاك المبنية منذ العهد العثماني لأنها معتبرة من الأملاك العامة، وهناك مشروع قانون يدرس حالياً في اللجان النيابية لإعفاء المؤسسات التعليمية التابعة لجمعيات دينية مسيحية من هذه الرسوم عملاً بمبدأ المعاملة بالمثل، والأغلب أن يصار إلى إقراره في المستقبل القريب عملاً بمبدأ المساواة.

لا نعرف ما هي القيمة الإجمالية التي يوفرها لهذه المؤسسات الإعفاء من الضرائب والرسوم، لكن مما لا شك فيه أنها تبلغ أرقاماً عالية جداً تساعد على تخطي المصاعب المالية التي تواجهها أو تواجه بعضها، وعلى الاستمرار في العمل.

عدا الإعفاءات من الضرائب والرسوم تقوم الدولة أحياناً بتقديم خدمات وتسهيلات لبعض المؤسسات التعليمية الخاصة لمساعدتها على تخطي صعوباتها المادية ومشكلاتها، إما بتمهيد الطريق لها للحصول على قروض ميسرة، أو على مساعدات فنية من مؤسسات حكومية غير لبنانية، أو من مؤسسات أقليمية

ودولية ترفض التعامل مع المؤسسات الخاصة إلا عبر الحكومة القائمة^{٤٢}.

لم نتمكن من معرفة قيمة هذا الإنفاق غير المباشر الذي يتطلب دراسة على أكثر من صعيد، ولا يمكن ضمن سياق هذا البحث إجراؤها على أكمل وجه. لكن أثّرنا الإشارة إليه لتبيان أهميته وأخذه بعين الاعتبار لدى دراسة إنفاق الدولة على التعليم في لبنان، لأن عدم الإشارة إليه قد يحجب جانباً مهماً، لا يقتصر فقط على الناحية المادية، بل يتعداه لتبيان حرص الدولة على الحفاظ على مبدأ حرية التعليم، وتأمين الحماية للتعليم الخاص ليبقى قوياً ومزدهراً.

ثالثاً: خلاصة

يعتبر إنفاق الدولة المباشر وغير المباشر على التعليم، لا سيما منذ مطلع التسعينات، كبيراً جداً. ينال التعليم الرسمي أكثر من ثلاثة أرباع موازنات الوزارات الثلاث المعنية بالتربية. أما ما يخصص للتعليم الرسمي من الأموال التي تنفق خارج الوزارات الثلاث المعنية بالتربية فيكاد لا يذكر، باستثناء الأموال التي تنفق ضمن إطار مجلس الإنماء والإعمار، لأن الدولة شرعت منذ البداية في إنفاق هذه الأموال لدعم المؤسسات التعليمية الخاصة، إما بشكل مباشر من خلال الإعانات التي تقدمها إلى المدارس الخاصة المجانية وإلى مؤسسات الرعاية الاجتماعية وغيرها من المؤسسات والنوادي الثقافية، وإما بشكل غير مباشر من خلال التقديمات والمنح المدرسية، أو الإعفاءات الضريبية، أو تقديم بعض التسهيلات والدعم لها.

من ينظر إلى النظام التعليمي في لبنان، لا سيما التعليم الرسمي، نظرة واقعية لا بد أن يصاب بصدمة، لأن هذا النظام رغم ما أنفق عليه، لم يحقق بعد طموح الناس إلى تعليم نوعي، يرضي رغباتهم، وحاجاتهم، وتطلعاتهم، والدليل على ذلك أنه لا يستقطب في الوقت الحاضر إلا ثلث التلاميذ والطلاب الذين يرتادون مختلف مؤسسات التعليم^{٤٣}. ويعود السبب في ذلك إلى تدني

٤٢ - يمكن هنا ذكر قرار الحكومة بدعم الجامعة الأميركية في بيروت عندما واجهت بعض الصعوبات المالية في الثمانينات، ومساعدة الجامعة اليسوعية في بيروت على الحصول على قرض لترميم مبانيها في شارع مونو.

٤٣ - المركز التربوي للبحوث والإنماء: الإحصاءات الأولية للعام الدراسي ١٩٩٥-١٩٩٦، بيروت، ١٩٩٧.

مستوى إدارته ومؤسساته وسوء أداء معلميه وأساتذته. كما أن السلطات الحكومية لم تقرّ للشعب اللبناني بعد بحقه في التعليم الإلزامي المجاني بالرغم من كثرة الحديث عنه منذ بداية الخمسينات، حين صرح رئيس قسم التعليم الإلزامي في الأونيسكو في تلك الفترة قائلاً: «إن لبنان يستطيع الوصول إلى التعليم الإلزامي كاملاً خلال خمس سنوات»^{٤٤}. وقد أعادت دراسة وضعها باحثان في منتصف الثمانينات انبعاث هذا الأمل الذي لا يزال يدغدغ آمال الكثيرين من أفراد الشعب اللبناني. تقول الدراسة إن الدولة في لبنان قادرة على تأمين التعليم المجاني الإلزامي لكل التلاميذ المنتسبين إلى التعليم الابتدائي والمتوسط عن طريق ترشيد إنفاق الاعتمادات المرسدة لهما في وزارة التربية والفنون الجميلة وخارجها، لا سيما التقديرات المدرسية التي تتم عبر مؤسسات الدولة والمصالح المستقلة والبلديات. ويكفي لتحقيق هذا الأمل، يقول الباحثان، أن تأخذ الدولة القرار السياسي، فالعوائق ليست مالية بل سياسية^{٤٥} ولا تزال الدولة عبر أجهزتها، لا سيما المركز التربوي للبحوث والإنماء، تدرس وتتمنى تعميم التعليم الأساسي (الابتدائي والمتوسط)، وجعله إلزامياً، مجاناً لكل اللبنانيين في وقت قريب^{٤٦}.

إن التقصير في بلوغ هذا الهدف يعود في رأينا لسببين رئيسيين:

- الهدر الكبير في الموارد المالية المخصصة للتعليم،
- غياب التخطيط على المدين القصير والطويل.

بالنسبة إلى الهدر فقد رأينا نموذجاً منه في تعدد الإدارات المعنية بالتربية وتشتتها وعدم التنسيق بينها، وفي حشد عدد كبير من المعلمين والأساتذة والأجراء اللذين يستنزفون ما يقارب من ثلثي الاعتمادات المخصصة للتربية في الموازنة مما تسبب بتدني معدل التلاميذ للمعلم الواحد الذي كان عام ١٩٩٥ -

٤٤ - عقراوي، متى: «فلسفة تربوية متجددة وأثرها في التعليم الإلزامي»، في: فلسفة تربوية متجددة، بيروت، دائرة التربية في الجامعة الأميركية، ١٩٥٨، ١٢٨.

٤٥ - وهبة، نخلة ووجيه معماري: «هل نريد فعلاً تعميم مجانية التعليم في لبنان؟»، مجلة الأبحاث التربوية (كلية التربية، الجامعة اللبنانية، بيروت)، العدد ١٣ (١٩٨٤)، ٤٩ - ٧٠.

٤٦ - المركز التربوي للبحوث والإنماء: الهيكلية الجديدة للتعليم في لبنان، بيروت، ١٩٩٥، ٢٣.

١٩٩٦ ثمانية تلاميذ للمعلم الواحد^{٤٧}. كما رأينا هدراً كبيراً في الاعتمادات المرصدة خارج الوزارات الثلاث المعنية بالتربية، والتي تذهب بغالبيتها لمساعدة القطاع الخاص، ولا تفيد القطاع الرسمي الذي يزرح تحت كثير من الأعباء والمصاعب.

أما التخطيط التربوي فهو شبه غائب لأن معظم القرارات التي تتخذ في هذا القطاع مرتجلة، أو وليدة الصدف والضغط، وبالتالي بعيدة عن الدراسة العلمية التي تراعي حاجات التعليم وتطوره المستقبلي وربطه بالنشاطات الاقتصادية والاجتماعية^{٤٨}.

٤٧ - المركز التربوي للبحوث والإنماء: ١٩٩٧، المرجع المذكور، ٢٧.

٤٨ - معلوف، نايف وخليل أبو رجيلي: الوضع التربوي في لبنان، واقع ومعاناة، بيروت، ١٩٨٧، ١٦ - ١٧.

الفصل الخامس

قضية تدريس الحقوق في لبنان

رؤوف الغصيني*

مقدمة

إنَّخذ تدريس الحقوق في لبنان طابع القضية الشائكة التي اختلف حولها الناس، فكانت لهم تجاهها مواقف متباينة تناولت حرية إنشاء معاهد الحقوق وشروط الإلتحاق ولغة التدريس فيها، وبعد ذلك، شروط الإنتساب إلى نقابة المحامين***. ولئن كانت شؤون التربية في لبنان بمجملها موضع جدل ومناظرة وسجال في كثير من الأحيان، فإن قضية تدريس الحقوق فاقت في حدّتها أي

* يعمل حالياً مديراً لمركز الموارد التربوية في الانترنتشونال كولدج، بيروت. وهو أيضاً أستاذ مشارك للتربية في الجامعة الأميركية في بيروت. نال البكالوريوس والماجستير في التربية من الجامعة الأميركية في بيروت ثم دكتوراه فلسفة في التربية من جامعة ستانفورد في الولايات المتحدة. تولى التدريس في الانترنتشونال كولدج وفي جامعة كاليفورنيا (دايفيس)، ثم في الجامعة الأميركية في بيروت، حيث تولى رئاسة دائرة التربية، وقسم التربية والبرامج الخاصة لفترة من الوقت. شارك في تأسيس مدرسة لندن الدولية وتولى إدارتها فترة ثماني سنوات. تناولت كتاباته تطور علاقة الدولة بالتعليم الخاص في لبنان، والتحركات الطلابية في جامعات لبنان، ودور التربية في تنمية الإبداع العلمي والتكنولوجي، ودور مراكز البحوث في التطوير التربوي.

*** يشكر الكاتب الأنسة إيمان شاهين على معاونته في جمع المعلومات المتعلقة بهذه الدراسة.

قضية تربوية أخرى بالنظر إلى تأثيرها على البيئة الثقافية السياسية - الطائفية في البلاد. ويهّمنا في هذه الدراسة أن نتتبّع سير هذه القضية ببعض التفصيل فنحدّد عناصرها ونتلمّس مواقف الأطراف الفاعلة فيها ونسلط الضوء على موقف الدولة منها بوجه خاص.

إنّسّمت دراسة الحقوق بأهمية تاريخية منذ أواخر العهد العثماني وعلى امتداد فترة الإنتداب وصولاً إلى عهد الاستقلال. فقد كانت شهادة الحقوق تفتح لصاحبها باب مهنة رفيعة المكانة، أو وظيفة عالية المقام، أو كليهما، مع إمكان ولوج الحياة السياسية اللبنانية وتبوّء مراكز سياسية هامة. فالحقوق، كما قال أحد نقباء المحامين، «هي مادة فتوى وتوجيه وحكم، وطلاب الحقوق هم أركان الدولة في المستقبل...»^١، بل إن هذا النقيب رأى أن تعليم الحقوق «يمتّ بصلة حتى إلى مستقبل لبنان واستقلاله»^٢.

وإذا تذكّرنا أن تدريس الحقوق في لبنان كان حتى الخمسينيات في أيدي معهد الحقوق التابع لجامعة القديس يوسف وحده دون سواه من المعاهد، أدركنا مقدار القوة التي كان يتمتع بها ذلك المعهد من خلال تخريج دفعات سنوية من المحامين على مدى عقود عدّة من الزمن. فحتى أواخر الستينيات كانت الأغلبية الساحقة من كبار موظفي الدولة من خريجيّه، إذ أن شهادة الحقوق كانت وما زالت شرطاً ضرورياً لتسلّم معظم الوظائف العامة العليا والوسطى في الدولة^٣. ونقابة المحامين في بيروت، كما تقول كلوديت سرّكيس، «مخرّجة لرجال السياسة من رؤساء جمهوريّة وحكومة ومجلس نواب، ووزراء ونواب. فتسعة محامين تبوأوا مركز رئاسة الجمهوريّة*...»

١ - سعادة، فيليب: تعليم الحقوق وإضراب المعلمين في لبنان، بيروت، نقابة المحامين، ١٩٦١، ٤.

٢ - صحيفة النهار، ١٩٦١/٥/٦.

٣ - انظر: Salem, Elie: «The Lebanese Administration» in: Nassar, Salwa (ed.): Cultural Resources in Lebanon, Beirut, Librairie du liban, 1969.

وأيضاً: Zahlan, A.B.: «Problems of Educational Manpower and Institutional Development» in: Nader, Claire and A.B. Zahlan (eds.): Science and Technology in Developing Countries, London, Cambridge University Press, 1969, 343.

* هم: إميل إده، بترو طراد، بشارة الخوري، كميل شمعون، شارل حلو، إلياس =

وخسة تولوا رئاسة مجلس النواب*... أما رئاسة الحكومة فتولاها عشرة محامين أيضاً**... وكثر من المحامين وصلوا إلى الندوة البرلمانية وإلى مجلس الوزراء^٤. وإذا كانت شهادة المحامي مصدر قوة له ومكانة ونفوذ ومركز سياسي، فهو يستمد مزيداً من الدعم من نقابته التي تمثل هيئة مهنية وطنية ذات أبعاد سياسية، كونها معنية مباشرة بقضايا الحرية والديمقراطية التي هي أساس عمل أعضائها، أفراداً وجماعة. هذا الدور الوطني الذي تضطلع به نقابة المحامين عبّر عنه النقيب السابق شكيب قرطباوي بقوله: «... هذه النقابة عين الحاكم الإداري الفرنسي عام ١٩١٩ أول نقيب لها، فاجتمع مجلسها برئاسة النقيب المعين، ليعلن تمسكه بالانتخاب، وليطالب بإستقلال لبنان، وباعتماد اللغة العربية لغة رسمية وحيدة. إن نقابة تبدأ حياتها بمثل هذه الشجاعة هي نقابة لا تحابي ولا تخاف قول الحق»^٥.

ليس غريباً، إذن، أن تكون شهادة الحقوق ومهنة المحاماة موضع طموح عدد كبير من الشباب اللبناني الساعي، في النصف الأول من هذا القرن، إلى بلوغ مركز ثقافي - اجتماعي - سياسي ذي شأن أو الاحتفاظ بمركز كهذا كان لأبيه قبله. وليس غريباً كذلك أن يكون الإنتساب إلى معهد الحقوق الفرنسي محطّ آمال هذا الشباب لأنه كان السبيل الوحيد لنيل الإجازة وممارسة المهنة، باستثناء القليلين الذين قدّر لهم أن يدرسوا الحقوق في الخارج.

تولى المعهد تدريس الحقوق الفرنسية ابتداء من العام ١٩١٣، والمرجح أن أكثرية طلابه كانوا من المسيحيين^٦. ولما كان إتقان اللغة الفرنسية شرطاً مهماً

= سر كيس، بشير الجميل، أمين الجميل، وريته معوض.

* هم: إميل إده، بترو طراد، حبيب أبو شهلا، كامل الأسعد، ونبه بري.

** هم: إميل إده، بشارة الخوري، بترو طراد، رياض الصلح، عبد الله اليافي، سامي الصلح، رشيد الصلح، شفيق الوزان، وعمر كرامي.

٤ - صحيفة النهار، ٢٨/١٠/١٩٩٧.

٥ - صحيفة النهار، ٢٤/١٠/١٩٩٧.

٦ - تورد فادية أبو خليل فضل الله، نقلاً عن دائرة الدراسات الاقتصادية والإحصاءات (إحصاء ١٩٤٢، ١٩٤٤) ص ٦٤، إحصاءات عن توزيع الطلاب بحسب الجنس والجنسية للأعوام ٤٢/٤٣ و ٤٣/٤٤ في جامعة القديس يوسف تشير إلى أن ٦٨-٧٠٪ من الطلاب كانوا من المسيحيين (فضل الله، ١٩٩٤، ص ٦٧١). ويذكر منير بشور نقلاً عن جريدة النهار (١٠/١٢/١٩٧٨)، أن نسبة المسيحيين من طلاب جامعة القديس يوسف بلغت ٨٥,٦٪ عام ١٩٧٧، =

من شروط الانتساب للمعهد، فقد حرم الطلبة الذين لم يتقنوا هذه اللغة من فرصة التقدم للمعهد وبالتالي من دراسة الحقوق داخل لبنان.

أولاً: معهد الحقوق في الأكاديمية اللبنانية

ظلت دراسة الحقوق مقصورة على طلبة المعهد الفرنسي حتى عام ١٩٥٣، حين إفتتحت الأكاديمية اللبنانية للفنون الجميلة فرعاً لتدريس الحقوق باللغة العربية فاخرقت بذلك وحدانيتين، وحدانية المؤسسة التعليمية ووحدانية لغة التعليم. وضمت هيئة الأساتذة في الفرع شخصيات معروفة مثل كمال جنبلاط وفؤاد رزق وأدمون نعيم وغسان تويني وأنور الخطيب. لم يكن للحكومة اللبنانية أي رد فعل مباشر على بادرة إنشاء فرع الحقوق، إلا أنها، كما يذكر الأب دوكرويه^٧، إتصلت عام ١٩٥٤ برئيس جامعة القديس يوسف بصورة سرية للإستفسار عن إمكان إيجاد حل لطلبة الحقوق في الأكاديمية في حال وقف فرع الحقوق فيها عن العمل، فكان الجواب إيجابياً^٨. ومن المفيد الإشارة إلى أنه بتاريخ ١٩٥٥/٧/٧ صدر مرسوم رقم ٩٨٠١ بإنشاء فرع لتدريس الحقوق اللبنانية في كلية الحقوق (الفرنسية) في بيروت^٩. ونص المرسوم على إنشاء إجازة في الحقوق اللبنانية تمنح «للطلاب الذين يكونون قد فازوا في الامتحانات المنظمة في نهاية كل سنة للحصول على إجازة الحقوق الفرنسية على أن يفوزوا أيضاً في امتحانات خاصة» تتناول مواد الحقوق اللبنانية (المادة ٢). واللافت في المرسوم الاشتراك المباشر للدولة اللبنانية في شؤون كلية الحقوق الفرنسية بحيث «توضع مناهج الحقوق اللبنانية بالإتفاق بين وزارة التربية

= وإن هذه النسبة بلغت في عام ١٩٩٥-١٩٩٦ ٨٠٪ (بشور، منير في: الأمين، عدنان (إشراف): التعليم العالي في لبنان، بيروت، الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية، ١٩٩٧، ٥٨ - ٥٩).

٧ - يشكر الكاتب البروفسور هنري العويط على إرشاده إلى الدراسة الغنية بالمعلومات الدقيقة التي وضعها الأب جان دو كرويه، العميد السابق لكلية الحقوق والعلوم السياسية والاقتصادية في جامعة القديس يوسف والرئيس السابق للجامعة، وأوردها في كتاب ذهبي عن الكلية عام ١٩٩٣.

٨ - Ducruet, Jean: S. J. Livre d'Or: 1913 - 1993, Beyrouth, Université Saint-Joseph de Beyrouth, Faculté de Droit, de Science Politique et Economiques, 1993, 46.

٩ - الجريدة الرسمية، العدد ٢٨ (١٣ تموز ١٩٥٥).

الوطنية وإدارة الكلية» (المادة ٤)، «ويرأس وزير التربية الوطنية والفنون الجميلة اللجنة الفاحصة» في الحقوق اللبنانية، ويشارك فيها ممثل عن وزارة العدل ونقيب المحامين...» (المادة ٨).

الواضح أن إنشاء فرع لتدريس الحقوق باللغة العربية في الأكاديمية اللبنانية عام ١٩٥٣ لم يكن موضع ترحيب، لا من الحكومة اللبنانية، ولا من نقابة المحامين، ولا من جامعة القديس يوسف. يقول الأب دوكرويه أن ألكسي بطرس رئيس الأكاديمية وصاحبها أضاف تدريس الحقوق بالعربية إلى تدريس الفنون الجميلة في الأكاديمية بعد أن قدم إلى وزارة التربية علماً وخبراً بذلك ولكن دون أن يحصل على ترخيص رسمي، وأن حكماً قضائياً صدر في ٣ تموز ١٩٥٧ أكد ضرورة حصول الأكاديمية على مرسوم يميز لها تدريس الآداب والعلوم والحقوق^{١٠}. ولدى تخريج الدفعة الأولى من طلبة الأكاديمية في هذا الفرع في تموز ١٩٥٧ اتخذ مجلس نقابة المحامين قراراً بعدم الاعتراف بشهادات المتخرجين، وأكدت الجمعية العمومية للنقابة هذا القرار في ٢٤ تموز بالرغم من تهديد نقيب المحامين فؤاد رزق بالاستقالة^{١١}.

يبدو أن الدولة اللبنانية، إذ عازمت على إغلاق معهد الحقوق في الأكاديمية، سعت في الوقت نفسه إلى حصر تعليم الحقوق في كلية الحقوق التابعة لجامعة القديس يوسف ولكن تحت إشراف لبناني رسمي. يروي الأب دوكرويه أن الحكومة اللبنانية أعربت لرئيس جامعة القديس يوسف في آذار ١٩٥٧ عن رغبتها في إقامة تنسيق أوسع في شأن تعليم الحقوق^{١٢}، وكان ذلك بعد صدور المرسوم بإنشاء فرع الحقوق اللبنانية في الجامعة. وجرت مفاوضات بين الجانبين شارك فيها وزير العدل آنذاك إميل تيان (وكان أستاذاً في كلية الحقوق) وجان فانسان، الأمين العام لرابطة ليون الجامعية التي تنتمي إليها الكلية. وصدر بنتيجة هذه المفاوضات المرسوم رقم ١٨٦٥٥ بتاريخ ١٢ شباط ١٩٥٨ الذي قضى بإعتبار «كلية الحقوق» (الفرنسية) في بيروت جزءاً من الجامعة اللبنانية ومرتبطة بوزارة التربية الوطنية والفنون الجميلة بكل ما له علاقة بتدريس الحقوق اللبنانية». وبمقتضى هذا المرسوم فإن الكلية تمنح رسمياً شهادة

١٠ - سعادة: ١٩٦١، المرجع المذكور، ٤٧ - ٥٠.

١١ - Ducruet: 1993, op. cit., 46.

١٢ - Ibid., 46.

الليسانس في الحقوق اللبنانية، ويجري التدريس فيها وفقاً لنظامها القائم تحت إشراف الحكومة اللبنانية ورقابتها. ويمارس الرقابة مجلس إدارة أعلى رئيسه الفخري رئيس الجمهورية ويتناوب على ترؤس جلساته رئيس الجامعة اللبنانية ورئيس جامعة القديس يوسف بوصفهما عضوين دائمين ونائبين للرئيس. وتشمل مهام هذا المجلس تحديد مناهج الحقوق اللبنانية ومراقبة تطبيقها وتطوير تدريسها وتسمية الأساتذة المكلفين إعطاء الدروس (المادة ٦). كما نص المرسوم على أن جميع مواد الحقوق اللبنانية تدرّس وتجري إمتحاناتها باللغة العربية (المادة ٩). أما بشأن إرتباط الكلية بوزارة التربية فقد أوجب المرسوم على مجلس الإدارة الأعلى تقديم تقرير سنوي للوزارة عن سشير الدراسة في الكلية (المادة ٦). ونص على أن يمثل أحد الأساتذة اللبنانيين في الكلية لدى اللجان الفاحصة في إمتحانات شهادة الليسانس الفرنسية...» (المادة ٧).

وهكذا توصلت الحكومة اللبنانية إلى صيغة باتت معها قادرة على القول إن إعتبار كلية الحقوق الفرنسية تابعة للجامعة اللبنانية تعدّى الشكل إلى الإشراف والمراقبة، بينما برر أركان الكلية التخلي عن بعض إستقلاليتها بإستمرار حصر تعليم الحقوق فيها، ولو ضمن نطاق الجامعة اللبنانية، مما سيجب للحكومة منع إستمرار معهد الأكاديمية أو قيام معاهد أخرى.

تنبّه طلبة الحقوق في الأكاديمية اللبنانية إلى صدور مرسوم شباط ١٩٥٨ الذي عرف بمرسوم «لبننة» كلية الحقوق الفرنسية، وخشوا أن تصبح الكلية الفرنسية بديلاً «لبنانياً» لمعهد الأكاديمية فأعلنوا إضراباً فوراً ما لبثوا أن اضطروا إلى تعليقه بسبب اضطراب الأوضاع السياسية في البلاد في بداية ذلك العام الذي شهد إنتفاضة مسلحة ضد عهد الرئيس كميل شمعون^{١٣}.

يمكن اعتبار أحداث عام ١٩٥٨ تعبيراً سياسياً وعسكرياً عن حالة الصراع الحادّ التي كانت قائمة بين دول الغرب وحركة التحرر العربية بقيادة جمال عبد الناصر، ومحاولة لتقرير موقع لبنان في ذلك الصراع. ولا شك في أن إتحاد مصر وسوريا في «الجمهورية العربية المتحدة» أثار حدة الصراع الداخلي في لبنان بين حريص على صيغة لبنان مستقلّ قريب من العرب وبعيد عنهم في الوقت نفسه، وبين مؤمن بانتماء لبنان الكامل إلى الوطن العربي. وتبدو النتيجة

التي أدت إليها أحداث ذلك العام مرتبطة بتطور مسألة تدريس الحقوق. فكما هو معروف، جاء انتخاب فؤاد شهاب رئيساً للجمهورية نتيجة توافق أميركي - عربي (ناصرى)، وتبع ذلك، بعد مد وجزر، تأليف حكومة رباعية «متوازنة» برئاسة رشيد كرامي وعضوية كل من حسين العويني وبيار الجميل وريمون إده. وقدّر لهذه الحكومة أن تتولى معالجة مسألة تدريس الحقوق من خلال السؤالين الكبيرين اللذين أثارهما قيام فرع الحقوق في الأكاديمية: (١) من له الحق بتدريس الحقوق؟ و (٢) بأية لغة (أو لغات) يجري التدريس؟

بعد أن تسلمت الحكومة الرباعية زمام الأمور وعادت الأوضاع الطبيعية إلى البلاد، واصل متخرجو الحقوق من الأكاديمية مساعيهم للحصول على إعراف الدولة ونقابة المحامين بشهادتهم. ولما لم يصلوا إلى نتيجة إيجابية، بدأ فريق منهم إضراباً عن الطعام أمام مبنى وزارة التربية^{١٤}. وحسماً للأمر، بادرت الحكومة إلى تسوية أوضاع هؤلاء المتخرجين ولكن من ضمن إجراء أوسع قضى بوقف تدريس الحقوق والعلوم السياسية والاقتصادية في الأكاديمية اللبنانية وإتاحة الفرصة لطلابها المتابعة دراستهم في كلية الحقوق الفرنسية. (وقد مهدت لهذا الإجراء في الترتيبات التي كانت قد أجرتها مع جامعة القديس يوسف منذ عام ١٩٥٤ كما سبق ذكره). وما لبثت أن أصدرت مرسوماً اشتراعياً رقم ٤ بتاريخ ١٩٥٩/١/٥^{١٥}، أجاز «للطلاب الذين تخرجوا في الحقوق من الأكاديمية اللبنانية في السنة الدراسية ١٩٥٦-١٩٥٧ والسنة الدراسية ١٩٥٧-١٩٥٨ أن يتقدموا لإمتحان خاص تنظمه وزارة التربية الوطنية والفنون الجميلة يمنح الناجحون فيه شهادة الليسانس في الحقوق اللبنانية...» (المادة ١). ونص المرسوم الاشتراعي كذلك على أنه «يحق منذ الآن للطلاب الحاليين الذين أتموا السنوات الثالثة والثانية والأولى حتى تشرين الثاني ١٩٥٨ في الأكاديمية اللبنانية أن يتقدموا لإمتحان مقابل، ومن ينجح منهم يمكنه أن يسجل اسمه في كلية الحقوق والعلوم الاقتصادية في بيروت...» (المادة ٢). وضمن المرسوم الاشتراعي ترتيباً مماثلاً لطلاب فرع العلوم السياسية والاقتصادية في الأكاديمية مع أن هذا الفرع لم يكن موضع جدل كفرع الحقوق. أما أخطر ما ورد في المرسوم الاشتراعي الصادر عام

١٤ - صحيفة النهار، ١٩٥٩/١/٤.

١٥ - سعادة: ١٩٦١، المرجع المذكور، ٧.

١٩٥٩ فكان مادته الخامسة التي نصّت على ما يلي :

تتوقف الأكاديمية اللبنانية للفنون الجميلة عن تدريس الحقوق والعلوم السياسية والإقتصادية حالياً.

أثار هذا المرسوم الاشتراعي ردود فعل متعارضة، انطلاقاً من التوقعات التي كان يحملها كل فريق أو فئة من الفئات ذات الشأن. وأذاع رئيس الأكاديمية ألكسي بطرس بياناً فيه الكثير من المرارة والخيبة، ولكنه أيضاً حدّد المشكلة بأنها صراع بين فئتين وبين لغتين :

(...) إنما هي قضية صراع عنيف وخفي بين فئتين : فئة لا تزال منذ عهد الإنتداب وبالنسبة لثقافتها المعينة تستأثر بمرافق البلاد وتسعى للحفاظ على إمتيازاتها المكتسبة بحرمان غيرها من مقاسمتها هذه الإمتيازات، وفئة تسعى عن طريق العلم والمعرفة للوصول إلى حقها المقدس في الحياة والمساهمة بإدارة الدولة وتوجيهها والتمتع بما للفئة الأولى من حقوق وامتيازات. والقضية هي أيضاً صراع عنيف بين لغتين، اللغة العربية لغة البلاد الرسمية تشق طريقها لغة قوم وعلم، ولغة أجنبية فرضها الإنتداب لغة رسمية لم تنته «رسميتها التعليمية» بعد رغم انتهاء عهده^{١٦}.

ولفت بطرس في بيانه إلى إقفال معهد العلوم السياسية والإقتصادية في الأكاديمية الذي لم يكن موضع نزاع كمعهد الحقوق، وعزا هذا الإجراء إلى «السياسة التعليمية المتبعة في لبنان، سياسة قد تقضي على المؤسسات الوطنية عامة، من رسمية وأهلية، وعلى التدريس باللغة العربية خاصة»^{١٧}.

لم يكن للأكاديمية اللبنانية دعم سياسي قوي تخشاه الحكومة. ولئن تعاطف معها جمهور واسع من المثقفين والعاملين في الحقل العام كمؤسسة وطنية لا طائفية كانت تسعى إلى تعزيز التعليم الجامعي باللغة العربية، فإن هؤلاء لم يشكلوا تياراً ضاعطاً يؤثر في صناعة القرار، ما خلا الذين كانت لهم مصلحة مباشرة، أي الخريجون والطلاب. أما الخريجون فقد لحظ المرسوم الإشتراعي حلاً عملياً لتدبير وضعهم المهني، وأما الطلاب فقد تحولت أنظارهم من مسألة إقفال

١٦ - صحيفة النهار، ١٩٥٩/١/٨.

١٧ - المرجع نفسه.

معهدى الحقوق والعلوم السياسية في الأكاديمية إلى مسألة قصور الرسوم الإشتراعي عن إيجاد حل مرض لقضيتهم، أي متابعة دراسة الحقوق باللغة العربية. فارتضوا الانتقال من الأكاديمية شريطة أن تتأمن لهم دراسة باللغة العربية، وأصبح هذا محور تحركهم بعد صدور الرسوم الإشتراعي.

أثارت قضية لغة التعليم في تدريس الحقوق سجلاً عريضاً طيلة شهر كانون الثاني من العام ١٩٥٨، وكانت له جوانب سياسية وطائفية وثقافية وتربوية ومهنية. في طليعة أنصار التعليم بالعربية كان طلاب الأكاديمية الذين كانوا قد التحقوا بمعهد الحقوق في الأكاديمية على هذا الأساس، أما لجهلهم اللغة الفرنسية وقد أتوا من مدارس إنكليزية التوجه، أو لعدم إتقانهم الفرنسية وقد أتوا من مدارس محدودة الإمكانيات أو مدارس إسلامية تعتمد العربية لغة تعليم. فتحرك طلاب الأكاديمية هؤلاء، يؤازرهم طلبة جامعيون وثانويون من المدارس المذكورة، في إضراب شامل شلّ العمل المدرسي فترة أسبوعين. وساندتهم تيار شعبي، عروبي - يساري - إسلامي، تمثلت أهدافه في الحد من السيطرة اليسوعية الفرنسية على تعليم الحقوق وتخريج المحامين، والعمل على تعزيز ثقافة وطنية عمادها اللغة العربية. بالمقابل، ركّز دعاة الحفاظ على التعليم باللغة الفرنسية على الإرتباط التاريخي لدراسة الحقوق في لبنان بالثقافة الحقوقية الفرنسية، هذا الإرتباط الذي يتعدى مسألة اللغة كوسيلة تواصل إلى اللغة ككيان ثقافي. ودعا هؤلاء إلى إبقاء القضية خارج النطاق السياسي - الطائفي، مع علمهم الأكيد بأن تعليم الحقوق بالعربية على نطاق واسع سيسهم في تعديل صورة لبنان الثقافية - التربوية وفي تغيير تركيبة الجسم النقابي للمحامين من حيث انتماءات أعضائه الثقافية والطائفية والعقائدية. وفي هذا الجانب أيضاً تحركت جموع الطلاب في الجامعات والمدارس ذات الطابع المسيحي - الفرنسي في إضرابات مضادة مطالبة بالحفاظ على المستوى الثقافي والمهني للمحاماة من خلال الإبقاء على اعتماد الفرنسية كلغة التعليم. وانتقل الخلاف إلى داخل الحكومة، فمال كل من أعضائها إلى موقف الجهة التي كان يمثلها، وكاد الخلاف يتحول أزمة سياسية. غير أن رئيس الحكومة رشيد كرامي، الذي إشتدت الأزمة أثناء غيابه في القاهرة، إتخذ موقفاً توفيقياً، فقال في مجلس النواب أن الحكومة تسعى إلى تحقيق الأمرين اللذين يتفق عليهما الجميع في شأن تدريس الحقوق، وهما المحافظة على المستوى العلمي العالي وتعزيز اللغة العربية

في آن^{١٨}. في هذه الأثناء وصل من فرنسا البروفسور جان فنان أستاذ الحقوق في جامعة ليون والأمين العام لرابطة ليون الجامعية (التي ينتمي إليها المعهد الفرنسي) واشترك في محادثات بشأن هذه القضية مع أركان الدولة ومدير معهد الحقوق الفرنسي وبعض كبار أساتذة المعهد والمستشار الثقافي في السفارة الفرنسية. ومع أن تفاصيل محادثاته ظلت طي الكتمان، فقد ذكر عنه قوله إن ليس ثمة ما يمنع تدريس الحقوق باللغة العربية،^{١٩}. في اليوم نفسه، توصل مجلس الوزراء إلى حل صدر بمرسوم رقم ٤٧٦ تاريخ ١٩٥٩/١/٢٤^{٢٠}، قضى بإنشاء كلية للحقوق في الجامعة اللبنانية تحتوي على فرعين: الفرع الأول يشتمل على أربعة صفوف وتدرّس فيه أساساً الحقوق والعلوم السياسية والإقتصادية باللغة العربية ويقود الطلاب رأساً إلى الإجازة اللبنانية في الحقوق. والفرع الثاني يشتمل على أربعة صفوف وتدرّس فيه الحقوق والعلوم السياسية والإقتصادية باللغة الفرنسية ويقود الطلاب إلى الإجازة اللبنانية في الحقوق وفقاً للشروط المعمول بها حالياً (المادة ١). وسمّى المرسوم لجنة من عشرة أعضاء مهمتها وضع النصوص والتنظيمات لتطبيق المرسوم (المادة ٢)*. بصدر هذا المرسوم حقق دعاة تعليم الحقوق بالعربية إنجازاً واضحاً أدى فيما بعد إلى إنشاء كلية للحقوق في الجامعة اللبنانية. ولكن ثمن هذا الإنجاز كان إغلاق معهد الحقوق في الأكاديمية اللبنانية نهائياً. وفي الوقت نفسه، حفظ المرسوم لكلية الحقوق الفرنسية وضعها القائم كفرع ثان لكلية الحقوق الجديدة في الجامعة اللبنانية.

عملت اللجنة المنصوص عنها في المرسوم رقم ٤٧٦ على وضع المبادئ والصيغ التنظيمية لكلية الحقوق المستحدثة طوال الفترة بين كانون الثاني وتشيرين الثاني من العام ١٩٥٩. يقول الأب دوكرويه أنه كان أمام اللجنة مسألتان: الأولى، تحديد بنية الفرع الأول، الذي سيستحدث للتدريس باللغة العربية،

١٨ - صحيفة النهار، ١٩٥٩/١/٢١.

١٩ - Daily Star, 22/1/1959.

٢٠ - الجريدة الرسمية، العدد ٤ (٢٨ كانون الثاني ١٩٥٩).

* تألفت اللجنة من: عبد الله اليافي (رئيساً)، بهيج تقي الدين، إميل تيان، جورج فيليبس، شكري القرداحي، وفيق القصار، جورج سيوفي، بشارة طباع، صبحي محمصاني، وجواد عسيران.

وفلسفته ومناهجه، والثانية تحديد درجة التنسيق والتوحيد الإداري والتعليمي بين الفرعين^{٢١}. حول المسألة الأولى، انقسمت اللجنة بين رأي يدعو إلى منح الطلاب الخيار بين اللغتين الفرنسية والإنكليزية لدراسة بعض المواد، ورأي آخر يقول بالحفاظ على اللغة الفرنسية لا كلغة تعليم وحسب بل كلغة ثقافة وممارسة حقوقية نشأت ضمنها دراسة الحقوق في لبنان^{٢٢}. وذهب أصحاب هذا الرأي أبعد من موضوع اللغة، إلى القول إن الصالح العام يقتضي أن يكون لأهل القانون في البلاد ثقافة حقوقية واحدة ولو اختلفت لغة التعليم^{٢٣}. غير أن القرار النهائي في هذه المسألة رجّح الرأي الأول بإعطاء الخيار بين الفرنسية والإنكليزية كما سيرد ذكره. أما مسألة العلاقة بين الفرعين، فكان الإتجاه نحو إبقائهما منفصلين متوازيين. فالحكومة اللبنانية، كما يعرض الأب دوكرويه، لم تشأ أن تكون ثمة مشاركة فرنسية في إتخاذ قرارات خاصة بالجامعة الرسمية، والكلية الفرنسية من جهتها كانت حريصة على مناهجها وإستقلاليتها وتجنب «التدخلات السياسية» في شؤونها^{٢٤}.

في ١٤ تشرين الثاني ١٩٥٩ صدر مرسوم مطوّل برقم ٢٥١٦ يحدّد بالتفصيل نظام كلية الحقوق في الجامعة اللبنانية ويتناول تنظيم الإدارة وشروط قبول الطلاب ومنهاج الدراسة والامتحانات وغيرها من الأمور^{٢٥}. يلاحظ أولاً أن المرسوم احتفظ للدولة اللبنانية وحدها بحق منح شهادة الإجازة أو غيرها من شهادات التخصص في الحقوق اللبنانية وإقرار ومراقبة مناهج دروس هذه الشهادات وإمتحاناتها، «مع مراعاة أحكام المادة العاشرة من الدستور اللبناني التي تضمن حرية التعليم» (المادة ٢). ولحظ المرسوم فرعين لكلية الحقوق والعلوم السياسية والاقتصادية في الجامعة اللبنانية: الفرع الأول تتولى شؤونه الكلية نفسها، والفرع الثاني تتولى شؤونه كلية الحقوق والعلوم الاقتصادية في جامعة القديس يوسف* وفقاً لنظامها المستقل وضمن الشروط المحددة في هذا

Ducruet: 1993, op. cit., 50 - 52.

- ٢١

Ibid., 51.

- ٢٢

Ibid., 51.

- ٢٣

Ibid., 52.

- ٢٤

- ٢٥ الجريدة الرسمية، العدد ٦٠ (١٨ تشرين الثاني ١٩٥٩).

* يلاحظ أن هذا المرسوم أشار إلى كلية الحقوق كجزء من جامعة القديس يوسف، بينما كانت النصوص القانونية السابقة تشير إليها ك «كلية الحقوق في بيروت» فقط.

المرسوم (المادة ١)، «وعلى إدارة كل من الفرعين أن تقدم تقريراً سنوياً إلى وزارة التربية يتضمن خلاصة سير الأعمال فيها» (المادة ٢). وحدد المرسوم لغات التعليم على الشكل التالي: «تكون الدراسة والإمتحانات في الفرع الأول باللغة العربية باستثناء مادة أو أكثر في كل سنة دراسية تعطى بإحدى اللغتين الفرنسية أو الإنكليزية بحسب إختيار الطالب وتكون الدراسة والإمتحانات في مواد القانون اللبناني في الفرع الثاني باللغة العربية»... (المادة ٤). ونصّت المادة ١٦ على أن «الرئيس مجلس الجامعة اللبنانية حق الإشراف على الفرع الأول»، دون إشارة إلى حق مماثل له في الإشراف على الفرع الثاني. واشترطت المادة ١٧ لقبول الطلاب اللبنانيين والأجانب في السنة الأولى من الفرع الأول أن يكونوا من حملة القسم الثاني من البكالوريا اللبنانية أو إحدى الشهادات المعادلة لها رسمياً. ومن تفصيل منهاج الدراسة في الفرع الأول يتبين أن اللغتين الفرنسية والإنكليزية وضعتا في النهاية على مرتبة واحدة دون مراعاة وجهة النظر القائلة إن دراسة الحقوق في لبنان تستدعي الإلتزام بالثقافة الحقوقية الفرنسية. ففي السنة الأولى، خيّر الطلاب بين دراسة القانون المدني الفرنسي باللغة الفرنسية أو القانون الإنكليزي باللغة الإنكليزية. وفي السنة الثانية، أعطي الخيار بين القانون الإداري الفرنسي والمقارن بالفرنسية وعلم الإدارة بالإنكليزية. واستمر النسق الاختياري نفسه في السنتين الثالثة والرابعة كذلك (المادة ٢٠).

وأخيراً، لم ينس واضعو المرسوم طلاب الأكاديمية اللبنانية الذين قادوا تحرك كانون الثاني الذي أدى في نهاية المطاف إلى صدور المرسوم، فنصّت المادة ما قبل الأخيرة منه على ما يلي بشأنهم: «يتابع على أساس المنهاج الجديد طلاب الأكاديمية الناجحون سنة دراستهم في الصفوف الجديدة التي يحق لهم الانتساب إليها...» (المادة ٣١).

بعد أيام قليلة من صدور هذا المرسوم، عين مجلس الوزراء أول مجلس إدارة لكلية الحقوق في الجامعة اللبنانية من وفيق القصار عميداً، وفؤاد رزق، صبحي محمصاني، بهيج تقي الدين، خليل جريج، جواد عسيران، آدمون رباط، وبترو طراد، أعضاء^{٣٦}.

ثانياً: معهد الحقوق في جامعة بيروت العربية

ما أن حلت مشكلة فرع الحقوق في الأكاديمية اللبنانية وخريجيه وطلابه، وحسم الجدل حول تعليم الحقوق باللغة العربية في الجامعة اللبنانية، حتى ظهرت مشكلة جديدة بالإعلان عن تدريس الحقوق ضمن برامج جامعة بيروت العربية التي بدأت أعمالها في خريف عام ١٩٦٠. والمعروف أن هذه الجامعة أنشأتها جمعية البر والإحسان في بيروت، ولكنها تعمل بمثابة فرع لجامعة الإسكندرية من الناحيتين الأكاديمية والإدارية. نشأت جامعة بيروت العربية في وقت شهد انتشار الحركة القومية وبلغ فيه المدّ الناصري أوجه في البلدان العربية ومنها لبنان مما أعطى الجامعة زخماً سياسياً وشعبياً إلى جانب الدعم الذي تلقتة كحاجة تربوية للطلاب الذين كانوا ينهون دراستهم الثانوية دون أن يتقنوا لغة أجنبية، إذ أن كثيرين منهم كانوا يتقدمون لإمتحانات الشهادة «الموحدة» السورية أو «التوجيهية» المصرية اللتين كانتا في ذلك الحين معادلتين للبكالوريا اللبنانية - القسم الثاني.

أثار فتح معهد الحقوق الجديد الفئات التي حاربت معهد الأكاديمية اللبنانية وعارضت تدريس الحقوق باللغة العربية. وكان في مقدمة المعارضين نقابة المحامين في بيروت التي إتخذت موقفاً متشدداً، داعية إلى وقف المعهد الجديد. ولما لم تلمس تجاوباً فورياً من الحكومة، أعلن مجلسها قراراً بالإضراب بتاريخ ٤ كانون الثاني ١٩٦١، ثم أحاله إلى الجمعية العمومية للمحامين التي اتخذت القرار التالي في جلسة عقدتها في ١٥ نيسان ١٩٦١:

الاحتجاج الشديد لدى الحكومة على تغاضيها عن فتح معهد الحقوق الجديد في بيروت والطلب منها قفل هذا المعهد ومنع إنشاء أي معهد جديد لتعليم الحقوق في لبنان والإستمرار في حصر تعليم الحقوق في الجامعة اللبنانية التي هي مؤسسة حكومية لبنانية للجميع بفرعيها المنشأين والمخصصين لهذا التعليم، وإعلان الإضراب ريثما تنفذ الحكومة هذا القرار^{٢٧}.

واختصر نقيب المحامين فيليب سعادة موقف النقابة بنقطتين:

«الأولى: إن إنشاء المعهد المذكور كما أن إنشاء أي معهد جديد آخر لتعليم

الحقوق في لبنان - مخالف للتنظيم الذي حصر هذا التعليم بالدولة ومنها بالجامعة اللبنانية الحكومية الرسمية بفرعها المخصصين لهذا التعليم». و «الثانية: أن إنشاء معهد الحقوق الجديد غير قانوني لأن لا رخصة لديه بمرسوم، ولأنه يخالف مبادئ السيادة الوطنية اللبنانية»^{٢٨}. وانبرى النقيب سعادة، بما كان له من ضلوع بالقانون، وخبرة في المحاماة، ومهارة في التحليل والتفنيد والمقارعة، إلى شرح موقف النقابة بالتفصيل والدفاع عنه ورفع رايته كحلّ وحيد يمكن قبوله. وأصدر في أيار ١٩٦١ كتيباً بعنوان «تعليم الحقوق وإضراب المحامين في لبنان» ضمّنه قرار الجمعية العمومية وأسبابه والرد على الآراء المعاكسة، فضلاً عن المستندات الداعمة لموقف النقابة. وأكد سعادة على ضرورة الالتزام بمبادئ السيادة الوطنية قائلاً: «إن المعهد موضوع بحثنا هو فرع لمعهد حقوق حكومي أجنبي واقع خارج لبنان، يخص حكومة أجنبية، وهذه الحكومة الأجنبية تدير معهداً جديداً في لبنان بواسطة بعثة حكومية أرسلتها إليه. فأول وأبسط مبادئ ومفاعيل السيادة الوطنية اللبنانية يمنع أي دولة أجنبية أن تأتي في لبنان عملاً ما على الإطلاق دون أن تأخذ، على الأقل، ومسبقاً، موافقة دولة لبنان بموجب مرسوم، فلكل بلد مستقل سيادته الوطنية المطلقة»^{٢٩}. والملاحظ أن النقيب سعادة لم يأت في سياق طرحه موضوع السيادة على ذكر جنسية معهد الحقوق في جامعة القديس يوسف ورابطة ليون التي ينتمي المعهد إليها ودور أمينها العام البروفسور فانسان في محادثات إنشاء كلية الحقوق في الجامعة اللبنانية.

قلّة هم من توقعوا أن يدوم إضراب المحامين شهوراً طويلة. ولكن الدعم الكبير الذي لقيه مجلس النقابة من أكثرية المحامين جعل المجلس صامداً في موقفه الذي لقي أيضاً تأييداً واسعاً من جميع الفئات المعارضة للناصرية في لبنان، لا سيما أن هذه الفئات اعتبرت أن إنشاء فرع لتدريس الحقوق باللغة العربية في الجامعة اللبنانية قد وفّر فرصة دراسة الحقوق للطلاب الذين لا يتقنون الفرنسية وبالتالي لم تعد ثمة حاجة إلى معهد مائل له كمعهد الجامعة العربية. وبالرغم من قيام معارضة داخل النقابة تولّاها جمع من المحامين ذوي المكانة الرفيعة مهنيّاً وسياسيّاً، فإن هؤلاء ظلّوا أقلية غير قادرة على اختراق

٢٨ - سعادة: ١٩٦١، المرجع المذكور، ٥.

٢٩ - المرجع نفسه، ٢٦.

الموقف الرسمي للنقابة. غير أن ما حال دون تحقيق نقابة المحامين أهدافها من الإضراب كان، بالدرجة الأولى، موقف الحكومة اللبنانية التي تناوب على رئاستها خلال فترة الإضراب كل من صائب سلام ورشيد كرامي. فمنذ أيام الإضراب الأولى أعلن سلام أن معهد الحقوق العربي وجد ليبقى^{٣٠}، ودعا نقابة المحامين إلى أن تدع موضوع قيام المعهد للحكومة على أن تتولى هي مسألة تنظيم مهنة المحاماة واقتراح شروط الإنتساب إليها^{٣١}. ولا شك في أن الإعتبارات السياسية لعبت دوراً مهماً في تقرير موقف الحكومة وتثبيته طوال فترة الإضراب. فالعهد الذي تسلم الحكم بعد أحداث ١٩٥٨ برئاسة اللواء فؤاد شهاب كان حريصاً على إقامة وضمان علاقة ممتازة مع الجمهورية العربية المتحدة ورئيسها جمال عبد الناصر، والواضح أن إقفال معهد الحقوق الذي ترعاه جامعة الإسكندرية كان سيعتبر عملاً عدائياً تجاه مصر. كما أن أي رئيس حكومة لم يكن بوسعه إتخاذ موقف سلبي من المعهد إذا شاء أن يراعي رغبات قاعدته الشعبية. ولعل من تعرض للإحراج الأكبر في هذا السجل كان بيار الجميل، رئيس حزب الكتائب وعضو الحكومة الذي شكّا من تأخر الحكومة في الوصول إلى حل وتخوف من أزمة خطيرة إذا استمر النزاع^{٣٢}.

غير أن الذين أيدوا إبقاء المعهد لم تكن دوافعهم عروبية وسياسية وحسب. فمسألة الترخيص المطلوب لإنشاء معاهد التعليم العالي كانت موضع جدال قانوني مفتوح شاركت فيه وزارة العدل نفسها في فترة سابقة^{٣٣}. وفرع الحقوق باللغة العربية في الجامعة اللبنانية لم يمض عليه سوى عام واحد وولادته العسيرة لم تكن تبشر بنشأة له ناشطة وسريعة. ومعهد الجامعة العربية كان يرجى له أن يستقطب، إلى جانب اللبنانيين، أعداداً كبيرة من طلبة البلدان العربية. هذه العوامل بمجملها أدت إلى بلورة موقف متماسك مواجه لموقف نقابة المحامين. وإذ تميز كل من الموقفين بالقناعة الثابتة حتى الصلابة لدى أصحابهما، طال الإضراب شهراً بعد شهر حتى نهاية العام ١٩٦١. ولئن كان من ثمار الإضراب إقرار أول قانون لتنظيم التعليم العالي في لبنان، فإنه لم

l'Orient, 16/4/1961.

- ٣٠

٣١ - صحيفة النهار، ٢٥/٤/١٩٦١.

٣٢ - صحيفة الحياة، ٣٠/٤/١٩٦١.

٣٣ - سعادة: ١٩٦١، المرجع المذكور، ٥٩ - ٦٠.

يتوقف إلا قسراً إثر المحاولة الانقلابية التي جرت في نهاية عام ١٩٦١.

في تموز ١٩٦١، قرر مجلس الوزراء أن يضع مشروع قانون لتنظيم التعليم العالي يحدد شروط إنشاء مؤسسات التعليم العالي الخاصة ومراقبتها. وفي الوقت نفسه، قرر المجلس الموافقة على الطلب المقدم من جمعية البر والإحسان في ٢٩ كانون الثاني ١٩٥٨ لفتح مؤسسة للتعليم العالي (أي جامعة بيروت العربية)، كما قرر أن تكون شهادة الحقوق المطلوبة للوظائف العامة تلك التي تمنحها الجامعة اللبنانية وحدها^{٣٤}. غير أن هذه القرارات، مع لهجتها التوفيقية، لم تكن لترضي المحامين الذين إستمروا في الإضراب بالرغم من تهديد بعض زملائهم المعارضين بالعودة إلى مزاولة العمل إذا لم يتم التوصل إلى اتفاق قريب^{٣٥}. فاستمر الإضراب حتى شهر كانون الأول حين تقدمت الحكومة بمشروع قانون التعليم العالي إلى مجلس النواب. وقد أثار المشروع نقمة طلاب الحقوق في جامعة القديس يوسف الذين رأوا فيه شرعنة لمعهد الحقوق في جامعة بيروت العربية. وطالب هؤلاء بإلغاء المعادلات التي كانت تعطى للشهادات الثانوية غير اللبنانية (لا سيما السورية والمصرية) لمعادلتها بالبكالوريا اللبنانية - القسم الثاني، مما يمكن أصحابها من الإنتساب إلى معاهد الحقوق^{٣٦}. وقد تجاوزت الحكومة ومجلس النواب مع هذا الطلب، فضمن مشروع القانون بنداً يجعل البكالوريا اللبنانية «دون سواها» شرطاً للتقدم بطلب الانتساب إلى أي معهد من معاهد الحقوق^{٣٧}. كما نصّ المشروع على جواز إستمرار معاهد الحقوق القائمة في عملها ولكنه حظر الترخيص لأي معاهد جديدة لفترة اثنتي عشرة سنة. وأثناء مناقشة هذا البند في مجلس النواب وقبل إقرار مشروع القانون، أعلنت بعض المعاهد الخاصة البدء بتدريس الحقوق، منها معهد الحكمة الذي كان قد تولى تدريس الحقوق خلال الفترة من ١٨٧٥ إلى ١٩١٣، ومعهد الروح القدس*.

٣٤ - صحيفة النهار، ٢٠/٧/١٩٦١.

٣٥ - Daily Star, 20/7/1961.

٣٦ - L'Orient, 22/12/1961.

٣٧ - صحيفة النهار، ٢٥/١٢/١٩٦١.

* في الواقع، لم تبدأ جامعة الروح القدس بتدريس الحقوق إلا في عام ١٩٨٩. وقد سوي وضعها بموجب المرسوم رقم ٢١٦٥ الصادر بتاريخ ٢٥/١/١٩٩٢، إذ نصت مادته =

أقر مجلس النواب مشروع قانون تنظيم التعليم العالي بتاريخ ١٢/٢٦/١٩٦١^{٣٨}، غير أن نقابة المحامين وطلاب الحقوق في جامعة القديس يوسف أعلنوا عزمهم على مواصلة الإضراب. ولكن المحاولة الانقلابية والأحداث الناتجة عنها جعلت الطلاب يوقفون إضرابهم في ٣ كانون الثاني ١٩٦٢. وفي الثامن عشر من الشهر نفسه، أنهى المحامون إضرابهم بعد جلستين صاخبتين وبعد أن إستمر أكثر من عشرة أشهر مما جعله، على الأغلب، أطول إضراب في تاريخ لبنان^{٣٩}.

ثالثاً: تنظيم دراسة الحقوق في جامعة القديس يوسف والمعاهد الخاصة

أدى صدور قانون التعليم العالي في نهاية عام ١٩٦١ وإنهاء إضراب المحامين في بداية عام ١٩٦٢ إلى إنتهاء السجال حول شرعية معهد الحقوق في جامعة بيروت العربية ومسألة إستمراره. فواصل المعهد عمله إلى جانب الفرع (العربي) الجديد في الجامعة اللبنانية والمعاهد الخاصة الأخرى التي أعلنت البدء بتدريس الحقوق في ذلك الوقت. وساد الهدوء فترة عامي ١٩٦٢ و ١٩٦٣ التي مثلت مرحلة تأسيس وانطلاق لهذه المعاهد.

غير أن أزمة جديدة نشأت أثر تخرج الفوج الأول من طلبة الحقوق في جامعة بيروت العربية الذين كان عليهم بموجب قانون التعليم العالي الصادر عام ١٩٦١، أن يتقدموا إلى امتحانات إجازة الحقوق اللبنانية ليحق لهم مزاولة مهنة المحاماة. فقد كلفت لجنة لوضع حل لهذه المسألة*، ووضعت مقترحاتها في المرسوم رقم ١٧٢٢٣ تاريخ ٢١/٨/١٩٦٤، الذي تناول منهاج تدريس

= الرابعة على ما يلي: «يسوّى وضع كلية الحقوق في جامعة الروح القدس التي لم تعارس الحقوق بشكل متواصل إلا منذ عام ١٩٨٩ وذلك عملاً بقانون تنظيم التعليم العالي الصادر بتاريخ ١٢/٢٦/١٩٦١ الذي اعتبر جامعة الروح القدس جامعة مرخصاً لها قانوناً بكلياتها كافة بما فيها كلية الحقوق». (الجريدة الرسمية، العدد ٥ (٣٠ كانون الثاني ١٩٩٢).

٣٨ - الجريدة الرسمية، العدد ٥ (٢٧ كانون الاول ١٩٦١).

٣٩ - صحيفة الحياة، ١٩/١/١٩٦٢.

* تألفت اللجنة من حسن قبلان، المدير العام لوزارة العدل، جان تيان، نقيب المحامين، بطرس ديب، عميد كلية الحقوق في الجامعة اللبنانية، ووفيق القصار، العميد السابق لهذه الكلية.

الحقوق في المعاهد الخاصة^{٤٠}. وقد قضى المرسوم بأن يتكون المنهج من قسمين: القسم الأول يعنى بدراسة عامة للحقوق وتجري الامتحانات الخاصة به في المعاهد نفسها بإشراف مندوب أو أكثر من وزارة التربية الوطنية. والقسم الثاني من المنهج يتناول تدريس الحقوق اللبنانية وتجري الإمتحانات الخاصة به في الجامعة اللبنانية بإشراف لجنة إمتحانات رسمية. ونصت المادة الأولى من هذا المرسوم على أن أحكامه لا تتناول أصول إجراء الامتحانات في الجامعة اللبنانية بفرعها (أي بما يشمل «فرع» كلية الحقوق الفرنسية في جامعة القديس يوسف)، وذلك بمقتضى المادة ٢٣ من قانون التعليم العالي.

أثار استثناء الكلية اليسوعية من المرسوم ١٧٢٢٣ اعتراضاً شديداً من جامعة بيروت العربية التي إعتبرت ذلك سياسة تمييز^{٤١} ورفضت تطبيق المرسوم الجديد. يقول الأب دوكرويه: رغبة من الحكومة اللبنانية في تفادي أزمة سياسية، توجهت إلى كلية الحقوق في جامعة القديس يوسف بطلب إعداد مشروع مرسوم يعطي قدراً أكبر من الإشراف والرقابة للجامعة اللبنانية دون أن ينطوي ذلك على تعديل ذي أهمية في منهج اللسانس الذي تتبعه، على أن يعتمد مشروع المرسوم هذا في وضع مشروع مشابه يجري تطبيقه على المعاهد الخاصة (الأخرى)^{٤٢}. وهكذا، تجنباً «للأزمة السياسية» التي أشار الأب دوكرويه إلى إمكان حدوثها، وتجاوباً مع إصرار جامعة بيروت العربية على أن تكون السياسة المتبعة تجاهها متكافئة مع السياسة المتبعة تجاه جامعة القديس يوسف، أصدرت الحكومة اللبنانية مرسومين متلازمين بتاريخ ١٩٦٥/٩/٢١، الأول رقمه ٢٦٤٢ وعنوانه «تنظيم دراسة الحقوق في المعاهد الخاصة»، والثاني رقمه ٢٦٤٣ وعنوانه «نظام الدروس والإمتحانات المؤدية إلى الإجازة اللبنانية في الحقوق في الفرع الثاني من كلية الحقوق والعلوم الإقتصادية والسياسية في الجامعة اللبنانية»، أي في معهد الحقوق الفرنسي في جامعة القديس يوسف^{٤٣}.

نص المرسوم الأول رقم ٢٦٤٢ على أنه «لا يحق لمعاهد الحقوق الخاصة

Ducruet: 1993, op. cit., 56.

- ٤٠

Ibid., 56.

- ٤١

Ibid., 56.

- ٤٢

٤٣ - الجريدة الرسمية، العدد ٧٨ (٣٠ أيلول ١٩٦٥).

المرخص بها رسمياً أن تباشر تدريس الحقوق ما لم تكن مستوفية الشروط المنصوص عليها في قانون تنظيم التعليم العالي وما لم يقتزن منهاج الدراسة لديها بتصديق وزير التربية الوطنية بموجب قرار يتخذه بعد إستطلاع رأي مجلس التعليم العالي» (المادة ٢)، ويشترط في منهاج الدراسة «أن يكون متعادلاً من حيث المستوى مع منهاج دراسة الحقوق في الجامعة اللبنانية» (المادة ٣). وجعل المرسوم رقابة وزير التربية الوطنية لمعاهد الحقوق الخاصة شاملة لجميع النواحي الإدارية والتعليمية «ولا سيما ما يتعلق منها بتوافر شروط الأهلية القانونية في الهيئة التعليمية وبأصول التدريس وبشروط قبول الطلاب وبتأليف اللجان الفاحصة وبكيفية الإمتحانات ومراقبتها». (المادة ٤). وأكد المرسوم أن شهادة الإجازة في الحقوق تمنحها الدولة اللبنانية للطلاب المنتسبين إلى معاهد الحقوق الخاصة الفائزين في الإمتحانات الختامية لدراسة القوانين اللبنانية (المادتان ٥ و ٢٦). وقسم المرسوم المنهج إلى قسمين، «قسم أول يتعلق بدراسة مواد الحقوق بصورة عامة وقسم ثانٍ ينحصر في دراسة القوانين اللبنانية» (المادة ٦). أما منهاج القسم الأول فقد ترك أمر وضعه لكل معهد وفقاً لأنظمته المعترف بها. وأما منهاج القسم الثاني فقد حدده المرسوم بمواد عشر شملت القانون اللبناني من دستوري وإداري ومالي وعقاري، إلى قوانين الأحوال الشخصية والإرث والأوقاف والعقوبات، وأصول المحاكمات المدنية والجزائية، والنظرية العامة للموجبات والعقود (المادة ٧). وأكد المرسوم على أنه «لا يقبل في إمتحانات القوانين اللبنانية من طلاب المعاهد الخاصة اللبنانيين إلا الذين باشرُوا دراسة الحقوق المبنية على حيازتهم للقسم الثاني من البكالوريا اللبنانية دون سواها» على أن يعفى من هذا الشرط الذين انتسبوا إلى معاهد الحقوق قبل أول كانون الثاني من سنة ١٩٦٤ (المادة ٩). وتناول المرسوم في بابه الثالث أحكاماً تفصيلية للإمتحانات وكيفية إجرائها والإشراف عليها، أعطت لوزير التربية وكلية الحقوق في الجامعة اللبنانية دوراً مهماً في تقرير مواد الإمتحان وإجراء الامتحانات وحفظ سجلات الطلاب. ولكنها نصت على أن مكان إجراء الامتحانات هو المعاهد نفسها تحت إشراف مندوب عن وزير التربية يختاره من القضاة أو من أساتذة كلية الحقوق في الجامعة اللبنانية (المادة ١٠). أما أسئلة كل مسابقة فيحددها عميد كلية الحقوق بالجامعة اللبنانية بالإشتراك مع عميد المعهد الخاص «ويعين وزير التربية الوطنية بناء على ترشيح عميد كلية الحقوق بالجامعة اللبنانية مراقبي الامتحانات في كل معهد...» (المادة ٢١). و «تجري

امتحانات القسم الثاني من دراسة الحقوق بواسطة لجان مختلطة، وتشكل اللجنة في كل مادة من أستاذ المادة في المعهد الخاص ومن فاحص ثانٍ يعينه وزير التربية الوطنية بناء على إقتراح مجلس كلية الحقوق في الجامعة اللبنانية...» (المادة ٢٢).

أما المرسوم رقم ٢٦٤٣ الذي صدر متلازماً مع المرسوم ٢٦٤٢ وفي التاريخ نفسه (١٩٦٥/٩/٢١)، فحدد نظاماً جديداً للدروس والامتحانات المؤدية إلى الإجازة اللبنانية في الحقوق في كلية الحقوق الفرنسية في جامعة القديس يوسف باعتبارها «الفرع الثاني» لكلية الحقوق والعلوم الإقتصادية والسياسية في الجامعة اللبنانية. جاءت إجراءات الإمتحانات في هذا المرسوم متطابقة تقريباً مع ما ورد في المرسوم ٢٦٤٢، مما حقق «التكافؤ في المعاملة» الذي طالبت به جامعة بيروت العربية. إلا أن منهج التعليم الذي نصّ عليه المرسوم جاء مختلفاً عن المنهج الوارد في المرسوم السابق، إذ أنه دمج مواضيع الدراسة الحقوقية العامة واللبنانية ضمن مواد متجانسة في منهج موحد يؤدي إلى شهادة (موحدة) لبنانية في الحقوق بدلاً من شهادة في الحقوق اللبنانية يحوزها الطالب إلى جانب شهادة الحقوق الفرنسية^{٤٤}. وهكذا، عوضاً عن أن يتكون المنهج من قسمين، عام (بالفرنسية) و «حقوق لبنانية» (بالعربية)، بات وحدة مترابطة، بعض مواد تدرس بالفرنسية والأخرى بالعربية: «يجري الامتحان في كل مادة من مواد القوانين اللبنانية المذكورة والمادة المقابلة لها من الدراسة الحقوقية العامة، بإحدى اللغتين العربية أو الفرنسية أو بهما معاً...» (المادة ٨). وبدلاً من أن يكون الإشراف اللبناني الرسمي على «القسم اللبناني من المنهج» كما هي الحال في المعاهد الخاصة الأخرى، تركّز الإشراف الرسمي هنا على الإمتحانات التي تجري باللغة العربية، فيشارك رئيس اللجنة الفاحصة (الذي هو رئيس الجامعة اللبنانية) في وضع الأسئلة، ويعين مراقبي الإمتحانات التي تجري باللغة العربية، ويعين مصححاً أو فاحصاً ثانياً لكل مادة ويشارك في تصحيح المسابقة الخطية أو إجراء الفحص الشفهي مع أستاذ المادة. واللافت في المنهج الجديد لكلية الحقوق الفرنسية تعزيز اللغة العربية، إذ قسمت إمتحانات السنة الرابعة إلى قسمين مستقلين: «يتألف القسم الأول من شهادة في الحقوق الخاصة أو من شهادة في الحقوق العامة يختار الطالب إحداها. ويتألف القسم

الثاني من شهادة تخصص...». تجري إمتحانات القسم الأول باللغة الفرنسية، بينما تكون امتحانات شهادة التخصص باللغة العربية (المواد ٢٣ و ٢٤ و ٢٥).

رابعاً: قانون تنظيم مهنة المحاماة

مما لا شك فيه أن معارضة نقابة المحامين فتح الأبواب لتدريس الحقوق باللغة العربية، سواء في الأكاديمية اللبنانية أو في جامعة بيروت العربية، كانت لها، إلى جانب دوافعها الثقافية - السياسية، دوافع «مهنية» تتمثل بمحاولة الحد من التضخم في عدد المحامين. ولكن هذه الدوافع كانت توضع دائماً في سياق الحفاظ على المستوى المهني والثقافي للمحامين. في هذا الإطار، وضعت نقابة المحامين في أواخر عام ١٩٦٩ إقتراحاً بمشروع قانون يوجب على حامل ليسانس الحقوق الراغب في مزاولة المحاماة أن يخضع للدراسة فترة سنتين إضافيتين ينال في نهايتهما «شهادة الكفاءة المهنية». وقد تقدّمت الحكومة إلى المجلس النيابي بمشروع قانون لتنظيم مهنة المحاماة شمل الإقتراح المذكور إلى جانب اشتراط سنّ الأربعين كحد أقصى للإنتساب إلى نقابة المحامين. وعاد مشروع القانون إلى موضوع شروط الإلتحاق بمعاهد الحقوق، فنصّ على شرط حيازة البكالوريا القسم الثاني دون سواها من الشهادات المعادلة لها^{٤٥}.

أثار مشروع القانون طلاب الحقوق في الجامعات اليسوعية واللبنانية والعربية ومعهد الحكمة وجمعهم هذه المرة في حركة إعتراض وإضراب موحدة ضد محاولة زيادة سنوات إعدادهم من سبع سنوات (أربع للإجازة وثلاث للتدرّج) إلى تسع سنوات (أربع للإجازة، واثنين للكفاءة، وثلاث للتدرّج). وعقدت في مجلس النواب إجتماعات عدّة بحضور نقيب المحامين فايز حداد وأعضاء مجلس النقابة من جهة وممثلي الطلاب من جهة أخرى، حاول خلالها رئيس المجلس ورئيس لجنة الإدارة والعدل العمل على تسوية بين الجانبين. وبالفعل، تمّ التوصل إلى إتفاق يقضي بالإبقاء على سنتي الكفاءة ولكن بتخفيض سنوات التدرّج من ثلاث إلى اثنتين وعدم تطبيق هذه الإجراءات على طلبة الحقوق المسجلين آنذاك. وأقر قانون بهذا الشأن بتاريخ ٣٠ آذار ١٩٧٠^{٤٦}.

في العام التالي، حاول طلاب كلية الحقوق الجدد في السنوات الأولى

القيام بحركة إضراب ومعارضة للقانون الذي يشملهم، إلا أنهم لم يفلحوا في الحصول على مساندة الطلاب القدامى فأوقفوا تحركهم^{٤٧}. وظلّت مسألة سستيّ الكفاءة موضع أخذ وردّ حتى عام ١٩٧٨ حين صدر قانون جديد قضى بإلغاء سستيّ الكفاءة كفترة زمنية وأبقى على مضمونها كمادة دراسية.

خلاصة

يمكن اعتبار تطور مسألة تدريس الحقوق في لبنان انعكاساً لتطور الأوضاع السياسية - الثقافية في البلاد. ففي أوج النفوذ الفرنسي طوال عهد الانتداب، كان تدريس الحقوق وتخرج المحامين والمرشحين للوظائف الوسطى والعليا وإعداد السياسيين في عهدة كلية الحقوق الفرنسية التابعة لجامعة القديس يوسف، مما ضمن للسلطة المنتدبة تكوين طبقة من السياسيين والموظفين والمحامين ممن تلقوا تثقيفاً حقوقياً فرنسياً، فأمسكوا بالشؤون العامة في البلاد وقامت بينهم وبين «الكلية الأم» علاقة انتماء وولاء ومصالح متبادلة أمنت للجهتين نفوذاً قوياً. وإذا كان معظم المتتمين إلى الطبقة المذكورة من المسيحيين، فقد عادت الفائدة من هذا النفوذ بالدرجة الأولى على الفئات المسيحية ولا سيما المارونية. ولما كانت دراسة الحقوق محصورة في الكلية اليسوعية، فإن هذه الدراسة لم تيسر لأبناء الطوائف الأخرى ما عدا القلة منهم الذين تمكنوا من الانتساب إلى تلك الكلية.

وبعد رحيل الإنتداب وقيام عهد الإستقلال، قامت محاولة لكسر احتكار تدريس الحقوق في الكلية اليسوعية وباللغة الفرنسية، تمثلت بمبادرة ألكسي بطرس إلى إنشاء فرع لتدريس الحقوق باللغة العربية في الأكاديمية اللبنانية. وكان بطرس واضحاً في مقاصد مشروعه المتمثلة بإفصاح المجال أمام فئة جديدة من الشعب للإستفادة من دراسة الحقوق، وبتعزيز اللغة العربية كلغة تعليم، وقد باتت لغة البلاد الرسمية. غير أنه لم يقوَ على الوقوف بوجه تحالف الدولة والكلية اليسوعية ونقابة المحامين، فإلتف هؤلاء على مشروعه وأخذوه محاولين، بداية، إعادة إمتياز التفرد بتدريس الحقوق إلى الكلية اليسوعية عن طريق

٤٦ - الجريدة الرسمية، «قانون ٧٠/٨»، العدد ٢٦ (٣٠/ آذار/ ١٩٧٠).

«لبننتها». ولكن التحرك الضاغط الذي قام به طلبة الأكاديمية وخريجوها ومناصروهم أعاد إلى الواجهة مسألة التدريس باللغة العربية في نطاق الجامعة اللبنانية التي كانت جذورها آخذة في التعمق.

إذا كان إغلاق معهد الحقوق في الأكاديمية أمراً متيسراً نسبياً، فلم يكن الأمر كذلك في مسألة معهد الحقوق الذي أنشأته جامعة بيروت العربية. في الحالة الأولى، لم تكن الدولة راغبة أو مضطرة للإبقاء على معهد الأكاديمية، بل عكس ذلك، كانت تعد العدة لإغلاقه، كما يروي الأب دوكرويه. إذ لم يكن الضغط الداخلي أو الخارجي للتدريس باللغة العربية قد بلغ حداً يستدعي التوقف عنده والتعاطي معه. ولم يتكون حول قضية معهد الأكاديمية اللبنانية، كما سبق ذكره، تيار سياسي قوي يواجه موقف الدولة والنقابة. أما معهد جامعة بيروت العربية، فقد إستمد الدعم من النفوذ الهائل الذي إستحوذت عليه مصر ورئيسها جمال عبد الناصر في تلك الفترة، وكذلك من الفئات اللبنانية المؤيدة للمعهد لأسباب سياسية وثقافية واجتماعية. وكان موقف الدولة واضحاً بتأييد الحفاظ على المعهد، انسجماً مع سياسة الرئيس فؤاد شهاب القائمة على قاعدة التفاهم مع الجمهورية العربية المتحدة. وهكذا، بالرغم من الحدة التي اتسم بها موقف نقابة المحامين ضد إستمرار المعهد، وبالرغم من التأييد الكبير الذي لقيه موقف النقابة من قوى سياسية وثقافية مهمة، فإن إضرابها الطويل لم يؤد إلى النتيجة المطلوبة، وهي إقفال المعهد. وخلاف ما يتردد في كثير من الأحيان عن غياب موقف واضح للدولة في هذا السجال، كان موقف الدولة إلى جانب استمرار المعهد منذ البداية، وموقفها الثابت هذا طيلة شهور الأزمة كان السبب الرئيسي في فشل نقابة المحامين في إغلاق المعهد.

يبدو الآن أن الصراع المبرر والطويل على تدريس الحقوق قد بلغ نهاية تتصف بالتوازن بين الفئات الرئيسة: فتعليم الحقوق باللغة العربية بات متيسراً في الجامعتين اللبنانية والعربية. وكلية الحقوق في جامعة القديس يوسف، رغم «لبننتها»، ما زالت المرجع الأول لدراسة الحقوق ضمن إطار ثقافي فرنسي، ومعهدا الحكمة والروح القدس يُوفران للراغبين بديلاً عن الكلية اليسوعية. وهذه المعاهد جميعها تشترط البكالوريا اللبنانية دون سواها للالتحاق بدراسة الحقوق، واستطراداً، لممارسة المحاماة، مما يحول دون «تسلل» غير الحائزين

عليها إلى الكليات وإلى النقابة.

إن التوسّع الكبير في أعداد الخريجين من معاهد الحقوق يفسّر القلق الذي تعبر عنه النقابة من حين لآخر حول تكاثر عدد المحامين، والمقترحات التي تطرحها لمعالجة هذا الوضع. وآخر هذه المعالجات المقترحة كان إجراء إمتحان جدارة للراغبين في الإلتحاق بمعاهد الحقوق والطب والهندسة، ولكن هذا الإجراء صرف النظر عنه لأسباب مبدئية وعملية. غير أنه ليس من المستبعد أن يشترط في دورات قريبة مقبلة حدّ أدنى من معدلات النجاح في البكالوريا كشرط من شروط دراسة الحقوق، كما اقترح مؤخراً نقيب المحامين السابق شكيب قرطباوي بقوله: «نطالب الدولة بالتشدد لرفع مستوى التعليم الثانوي والجامعي فتلغى علامات الاستلحاق في الامتحانات الرسمية، ويفرض معدل أقله ٢٠/١٢ لدخول الجامعات...»^{٤٨}.

الفصل السادس

معادلات الدولة اللبنانية في تأليف لجنة المعادلات

هنري العويط*

مقدمة

يواجه الباحث في مجموعة النصوص القانونية الخاصة بلجنة المعادلات صعوبة كبيرة في اكتشاف المعايير التي اعتمدت في تشكيل هذه اللجنة. ومرّد هذه الصعوبة هو تعذر الإطلاع على المداولات التي قد تكون تناولت هذا الموضوع، لأن الصيغ المختلفة المعتمدة لإنشاء لجنة المعادلات صدرت بمراسيم

* الأمين العام لجامعة القديس يوسف منذ العام ١٩٨٢، ومدير المعهد الجامعي لإعداد المعلمين والمديرين منذ العام ١٩٩٧. عضو في لجنة المعادلات في وزارة التربية الوطنية منذ العام ١٩٨٠ ومقرّرها منذ العام ١٩٩٣، وعضو لجنة المعادلات في وزارة الثقافة والتعليم العالي ومقرّرها منذ إنشائها عام ١٩٩٦. حصل في العام ١٩٦٩ على الإجازة التعليمية في الفلسفة، ثم نال تبعاً للإجازة التعليمية والماجستير والدكتوراه (عام ١٩٨٦) في اللغة العربية وآدابها من جامعة القديس يوسف في بيروت. أستاذ مادة الأدب العربي الحديث في معهد الآداب الشرقية وأستاذ مادة الترجمة العامة في معهد اللغات والترجمة، التابعين لجامعة القديس يوسف. له مجموعة من الدراسات في النقد الأدبي، وساهم في كتاب التعليم العالي في لبنان الصادر عام ١٩٩٧ عن الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية، ببحث عنوانه «الترخيص القانوني لمؤسسات التعليم العالي الخاصة». كما أشرف في العام ١٩٩٧ على إعداد دليل معادلات التعليم المهني والتقني في لبنان، ودليل معادلات التعليم العالي في لبنان، الصادرين عن وزارة الثقافة والتعليم العالي.

لا بقوانين، فلم تناقشها اللجان المختصة في مجلس النواب ولا هيئته العامة، ولا نجد بالتالي في محاضر المجلس تسجيلاً لآراء الحكومة أو النواب في شأن الصيغ المقترحة لتأليف هذه اللجنة. ومردّ هذه الصعوبة أيضاً هو تعذر الإطلاع على الأسباب الموجبة التي أرفقت بمشاريع المراسيم، لأن الجريدة الرسمية تقتصر على نشر نصّ المراسيم دون أسبابها الموجبة. وعلى كلّ حال، ليس هناك ما يؤكد أن هذه الأسباب الموجبة قد تصدّت لعرض الاعتبارات التي تمت مراعاتها في تأليف اللجنة بالشكل الذي تألفت فيه من حيث عدد أعضائها ونوعية تمثيلهم، ولا لإبراز المقاصد المتوخاة من اعتماد هذا الشكل، ولا لتسوية ذلك كلّه. فيؤثر الباحث، عوضاً من الاستسلام إلى إغراءات التكهّن، تطبيق منهجية مركّبة قوامها الالتزام بالنصوص القانونية وتركيز الجهد، في مقاربتها، على تحليل المواد التي تقضي أحكامها بتأليف اللجنة، على أمل التوصل إلى استقراء دلالاتها. وفي سبيل ذلك، سنحاول أن نسلط على النصوص نوعين من الضوء: - أضواء مستمدة من بعدها التاريخي، وذلك من خلال تتبّع مسيرة تطور هذه النصوص منذ صدور أولها بتاريخ أول آذار سنة ١٩٣٣ حتى صدور آخرها بتاريخ ٢٦ تموز سنة ١٩٩٦، وأضواء مستمدة من مقارنة هذه النصوص بعددٍ من النصوص التي تناظرها في بعض البلدان العربية.

وأما هدفنا من وراء ذلك كله فمحاولة الإجابة عن السؤال المركزي الآتي:
ما هي السياسة - أو السياسات - التي انتهجتها الدولة اللبنانية في تشكيل لجنة المعادلات؟

أولاً: المراسيم الخاصة بتأليف لجنة المعادلات في لبنان: عرض وتحليل

١. المرسوم رقم ١٦٣٣ بتاريخ أول آذار ١٩٣٣

أصدر رئيس الجمهورية اللبنانية شارل دبّاس، بتاريخ الأول من آذار عام ١٩٣٣، بناءً على اقتراح مدير المعارف العمومية والفنون الجميلة، صبحي حيدر، مرسوماً يحمل الرقم ١٦٣٣^١، يقضي بتحديد الشهادات الأجنبية التي تُعتبر معادلة للشهادات الرسمية. يكتسب هذا المرسوم أهمية بالغة، لأنه النصّ

القانوني الأول الذي يعبر عن اهتمام الدولة اللبنانية رسمياً بالمعادلات، في الجهود التي تلت إنشاء دولة لبنان الكبير، والأول الذي يحدد الجهة أو الهيئة المولجة بالنظر في طلبات المعادلة. فالمادة الثالثة من هذا المرسوم تقضي بأن يقدم أصحاب العلاقة طلباتهم إلى مدير المعارف العمومية والفنون الجميلة مصحوبة بشهاداتهم الأصلية وبوثيقة هويتهم، فيدرسها، ويضع في شأنها تقريراً. ويستدل من منطوق هذه المادة أن النواة الأولى للجنة المعادلات كانت تقتصر على عضو واحد، يستقبل الطلبات وينظر فيها، ويستدل منها ضمناً أن عدد الطلبات كان محدوداً. ولكن للمرسوم من وجهة نظر تأريخية، دلالة أخرى، فهو يقدم الدليل على خطورة شأن المعادلات في نظر الدولة اللبنانية، لأنه ينص في مادته الثالثة على أن مدير المعارف العمومية يرفع تقريره مباشرة إلى رئيس الجمهورية الذي أناط به المرسوم صلاحية البت بطلبات المعادلة ومنح المعادلة الخاصة بكل طلب بمرسوم جمهوري.

وقد استمر العمل بأحكام هذا المرسوم طيلة ست عشرة سنة، حتى العام ١٩٤٩. وتجدر الإشارة إلى أن الدولة اللبنانية لم تصدر في باب المعادلات، بين عامي ١٩٣٣ و ١٩٤٩، إلا ثلاثة مراسيم قضت كلها بمعادلة شهادة البكالوريا اللبنانية. وقد صدرت هذه المراسيم الثلاثة بتاريخ واحد، هو ٢ آب ١٩٤٦.^٢ فقضى المرسوم الأول ورقمه K/٦٦٤٩ باعتبار المصدقات التي يعطيها رئيس معهد الطب الفرنسي في بيروت ليثبت أن حاملها قد فاز في امتحانات الدخول إلى معهد الطب والصيدلة، معادلة لشهادة البكالوريا اللبنانية للتعليم الثانوي. وأما المرسوم الثاني ورقمه K/٦٦٥٠ فقضى باعتبار شهادة البكالوريا العراقية للتعليم الثانوي الرسمية معادلة لشهادة البكالوريا اللبنانية للتعليم الثانوي. وأما المرسوم الثالث ورقمه K/٦٦٥١ فقضى باعتبار شهادة «بكالوريوس في علوم الطب» التي تعطيها الجامعة الأميركية في بيروت معادلة للبكالوريا اللبنانية للتعليم الثانوي.

تجدر الإشارة إلى أن هذه المراسيم الثلاثة التي صدرت بناءً على المرسوم

٢ - الجريدة الرسمية، العدد ٣٢ (٧ آب ١٩٤٦)، ٨٤٤ - ٨٤٦. تحمل هذه المراسيم تواريخ بشارة الخوري رئيس الجمهورية، وسعدي المنلا رئيس مجلس الوزراء، وفليب تقلا وزير التربية الوطنية.

رقم ١٦٣٣ المذكور أعلاه لم تلاحظ أي تعديل في تشكيل لجنة المعادلات أو في صلاحياتها.

٢. المرسوم رقم ١٥٢٢٤ بتاريخ ٧ حزيران ١٩٤٩

وفي الواقع، سيتأخر إجراء التعديل الأول في تأليف اللجنة إلى العام ١٩٤٩، وبالتحديد إلى السابع من حزيران، وهو التاريخ الذي أصدر فيه رئيس الجمهورية بشارة الخوري المرسوم رقم ١٥٢٢٤ المتعلق بشهادات التعليم العالي المعطاة في الخارج^٣. فنصّت مادته الثانية على ما يلي:

تنظر في إنطباق الشهادات على شروط المادة السابقة لجنة تتألف من^٤:

- المدير العام لوزارة التربية الوطنية

رئيساً

- مندوب عن النقابة

- مندوب عن الوزارة

صاحبة العلاقة بموضوع الشهادة

عضوين

فإذا دققنا النظر في مضمون هذه المادة، استطعنا أن نستخلص منه أربع دلالات:

- تختص الأولى بتسمية اللجنة التي يمكن أن نطلق عليها تسمية «لجنة المعادلات» على سبيل التوسع في تفسير النص، لأنه اكتفى بالإشارة إليها باللجنة دون أن يحددها،

- وتختص الثانية بتوسيع اللجنة التي كانت تقتصر سابقاً على مدير الوزارة فصارت تتألف من ثلاثة أعضاء، وإن جاء هذا التوسع خفراً ومحدوداً،

٣ - الجريدة الرسمية، العدد ٢٤ (١٥ حزيران ١٩٤٩)، ٣١٤.

٤ - نصّت المادة الأولى على ما يلي: «لا تعترف الحكومة بشهادات التعليم العالي التي تمنحها المعاهد الحكومية والمعاهد الخاصة في البلدان الأجنبية إلا ضمن الشروط الآتية:

١ - أن تكون شهادات المعاهد الحكومية تخوّل أصحابها من رعايا البلاد التي أعطتها حقّ مزاوله المهنة فيها.

٢ - أن تكون شهادات المعاهد الخاصة لها قيمة شهادات المعاهد الحكومية تماماً وأن تخوّل أصحابها من رعايا البلاد التي أعطتها حقّ مزاوله المهنة فيها».

- وتختصّ الثالثة بنوعية التمثيل في اللجنة التي صارت تضمّ مندوباً عن النقابات المهنية (نقابات الأطباء والمهندسين...)، فجمعت بالتالي بين القطاعين الرسمي والخاصّ، وإن غلبت تمثيل الأول (وزارة التربية الوطنيّة والوزارة الأخرى المعنيّة بطلب المعادلة) على الثاني،

- وتختصّ الدلالة الرابعة بطبيعة التمثيل داخل اللجنة، فإلى جانب رئيس اللجنة وهو عضو دائم بحكم وظيفته مديراً عاماً لوزارة التربية الوطنية، نجد في اللجنة عضوين متبذلين بتبدّل الشهادة موضوع طلب المعادلة.

ولكن لهذا المرسوم دلالات أخرى تلفت الانتباه:

- فمنها ما يتعلّق بعدد طلبات المعادلة التي تقدّم إلى اللجنة، وهو عدد يستفاد من أحكام المادة الثالثة أنه كان محدوداً لا يقتضي من رئيس اللجنة أن يدعوها إلى الاجتماع «إلا في شهري أيار وأيلول من كل سنة». وأمّا الفقرة التي تنصّ على أن اللجنة «تدعى إذا اقتضت الحال إلى اجتماعات استثنائية في مواعيد أخرى»، فهي على سبيل التحوّط للحالات الطارئة.

- ومن الدلالات التي يمكن استخلاصها وينبغي إبرازها ما تضمّنته المادة الرابعة التي نصّت على أنه «يحقّ للجنة أن تستعين بخبراء إختصاصيين عند الاقتضاء». فإن لم يكن من شأن هذه المادة أن تزيد في عدد أعضاء اللجنة وأن توسّع مدى تمثيل القطاعات العامة والأهلية داخلها، فحسبها أنها تنمّ عن وعي الدولة، قبل خمسين سنة من أيامنا، لأهمية الإستعانة بخبراء إختصاصيين في حقل المعادلات، وهو حقل بالغ الدقّة والتعقيد ويستدعي معرفة واسعة ومنوعة وموثوقة بنظم الدراسة المختلفة، وطبيعة الشهادات الممنوحة ودرجاتها، وشروط الحصول عليها،

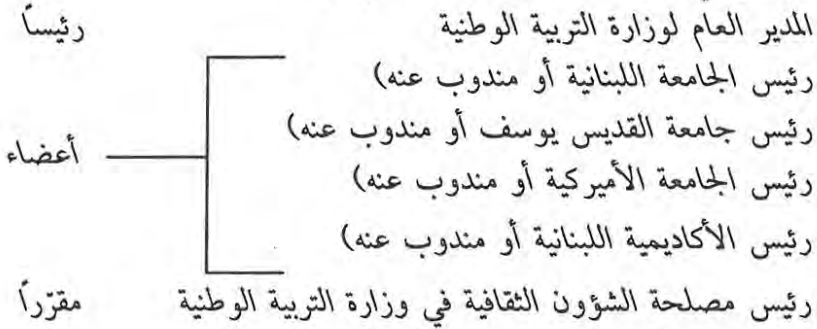
- ولا بدّ أخيراً من الإشارة إلى أن هذا المرسوم، رغم التعديلات التي أجراها والإضافات التي أدخلها، لم يعدّل في الجهة المخوّلة صلاحية البتّ بطلبات المعادلة، فنصّت مادته الخامسة على ما يلي: «تضع اللجنة تقريراً بنتيجة تدقيقاتها ترفعه إلى وزير التربية الوطنية لاستصدار مرسوم بقبول الشهادة أو رفضها». وأغلب الظنّ - في غياب النصوص الصريحة الدالة على ذلك - أن المقصود بالشهادة موضوع طلب المعادلة، لا الشهادات التي يحملها أصحابها وهي شهادات تُمنح لمستحقّيها بصورة فردية وشخصية وإسمية، بل الشهادة

العامة، كشهادة الثانوية الأردنية، أو شهادة الإجازة في التاريخ التي تمنحها جامعة السوربون.

٣. المرسوم الإشتراعي رقم ٢٥ بتاريخ ٦ شباط ١٩٥٣

أما المفصل الحاسم في مسيرة تشكيل لجنة المعادلات، فيقع في أوائل العام ١٩٥٣^٥، وبالتحديد في السادس من شباط، تاريخ صدور المرسوم الإشتراعي رقم ٢٥^٦، القاضي بتنظيم وزارة التربية الوطنية والفنون الجميلة. فقد نصّت المادة ١٩٢ الواردة في باب «أحكام متفرقة» وهو الباب العاشر والأخير في المرسوم، على ما يلي:

«تفصل في معادلات الشهادات لجنة قوامها:



٥ - صدر، بتاريخ ٨ شباط سنة ١٩٥٢، المرسوم رقم ٧٥٦٧، الذي يحمل تواريخ رئيس الجمهورية بشارة الخوري، ورئيس مجلس الوزراء عبد الله اليافي، ووزير التربية الوطنية والفنون الجميلة إميل لحود، ونُشر في الجريدة الرسمية، العدد ٧ (١٩٥٢)، ١٣٠. تجدر الإشارة إلى أن هذا المرسوم قضى بتعديل المرسوم رقم ١٦٣٣ الصادر بتاريخ ١٩٣٣/٣/١ والمتضمن شروط إعطاء الشهادات المعادلة للشهادات الرسمية اللبنانية. فنصّ على معادلة شهادتي السقمور والبكالوريوس اللتين تمنحهما الجامعة الأميركية في بيروت. ومع أن هذا المرسوم قد بُني «على أبحاث اللجنة المؤلفة بموجب القرار رقم ٣٣ الصادر عن رئاسة مجلس الوزراء في أول آب سنة ١٩٥١»، فإنه لم يُشرك هذه اللجنة الفنية المختصة في عضوية لجنة المعادلات، ولم يُدخل بالتالي على هذه اللجنة أي تعديل.

٦ - الجريدة الرسمية، العدد ٧ (١٩٥٣)، ٢٣٢. يحمل هذا المرسوم الإشتراعي تواريخ رئيس الجمهورية كميل شمعون، ورئيس مجلس الوزراء خالد شهاب، ووزير التربية الوطنية والصحة والإسعاف العام والشؤون الاجتماعية والبرق والبريد سليم حيدر، ووزير المالية والاقتصاد الوطني والزراعة والخارجية والمغتربين جورج حكيم، ووزير العدلية والداخلية والدفاع الوطني والأنباء والأشغال العامة خالد شهاب.

يوضع نظام هذه اللجنة بمرسوم، على أن يفسح المجال فيه لكل وزارة كي تنتدب ممثلاً عنها بناءً على دعوة اللجنة، عندما تتناول الأبحاث شهادة تختص بهذه الوزارة. ويعتبر ممثل الوزارة عضواً في اللجنة يشترك في المناقشات والتصويت».

- كانت هذه المرة الأولى في تاريخ لجنة المعادلات التي تقرّر الدولة اللبنانية فيها زيادة عدد أعضاء اللجنة زيادة ملحوظة، فترفعه من ثلاثة أعضاء نصّ عليهم المرسوم رقم ١٥٢٢٤ بتاريخ السابع من حزيران عام ١٩٤٩ إلى ستة أعضاء. ونذكر أهمية هذا التعديل إذا تنبّهنا إلى أن الأعضاء الستة الذين يؤلّفون لجنة المعادلات في صيغتها الجديدة هم أعضاء ثابتون، بحكم الوظيفة التي يشغلها كل منهم، مديراً عاماً لوزارة التربية الوطنية أو رئيساً لمصلحة الشؤون الثقافية فيها، أو رئيساً لإحدى مؤسسات التعليم العالي الأربع، بخلاف اللجنة السابقة التي لم تكن تضم إلاّ عضواً ثابتاً واحداً. ففضلاً عما حقّقه هذا التعديل على صعيد توسيع اللجنة، فإنه وقرّر لها استقراراً وديمومة وتجانساً في الخبرة، وفعالية أكبر.

- وكانت المرة الأولى التي يُفسح فيها لسائر الوزارات أن تنتدب ممثلاً عنها. ولئن قرن المرسوم تحقيق مشاركة مندوب عن سائر الوزارات بشرطين، أولهما أن تتم المشاركة بناءً على دعوة اللجنة، وثانيهما أن تقتصر المشاركة على الاجتماعات التي يلحظ جدول أعمالها النظر في شهادة تختص بهذه الوزارة، فإنه نصّ صراحةً على اعتبار ممثل الوزارة المعنية «عضواً في اللجنة» يتمتع بكامل الصلاحيات التي يتمتع بها سائر الأعضاء الدائمي العضوية، ولم يمنحه حق المشاركة في مناقشات اللجنة فحسب وبصفة استشارية، بل منحه أيضاً حق التصويت على قراراتها،

- والمرة الأولى التي تنبّه الدولة فيها إلى ضرورة تنظيم آلية عمل اللجنة، نظراً إلى ازدياد عدد طلبات المعادلة المقدّمة إليها، وإلى أهمية إعداد جدول أعمال جلساتها، وتدوين محاضر بمداولاتها وقراراتها، فعينت رئيس مصلحة الشؤون الثقافية في وزارة التربية الوطنية مقرراً لها،

- والمرة الأولى في تاريخ التربية في لبنان، ولعلها المرة الوحيدة التي تدرك الدولة فيها جدوى إشراك القطاع الخاص في لجنة رسمية، تكون عضوية ممثليه فيها مكافئة لعضوية ممثلي القطاع العام من حيث الصلاحيات والحقوق.

حسبنا، تدليلاً على أهميّة الملاحظة الأخيرة، التذكير بأن مجلس التعليم العالي الذي نصّت عليه المادة التاسعة من قانون تنظيم التعليم العالي الصادر بتاريخ ٢٦ كانون الأول عام ١٩٦١^٧، يتألف من:

- وزير الثقافة والتعليم العالي
(وزير التربية الوطنية سابقاً)
- مدير عام وزارة الثقافة والتعليم العالي
(مدير عام وزارة التربية الوطنية سابقاً)
- مدير عام وزارة العدلية
- رئيس الجامعة اللبنانية

فهو، في صيغته المستمرة على مدى سبع وثلاثين سنة من دون أي تعديل، مجلس تقتصر العضوية فيه على القطاع الرسمي، ويفتقر إلى تمثيل مؤسسات التعليم العالي الخاصة فيه، ويخلو من أهل الاختصاص الذين يحتاج هذا المجلس إلى خبراتهم وكفاءتهم. وغنيّ عن البيان أن الصيغة المعتمدة في تأليف هذا المجلس تختلف إختلافاً جذرياً عن الصيغة التي اعتمدت في تأليف لجنة المعادلات، وتعبّر عن تبدّل عميق في سياسة الدولة التربوية، ليس هنا مجال الخوض في خلفياته ودوافعه، ولكنه يشكّل بالتأكيد إنتكاسة على صعيد مبدأ المشاركة الوطنية للقطاعين الرسمي والخاص في التمثيل. ولقد سبق لنا أن بيّنا في دراسة سابقة ظهرت في كتاب التعليم العالي في لبنان^٨، أن الصيغة المعتمدة في تأليف مجلس التعليم العالي، إن لجهة عدد أعضائه المحدود، أو غلبة الطابع الإداري على مناصبهم، أو ضعف صفتهم التمثيلية والأكاديمية، «هي صيغة يتفق المعنيون بشؤون التعليم العالي على قصورها عن تمكين المجلس من القيام بالمهام الجسام التي أناطها به قانون تنظيم التعليم العالي»، كما بيّنا أن هذا المجلس، بخلاف لجنة المعادلات، مجلس رسمي، وأن المطلوب «إعادة تأليفه على غرار لجنة المعادلات، ليصبح رؤساء الجامعات القائمة أو من

٧ - الجريدة الرسمية، العدد ٥٥ (٢٧ كانون الاول ١٩٦١)، ١٤٥٠.

٨ - العويط، هنري: «الترخيص القانوني لمؤسسات التعليم العالي الخاصة»، في: الأمين (إشراف): ١٩٩٧، المرجع المذكور، ٩٥ - ١٦٦.

ينتدبونهم، أعضاء فعليين فيه، فيصبح مجلساً وطنياً للتعليم العالي الرسمي والخاص».

ولا شك في أن عدداً من الوزارات قد بادر إلى إشراك ممثلي القطاع الخاص والمؤسسات الأهلية في عددٍ من اللجان.

فمن هذه اللجان اللجنة الفنية التي نصّت عليها المادة السابعة من المرسوم رقم ٩٢٧٤ الصادر بتاريخ ٥ تشرين الأول سنة ١٩٩٦^٩، والقاضي بتحديد الشروط والمواصفات والمعايير المطلوبة للترخيص بإنشاء مؤسسة خاصة للتعليم العالي أو باستحداث كلية أو معهد في مؤسسة قائمة. وقد أناط المرسوم المشار إليه أعلاه باللجنة مهمة الإطلاع على ملفات الترخيص لإنشاء مؤسسة تعليم عالٍ أو لاستحداث كلية أو معهد أو إختصاص جديد في مؤسسة قائمة، ومهمة التحقق من استمرار تطبيق المواصفات والمعايير والشروط المنصوص عليها في قانون تنظيم التعليم العالي الصادر بتاريخ ٢٦/١٢/١٩٦١، وفي هذا المرسوم وسائر النصوص التنظيمية المتعلقة بالتعليم العالي. هذه اللجنة الفنية تضم، على غرار لجنة المعادلات، ممثلين للقطاعين الرسمي والخاص. فهي تتألف من ثمانية أعضاء، ستة منهم يمثلون الجامعات الخاصة الآتية: الجامعة الأميركية في بيروت - جامعة القديس يوسف - جامعة بيروت العربية - جامعة الروح القدس، الكسليك - الجامعة اللبنانية الأميركية (كلية بيروت الجامعية سابقاً) - جامعة البلمند، «بصفتها الجامعات الأقدم في لبنان من حيث نشأتها». وأما العضوان الآخران فيمثلان الجامعة اللبنانية. ولكن هذه اللجنة الفنية استشارية محض، يحيل إليها مجلس التعليم العالي طلب الترخيص «ويكلفها بدراسة الملف ووضع تقرير بأعمالها ومقترحاتها بشأنه ترفعه إلى المجلس...»، حسبما نصّت عليه الفقرة (أ) من المادة الثالثة، من المرسوم المذكور أعلاه.

ومن هذه اللجان أيضاً، هيئة التخطيط والمتابعة، والهيئة الاستشارية، واللجان كافة - وعددها يربو على العشرين - التي ألفتها المركز التربوي للبحوث والإنماء. فقد حرص المركز، لإعداد الهيكلية الجديدة للتعليم في لبنان^{١٠}،

٩ - الجريدة الرسمية، العدد ٥١ (٨ تشرين الأول ١٩٩٦)، ٣٧٤١ - ٣٧٤٥.

١٠ - الجمهورية اللبنانية، وزارة التربية الوطنية والشباب والرياضة، المركز التربوي للبحوث والإنماء: الهيكلية الجديدة للتعليم في لبنان، بيروت، ١٩٩٥.

«كل الحرص على أن يشترك في إعداد هذا المشروع أكبر عدد ممكن من المسؤولين في قطاعي التعليم الرسمي والخاص...»، على ما ذكره رئيس المركز في مقدّمة الهيكلية التي أقرت صيغتها الأخيرة في جلسة عقدت في مكتب وزير التربية الوطنية والشباب والرياضة بتاريخ ١٠/٥/١٩٩٥ بحضور وزير الثقافة والتعليم العالي، والتعليم المهني والتقني، وبمشاركة موظفي الفئة الأولى المعنيين بشؤون التربية والتعليم، ثم اقترنت صيغة هذه الهيكلية بموافقة مجلس الوزراء بموجب قراره رقم ٢٢ تاريخ ٢٥/١٠/١٩٩٥. ثم أشرك المركز التربوي هذه اللجان إشراكاً فعالاً، في وضع مناهج التعليم العام وأهدافها^{١١}، الصادرة بالمرسوم رقم ١٠٢٢٧ تاريخ ٨ أيار سنة ١٩٩٧. فقد أرسى المركز التربوي ورسخ عبر هذه اللجان، بصورة لم يعهدها تاريخ التربية في لبنان، مبدأ الشراكة التامة بين القطاعين الرسمي والخاص. ولكن هذه اللجان كلها، على أهميتها وأهمية المشاريع التي أعدتها والتوصيات التي صاغتها والاقتراحات التي تقدّمت بها، تبقى من وجهة نظر قانونية، لجناً استشارية، وإن كانت المشاريع والتوصيات والاقتراحات التي ينعقد حولها إجماع أعضاء هذه اللجان والهيئات أقرب ما تكون في الواقع والممارسة الفعلية إلى القرارات.

أما لجنة المعادلات التي تُشرك في عضويتها ممثلين عن القطاعين الرسمي والخاص، أسوةً بعدد من اللجان، فتنفرد بأنها وحدها، دون سائر اللجان، تتمتع بحق اتخاذ قرارات.

٤. المرسوم رقم ٢٦٨٦ بتاريخ ٢٥ أيلول ١٩٥٣

لا يسع من يتتبع مسيرة تطوّر هذه النصوص القانونية ضمن الخطّ الزمني الذي ينتظم فيه صدورها، إلّا أن يسجّل انقضاء عشرين عاماً على المرسوم الأول الصادر في الأول من آذار عام ١٩٣٣ حتى تقرّر الدولة اللبنانية استخدام تسمية «لجنة المعادلات»، وذلك في المادة الأولى من المرسوم رقم ٢٦٨٦ الصادر بتاريخ ٢٥ أيلول سنة ١٩٥٣^{١٢}.

١١ - الجريدة الرسمية، العدد ٢٦، (٤ حزيران ١٩٩٧)، ٨٣٢.

١٢ - الجريدة الرسمية، العدد ٣٩ (١٩٥٣)، ١٣٦٠. يحمل هذا المرسوم تواريخ رئيس الجمهورية كميل شمعون، رئيس مجلس الوزراء عبد الله اليافي ووزير التربية الوطنية والفنون الجميلة نقولا سالم.

ولا تقتصر أهمية هذا المرسوم على ريادته التاريخية في تسمية اللجنة بالاسم الذي ما زالت تُعرف به إلى اليوم فحسب، بل تبرز أيضاً من خلال ريادته في تحديد مهمة لجنة المعادلات المنصوص عليها في المادة ١٩٢ من المرسوم الإشتراعي رقم ٢٥ الصادر في ٦ شباط ١٩٥٣^{١٣}. فلقد نصّت مادته الأولى على أن مهمة اللجنة «أن تفصل في معادلة الشهادات الأجنبية والشهادات الصادرة عن معاهد خاصة في لبنان بالشهادات اللبنانية الرسمية والشهادات الوارد ذكرها في نصّ رسميٍّ معمول به في لبنان». ولا يمتاز نص هذه المادة بفضل التأسيس لتحديد مهمة اللجنة فحسب، بل يمتاز أيضاً بفضل اعتماد الدقة والوضوح في هذا التحديد، بخلاف النصوص التي ستليه وتفتقر إلى هاتين الخاصيتين الرئيسيتين.

وفضلاً عن ذلك كله، يمتاز هذا المرسوم بحصره حقّ النظر في معادلة الشهادات بهذه اللجنة دون سواها، على ما نصّت عليه مادته الثانية: «لا يحقّ لأيّ هيئة أخرى رسمية كانت أم خاصة أن تنظر في معادلة الشهادات إلا في الحالات التي يرد ذكرها في نصّ تشريعي صريح لا يتنافى مع مضمون المادة ١٩٢ من المرسوم الإشتراعي رقم ٢٥ الصادر في ٦ شباط سنة ١٩٥٣». ففي هذا الحصر تأكيد لطابع المركزية الشديدة الذي يسم الإدارة التربوية في لبنان ويحول دون توزيع المسؤوليات على الصعيد الجغرافي، بإنشاء لجان معادلات في المناطق، وعلى الصعيد القطاعي أيضاً، بإنشاء لجان معادلات متخصصة. ولكن في هذا الحصر أيضاً وعياً لدقّة المهام الموكولة إلى لجنة المعادلات، ولاتساع مدى الصلاحيات المنوطة بها، ولخطورة شأن القرارات التي قد تُدعى إلى اتخاذها.

يبقى أن نشير إلى أن هذا المرسوم لم يُجرِ أي تعديل في تشكيل لجنة المعادلات، بل ثبت في مادته الأولى صيغتها المنصوص عليها في المادة ١٩٢ من المرسوم الإشتراعي رقم ٢٥ الصادر في ٦ شباط سنة ١٩٥٣، أي قبل صدوره بحوالي ثمانية أشهر ونصف. ولكنه عدّل في الآلية التي أقرتها الفقرة الأخيرة من المادة ١٩٢ لدعوة ممثل عن الوزارات الأخرى للمشاركة في أبحاث اللجنة، فلم يمنح اللجنة حقّ دعوة الممثل إلى جلساتها فحسب، بل ألزمها بدعوته، فنصّت مادته الثامنة على ما يلي:

«عندما تتناول الأبحاث شهادة تختص بوزارة من الوزارات، تطلب اللجنة مثلاً عن هذه الوزارة لحضور الاجتماع الذي يُدرس فيه أمر هذه الشهادة. ويكون للممثل حق الاشتراك في المناقشات والتصويت».

٥. المرسوم الإشتراعي رقم ٢٦ بتاريخ ١٨/١/١٩٥٥

ثم صدر بتاريخ ١٨/١/١٩٥٥ المرسوم الإشتراعي رقم ٢٦^{١٤} المعتبر مرسوماً تنظيمياً بموجب المادة ٥٣ من المرسوم الإشتراعي رقم ١٣٤^{١٥} تاريخ ١٢/٦/١٩٥٩، والقاضي بتنظيم وزارة التربية الوطنية والفنون الجميلة. ولقد نصّت المادة ٧٨ الواردة في بابه العاشر «أحكام متفرقة»، على ما يلي:

تفصل في معادلة الشهادات لجنة قوامها:

- المدير العام لوزارة التربية الوطنية والفنون الجميلة رئيساً
- رئيس الجامعة اللبنانية أو مندوب عنه
- رئيس جامعة القديس يوسف أو مندوب عنه
- رئيس الجامعة الأميركية أو مندوب عنه
- رئيس الأكاديمية اللبنانية أو مندوب عنه
- قاضٍ من الفئة الثانية يتدبه وزير العدلية

أعضاء

١٤ - الجريدة الرسمية، العدد ٣ (١٩ كانون الثاني ١٩٥٥)، ٢٨٤ - ٣٠٣. يحمل هذا المرسوم الإشتراعي توابع رئيس الجمهورية كميل شمعون، رئيس مجلس الوزراء سامي الصلح، وزير التصميم العام سامي الصلح، وزير العدلية والصحة والإسعاف العام شارل حلو، وزير المالية والأنباء محيي الدين التصولي، وزير الداخلية جبرائيل المرّ، وزير الدفاع الوطني مجيد أرسلان، وزير التربية الوطنية والفنون الجميلة موريّس زوين، وزير الأشغال العامة نعيم مغيب، وزير الخارجية والمغتربين ألفرد نقاش، وزير الاقتصاد الوطني والشؤون الاجتماعية رشيد كرامي ووزير الزراعة والبرق والبريد والهاتف سليم حيدر.

١٥ - الجريدة الرسمية، العدد ٣٧ (١٠ تموز ١٩٥٩)، ١٠٥٣ - ١٠٦٤. يحمل هذا المرسوم الإشتراعي توابع رئيس الجمهورية فؤاد شهاب، رئيس مجلس الوزراء رشيد كرامي، وزير المالية والاقتصاد الوطني والدفاع الوطني والأنباء رشيد كرامي، وزير الخارجية والمغتربين والعدلية حسين العويني، وزير الداخلية والعمل والشؤون الاجتماعية والبرق والهاتف ريمون إدّه ووزير الأشغال العامة والمواصلات والتربية الوطنية والصحة العامة والزراعة بيار الجميل.

- مندوب من وزارة التربية الوطنية)

يوضع نظام هذه اللجنة بمرسوم، على أن يُفسح المجال فيه لكل وزارة لكي تتدبّر ممثلاً عنها، بناء على دعوة اللجنة، عندما تتناول الأبحاث شهادة تختص بهذه الوزارة. ويُعتبر ممثل الوزارة عضواً في اللجنة يشترك في المناقشات والتصويت».

تسمح المقارنة بين نص هذه المادة ونص المادة ١٩٢ من المرسوم الإشتراعي رقم ٢٥ الصادر بتاريخ ٦ شباط سنة ١٩٥٣ والقاضي هو أيضاً بتنظيم وزارة التربية الوطنية والفنون الجميلة، بإدراك أهمية المادة ١٩٢، باعتبارها الأساس الثابت لصيغة تشكيل لجنة المعادلات. فالنصوص القانونية التي صدرت بعدها ستعتمد كلها، دون استثناء، المبادئ نفسها التي اعتمدتها في تأليف اللجنة، وستتبنى نواة الصيغة التي تبنتها، دون أن تجري عليها تعديلات جوهرية. وفي الواقع، اكتفت النصوص اللاحقة بإدخال تنويعات هي في الحقيقة أقرب إلى الإضافات منها إلى التغييرات الجذرية.

وتسمح المقارنة بين نصي المادتين باستخلاص النتيجة الآتية: إن المادة ٧٨ من المرسوم الإشتراعي رقم ٢٦ الصادر في ١٨/١/١٩٥٥ التي ألغت عملياً المادة ١٩٢ من المرسوم الإشتراعي رقم ٢٥ الصادر بتاريخ ٦/٢/١٩٥٣ وحلت محلها، كرّرت أجزاء منها بصورة حرفية، واستبدلت بـ «رئيس مصلحة الشؤون الثقافية في وزارة التربية الوطنية» «مندوباً من وزارة التربية الوطنية»، وأضافت إلى اللجنة عضواً جديداً هو «قاض من الفئة الثانية ينتدبه وزير العدلية». فارتفع بذلك عدد أعضاء اللجنة من ستة إلى سبعة، وتم للمرة الأولى حجز مقعد دائم فيها لوزارة ثانية هي وزارة العدلية، بخلاف سائر الوزارات التي بقي حضورها جلسات اللجنة ومشاركتها في مناقشتها والتصويت على قراراتها رهناً بموضوع الشهادة واختصاص طلب معادلتها بهذه الوزارة أو تلك. ولا يحتاج الباحث في شؤون لجنة المعادلات إلى كبير جهد ليكتشف الأسباب التي دعت إلى ضمّ قاض إليها. فمرّد ذلك بالتأكيد إلى ما واجهته اللجنة في قيامها بالمهام الموكولة إليها وممارسة الصلاحيات المناطة بها، من عقبات في تفسير النصوص القانونية النافذة تفسيراً سليماً وتطبيق أحكامها تطبيقاً صحيحاً. ولا يخفى مدى ارتباط عمل لجنة المعادلات ارتباطاً وثيقاً بحقوق المواطنين أصحاب المعادلات، وبواجبات الدولة والمؤسسات العاملة في القطاع الخاص أيضاً - من نقابات

ومدارس وجامعات - في احترام هذه الحقوق. فإن لكل طلب معادلة وجهاً قانونياً واحداً على الأقل. وحسبنا دليلاً على ذلك العلاقة العضوية بين معادلة شهادة يحملها مرشح والسماح له - أو عدم السماح له - بالاشتراك في مباراة رسمية للماء وظيفة شاغرة في ملاك إحدى الوزارات، فضلاً عن ضرورة المعادلة في كل ما يمت بصلة إلى التصنيف والترقية...، وانعكاساتها على ذلك كله. ولكن ضمّ قاضٍ إلى لجنة المعادلات، على وجاهة المسوّغات التي دفعت بالمسؤولين إلى إقراره، لا يشكل تعديلاً في بنية اللجنة، بقدر ما يمثل توسيعاً لها، واستدراكاً لنقص في تأليفها، ومحاولة تعويض عن افتقار سائر أعضائها إلى المعرفة والخبرة القانونية التي دلت الممارسة على أنه لا غنى عنهما في عمل اللجنة.

أما تمثيل وزارة العدلية في لجنة المعادلات بقاضٍ دائم العضوية، وعدم تمثيل سائر الوزارات، كوزارة الصحة مثلاً المعنية بشهادات الأطباء وأطباء الأسنان والصيدلة والمرضين والمخبريين والقبالات القانونيات وسائر شهادات المهن الصحية، أو كوزارة الأشغال العامة المعنية بشهادات المهندسين، إلّا في حالات محددة وبناء على دعوة توجهها لجنة المعادلات إلى هذه الوزارات، فيعتبر تعبيراً بليغاً عن فلسفة خاصة تعمل الدولة اللبنانية بهدي مبادئها في إدارة الشؤون التربوية. فغالباً ما تُعنى النصوص التي تنظم هذه الشؤون - ومنها شؤون المعادلات - بإبراز الطابع القانوني لعمل المؤسسات التربوية على حساب الطابع الأكاديمي والطابع المهني. ولنا في منطوق المادة الأولى من المرسوم رقم ٩٣٥٥ الصادر في ٢٨ نيسان سنة ١٩٦٢^{١٦}، والقاضي بتحديد نظام لجنة المعادلات والقواعد العامة الواجب مراعاتها لإعطاء المعادلات، خير دليل على ذلك. فقد نصّت على ما يلي:

«تفصل لجنة المعادلات المنصوص عليها في المادة ٧٨ من المرسوم الإشتراعي رقم ٢٦ تاريخ ١٨/١/١٩٥٥،

أولاً:

ثانياً: في الحقوق والامتيازات التي يتمتع بها حاملو الشهادات التي لا

مماثل لها في الشهادات الحكومية اللبنانية، وذلك في الحالات التي تقتضيها القوانين والأنظمة النافذة».

ويتأكد هذا المنحى بصورة بيّنة لا لبس فيها، في الصيغة المعتمدة لتأليف مجلس التعليم العالي. فلقد نصّت المادة التاسعة من قانون تنظيم التعليم العالي الذي أشرنا إليه سابقاً، على تأليف مجلس التعليم العالي من أربعة أعضاء دائمين، هم وزير التربية الوطنية ومديرها العام (استبدلاً بعد إحداث وزارة الثقافة والتعليم العالي بوزيرها ومديرها العام)، ورئيس الجامعة اللبنانية، ومدير عام وزارة العدلية. لا شك في أن الناظر في هذه الصيغة قد يجد في الظروف السياسية التي صدر فيها قانون تنظيم التعليم العالي أواخر العام ١٩٦١، بنتيجة الإضراب الطويل الذي أعلنته نقابة المحامين احتجاجاً على فتح معاهد جديدة لتدريس الحقوق، تفسيراً منطقياً لتمثيل وزارة العدلية بمديرها العام في هذا المجلس الرباعي. ولكن هذا التمثيل المستمر منذ العام ١٩٦١ إلى اليوم، يتخطى الظروف الآنية التي قد تكون اقتضته أو دعت إليه أو سوّغته، ليجسّد وجهاً ثابتاً من أوجه سياسة الدولة اللبنانية في المجال التربوي، قوامه تغليب الاعتبارات القانونية على سائر الاعتبارات. وإن هذا الوجه سافر في نصّ المادة التاسعة المذكورة أعلاه. فالمهمة الأولى التي أوكلها قانون تنظيم التعليم العالي إلى مجلس التعليم العالي - وتدلّ الممارسة الممتدة منذ العام ١٩٦١ إلى اليوم على أنها المهمة الوحيدة - هي النظر «بطلبات الترخيص المحالة إليه لجهة توافر الشروط القانونية».

تجدر الإشارة في هذا السياق إلى أن المرسوم رقم ٨٨٦٩ الصادر بتاريخ ٢٦ تموز ١٩٩٦^{١٧} والقاضي بإنشاء لجنة المعادلات للتعليم العالي، أبقى على تمثيل وزارة العدلية في هذه اللجنة بـ «قاضي من مجلس شورى الدولة ينتدبه وزير العدل»، وألغى إمكانية تمثيل سائر الوزارات المعنية، حتى في الحالات المحددة «عندما تتناول الأبحاث شهادة تختص بهذه الوزارة».

٦. المرسوم رقم ٢١٨٣ بتاريخ ١٧ تشرين الثاني ١٩٧١

يحتلّ المرسوم رقم ٢١٨٣ الصادر في عهد الرئيس سليمان فرنجية، بتاريخ

١٧ تشرين الثاني عام ١٩٧١^{١٨}، موقعاً مميّزاً في سلسلة المراسيم الخاصة بتأليف لجنة المعادلات، فقد قضى بإضافة فقرتين إلى المادة ٧٨ من المرسوم الإشتراعي رقم ٢٦ الصادر قبله بحوالي ست عشرة سنة، بتاريخ ١٨/١/١٩٥٥. وهو يكتسب هذا الموقع من الدلالة المزدوجة التي ينطوي عليها.

- أما دلالاته الأولى فتكمن في تقديمه دليلاً إضافياً على صحة الاستنتاج الذي توصلنا إليه من خلال تتبع النصوص القانونية في مسارها التاريخي ومقارنة بعضها ببعض، والقائل بأن المادة ١٩٢ من المرسوم الإشتراعي رقم ٢٥ الصادر بتاريخ ٦ شباط سنة ١٩٥٣، هي الأساس الثابت لصيغة تشكيل لجنة المعادلات. فالفقرتان اللتان أضافهما المرسوم رقم ٢١٨٣ لم تُدخلا تعديلات جوهرية على الصيغة السابقة، بل أدّتا إلى توسيعها. فلقد نصّتا على ضمّ رئيس الجامعة العربية (أو مندوب عنه) ورئيس جامعة الروح القدس - الكسليك (أو مندوب عنه)، كعضوين جديدين إلى اللجنة،

- وأما دلالاته الثانية، وقد تكون الأبلغ، فتكمن في إلقائه أضواء كاشفة على المبادئ التي تمّ اعتمادها عام ١٩٥٣ في تأليف لجنة المعادلات وفق أحكام المادة ١٩٢ من المرسوم الإشتراعي رقم ٢٥. فإن الأسباب الموجبة لصدور المرسوم رقم ٢١٨٣ هي مراعاة الأوضاع المستجدة على خريطة مؤسسات التعليم العالي في لبنان من جرّاء إنشاء جامعة بيروت العربية عام ١٩٦٠، وجامعة الروح القدس - الكسليك عام ١٩٦١^{١٩}، وضرورة تمثيلهما في لجنة المعادلات إسوة بسائر الجامعات التي كانت قائمة في لبنان بتاريخ صدور المرسوم الإشتراعي رقم ٢٥. يمكننا الانطلاق من هذه المعطيات الجديدة التي أوجبت أو سوّغت إضافة الفقرتين المشار إليهما أعلاه إلى المادة ٧٨ من المرسوم الإشتراعي رقم ٢٦، وتطبيق أحكامها بمفعول رجعي، وذلك من أجل فهم المعطيات التي أخذت بالاعتبار عند تشكيل لجنة المعادلات بالصيغة التي ظهرت فيها عام ١٩٥٣. فمما لا شك فيه أن المرسوم الإشتراعي رقم ٢٥ أشرك في اللجنة مؤسسات التعليم العالي القائمة بتاريخ صدوره. فالجامعة اللبنانية تأسست عام

١٨ - الجريدة الرسمية، العدد ٩٦ (٢ كانون الاول ١٩٧١)، ١٦٨٤. يحمل هذا المرسوم تواريخ رئيس الجمهورية سليمان فرنجية، رئيس مجلس الوزراء صائب سلام ووزير التربية الوطنية والفنون الجميلة نجيب أبو حيدر.

١٩ - العويط: ١٩٩٧، المرجع المذكور، ٩٥ - ١٦٦.

١٩٥٣، والجامعة الأميركية عام ١٨٦٦، وجامعة القديس يوسف عام ١٨٧٥، والأكاديمية اللبنانية للفنون الجميلة عام ١٩٣٧^{٢٠}، فكان لا بدّ، تأسيساً على المبدأ القاضي بإشراك مؤسسات التعليم العالي القائمة قبل صدور المرسوم الإشتراعي رقم ٢٥، من الأخذ بهذا المبدأ عينه وإشراك مؤسسات التعليم العالي التي استحدثت وقامت بعد صدوره.

ولكن هذا التفسير، على صحته، لا بل على اعتباره التفسير المنطقي الوحيد الممكن والمقنع، يثير بدوره ثلاثة أسئلة لا نملك عنها، حتى اليوم، جواباً.

- فلئن أثبتت الوقائع التاريخية أن الجامعات التي كانت قائمة في العام ١٩٥٣ هي الجامعات الثلاث التي نصت المادة ١٩٢ من المرسوم الإشتراعي رقم ٢٥ بتاريخ ٦ شباط سنة ١٩٥٣، ثم المادة ٧٨ من المرسوم الإشتراعي رقم ٢٦ بتاريخ ١٨/١/١٩٥٥، على تمثيلها في لجنة المعادلات - وهي الجامعة اللبنانية وجامعة القديس يوسف والجامعة الأميركية - وأن الجامعتين اللتين أنشئتا في الفترة الممتدة من العام ١٩٥٣ إلى العام ١٩٧١، هما الجامعتان اللتان نصّ المرسوم رقم ٢١٨٣ على إضافة فقرتين إلى المادة ٧٨ المذكورة أعلاه لتمثيلهما في لجنة المعادلات، فلماذا قَصُرَت هذه النصوص القانونية الثلاثة لتمثيل مؤسسات التعليم العالي الأخرى في لجنة المعادلات على الأكاديمية اللبنانية للفنون الجميلة دون غيرها؟ إن تأسيس الأكاديمية اللبنانية يرقى إلى العام ١٩٣٧، ولكن تاريخ التعليم العالي في لبنان يُطلعنّا بصورة ثابتة لا يخالطها الشك على أن مؤسسات أخرى (معاهد أو كليات)، كانت قائمة قبل العام ١٩٥٣، أو قامت بعد هذا التاريخ وقبل العام ١٩٧١. فتأسيس معهد الحكمة العالي لتدريس الحقوق يرقى إلى العام ١٨٧٥، وإعادة فتحه بعد إغلاقه سنة ١٩١٣ تَمَّت في العام ١٩٦٢؛ وتأسست كلية بيروت للبنات سنة ١٩٢٤، وقد تحوّلت أولاً إلى كلية بيروت الجامعية ثم تحوّلت فيما بعد إلى الجامعة اللبنانية الأميركية؛ وأنشئت كلية الشرق الأوسط، التي رُخِّص لها عام ١٩٤٩ ثم عام ١٩٦٦، قبل ذلك في العام ١٩٣٩؛ واعتبرت كلية اللاهوت للشرق الأدنى مؤسسة تعليم عالٍ عام ١٩٦٦، وهي قائمة منذ العام ١٩٣٢؛ وأنشئ معهد هايكازيان عام ١٩٥٥،

قبل أن يصبح كلية هايكازيان الجامعية ثم جامعة هايكازيان^{٢١}. فما هي المعايير التي اعتمدت لاختيار الأكاديمية اللبنانية للفنون الجميلة دون سواها من الكليات والمعاهد، لمعاملتها معاملة الجامعات؟

- وأما السؤال الثاني فيتعلق بالأسباب التي دفعت بالدولة اللبنانية إلى تأجيل إصدار المرسوم رقم ٢١٨٣ عشر سنوات منذ صدور الاعتراف القانوني بإنشاء جامعة بيروت العربية وجامعة الروح القدس - الكسليك في أوائل العام ١٩٦٢ إلى أواخر العام ١٩٧١؟

- وأما السؤال الثالث فيدور حول الأسباب التي حملت المسؤولين الذين أصدروا المرسوم رقم ٢١٨٣ لتأمين تمثيل جامعتي بيروت العربية والروح القدس - الكسليك المنشأتين بعد العام ١٩٥٥، تطبيقاً للمبدأ القاضي بتمثيل جميع الجامعات القائمة في لبنان في لجنة المعادلات، على عدم تطبيق هذا المبدأ بعد العام ١٩٧١، وبالتالي على عدم إصدار مرسوم جديد لتأمين تمثيل الجامعات الجديدة التي تمّ الترخيص بإنشائها، وهي الجامعة اللبنانية الأميركية، وجامعة سيدة اللويزة، وجامعة هايكازيان، والجامعة الإسلامية في لبنان، والجامعة الأنطونية، وجامعة بيروت الإسلامية، فضلاً عن المعاهد والكليات الجديدة التي تمّ الترخيص بإنشائها، وهي معهد القديس بولس للفلسفة واللاهوت، ومعهد التمريض العالي الوطني، والمعهد العالي للدراسات الإسلامية، والمعهد العالي لإعداد المعلمين، وكلية الشريعة الإسلامية، ومعهد طرابلس الجامعي للدراسات الإسلامية، وكلية الإمام الأوزاعي للدراسات الإسلامية، وكلية إدارة الأعمال الإسلامية، والمركز الجامعي للتكنولوجيا في طرابلس^{٢٢}.

٧. المرسوم رقم ٨٨٦٩ بتاريخ ٢٦ تموز ١٩٩٦

أما المرسوم الأخير الخاص بتأليف لجنة المعادلات فصدر بتاريخ ٢٦ تموز

٢١ - المرجع نفسه، ٩٥ - ١٦٦.

٢٢ - المرجع نفسه، ٩٥ - ١٦٦. أنظر أيضاً: المرسوم رقم ٩٢٧٨ القاضي بالتخصيص بإنشاء بعض الكليات والمعاهد الجديدة، والصادر بتاريخ ١٠/٥/١٩٩٦، المنشور في: الجريدة الرسمية، العدد ٥١ (٨ تشرين الاول ١٩٩٦)، ٣٧٥٢ - ٣٧٥٤.

عام ١٩٩٦، وهو المرسوم رقم ٨٨٦٩^{٢٣} القاضي بإنشاء «لجنة المعادلات للتعليم العالي».

وكان قد صدر بتاريخ الثاني من نيسان عام ١٩٩٣، القانون رقم ٢١٥^{٢٤} الرامي إلى إحداث وزارة الثقافة والتعليم العالي. وقد نصّت الفقرة الخامسة من مادته الرابعة على ما يلي:

«يجري تعديل مرسوم إنشاء لجنة المعادلات في وزارة التربية الوطنية والشباب والرياضة بحيث تنشأ لجنة معادلات لمرحلة التعليم العالي، المهني العالي والجامعي، في وزارة الثقافة والتعليم العالي، ولجنة معادلات ثانية في وزارة التربية الوطنية والشباب والرياضة لمرحلة التعليم المدرسي ما قبل الجامعي».

فيكون إجراء التعديل المنصوص عليه أعلاه قد تأخر ما يزيد عن ثلاث سنوات.

ولا يسترعي المرسوم ٨٨٦٩ الانتباه، لأنه قسّم لجنة المعادلات في لبنان إلى لجتين، تقوم الأولى في وزارة التربية الوطنية والشباب والرياضة وتختصّ بمراحل التعليم المدرسي ما قبل الجامعي، وتقوم الثانية في وزارة الثقافة والتعليم العالي وتختصّ بمرحلة التعليم العالي، بل لأنه بعد صدور المرسوم الإشتراعي رقم ٢٦ بتاريخ ١٨/١/١٩٥٥ بأربعين سنة ونيف، ورغم كل المتغيرات التي طرأت على القطاع التربوي في العالم وفي لبنان، كرّر نصه بصورة شبه حرفية.

فلقد نصّت مادته الأولى على ما يلي:

«تنشأ في وزارة الثقافة والتعليم العالي لجنة تسمى «لجنة المعادلات للتعليم العالي» برئاسة مدير عام وزارة الثقافة والتعليم العالي وعضوية كل من:

- رئيس الجامعة اللبنانية أو مندوب عنه

- رئيس جامعة القديس يوسف أو مندوب عنه

٢٣ - الجريدة الرسمية، العدد ٣٨ (١٥ آب ١٩٩٦)، ٢٣٠٤.

٢٤ - الجريدة الرسمية، العدد ١٤ (٨ نيسان ١٩٩٣)، ٢٨٦ - ٢٨٩.

- رئيس الجامعة الأميركية أو مندوب عنه
- رئيس الجامعة العربية أو مندوب عنه
- رئيس جامعة الروح القدس - الكسليك أو مندوب عنه
- رئيس الأكاديمية اللبنانية للفنون الجميلة أو مندوب عنه
- قاضٍ من مجلس شورى الدولة ينتدبه وزير العدل
- مندوب من وزارة الثقافة والتعليم العالي ينتدبه وزير الثقافة والتعليم العالي.

ولا يقتصر التكرار على صيغة تأليف لجنة المعادلات، بل على تحديد مهامها أيضاً، وهو ما نصّت عليه المادة الرابعة من مرسوم إنشاء لجنة المعادلات للتعليم العالي:

«تتولّى اللجنة المشار إليها في المادة السابقة المهام التي كانت منوطة بلجنة المعادلات المنصوص عليها في المادة ٧٨ من المرسوم الإشتراعي رقم ٢٦ تاريخ ١٨/١/١٩٥٥، ووفق النظام والقواعد المقررة بموجب المرسوم رقم ٩٣٥٥ تاريخ ٢٨ نيسان ١٩٦٢، وذلك في ما يعود للتعليم العالي، المهني العالي والجامعي».

وقد أبرزت الأسباب الموجبة المرفقة بمشروع هذا المرسوم التشابه شبه الكلي بين النّصين، فذكرت ما يلي:

«نص قانون إنشاء وزارة الثقافة والتعليم العالي على إنشاء لجنة معادلات للتعليم العالي المهني العالي والجامعي مع الإبقاء على لجنة المعادلات للشهادات ما قبل الجامعية في وزارة التربية الوطنية والشباب والرياضة. يُستنتج من هذا القانون، وبخاصة من المادة الرابعة منه، الفقرة الخامسة، أن اللجنة التي يلحظ القانون إنشاءها لمعادلات شهادات التعليم العالي تستوحي في تنظيمها وتشكيلها وعملها الأحكام القانونية التي ترعى لجنة المعادلات في وزارة التربية، باستثناء رئاستها التي أوكلها القانون صراحة إلى المدير العام لوزارة الثقافة والتعليم العالي، لذلك تمّت مراعاة جميع هذه المعطيات في مشروع مرسوم إنشاء لجنة المعادلات للتعليم العالي».

ثانياً: دراسة مقارنة بين النصوص القانونية التي ترعى تأليف لجنة المعادلات في لبنان ولجان المعادلات في عدد من البلدان العربية

قد يكون من المفيد، في إطار دراسة تتناول سياسة الدولة اللبنانية في تأليف لجنة المعادلات، إجراء مقارنة بين الصيغة المعتمدة في لبنان والصيغ المعتمدة في بعض البلدان العربية، من حيث تاريخ إنشاء هذه اللجان، وعدد أعضائها، ونوعية تمثيلهم، وحق هذه اللجان بالاستعانة بخبراء ولجان متخصصة.

أما الهدف من هذه المقارنة الوصفية فإبراز خصائص لجنة المعادلات في لبنان ومميزاتها، ليصار إلى ترسيخها وتعزيزها، وتسليط الضوء بالمقابل على مكان الخلل في بنيتها، ليصار إلى تداركها.

١. في تاريخ إنشاء لجان المعادلات

تتيح مقارنة النصوص القانونية الخاصة بلجان المعادلات في كل من لبنان والمغرب والسودان والجزائر وتونس وقطر والبحرين والأردن ودولة الإمارات العربية المتحدة وعمان، تأكيد أسبقية اللجنة اللبنانية التي ترقى إلى العام ١٩٣٣ في صيغتها الأولى المصغرة، وترقى في الصيغة الأخيرة التي استقرت عليها، إلى العام ١٩٧١ في ما يتعلق بلجنة المعادلات في وزارة التربية الوطنية، وإلى العام ١٩٩٦ في ما يتعلق بلجنة المعادلات في وزارة الثقافة والتعليم العالي.

- ففي المملكة المغربية، صدر الظهير رقم (١٥٩٠٧٢) القاضي بتحديد اختصاصات وزير التربية في ميدان الماثلة في الرتب الجامعية والشهادات والإجازات وشهادات متابعة الدروس، بتاريخ ٢١ تموز عام ١٩٥٩،

- وفي جمهورية السودان، أنشئت لجنة تقويم الشهادات والدرجات العلمية ومعادلتها، بموجب قرار مجلس الوزراء رقم ١١٧٢ بتاريخ ٥ شباط عام ١٩٦٧،

- وفي الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، تم إنشاء اللجنة الوطنية للمعادلات عام ١٩٧١،

- وفي الجمهورية التونسية، صدر الأمر عدد ٥٤٨ المتعلق بإحداث وتنظيم

وسير اللجنة القومية للمعادلات والمصادقة على المدارس الفنية، بتاريخ ٩ أيار سنة ١٩٨٠،

- وفي دولة قطر، صدرت لائحة النظام الداخلي للجنة معادلات الشهادات، بالقرار رقم ٤٤ بتاريخ ٢١ حزيران عام ١٩٨٣،

- وفي دولة البحرين، شكّلت لجنة تقويم المؤهلات العلمية بمقتضى المرسوم الأميري رقم ١٤ بتاريخ ١٧ تشرين الثاني عام ١٩٨٤،

- وفي المملكة الأردنية الهاشمية، نصّت المادة الثانية من النظام رقم ٢٣ لسنة ١٩٨٦ الصادر بتاريخ ٢٢ شباط عام ١٩٨٦، وهو «نظام معادلة الشهادات»، على تأليف لجنة تسمى اللجنة العليا لمعادلة الشهادات،

- وفي دولة الإمارات العربية المتحدة، تشكّلت لجنة المعادلات بوزارة التعليم العالي والبحث العلمي، بالقرار الوزاري رقم ١٦٨ لسنة ١٩٩٤،

- وفي سلطنة عُمان، تشكّلت لجنة تقييم المؤهلات، بقرار وزير التعليم العالي الصادر بتاريخ ١٢ أيار عام ١٩٩٧.

٢. في عدد أعضاء لجان المعادلات

يسترعي الانتباه، عند إجراء المقارنة بين النصوص المتعلقة بلجان المعادلات في لبنان وعدد من البلدان العربية الأخرى التي تيسر الاطلاع على لوائح أعضائها، إختلاف هذه اللجان من حيث عدد أعضائها. فإذا استثنينا سلطنة عُمان التي يقتصر عدد أعضاء لجنة تقييم المؤهلات الدراسية فيها على خمسة أعضاء، ودولة قطر التي يقارب عدد أعضاء لجنة معادلات الشهادات فيها عدد أعضاء اللجنة في لبنان، فيبلغ ثمانية أعضاء وهو في لبنان تسعة، فإن سائر اللجان تشترك كلها في أن عدد أعضائها أكبر من عددهم في لبنان، إذ يبلغ في البحرين عشرة أعضاء، وفي الأردن اثني عشر عضواً، وفي تونس ستة عشر عضواً، وفي السودان عشرين عضواً.

ولا تكتسب هذه الملاحظة دلالتها الحقيقية، إلا إذا تمّ الربط بين عدد أعضاء كل لجنة وحجم المعاملات المعروضة عليها. فحجم المعاملات في لبنان، أكبر بأضعاف منه في كل بلدٍ من البلدان العربية الأخرى^{٢٥}.

٢٥ - هذا ما أجمع على الإفادة به المشاركون في الاجتماع الثامن للجنة الإقليمية المكلفة =

٣. في نوعية تمثيل أعضاء لجان المعادلات

تتيح مقارنة النصوص القانونية المتعلقة بلجان المعادلات استنتاج مجموعة ملاحظات في ما يختص بطبيعة التمثيل داخل اللجان، والمعايير المعتمدة في تشكيلها. هذه الملاحظات تتعلق بمدى التمثيل، من حيث اقتصره على قطاع معين أو تنوعه وانفتاحه ليشمل مجموعة قطاعات، وبوضع الأعضاء، من حيث انتمائهم إلى مؤسسات رسمية أو أهلية، وبالجهة المخولة تقرير إشراكهم في اللجان، تعييناً أو ترشيحاً أو انتداباً.

- ففي لجنة تقييم المؤهلات في سلطنة عُمان، يقتصر التمثيل على القطاع الإداري. وفي الواقع، تتألف اللجنة من خمسة موظفين، ينتسبون إلى ثلاث وزارات، ويشغل أربعة منهم منصب مدير عام (مدير عام التخطيط والتطوير بوزارة التعليم العالي - مدير عام التخطيط والتطوير والمعلومات التربوية بوزارة التربية والتعليم - مدير عام التخطيط والتطوير بهيئة التدريب المهني - مدير عام موظفي الخدمة المدنية بوزارة الخدمة المدنية)، وأما الخامس، الذي يتولى أمانة سر اللجنة، فيشغل منصب مدير دائرة معادلة المؤهلات الدراسية بوزارة التعليم العالي،

- وفي دولة قطر يقتصر التمثيل في لجنة معادلة الشهادات، المؤلفة من ثمانية أعضاء، على وزارة واحدة هي وزارة التربية والتعليم (مساعد وكيل الوزارة للتخطيط التربوي - مساعد وكيل الوزارة للشؤون الثقافية - مساعد وكيل الوزارة للشؤون التعليمية - مساعد وكيل الوزارة للشؤون الإدارية والمالية - مدير إدارة الإمتحانات وشؤون الطلاب - مدير إدارة المناهج والكتب المدرسية - رئيس قسم معادلة الشهادات)، فضلاً عن خبير في التطوير التربوي،

- ومن أصل ستة عشر عضواً يؤلفون اللجنة الوطنية لمعادلة الشهادات والعناوين في الجمهورية التونسية، يقتصر تمثيل القطاع التعليمي على أستاذ

= بتطبيق الاتفاقية الخاصة بالاعتراف بدراسات التعليم العالي وشهاداته العلمية في الدول العربية، المنعقد في بيروت في الفترة الواقعة بين ١٧ و ١٩ حزيران ١٩٩٧، بدعوة من اليوندباس (اليونسكو).

جامعي واحد، هو عميد أو مدير مؤسسة تعليم عالٍ يعينه وزير التعليم العالي، في حين يتمثل القطاع الإداري بخمسة عشر عضواً، ستة منهم ينتسبون إلى وزارة التعليم العالي (الوزير - المدير العام للوزارة - مدير الامتحانات والمناظرات الجامعية - مدير الشؤون الطلابية - مدير التعاون الدولي والعلاقات الخارجية - مدير الشؤون القانونية والنزاعات والتوثيق والأرشيف)، وتسعة يتوزعون على ست وزارات (الشؤون الخارجية - الفلاحة - الشباب والطفولة - الصحة العمومية - التربية - التكوين المهني والتشغيل)، فضلاً عن ممثل لكتابة الدولة للبحث العلمي والتكنولوجيا، والمدير العام للتوظيف العمومية، وممثل عن المحكمة الإدارية،

- وفي البحرين، يغطي التمثيل القطاع الإداري من خلال إشراك عدد من الوزارات، منها وزارة التربية والتعليم ممثلة بوكيلها ومدير إدارة الشؤون الثقافية والبعثات، والوزارة أو الهيئة أو المؤسسة العامة التي تطلب تقويم المؤهل، فضلاً عن مندوب عن ديوان الموظفين. ويغطي هذا التمثيل أيضاً القطاعات المهنية، من خلال إشراك ثلاثة أعضاء في اللجنة، أحدهم بصفته مندوباً عن جمعية الأطباء البحرينيين، والثاني بصفته مندوباً عن وزارة الأشغال والكهرباء والماء لتمثيل المهن الهندسية والفنية، والثالث بصفته مندوباً عن وزارة المالية والاقتصاد الوطني لتمثيل المهن المحاسبية والمالية. تجدر الإشارة إلى أن ممثلي الوزارات غالباً ما يكونون أعضاء في الجمعيات المهنية التي تمثل اختصاصاتهم. ويغطي التمثيل في لجنة تقويم المؤهلات العلمية قطاع التعليم أيضاً، بإشراك ثلاثة جامعيين، أحدهم بصفته مندوباً عن الكلية الجامعية للعلوم والآداب والتربية، والثاني بصفته مندوباً عن كلية الخليج للتكنولوجيا، والثالث بصفته مندوباً عن كلية العلوم الصحية،

- أما المعايير المعتمدة في تأليف اللجنة العليا لمعادلة الشهادات في المملكة الأردنية الهاشمية، فتجمع بين تمثيل القطاعين الإداري والتعليمي، وبين التحديد الملزم في تسمية بعض الأعضاء، والحرية في تعيين بعضهم الآخر. وتضم اللجنة المؤلفة من إثني عشر عضواً، ثلاثة إداريين هم الأمين العام لكل من وزارة التعليم العالي ووزارة التربية والتعليم، ومدير مديرية شؤون الطلبة في وزارة التعليم العالي، وخمسة جامعيين هم أربعة أساتذة من الجامعات الأردنية الرسمية، وممثل عن كليات المجتمع والمعاهد، يعينهم الوزير، وثلاثة

أشخاص من ذوي الخبرة والاختصاص يعيّنهم الوزير أيضاً،

- وفي جمهورية السودان، تتشكّل لجنة تقويم ومعادلة الشهادات والدرجات العلمية بأعضاء من ذوي الاختصاصات المختلفة، من أساتذة الجامعات ومراكز البحوث والمؤسسات التعليمية والفنية العليا (سنة أساتذة من ذوي الاختصاص في: العلوم الزراعية - العلوم الهندسية - الاقتصاد - القانون - الدراسات الإسلامية - التربية)، وممثل للتعليم التقني يتم اختياره من أساتذة جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، - وممثل للتعليم الأهلي والأجنبي بالسودان. وإلى جانب ممثلي القطاع التعليمي، يشارك في اللجنة ممثلون عن القطاعات المهنية (ممثل للمجلس الطبي - ممثل للمجلس الهندسي - ممثل للمجلس البيطري)، وممثلون عن القطاع الإداري (مدير عام إدارة الإحصاء والبحوث والتخطيط - سكرتير امتحانات السودان - أمين عام المجلس القومي للبحوث - ممثل لديوان شؤون الخدمة)، فضلاً عن رئيس اللجنة وأمينها العام وعضوين من أعضائها يمثلون المجلس القومي للتعليم العالي،

- أما النموذج اللبناني فيكاد يكون فريداً، نظراً إلى عراقية لجنة المعادلات فيه، وتركيبه لبناني خاصة، ونظامه التربوي المميز. لقد سبق وحلّلنا طبيعة تمثيل أعضاء لجنة المعادلات في لبنان، ورأينا أن الدولة سعت في تأليفها إلى تمثيل قطاعين رئيسيين هما القطاع الإداري والقطاع التعليمي، ولكنها غلبت تمثيل القطاع التعليمي. فمن أصل الأعضاء التسعة الذين يؤلفون اللجنة، هناك ستة رؤساء مؤسسات للتعليم العالي أو مندوبون عنهم. ورأينا أن الدولة، سواء في لجنة المعادلات الوحيدة التي كانت قائمة في وزارة التربية الوطنية والفنون الجميلة، أو في لجنتي المعادلات القائمتين حالياً - الأولى في وزارة الثقافة والتعليم العالي والثانية في وزارة التربية الوطنية والشباب والرياضة - حرصت على تمثيل الوزارة المعنية بمديرها ومندوب عنها، وحرصت أيضاً على إشراك وزارة أخرى، هي حصراً وبالتحديد وزارة العدل، التي تتمثل في اللجنة بقاضي ينتدبه وزيرها. ثم رأينا أن الدولة لم تعتمد على إشراك القطاع الأهلي فحسب، بل ارتضت أن تكون أكثرية أعضاء اللجنة من القطاع الخاص. فإذا استثنينا مدير عام الوزارة، ومندوبها، والقاضي مندوب وزارة العدل، والعضو الذي يمثل الجامعة اللبنانية وهي جامعة رسمية، فإن سائر الأعضاء الذين يمثلون الجامعة الأميركية، وجامعة القديس يوسف، وجامعة بيروت العربية،

وجامعة الروح القدس - الكسليك، والأكاديمية اللبنانية للفنون الجميلة، يمثلون مؤسسات خاصة للتعليم العالي. يبقى أن نشير إلى أنه بخلاف لجان المعادلات في البلدان العربية الأخرى، التي تسمى فيها الجهة الرسمية المختصة أعضاء اللجان على سبيل التعيين، تحتفظ مؤسسات التعليم العالي الست الأعضاء في لجنة المعادلات اللبنانية بحقها في انتداب ممثليها، ويحتفظ أعضاؤها، وفقاً لأحكام المادة ١٦ من المرسوم رقم ٩٣٥٥ الصادر في ٢٨ نيسان سنة ١٩٦٢ (نظام لجنة المعادلات والقواعد العامة الواجب مراعاتها لإعطاء المعادلات)، بحق دعوة اللجنة إلى الانعقاد بناءً على طلب ثلاثة منهم، كما يعود للجنة، وفقاً لأحكام المادة ٢٤ من المرسوم المذكور أعلاه، أن تنتخب أحد أعضائها مقرراً لها.

٤. في حق لجان المعادلات بالاستعانة بخبراء ولجان فنية متخصصة

١. في لبنان

(١) تمثيل الوزارات في لجنة المعادلات

ذكرنا في القسم الأول من هذه الدراسة، أن الدولة اللبنانية لحظت في مجموعة من النصوص القانونية ضرورة أن تدعو لجنة المعادلات المنشأة في وزارة التربية الوطنية والفنون الجميلة، عندما تتناول الأبحاث شهادة تختص بوزارة من الوزارات، ممثلاً عن هذه الوزارة لحضور الاجتماع الذي يُدرس فيه أمر هذه الشهادة، ويكون للممثل حق الاشتراك في المناقشات والتصويت: (المادة ١٩٢ من المرسوم الإشتراعي رقم ٢٥ الصادر بتاريخ ٦ شباط ١٩٥٣ - المادة ٨ من المرسوم رقم ٢٦٨٦ الصادر بتاريخ ٢٥ أيلول سنة ١٩٥٣ - المادة ٧٨ من المرسوم الإشتراعي رقم ٢٦ الصادر بتاريخ ١٨/١/١٩٥٥ - المادة ٧٨ من المرسوم رقم ٢١٨٣ الصادر بتاريخ ١٧ تشرين الثاني سنة ١٩٧١). فيتعين علينا أن نذكر هنا أن الدولة اللبنانية ألغت قانونياً وعملياً هذه الإمكانية.

فلقد نصّت المادة ٧٨ من المرسوم الإشتراعي رقم ٢٦ المشار إليه أعلاه، في فقرتها الأخيرة، على ما يلي:

«يوضع نظام هذه اللجنة بمرسوم، على أن يُفسح المجال فيه لكل وزارة

كي تنتدب ممثلاً عنها، بناء على دعوة اللجنة عندما تتناول الأبحاث شهادة تختص بهذه الوزارة. ويُعتبر ممثل الوزارة عضواً في اللجنة يشترك في المناقشات والتصويت».

هذا المرسوم المنصوص عليه في المادة ٧٨ من المرسوم الإشتراعي رقم ٢٦، والقاضي بتحديد نظام لجنة المعادلات والقواعد العامة الواجب مراعاتها لإعطاء المعادلات، صدر بتاريخ ٢٨ نيسان سنة ١٩٦٢، وهو يحمل الرقم ٩٣٥٥، ولكنه أغفل كل إشارة إلى إمكانية تمثيل سائر الوزارات المعنية في أبحاث اللجنة وقراراتها.

بل أن المرسوم رقم ٨٨٦٩ الصادر بتاريخ ٢٦ تموز سنة ١٩٩٦، والقاضي بإنشاء لجنة المعادلات للتعليم العالي، الذي كرّر بصورة تكاد تكون حرفية المادة ٧٨ المشار إليها أعلاه، حذف الفقرة الأخيرة منها، وألغى بالتالي إمكانية دعوة اللجنة ممثلاً عن وزارة أخرى ليشترك في جلساتها، حتى في الحالات التي تُعرض فيها طلبات معادلة شهادات تختص بهذه الوزارة، وإن يكن بصفة استشارية.

فتكفي مقارنة سريعة بين صيغة تأليف لجنة المعادلات في لبنان، وحصصها تمثيل سائر الوزارات والإدارات العامة بوزارة العدل، وصيغة تأليف لجان المعادلات في البلدان العربية الأخرى، وإشراكها عدداً من ممثلي الوزارات في عضوية هذه اللجان. وهو عدد يتفاوت بين بلد وآخر ولكنه غير قليل فيها كلها، لتبيين شذوذ الحالة اللبنانية، وما ينتج عنه من خلل في تأليف لجنة المعادلات. وليس أدل على ذلك، من غياب ممثل لوزارة التعليم المهني والتقني في لجنة المعادلات القائمة في وزارة التربية الوطنية والشباب والرياضة، على وفرة المعاملات الخاصة بطلبات معادلة شهادات مهنية، واضطرار أمانة سر اللجنة إلى استطلاع رأي مديرية التعليم المهني والتقني في هذه الطلبات، بواسطة البريد. بل ليس أدل على ذلك، من غياب ممثل لوزارة التعليم المهني والتقني في لجنة معادلات التعليم العالي، مع أن الفقرة الخامسة من المادة الرابعة من القانون رقم ٢١٥ الصادر بتاريخ ٢ نيسان عام ١٩٩٣، والرامي إلى إحداث وزارة الثقافة والتعليم العالي، نصّت صراحة على إنشاء «لجنة معادلات لمرحلة التعليم العالي، المهني العالي والجامعي...».

٢) الاستعانة بخبراء ولجان فنية متخصصة

وبخلاف ذلك، فإن المرسوم رقم ٩٣٥٥ الصادر بتاريخ ٢٨ نيسان ١٩٦٢ لم يُسقط إمكانية استعانة اللجنة بمن تشاء من الخبراء، بصفة استشارية. ويبدو من دراسة مختلف النصوص الخاصة بلجنة المعادلات، أن هذه الإمكانية - بصرف النظر عن تطبيقها فعلياً أم لا - هي من الثابت فيها.

فقد نصّت المادة الرابعة من المرسوم رقم ١٥٢٢٤ الصادر بتاريخ ٧ حزيران سنة ١٩٤٩، على ما يلي:

«يحقّ للجنة أن تستعين بخبراء اختصاصيين عند الاقتضاء».

ونصّت المادة السادسة من المرسوم رقم ٢٦٨٦ الصادر بتاريخ ٢٥ أيلول سنة ١٩٥٣، والقاضي بتحديد مهمة لجنة معادلة الشهادات، على ما يلي:

«يحقّ للجنة أن تنشئ لجاناً فرعية استشارية من أعضائها أو من غيرهم، وأن تستشير من تشاء من الخبراء بصورة فردية».

بل ذهبت مادته التاسعة إلى أبعد من ذلك، فنصّت على ما يلي:

«للجنة أن تحيل إلى المؤسسة العلمية المختصة كل طلب يتعلّق بشؤون هذه المؤسسة، وذلك لدرسه وإبداء الرأي فيه تمهيداً للقرار الذي يُطلب من اللجنة اتخاذه».

تجدر الإشارة إلى أن المادة ١٥ من المرسوم رقم ٩٣٥٥ الصادر بتاريخ ٢٨ نيسان ١٩٦٢، نظّمت صلاحيات اللجنة في ما يتعلّق بحققها في طلب الاستشارات، فحصرت حق اللجنة في إنشاء لجان فرعية من أعضائها فقط، وأطلقت حقها في استشارة مَنْ تشاء، إذ نصّت على ما يلي:

«للجنة أن تنشئ لجاناً فرعية من أعضائها، وأن تستشير مَنْ تشاء من الخبراء أو من الإدارات العامة أو المؤسسات العلمية المختصة».

ب. في البلدان العربية

١) تشترك لجنة المعادلات في لبنان مع نظيراتها في سائر البلدان العربية بامتلاك حق الاستعانة بخبراء ولجان فنية متخصصة، فعلى سبيل المثال:

- نصّت الفقرة الأولى من المادة الثالثة من لائحة النظام الداخلي للجنة

تقويم المؤهلات العلمية في البحرين، الصادرة عام ١٩٨٥، على ما يلي:

«تعقد اللجنة اجتماعاتها بدعوة من رئيسها، ولها أن تستعين في أداء عملها بمن تراه من ذوي الاختصاص والجهات العلمية والفنية».

- ونصت الفقرة (ج) من المادة الخامسة من نظام معادلة الشهادات في المملكة الأردنية الهاشمية على ما يلي:

«لوزير، بناء على اقتراح اللجنة [اللجنة العليا لمعادلة الشهادات]، دعوة من تقتضي الضرورة حضوره إلى اجتماعاتها من ذوي الخبرة والاختصاص للاستئناس بأرائهم في المواضيع المطروحة على اللجنة، دون أن يكون لهم حق التصويت على قراراتها».

- ونص الفصل الثالث من الباب الأول من الأمر المتعلق بمراجعة التراتيب المتعلقة بمعادلة الشهادات في تونس، على ما يلي:

«يمكن لرئيس اللجنة الوطنية لمعادلة الشهادات والعناوين أن يدعو عند الحاجة لحضور جلسات اللجنة بصفة استشارية، كل شخص يمكن أن يفيد برأيه بحكم نشاطه أو خبرته».

٢) ولكن لجنة المعادلات في لبنان تختلف عن نظيراتها في سائر البلدان العربية، اختلافاً جوهرياً، في موضوع اللجان الاختصاصية التي تستعين بها اللجان الوطنية العامة في هذه البلدان، وتفتقر إليها لجنة المعادلات في لبنان افتقاراً يكاد يكون كلياً، على حاجتها الشديدة إليها^{٢٦}.

وتتخذ هذه اللجان الاختصاصية، تسميات مختلفة، فتُعرف في بعض البلدان باللجان القطاعية، وتُعرف في بعضها الآخر باللجان الفنية، كما تتخذ صيغاً متباينة.

- ففي المملكة المغربية، وفق مقتضيات الظهير رقم (١٥٩٠٧٢) الصادر في

٢٦ - أما الاستثناء الوحيد فهو اللجنة التي لحظها القانون رقم ٦٣٦ الصادر بتاريخ ٢٣ نيسان سنة ١٩٩٧ والقاضي بتنظيم مهنة الهندسة. فقد نصّت مادته الخامسة على ما يلي:

«يُعطى إذن مزاولة مهنة الهندسة من قِبَل وزير الأشغال العامة... بناء على اقتراح لجنة تدعى لجنة مزاولة مهنة الهندسة مهمتها درس الطلبات والشهادات الهندسية وإبداء رأيها في مطابقتها للقانون وفي قيمتها الفنية والعلمية...».

٢١ تموز سنة ١٩٥٩، ووفق مقتضيات المرسوم رقم (١٧٢٣٦٤) الصادر بتاريخ ٢٢ آب سنة ١٩٥٩، تضم اللجنة المختصة بالمعادلات بين الشهادات والمنازعات رؤساء المؤسسات الجامعية، وهي قائمة في قسم المعادلات بين الشهادات والمنازعات، التي يوجه ملفات المعادلات التي ترد عليه إلى مختلف المؤسسات الجامعية بحسب نوعية الشهادة وبحسب الاختصاصات التي تسديها هذه المؤسسات. فتقوم بدراستها وإبداء الرأي فيها في تقرير ترفعه إلى قسم المعادلات الذي يدعو في بداية كل شهر لجنة معادلة الشهادات للبت في الملفات والتقارير واقتراح المعادلة المناسبة،

- وفي السودان تُعاون اللجنة العامة لتقويم الشهادات والدرجات العلمية التي سبقت الإشارة إلى صيغة تأليفها، ست لجان علمية متخصصة (لجنة الدراسات الزراعية والعلوم البيطرية - لجنة الدراسات الهندسية والتقنية - لجنة العلوم الطبية والصحية - لجنة الدراسات التربوية - لجنة الدراسات الإنسانية - لجنة تأصيل المعرفة)،

- وفي الجزائر، تضمّ اللجنة الوطنية للمعادلات، ثلاثاً وعشرين لجنة فنية متخصصة في القطاعات والحقول الآتية:

- رياضيات - حاسوب - فيزياء - كيمياء - هندسة - هندسة ميكانيكية - هندسة كهربائية - هندسة مدنية - عمارة - علوم الأرض - علوم الحياة - بيطرة - علوم اقتصادية - علوم قانونية وإدارية - علوم سياسية - علوم المكتبات - فلسفة وإسلاميات - تاريخ وآثار - علم الاجتماع - علم النفس وعلوم التربية - لغة عربية وآدابها - لغات أجنبية وآدابها - رياضة بدنية.

- ونجد في المملكة الأردنية الهاشمية صيغة متطورة لهذه اللجان. فقد نصت المادة الخامسة من نظام معادلة الشهادات المعدّل، على ما يلي:

«لوزير، بناء على اقتراح اللجنة [اللجنة العليا لمعادلة الشهادات]، تأليف لجنة أو أكثر تضم كل منها عدداً لا يقلّ عن ثلاثة أعضاء ولا يزيد على خمسة من المتخصصين في حقول المعرفة التي تعمل فيها اللجنة، ويعيّن الوزير مقررّاً لها من بين أعضائها على أن يكون من الأساتذة في الجامعات الأردنية».

ونصت المادة الثالثة من التعليمات رقم (٤) لسنة ١٩٨٦ المتعلقة بتحديد القواعد والأسس لمعادلة الشهادات غير الأردنية، على ما يلي:

«تشكّل اللجان المتخصصة بحسب ما ورد في المادة ٥ من نظام معادلة الشهادات، في الحقول التالية: العلوم الأساسية - العلوم الهندسية - العلوم الزراعية - العلوم الطبية - اللغات وآدابها - العلوم الاجتماعية والفلسفية - العلوم الدينية والقانونية - العلوم الاقتصادية والإدارية - علوم التربية - الفنون الجميلة - الإعلام وعلم المكتبات والوثائق».

ونصّت الفقرة (أ) من المادة السابعة من النظام رقم ٢٣ لسنة ١٩٨٦ (نظام الاعتراف بالجامعات ومؤسسات التعليم الأجنبية ومعادلة شهاداتها)، على ما يلي:

«يجيل رئيس اللجنة [اللجنة العليا لمعادلة الشهادات] طلب معادلة الشهادة على إحدى اللجان المتخصصة لدراسته... ورفع نتائج دراستها للطلب وتوصياتها بشأنه إلى اللجنة...».

ونصّت الفقرة (ب) من المادة نفسها على ما يلي:

«لوزير أن يدعو لجنتين متخصصتين إلى الاجتماع معاً إذا تداخل الاختصاص بينهما عند النظر في أي طلب معادلة».

- وفي تونس، نصّ الفصل الثامن من الباب الثاني من الأمر عدد ٥١٩ الصادر عن رئيس الجمهورية بتاريخ ٢٥ آذار سنة ١٩٩٦، والمتعلق بمراجعة التراتيب الخاصة بمعادلة الشهادات والعناوين، على ما يلي:

«تتركّب اللجان القطاعية لمعادلة الشهادات والعناوين... بحسب مجموعات الاختصاصات الكبرى، كما يلي: العلوم الاقتصادية - العلوم القانونية - الآداب والحضارة - العلوم الإنسانية والاجتماعية والدينية - العلوم الأساسية - علوم الهندسة - العلوم الطبية وشبه الطبية - الهندسة المعمارية والتعمير والفنون الجميلة - التعليم الثانوي - التعليم الأساسي».

تجدر الإشارة إلى أن كل لجنة من اللجان القطاعية الموزعة على مجموعات الاختصاصات الكبرى وحقولها، تتألف من تسعة أعضاء، بعضهم ثابت (مدير المعادلات والتعليم الخاص وممثل عن إدارة الشؤون القانونية والنزاعات والتوثيق والأرشيف في وزارة التعليم العالي - ممثل عن كل من وزارة التربية ووزارة التكوين المهني والتشغيل والإدارة العامة للوظيفة العمومية) وبعضهم الآخر يتغيّر بتغيّر اللجنة القطاعية (ممثل عن الوزارة المعنية بمجموعة الاختصاص -

رئيس جامعة وأستاذان من مجموعة الاختصاص يعينهم وزير التعليم العالي).

خاتمة

قد يكون خير ما نختم به هذه المقالة التركيز على ما سمحت لنا باستخلاصه، وقد أشرنا في مواضع متفرقة منها إلى عناصره الجزئية وجوانبه المختلفة. وإن من شأن التأليف بين هذه العناصر والجوانب تسويغ إبراز الاستنتاجين الرئيسيين الآتين:

الاستنتاج الأول: في ضرورة توسيع لجنة المعادلات في لبنان

إن من يتتبع، في ضوء العرض والتحليل اللذين قمنا بهما، مسيرة توالي صدور النصوص القانونية المختلفة التي ترعى تأليف لجنة المعادلات وتنظيم عملها، يسترعي انتباهه - على كثرة المراسيم التي صدرت - الشبه القوي الذي يجمع بينها، والبطء الشديد في تطورها، وقصورها العام عن مواكبة تغير المعطيات المطرد داخل لبنان وخارجه.

فلقد أنشئت في لبنان، بعد التعديل الأخير الذي تناول تشكيلة لجنة المعادلات بالمرسوم رقم ٢١٨٣ الصادر بتاريخ ١٧ تشرين الثاني عام ١٩٧١، مؤسسات جديدة للتعليم العالي منها ست جامعات وتسعة معاهد^{٢٧}، وكلها

٢٧ - إن الجامعات السبع التي تمّ الترخيص القانوني بإنشائها بعد ١٧ تشرين الثاني عام ١٩٧١ هي الآتية:

- جامعة سيّدة اللوزة (الرهبانية اللبنانية المارونية المريمية): مرسوم رقم ٤١١٦، تاريخ ١٩٨٧/٨/١٤.

- جامعة البلمند (بطريركية أنطاكية وسائر المشرق للروم الأرثوذكس): مرسوم رقم ٤٨٨٥، تاريخ ١٩٨٨/٦/٤.

- الجامعة الإسلامية في لبنان (المجلس الإسلامي الشيعي الأعلى): مرسوم رقم ٨٦٠٠، تاريخ ١٩٩٦/٦/١٢.

- الجامعة اللبنانية الأميركية (كلية بيروت الجامعية سابقاً): المرسوم رقم ٩٢٧٨، تاريخ ١٩٩٦/١٠.

- جامعة بيروت الإسلامية (دار الفتوى): مرسوم رقم ٩٢٧٨، تاريخ ١٩٩٦/١٠/٥.

- الجامعة الأنطونية (الرهبانية الأنطونية المارونية): مرسوم رقم ٩٢٧٨، تاريخ ١٩٩٦/١٠/٥.

غير ممثلة في لجنة المعادلات.

وقد تضاعف في السنوات العشرين الأخيرة حجم المعادلات التي تُعرض سنوياً على لجنة المعادلات، وتنوّعت مصادرها، واختلفت درجات الشهادات التي تدعى اللجنة إلى النظر فيها، وأنظمتها، واختصاصاتها، ومستوياتها، فبات حصرها وتصنيفها وتقييمها بالغ الصعوبة والتعقيد. ومردّ هذا التضخم في عدد طلبات المعادلة إلى أسباب شتى، منها ازدياد عدد الطلاب المنتسبين إلى مؤسسات التعليم العالي الخاصة في لبنان، وازدياد عدد الطلبة اللبنانيين الذين أنجزوا خارج لبنان - لدواعٍ مختلفة تربوية وأمنية واقتصادية... إلخ - دراساتهم الجامعية والعليا، وازدياد عدد الطلبة من رعايا الدول العربية الراغبين في

= جامعة هايكازيان (كلية هايكازيان الجامعية سابقاً): مرسوم رقم ٩٦٥٧، تاريخ ١٢/٢٨/١٩٩٦.

ويمكن أن نضيف إلى هذه الجامعات السبع جامعة المنار (مؤسسة رشيد كرامي للتعليم العالي - جمعية المنار التي رُخص لها بموجب المرسوم رقم ٧٢٠، بتاريخ ١١/١٥/١٩٩٠، ولم تُدخلها هذه اللائحة لأنها لم تباشر عملها بعد. أما المعاهد الثمانية غير التابعة لجامعة والتي تمّ الترخيص القانوني بإنشائها بعد ١٧ تشرين الثاني عام ١٩٧١ فهي الآتية:

- معهد القديس بولس للفلسفة واللاهوت (جمعية المرسلين البولسيين في حريصا): المرسوم رقم ٢٧٧٩، تاريخ ٢٣/٢/١٩٧٢.

- كلية الإمام الأوزاعي للدراسات الإسلامية (وقف المركز الإسلامي للتربية «مؤسسة تابعة للوقف الإسلامي في بيروت»): المرسوم رقم ٣٤٨٤، تاريخ ١٥/١٠/١٩٨٦.

- كلية إدارة الأعمال الإسلامية (وقف المركز الإسلامي للتربية «مؤسسة تابعة للوقف الإسلامي في بيروت»): المرسوم رقم ٣٤٨٤، تاريخ ١٥/١٠/١٩٨٦.

- معهد طرابلس الجامعي للدراسات الإسلامية (جمعية الإصلاح الإسلامية في طرابلس): المرسوم رقم ٣٤٨٤، تاريخ ١٥/١٠/١٩٨٦.

- معهد التمريض العالي الوطني (جمعية المقاصد الخيرية الإسلامية في بيروت): المرسوم رقم ٣٤٨٥، تاريخ ١٥/١٠/١٩٨٦.

- المعهد العالي للدراسات الإسلامية وكلية الدراسات الإسلامية (جمعية المقاصد الخيرية الإسلامية في بيروت): المرسوم رقم ٣٤٨٥، تاريخ ١٥/١٠/١٩٨٦.

- المعهد العالي لإعداد المعلمين (جمعية المقاصد الخيرية الإسلامية في بيروت): المرسوم رقم ٣٤٨٥، تاريخ ١٥/١٠/١٩٨٦.

- المركز الجامعي للتكنولوجيا في طرابلس (الجمعية الفرنكوفونية لتنمية التعليم العالي): المرسوم رقم ٩٢٧٨، تاريخ ٥/١٠/١٩٩٦.

معادلة شهاداتهم الجامعية بهدف متابعة دراساتهم العليا في لبنان، وازدياد عدد التلامذة اللبنانيين الذين بدأوا دراسة برامج أجنبية في بلدان الانتشار - وما أكثرها - ويتقدمون من لجنة المعادلات بطلبات للحصول على إذن يخولهم أن يتابعوا في لبنان دراسة المناهج الأجنبية التي باشروها في الخارج، وازدياد عدد التلامذة اللبنانيين الذين حصلوا على شهادة نهاية دروس ثانوية - أكاديمية وفنية - في بلدان عربية أو أجنبية ويطلبون معادلتها... إلخ. فبلغ عدد الطلبات المسجلة لدى أمانة سر لجنة المعادلات في وزارة التربية الوطنية والشباب والرياضة، في العام ١٩٩٧ وحده، ما يناهز عشرين ألف معاملة. ولكن أي تعديل لم يطرأ على تأليف لجنة المعادلات، لمواكبة هذه المتغيرات، الكمية والتنوعية، ومراعاة الأوضاع المستجدة الناشئة عن كثافة حركية التلامذة والطلاب.

فيُستفاد مما سبق أن الدولة اللبنانية، عندما سنحت الفرصة لإجراء تقييم عام وشامل لعمل لجنة المعادلات، وذلك بمناسبة صدور القانون القاضي بإحداث وزارة الثقافة والتعليم العالي، عام ١٩٩٣، وصدر المرسوم القاضي بإنشاء لجنة المعادلات للتعليم العالي، عام ١٩٩٦، ولمراجعة النصوص القانونية التي ترعاها، وذلك في ضوء الممارسة الطويلة والخبرة الواسعة التي تجمّعت على مدى أربعة عقود لدى أعضاء اللجنة، أثرت إبقاء القديم على قدمه على محاولة إعادة النظر في صيغة تشكيل اللجنة وصلاحياتها ونظام عملها.

فهل تكون الدولة في غفلة عن نشوء معطيات جديدة، إن لجهة توسّع عدد مؤسسات التعليم العالي في لبنان، أو لجهة ازدياد حجم طلبات المعادلة وتنوّع فئاتها ومصادر الشهادات المطلوب معادلتها وقطاعات اختصاصاتها وحقوقها وأنظمة الدراسة المؤدية إليها؟

وهل تكون الدولة جاهلة بما واجهته وتواجهه لجنة المعادلات من صعوبات في قيامها بالمهام المنوطة بها، من جرّاء غياب النصوص القانونية التي تحدّد شروط الاعتراف بالشهادات ومعاييرها، وفي رأسها المرسوم الذي نصّت عليه المادة الخامسة عشرة من قانون تنظيم التعليم العالي الصادر بتاريخ ١٢/٢٦/١٩٦١، وهو مرسوم لم يصدر حتى تاريخه: «تحدّد شروط الاعتراف بالشهادات التي تمنحها المؤسسة وبكيفية إعطاء الشهادات الجامعية ودرجاتها وتوقيعها والتصديق عليها بمرسوم يتّخذ في مجلس الوزراء في مهلة أقصاها سنة»؟

لا أظنّ أن قرار الدولة عامة والمسؤولين فيها عن شؤون التربية والتعليم خاصة، عدم المساس بتركيبة لجنة المعادلات يعني ضمناً الجهل بهذه الحقائق أو التنكّر لهذه المعطيات. فقد يكون مردّه، في نظري، إلى الرغبة في مراعاة التوازنات الدقيقة التي تقوم عليها تركيبة لجنة المعادلات، وفيها يتمثل القطاعان الرسمي والخاص، وفيها تتمثل أيضاً الأنظمة التربوية واللغوية الثلاثة المعتمدة في لبنان: العربية والفرنكوفونية والأنكلوساكسونية. وقد يكون مردّه أيضاً إلى التخوف من صعوبة الاتفاق على معايير موضوعية وعملية تُعتمد في توسيع اللجنة بهدف تمثيل مؤسسات التعليم العالي التي استحدثت منذ العام ١٩٧١، وهي كثيرة. وقد يكون مردّه أيضاً تردّد المسؤولين، لأسباب شتى لا مجال للخوض فيها في إطار هذه المقالة، في تحديد مفهوم الشهادات الحكومية وأسسها ومستوياتها ودرجاتها، ليتمّ على أساسها الاعتراف بالشهادات ومعادلتها، مما اضطر عملياً لجنة المعادلات إلى تجاوز صلاحياتها في ممارسة مهامها، وإلى استبدال سلطتها الإقرارية بالحقوق بسلطة إنشائية لهذه الحقوق، وإلى الحلول بالتالي محل مجلس الوزراء أو مجلس النواب لتحديد ما لم يحدّاه، وهو من صلب مسؤولياتهما.

ولكن هذه الأسباب كلها، على وجاهتها، لا تعفي الدولة من مسؤولية التصدي - بمشاركة العنيين ومساعدة المختصين - لمعالجة ملف المعادلات، معالجةً حكيمةً واعيةً نظراً لخطورته ودقّته، مع التصميم على إيجاد الحلول الملائمة لمشكلاته المزمّة.

فلا بدّ من توجيه الدعوة إلى ابتكار صيغة جديدة تعتمد في تشكيل لجنة المعادلات فتصبح أوسع تمثيلاً، وإلى تعديل صلاحياتها فتمارسها بصورة قانونية سليمة، ولا بد من السعي إلى تحويل اللجنة من فريق يعتمد في عمله على المبادرات الفردية، والروح التطوعية، والوسائل البدائية، إلى مؤسسة حديثة منظمة ومحترفة، بهدف تفعيل دورها وتمكينها من الاضطلاع بمسؤولياتها وأداء مهامها خير أداء.

الاستنتاج الثاني: في ضرورة المحافظة على طابع لجنة المعادلات الوطني

سبق أن ذكرنا، في متن هذه المقالة، أنها المرة الأولى في تاريخ التربية في لبنان، ولعلها المرة الوحيدة التي تدرك الدولة فيها جدوى إشراك القطاع الخاص

في لجنة رسمية، تكون عضوية ممثليه فيها مكافئة لعضوية ممثلي القطاع العام من حيث الصلاحيات والحقوق. ينبغي أن نضيف الآن أن عضوية ممثلي القطاع الخاص في لجنة المعادلات أرجح من حيث العدد. فقد ارتضت الدولة اللبنانية، في توزيع أعضاء اللجنة على القطاعين الرسمي والخاص، تغليب تمثيل القطاع الخاص. فمن أصل تسعة أعضاء، هناك خمسة ينتسبون إلى مؤسسات أهلية. ولا بد لفهم خطورة هذا القرار وأبعاده، في غياب المعطيات الثابتة التي تضيء خلفياته، من التذكير بأن لجنة المعادلات ليست لجنة استشارية، بل هي مخوّلة الفصل في تعادل الشهادات وفي الحقوق والامتيازات التي يتمتع بها حاملو الشهادات...، على ما تنصّ عليه صراحة المادة الأولى من المرسوم رقم ٩٣٥٥ الصادر في ٢٨ نيسان سنة ١٩٦٢، والقاضي بتحديد نظام لجنة المعادلات والقواعد العامة الواجب مراعاتها لإعطاء المعادلات.

إن النظر في صلاحيات لجنة المعادلات، أمر بالغ الأهمية والضرورة والفائدة، ولكنه ليس غرضنا هنا ويتخطى الحدود المرسومة لهذه المقالة. حسبنا التذكير بأن المرسوم رقم ٩٣٥٥ شدّد في مواد كثيرة منه على أن اللجنة تتخذ قرارات، وأن القرارات العامة التي تتخذها تُنشر في الجريدة الرسمية. صحيح أن المادة العشرين نصّت على أن قرارات اللجنة لا تصبح نافذة إلاّ بعد تصديق الوزير المختص عليها [وزير التربية الوطنية أو وزير الثقافة والتعليم العالي]، ولكن المادة الحادية والعشرين نصّت على ما يلي:

«إذا أرجع الوزير القرار إلى اللجنة لإعادة النظر، يُدعى جميع الأعضاء خطياً إلى اجتماع يدرسون فيه القرار موضوع إعادة النظر ومطالعة الوزير بشأنه، فإذا أصرت اللجنة على قرارها السابق، دون أن يقترن بتصديق الوزير، رُفع القرار إلى مجلس الوزراء للبتّ به».

لا تخفى دلالة هذه الأحكام وأبعادها التربوية والسياسية. ففي تدبير قلّ نظيره في تاريخ وزارات الدولة ومؤسساتها العامة، نرى أن مرسوماً نصّ على تأمين أقصى درجات الاستقلال والحصانة للجنة وطنية ذات صلاحيات واسعة ومخوّلة اتخاذ قرارات، تنتمي أغلبية أعضائها إلى مؤسسات أهلية، فعين مجلس الوزراء مجتمعاً حكماً في الخلاف الذي قد ينشأ بين هذه اللجنة والوزير الذي تعمل في نطاق وزارته. فكأنه أراد أن يضمن لهذه اللجنة حرية المداولة والقرار، حتى تبقى بمنأى عن مداخلات السياسيين وضغوطاتهم، وما أكثرها،

في مجال اختصاص لجنة المعادلات.

فلا بدّ من التنويه بهذا الحرص الشديد على إشراك القطاعين الرسمي والخاص في تأليف لجنة المعادلات، وعلى احترام عمل اللجنة، وتوفير الحماية المعنوية لأعضائها. ولا بدّ من الدعوة إلى تعميم هذه المفاهيم والممارسات الديمقراطية على سائر اللجان، في وزارتي التربية الوطنية والثقافة والتعليم العالي، وسائر وزارات الدولة ومؤسساتها، وتعزيزها، إن في المعايير المعتمدة لتأليف هذه اللجان، أو في الصلاحيات المنوطة بها والضمانات المعطاة لها.

