الفصل الثالث

الدولة والتعليم الرسمي في لبنان

حسّان 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، بتعهّد الجيل القادم من أبنائها، وإعداده بشكل يتوافق مع تصور الجماعة لدورها كجماعة وكأفراد، وذلك من خلال تزويد أفراد هذا الجيل بالأجزاء الثقافية من معارف

---

* بدأ حياته المهنية كمدرّس في المرحلة الإبتدائية بعد نيله الشهادة التعليمية الإبتدائية. 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 إشترك 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 مأزمية» 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 تمثّل، حالياً أو مستقبلياً.

والتعليم الرسمي، هو إذاً تلك العملية التربوية المقادة من قبل الجماعة الممسكة بسلطة الدولة، بحجة أنها تعمل من خلاله وبواسطته من أجل الصالح العام، فتتعهّد الجيل القادم، الذي لم يكتمل انتظامه الإجتماعي بعد، وتؤمن إعداده بشكل يصبح مقبولاً من القوم، أو من السلطة القائمة عليه وقابلاً لهما، وعاملاً من أجله ومن أجلهما.

لكي نستطيع أن نتبين علاقة الدولة بالتعليم الرسمي لا بد من دراسة تشكُّل التعليم الرسمي وتطوّره تاريخياً. ولكي نفعل ذلك، لا يمكننا إغفال إتّصال ذلك بالأوضاع الدينية والإقتصادية 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 معقّدة 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 كثر، فرنسيون وإنكليز وأميركيون 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 ـ كما علّمنا دوركهايم. انظر: Durkheim, E.: **Education et Sociologie,** 1966, 36 - 37.

٢ ـ هو الوليد قبل أوانه، أي قبل نضجه.

البشرية، أقوام كثيرو العدد، متعددو الأعراق والطوائف والميول، يتصارعون فيما بينهم من أجل بقاء لا يتفقون 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 الموحّدة. والتحريض الإنكليزي والأميركي والألماني حاضر بكل قوته. ونصارى، متنوعون هم أيضاً، منهم من أخرجه وأضناه طول اعتباره مواطناً ذمّياً من الدرجة الثانية، فراح يحلم بدولة لمسيحيي الشرق تحميهم من الغرق في محيطهم الإسلامي، والوعود الفرنسية برّاقة والحماية جاهزة[٤]، ومنهم من سار في ركاب الدولة العربية أو السورية، ومنهم من سار مع هذه القوة العظمى أو تلك، إما لتقارب المذهب والمشرب، 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 تكوّنت من اتفاق بين ممثلّي الطوائف الأساسية على تعايش، في إطار قبول الصيغة التي تمخّض عنها الصراع الدولي والإقليمي.

---

٣ ـ 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 ـ 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 Sociéte du Mont - Liban à l'époque de la révolution industrielle en Europe,** Institut Francais d'Archéologie de Beyrouth, Paris, Paul Geuthner, 1971, 229.

لن نستطيع أن نفهم علاقة الدولة الناشئة بالتعليم الرسمي، وتطوّر هذه العلاقة، إلا إذا أدركنا الخريطة الإجتماعية والتعليمية التي شكّلت الإطار الذي رُسمت فيه تلك العلاقة وتحرّكت حتى اليوم. إن الأنظمة والقوانين، سياسية كانت أم إقتصادية، والتربوية ضمنها، إنما تسنّ وتشرّع في إطار سلطة الدولة لتظهير نتائج يبلغها صراع القوى والفئات في تكوين إجتماعي معين.

أولاً: التعليم الرسمي في عهد الدولة العثمانية

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

فالسنّة، وهم طائفة الدولة، يدير أمر تربيتهم وتعليمهم مفتي يعيّنه 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 فتولى 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 ـ الغصيني، رؤوف: «الدولة والتعليم الخاص في لبنان»، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأميركية، بيروت، ١٩٦٤.

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

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

٨ ـ 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 و١٧٤٠ حين تكرّس 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 باشرتا 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 اللعازاريين[١٢].

توجّت 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 والمبشّرين[١٣].

---

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

١٠ ـ Hourani, A.: **Syria and Lebanon,** London, Oxford Univ. Press, 1954, 147. مذكور في: الغصيني: ١٩٦٤، المرجع المذكور، ١٠.

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

١٢ ـ الغصيني: ١٩٦٤، المرجع المذكور، ١٨.

١٣ ـ 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، عزمت 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 تجّارها يشكّلون مع قنصلياتهم جاليات تتمتّع بسلطات مستقلّة عن السلطنة وتشكّل عملياً دولاً داخل الدولة[١٥]، ونتيجة لخشيتها من اتساع نفوذ إبراهيم باشا في بلاد الشام[١٦] ووالده محمد علي في مصر، أصدر السلطان، عام ١٨٤٥، خطا همايونياً أكّد 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 تسلّم الدولة زمام التعليم كإحدى وظائفها الأساسية، وعلى أساسه كلّفت لجنة لتحرّي الأوضاع التربوية، أوصت في تقريرها الذي قدمته عام ١٨٤٦، بإنشاء... نظام للتعليم الإبتدائي والثانوي.

في العام نفسه، صدر قانون ينصّ على ما يلي:

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

---

١٤ - مذكور في: الخصيني: 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، ١٨٦٠ـ ١٩٢٠**، بيروت، معهد الإنماء العربي، ١٩٧٨، ٤٢ - ٤٣.

١٦ - «الذي أنشأ خلال فترة حكمه للبنان 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 الترقي، ١٩٤٦، ٣١ - ٣٢.

١٧ - Lewis: 1961, op. cit., 10.

شؤون المعارف.

- التدرّج في التعليم في مستويات ثلاث: إبتدائي وثانوي 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 بادىء 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 والمبادىء 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 الدستورعام ١٨٧٦، عملت الحكومة على إنشاء المدارس في مراكز الولايات والمتصرفيات. فأنشىء 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، ونصّ 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.

ونصّ القانون أيضاً على شروط ومواصفات المعلمين ومساعديهم ومراقبة المعلمين، وواجباتهم المهنية، والعقوبات التي يمكن أن يتعرضوا لها[٢٣].

ولكن التعليم الرسمي في المناطق ظل مقتصراً 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: «المشانق في سوريا»، مجلة **المنار**، المجلد ١٩، الجزء الثالث، ١٨٣- ١٨٤، مذكور في: ضاهر، مسعود: **تاريخ لبنان الإجتماعي 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 بالجبل منذ عام ١٩٢٠ والتي كانت لا تزال تشكل جزءاً من الدولة العربية في دمشق. في تلك المناطق اقتصر التعليم على المدارس الرسمية النادرة، واتبع طريقة في التعليم لم تتغير منذ عهد بعيد، وكانت في معظمها ملحقة بالأوقاف الإسلامية[٢٦]. 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 الشرائح الإجتماعية بتعليم أبنائها 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. تأخّر الدولة في إدراك أهمية التعليم الرسمي، فهي لم تباشر ذلك إلا في مرحلة متأخرة.

وقد توزعت الخريطة التعليمية في لبنان تبعاً لذلك كالتالي:

ـ مدارس للإرساليات والمبشرين الأجانب، وكلهم مسيحيون، بلغ عددها

---

٢٦ ـ 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 تضمّ حوالي ٥٢ ألف طالب[٢٨].

ـ مدارس محلية مسيحية معظمها للرهبان، إضافة إلى بعض المثقفين المسيحيين الذين تربّوا على أيديهم[٢٩] انتشرت في أنحاء جبل لبنان وبيروت[٣٠].

ـ 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 الأزهري عام ١٨٩٧.

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

ـ 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 الإبتدائية للصبيان وأخرى للبنات.

وقد جاء تنوع المؤسسات التعليمية في لبنان نتيجة للعوامل التالية:

ـ حرية إنشاء المدارس التي نص عليها قانون العام ١٨٦٩.

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

---

٢٧ ـ زيادة: ١٩٧٢، المرجع المذكور، ٢٠٠.

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

٢٩ ـ ضاهر: ١٩٧٤، المرجع المذكور، ١٥٩.

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

٣١ ـ 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.

ـ إزدهار التجارة مع الدول الغربية منذ بداية القرن الثامن عشر، والتي تولاها 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 تطويراً للأوضاع التربوية وتدعيماً للحركة الثقافية التي كانت الدول الأوروبية تدعمها لأنها تسهّل أمر تكوين الوكلاء والتراجم والمقاولين والوسطاء المحليين الذين تحتاج إليهم.

ـ 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 لحظوا 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].

ـ 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.

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

٣٣ ـ زيادة: ١٩٧٢، المرجع المذكور، ١٩٨.

٢. ترسيخ دور الإرساليات الأجنبية في التعليم، الذي تكرّس 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 بالإرتباط بالدول الأجنبية[٣٤]، عن طريق الثقافة واللغة والدين، وينسحب على الإرتباط 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 المتوافرة لأبنائها، فمناطق جبل لبنان وبيروت، وفّرت لها مدارس الطوائف المسيحية (والمحمدية على قلتها) ومدارس الإرساليات، تعليماً لم يتوافر في المناطق التي ألحقت بلبنان فيما بعد، والتي بقي التعليم فيها وقفاً 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 الإبتدائية 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 اشبعت 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 محدودي 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 الإبتدائية.

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 والمدعوم 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 صكّ الانتداب الفرنسي على سوريا ولبنان.

ما بين حكم المتصرفية والإنتداب تنازعت اللبنانيين التيارات التالية:

- تيار ينادي بالتمسّك 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 للإنتماء 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 وفتحه على البحر والسهل، كوطن للمسيحيين في الشرق بحماية كاملة من فرنسا وبمساعدة منها، عبّر عنه البطريرك 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:

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

ـ 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 ـ ١٩٢٦ نسبة ٨٨,٦٪ من مدارس لبنان، موزعة بين ٥٧٨ مدرسة أهلية أي بنسبة ٤٩,٤٪ و٤٥٩ مدرسة أجنبية بنسبة ٣٩,٢٪. أما المدارس الرسمية فلم يتعد عددها الـ١١٣ مدرسة بنسبة ١١,٣٪. (الجدول رقم ١ في الملحق يبين تطور عدد المدارس خلال فترة الانتداب).

---

٣٧ ـ كوثراني: ١٩٧٨، المرجع المذكور، ٣٠٨.

٣٨ ـ ضاهر: ١٩٧٤، المرجع المذكور، ٣١٦.

٣٩ ـ المرجع نفسه، ١٧٧.

٤٠ ـ المرجع نفسه، ١٧٩.

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

مذكور في: المرجع نفسه، ١٧٩.

مقابل الدعم المادي الكبير للمدارس الخاصة، كان التعليم الرسمي «حسب ما تسمح به مداخيل الدولة»[٤٢] من اعتمادات. هذه المداخيل 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، وتجد 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)، الإنتقال 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 الإنتدابي، كما تبين إحصاءات فرنسية عن العام ١٩٤٢ ـ ١٩٤٣ أدرجتها كالآتي: ٣١,٥٪ عند الطوائف المسيحية الكاثوليكية ٦٨,٩٪ عند الشيعة، ٤٧٪ عند السنة، ٣٥,٦٪ عند الدروز[٤٤].

---

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

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

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

٤٤ ـ **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 بلبنان الصغير على عدد من المدارس الإبتدائية البدائية العقيمة من جهة ثانية، إضافة للحالة الإقتصادية المزرية التي كانت تسود مناطق عيشهم واضطرار معظم الأولاد بعمر الدراسة للعمل. ويبين مصدر أن عدد الطلاب في المدارس اللبنانية عام ١٩٤١ ـ 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 بلبنان، وذلك لتكريس الانقسام الطائفي إجتماعياً. لذا فقد كانت الدولة تعمد إلى 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 لاترويت، 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 طائفياً إلى التجزئة والتباعد؟[٤٦].

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

= العربي، ١٩٧٧، ٢٩٢.

٤٥ ـ المرجع نفسه.

٤٦ ـ مذكور في: Sabbah: 1950, op. cit., 114 - 115.

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. ويبين الجدول رقم ١ الإزدياد المطّرد 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 تعلّم 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 انه 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 يؤكده السكرتير 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 ـ SDN هو مختصر لـ Société des Nations. وهي منظمة أنشئت في العام ١٩٢٠ لنشر السلام والإنماء والتعاون بين الأمم.

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

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

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

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 ـ 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.

٥٢ ـ مذكور في: Sabbah: 1950, op. cit., 158.

جدول٢: توزع الطلاب للعام ١٩٣٩ في المدارس الرسمية والخاصة [٥٣].

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

ويبين الجدول رقم (٣) في الملحق توزع 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 تجمّع اليسار التي فازت بانتخابات ١١ أيار ١٩٢٤.

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

٥٣ ـ مذكور في: Sabbah: 1950, Ibid., 158.

٥٤ ـ 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 ولاخلق»، وأنها «منفية للآداب وجالبة للويلات والبلايا على المجتمع الإنساني»، وأن «حكومة الولايات المتحدة ما أبعدها عن العلمانية»، ويتساءلون: «هل فرنسا تؤيد كايلا؟»[٥٥] وراحوا يصورون العلمانية على أنها حرب حقيقية ضد الدين بشكل عام وضد الموارنة والكاثوليك بشكل خاص، واستطاعوا أن يؤلّبوا 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 بكركي معتذراً.

وهكذا ثبتت هيمنة الآباء اليسوعيين على التعليم في لبنان، فاستمروا الأكثر عدداً في المدارس والتلاميذ، وفرضوا تأثيرهم على الجهاز التربوي اللبناني برمّته، وأشرفوا على تنظيم «وزارة المعارف والفنون الجميلة» التي أنشئت عام ١٩٢٦، وعدّلت في العام ١٩٢٨، وعلى وضع مناهج التدريس، وتحديد لغة التعليم، ونوعية الشهادات، ونظّمت الامتحانات الذي صدرت في العام نفسه ثم عدّلت 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 إده الذي ألغى في العام ١٩٣٠

= ١٩٧٤، المرجع المذكور، ٢٩٧.

٥٥ ـ **البشير**، العدد ٣٣١٥ (نيسان ١٩٢٥).

٥٦ ـ «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 مهيمنة أولاً بالموظفين المسيحيين، خصوصاً في الوظائف الرئيسية التي تلي العناصر الفرنسية».
بشير، اسكندر: **إصلاحيات 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 المنابت الإجتماعية 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 تعلّم بهذه اللغة، وكانت الامتحانات تفصّل على قدّ تلامذة المدارس الخاصة.

صحيح أن اللغتين العربية والفرنسية اعتبرتا 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، تدرّس 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 أنشىء بقانون في العام ١٩٢٨ في ٢٠ شباط[٦٠].

---

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

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

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

٦٠ ـ 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: توزع التلاميذ طائفياً على أنواع المدارس في العام ١٩٢٤ [٦١]

نوع المدارس	عدد المدارس	عدد التلاميذ	توزعهم الطائفي
رسمية	٩١	٥٤٩٩ تلميذاً	٤٤١٦ مسلم ١٠٨٣ مسيحي
	٢٦	٢٥٧٩ تلميذة	٢٣٢٣ مسلمة ٢٥٦ مسيحية
خاصة محلية تدرّس 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**	

٦١ - H.C.S.L.: «Rapport sur l'année 1925», Index 4,
مذكور في: ضاهر: ١٩٧٤، المرجع المذكور، ١٨٦ - ١٨٧.

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 توزع 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 و٦٧,٦٪ عام ١٩٤٢، أما نسبتهم من المدارس المحلية فقد كانت ٣٠,٢٪ عام ١٩٣٢ وانخفضت إلى ٢٦,٨٪ عام ١٩٤٢، ويترجحون في حوالي نسبة ١/ ١٠ من طلاب المدارس الأجنبية. أما التلامذة المسيحيون فإن نسبتهم العامة من تلامذة لبنان لم تتدن عن ٧٠٪ طوال عهد الانتداب، تركّزت 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 و٢٦ للبنات، توزعت على المحافظات كما في الجدول التالي رقم (٤):

جدول ٤ : توزع 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**

٦٢ ـ انظر: Sabbah: 1950, op. cit., 159.

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 يؤكده 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 تكرّست المدرسة اللبنانية أداة تمييز طائفي وإجتماعي. لم تكن سياسة الإدارة الإنتدابية التعليمية هذه معزولة عن سياستها في بناء أسس الدولة اللبنانية نفسها، إذ انه، وبعد رحيل ساراي، عمد هنري 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

---

٦٣ ـ انظر: Sabbah: 1950, op. cit., 132 - 134.

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

اللبنانيين[٦٥]، «ولا يتناسب مع مستوى التطور السياسي للشعب اللبناني وغير معبر إطلاقاً عن حاجاته وأمانيه»[٦٦].

وكخلاصة، بامكاننا 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 الإبتدائية 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 ـ 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 ـ Contant - Biron, R. de: «Sur les routes de Syrie après neuf ans de Mandat», Paris, Plon, 1928, 13.

مذكور في: ضاهر: ١٩٧٤، المرجع المذكور، ٣١٤.

٤ . تنظيم المدرسة

تمّ تنظيم المدرسة الرسمية وفقاً للشكل التالي:

ـ مدارس الأمومة أو الحضانة لأطفال ما قبل السادسة، يتمّ التعليم فيها بالعربية، وتستمر لسنتين.

ـ 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.

ـ 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:

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

ـ 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 تتّحدوا في دولة واحدة»[٦٧].

وكان من نتائج هذا الموقف الفرنسي المستجدّ، توجيه ضربة للتيار المنادي بضرورة بقاء الانتداب الفرنسي على أرض لبنان، تمثلت 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

٦٧ ـ ضاهر: ١٩٧٤، المرجع المذكور، ١٢٤.

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

وهكذا ورث العهد الإستقلالي عن الانتداب لبنانين 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، الممتعضة من وجود الطوائف الأخرى التي ألحقت «بدولتها» دون رغبة منها والخائفة على امتيازاتها، والعاملة لتأكيدها.

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

وهكذا فإن دولة الإستقلال لم تستطع التصدّي لأي فئة طائفية أو لأي ممارسة طائفية (ومنها التعليم)، مهما بلغ خطرها 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 صدّ أو قمع إذ تتمتّع بحماية داخل دولة الطوائف، لأن قمعها سيؤدي إلى انفراط عقد الطوائف المتعايشة ويدمّر ميثاقها الوطني. وتتعزز الممارسات الطائفية لدرجة أنها تصبح مساوية للدين، ويصبح «كل مساس بالطائفية هو مساس بالدين»[٦٨].

في نهاية الخمسينيات تطرأ عوامل إقليمية جديدة، تكاد تطيح بدولة

٦٨ ـ الحاج، كمال: **فلسفة الميثاق الوطني**، ٢٥٢.

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، فتتدخّل الإرادات الدولية، وتعيد التوازن الطائفي على قاعدة لبنان واحد لا لبنانان. ويتسلّم دفة 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 وإقفال المرافىء 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 يتبخّران لولا التدخل الدولي من جديد بانتظار ما سيحدث على الساحة الإقليمية والعالمية.

---

٦٩ - بشير: ١٩٧٦، المرجع المذكور، ٣٢.

أ. الخريطة المدرسية

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

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

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

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

* إذا اتخذنا العام ٦٧ ـ 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 ـ 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 الأول 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 و١٩,٦٪ 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، و٥,٧٪ 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 تلبية لحاجات الدولة الناشئة من الموظفين واليد العاملة ومماشاة 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 المنهاج ثلاث سنوات أخرى لا غير، عندئذٍ تتاح فرصة التعليم لكل فتى ولكل فتاة... وتمحى الأمية من

٧٠ ـ الإحصاءات محتسبة من أرقام الموازنات العامة الصادرة عن وزارة المالية وكذلك من إحصاء المركز التربوي للبحوث والإنماء لعام ١٩٦٨ ـ 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 ـ 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 ـ 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 ـ ١٩٧٤ حيث يبلغ عددها ١٣٤٨ (٥٠,٢٪) مقابل ١٣٣٩ مدرسة خاصة (٤٩,٨٪). ويستمر بعدها التفوق لصالح المدرسة الرسمية حتى ١٩٩٣ ـ 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 ـ أبي اللمع، رئيف: «التعليم في لبنان بين الحقائق والآمال والأحلام»، محاضرة القيت عام ١٩٥١، منشورات **محاضرات الندوة اللبنانية**، السنة الخامسة، النشرة ١ ـ ٢ (١٩٥١)، ٤٧.

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

٧٣ ـ 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]

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

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 ـ ١٩٤٨، وتضاعف عدد المدارس مرتين من ٣٠٤ إلى ٦٣٢ مدرسة. وبلغ معدل تلميذ/معلم في العام ١٩٤٧ ـ 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 ـ ١٩٤٦ وحتى ١٩٩٥ ـ ١٩٩٦

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

د. التلاميذ في المدارس الرسمية والخاصة

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

٧٤ ـ Sabbah: 1950, op. cit., 191.

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 تفوّق فيها عدد تلامذة المدارس الرسمية على تلامذة المدارس الخاصة.

ففي الفترات الواقعة ما بين ١٩٥٠ و١٩٦١ وما بين ١٩٦٦ و١٩٧٢، وما بعد ١٩٨١، ظلت نسبة تلامذة التعليم الخاص تزيد على ٦٠٪ من تلامذة لبنان لتصل في العام ١٩٩٣ ـ ١٩٩٤ إلى حوالي ٧٠٪ من إجمالي عدد التلاميذ. ولم يشهد التعليم الرسمي إقبالاً وزيادة في نسبة تلامذته إلا في فترتين: الأولى ما بين ١٩٦٢ و١٩٦٦ والثانية ما بين ١٩٧٢ و١٩٨١ حيث تراوحت نسبة تلامذة التعليم الرسمي ما بين ٤٠ و٤٤٪. أما أقل نسبة من الإقبال على التعليم الرسمي فكانت ابتداء من العام ١٩٨٨ ـ ١٩٨٩ وحتى اليوم إذ بلغت نسبة التلامذة في ذلك العام أقل من ١/٣ من تلامذة لبنان[٧٥].

وهكذا ففي الوقت الذي ترتفع نسبة المدارس الرسمية عن ٥٠٪ ما بين السنوات ١٩٥٣ و١٩٥٨ 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٪ و٥٨,٢٪ من عدد المدارس في لبنان بينما ظلت نسبة التلاميذ في الفترة نفسها أقل من نصف تلامذة لبنان لتصل أدنى نسبة لها عام ١٩٩٣ ـ 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 ـ 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 ـ ٤٦	٣٠٩٢٦	١٠٠	٤٥١	١٠٠	١٠٢٠	١٠٠	٣٠,٣
٥٥ ـ ٥٦	٨٧٠٦١	٢٨٢	١٠٢٧	٢٢٨	٣٤٥٧	٣٣٩	٢٥,١
٦٥ ـ ٦٦	١٨١١٨٥	٥٨٦	١٢١٩	٢٧٠	١٠٥٣٥	١٠٣٢	١٧,٢
٧٤ ـ ٧٥	٣٢٠٨٣٥	١٠٣٧	١٣٢٠	٢٩٣	٢١٢٤٤	٢٠٨٣	١٥,١
٨٦ ـ ٨٧	٢٩٢٤٦٣	٩٤٦	١٣٤٤	٢٩٨	٢٥٨٤١	٢٥٣٣	١١,٣
٩٥ ـ ٩٦	٢٥٨٤٠٥	٨٣٦	١٤٠٣	٣١١	٣٠٩٩٢	٣٠٣٨	٨,٣

أما تفاصيل العام الأخير أي ١٩٩٥/ ١٩٩٦ فهي كالتالي:

٩٥ ـ 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 ـ ٤٦ وهو معدل مقبول عالمياً، تناقص إلى ٢٥,١ عام ٥٥ ـ ٥٦، وإلى ١١,٣ عام ٨٦ ـ ٨٧، ليصل في العام ٩٤ ـ 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 و٤٢٪ أقل من ٧٦ تلميذاً و٧٦٪ 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 ـ وزارة التربية الوطنية والفنون الجميلة: مشروع تجميع المدارس.

الأهلين ـ كلما الحوا بطلب المدارس الرسمية ـ 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 ٣٠م٢.

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 هدراً هائلاً في ميزانية التعليم التي تذهب في معظمها أجوراً للمعلمين (٧٧٪ من كلفة التعليم)[٧٩].

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

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

ـ ونتيجة الإقبال المطّرد على التعلّم وتحول التعليم مطلباً للمواطنين جميعاً في كل المناطق، وتضاعف عدد تلامذة المدرسة الرسمية خلال عشر سنوات (ما بين ١٩٦٠ و١٩٧٠)،

ـ ونتيجة لتدنّي مستوى التعليم الرسمي المتبدّي في الرسوب المتزايد في الامتحانات الرسمية، وارتفاع نسبة الرسوب المدرسي بين ٢١ و٣١٪ في الإبتدائي وبين ١٣ و١٨٪ في المتوسط، وارتفاع نسبة التسرب المدرسي ما بين ٣٥ و٥٠٪ في الإبتدائي و١٧٪ في المتوسط، وارتفاع نسبة التأخر المدرسي إلى ٣/ ٢ من تلامذة المرحلة الإبتدائية، و٢/ ١ تلامذة المرحلة المتوسطة،

---

٧٧ ـ المرجع نفسه، ١٨.

٧٨ ـ المرجع نفسه، ٢٠.

٧٩ ـ المرجع نفسه، ٢١.

ـ ونتيجة لحال الأبنية التي سبق وصفها،

ـ ونتيجة لوجود نسبة ٦٣٪ من المعلمين غير المعدّين للقيام بمهمتهم،

ـ ونتيجة للزيادة في عدد المعلمين وانخفاض في معدل تلميذ/ معلم الذي بلغ ١٩،

ـ ونتيجة لارتفاع كلفة التعليم نتيجة لانخفاض معدل تلميذ/ معلم،

ـ ونتيجة لعدم وجود هيئة تفتيش كافية، فالمفتش التربوي الواحد مسؤول عن ٥٠ مدرسة مشتتة ويقع على عاتقة 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:

ـ رفع المستوى التعليمي،

ـ تأمين استيعاب الأعداد المتزايدة من التلاميذ،

ـ رفع معدل تلميذ/ معلم،

ـ الإفادة الكاملة من الجهاز التعليمي والمساعدة على رفع كفاءاته،

ـ الإفادة 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 التصدّي لها قد استمرّت 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 الإبتدائي: «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 لتذكّر في مقدمتها، 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 تنظّم هذا التعليم وترعاه وتوجهه.

الترتيبات التي كانت سارية إبان فترة الانتداب في إطار «وزارة التربية الوطنية والفنون الجميلة» كما تمّت 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 ـ وزارة التربية الوطنية والفنون الجميلة: المرجع المذكور، ٩.

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

٨٢ ـ مديرية التعليم الإبتدائي: **التعليم الرسمي**، ٨٢ ـ ٨٣، ١٢٨.

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

٨٤ ـ مع المرسوم الإشتراعي رقم ٢٥ تاريخ ٦/ ١٢/ ١٩٥٣.

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 الإبتدائي، وربطت الدوائر التربوية الفرعية القائمة في المحافظات بها لاقتصار أمرها على التعليم الإبتدائي، ومهمة هذه المديرية الإشراف على التعليم الرسمي والخاص. كما أحدثت مديرية للتعليم المهني، ومصلحة للتعليم الثانوي (الناشىء حديثاً في الإطار الرسمي إذ انه ظل لما قبل العام ١٩٥٢ ـ ١٩٥٣ وقفاً 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]:

ـ ربطت الدوائر الفرعية في المحافظات بالمدير العام مباشرة،

ـ الحق التفتيش التربوي بإدارة التفتيش المركزي التابع لرئاسة الحكومة، وحصرت مهمته بالمدارس الرسمية،

ـ أضيفت إلى مهام مصلحة إعداد المعلمين مهمة أخرى هي الأبحاث التربوية،

ـ 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 الإبتدائي.

وفي العام ١٩٧١ تمّ إلغاء مصلحة إعداد المعلمين وانشىء المركز التربوي للبحوث والإنماء ليقوم بمهام أساسية ثلاث[٨٨]:

ـ إعداد المعلمين وتدريبهم وبخاصة في المرحلة الإبدائية والمتوسطة،

---

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

٨٦ ـ لم تعرف المدرسة الرسمية التعليم الثانوي الا ابتداء من ١٩٥٢ ـ 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 ـ المرسوم التنظيمي رقم ٢٨٩ بتاريخ ١٦/١٢/١٩٥٩.

٨٨ ـ المرسوم رقم ٢٣٥٦ بتاريخ ١٠/ك١/١٩٧١.

ـ تأليف الكتب المدرسية الرسمية،

ـ 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 الإنتقال 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، نظّمت التعليم في مراحله الثلاثة وحددت مناهجها، وامتحانات شهاداتها. واستمر العمل بهذه المناهج والتنظيمات حتى الأعوام ١٩٦٨ و١٩٧٠ و١٩٧١ 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 ـ 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 وقفاً على المدرسة الرسمية، وبخاصة في المرحلتين الإبتدائية والمتوسطة، التي ألزمت باستعمال الكتب التي

٨٩ ـ 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 الإبتدائية 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 الإبتدائية في المدراس الحكومية تتألف من ست سنوات موزعة في ثلاثة أقسام: التمهيدية والأساسية والمتوسطة، مدة الدراسة في كل منها سنتان، وفي نهايتها شهادة الدروس الإبتدائية. وكان الناجحون فيها يلتحقون بالمرحلة الإبتدائية 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 الإبتدائية، «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 الإبتدائية ومدتها ٥ سنوات، وفي نهايتها شهادة الدروس الإبتدائية. بعدها يواصل التلميذ الدراسة في المدرسة الثانوية (وهي خاصة)، ومدتها سبع سنوات، أو في المدرسة الإبتدائية العالية ومدتها أربع سنوات. وكان منهاج السنتين الأوليين منها مماثلاً 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 سنتاها الأوليين مع السنتين الأوليين للتعليم الإبتدائي 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 الإبتدائي الذي ما زالت بعض مدارسه

٩٠ ـ عقراوي، متى ورودرك ماتيوز: **التربية في الشرق الأوسط العربي**، لبنان، المطبعة العصرية، ١٩٤٩، ٥٤٣ ـ ٥٤٥.

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

و. مصاعب وعقبات أمام التعليم الرسمي.

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

١) المركزية

نتيجة للظروف التاريخية التي رافقت تكون الدولة اللبنانية والانقسامات الإجتماعية 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 الممسكين 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 نقرأ ما يلي: «تعاني الإدارة التربوية من التجرؤ على القانون ومخالفته صراحة أو ضمناً والتحايل عليه للإفلات من إحكامه وقيوده... واكسابه طابع الشخصانية من خلال قياسه وتفصيله شكلاً وموضوعاً على خدمة فرد معين أو أفراد معيّنين»[٩٢].

وفي العام ١٩٨٣ نقرأ في تقرير لمديرية التعليم الإبتدائي أن، «الإدارة

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

٩٢ ـ 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 الإقتصادية والإجتماعية للبلاد وهي عاجزة عن صياغة سياسة تربوية منسجمة وتنفيذها»[٩٤].

إن المركزية في الرقابة والإدارة ضرورة قصوى إزاء التعددية في التكوين الإجتماعي، ولكن الإتجاه التشددي، بل التفردي 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]، وتقترح مديرية التعليم الإبتدائي 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 وينتظر إقراره «ولكن الأمور ليست كبسة زر»[٩٧].

---

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

٩٤ ـ المرجع نفسه، ٨٣ ـ ٨٤.

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

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

٩٧ ـ 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 الإبتدائية 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 المدراء 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 ـ المرسوم رقم ٣٢٥٢ بتاريخ ١٧/ ٥/ ٧٢.

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

١٠٠ ـ مرسوم إنشاء المركز التربوي.

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

١٠٢ ـ 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 التائهة بين هذا الكم من المصالح والدوائر والمديريات ليست صدفة تاريخية، بل هي نتيجة لغياب القرار السياسي بإيجاد تعليم وطني معافى.

٢) التفتيش التربوي

أثر إعلان الدستور في عام ١٩٢٦، وإنشاء وزارة التربية إبان الانتداب الفرنسي، أنشىء جهاز للتفتيش ارتبط، بادىء 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 والكشفية». 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 يرئسون في إطار السلطة المطلقة الصلاحيات التي أمدهم بها الدستور. وتمّ تنظيم التفتيش بالمرسوم رقم ٢٤٦٠/٥٩ الذي حدّد أيضاً مهامه كما يلي:

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

---

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

١٠٤ ـ 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 الحاق 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 بكليته 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 ـ انظر: أبو مراد: ١٩٨٢، المرجع المذكور، ٨٨ ـ 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 و١٩٧٩. 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 (لمراقبة 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 ـ الأمين، عدنان: **التعليم في لبنان: زوايا ومشاهد**، بيروت، دار الجديد، ١٩٩٤، ١٠٦ ـ ١٠٧.

١٠٧ ـ المفتشية العامة التربوية: **التقرير السنوي لعام ١٩٩٦**، المرجع المذكور، ١٠ و٨٢.

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 الإتجاه.

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 الإبتدائي[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 بمهماته.

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 ـ المرجع نفسه، ٧٣.

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

١١٠ ـ 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:

ـ 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،

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

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

ـ 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 والساهر على سير العمل فيها».[١١١] ونقرأ نسخة جديدة عن هذه التوصية موضوعة مؤخراً عام ١٩٩٦، باستصدار قرار يأخذ في الإعتبار:

ـ الشروط الموضوعية لدى تعيين مدراء المدارس الرسمية،

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

ـ توصية المركز التربوي بتأهيل مدراء الرسمية الإبتدائية والمتوسطة بموجب دورات إدارية وفنية[١١٢] . . .

٤) المعلمون

المعلمون الرسميون، من هم؟

---

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

١١٢ ـ المفتشية العامة التربوية: **التقرير السنوي لعام ١٩٩٦**، المرجع المذكور، ٧٩ و٨٠.

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 إبتدائية، 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 تتطلّبه 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 ـ انظر: Sabbah: 1950, op. cit., 93 - 96.

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

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

١١٦ ـ 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.

١١٧ ـ 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 الإبتدائية 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 البروڤيه 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 حاصلاً 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 إبتدائي وعالٍ: الإبتدائي يدخله حاملو البروفيه، والعالي حاملو البكالوريا القسم الثاني، ومدة الدراسة في كل منهما سنتان.

---

١١٨ ـ فايد: ١٩٧٠، المرجع المذكور، ٢٩.

١١٩ ـ المرسوم ٢٥٩١، عام ١٩٢٨.

١٢٠ ـ عواد: ١٩٨٣، المرجع المذكور، ١٥٩.

١٢١ ـ عقراوي وماتيوز: ١٩٤٩، المرجع المذكور، ٥٩٣.

١٢٢ ـ خرّيج إحدى مدارس المعلمين، أو من المعلمين المتمرنين الذين ينجحون في امتحاني دبلوم، الأول يعادل السنة الأولى من مدرسة المعلمين والثاني عادل السنة الثانية. انظر: عقراوي وماتيوز: 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 الإبتدائية والبكالوريا 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 للطلبات 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 الإبتدائية 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 قديرهو في أكثر الأحيان من خريجي دار المعلمين،

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

وهذا لاجيء مزمن لأنه أفلس في المهن الأخرى ودخل إلى التعليم من نافذة الوساطات والشفاعات[١٢٥]».

في العام ١٩٥٢ تبدأ محاولات لتدريب المعلمين غير المعدّين 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 ـ عقراوي وماتيوز: ١٩٤٩، المرجع نفسه، ٥٧٢ ـ ٥٧٣.

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

١٢٥ ـ المرجع نفسه، ٢٥٢.

عادية و٥٤٧ في دورات لتعليم اللغة الفرنسية[١٢٦]». وبتاريخ ١٠/١٢/١٩٧١ انشىء المركز التربوي ليتولى إعداد المعلمين وتدريبهم، فازداد معه عدد دور المعلمين إلى ٣٣ داراً على مستوى لبنان، ونظّم الكثير من الدورات التدريبية.

في العام ١٩٧٥ يذكر المركز التربوي في تقرير له أنه من أصل ١٠١٧٠ معلماً فعلياً في المرحلة الإبتدائية، 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 المدراء 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 مديرية التعليم الإبتدائي، 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 ـ شري، نمر: «تطوير برامج التدريب أثناء الخدمة»، رسالة أعدت لنيل شهادة الكفاءة في التربية، على الآلة الكاتبة، الجامعة اللبنانية، كلية التربية، ١٩٧١، ٢٥.

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

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

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

١٣٠ ـ مديرية التعليم الإبتدائي: **التعليم الرسمي**، ٧٤ ـ 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 الإبتدائي، 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 الإبتدائية العالية تبلغ ٥٠٪»[١٣٣].

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

جدول ٩: كفاءات المعلمين الرسميين بين الأعوام ١٩٦٨/١٩٦٩ و١٩٨٦/١٩٨٧ (بالنسب المئوية)

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

١٣١ ـ مديرية التعليم الإبتدائي: **التعليم الرسمي**، ٨٠ ـ ٨١، بيروت، ١٩٨٣، ١٠ و١٧١.

١٣٢ ـ مديرية التعليم الإبتدائي، **التعليم الرسمي**، ٨٢ ـ ٨٣، بيروت، ١٩٨٤، ٢٠.

١٣٣ ـ معلوف وآخرون: ١٩٨٣، المرجع المذكور، ٥٧ و٥٨.

١٣٤ ـ جباعي، يوسف وخليل 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 خللاً 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 ـ ٩٢، مع عدد مماثل للعام ٩٢ ـ ٩٣)، وأن ما يقارب ١/ ٥ المعلمين العاملين في التعليم الأساسي قد تجاوز عمره الخمسين وهو غير قادر على التعليم بشكل مرض وغير قابل للتأهيل. وهناك ما بين ١٢٪ و١٥٪ 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 ثبّتوا 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 يتّسع المجال للكلام عنها، ويكفي التذكير بالعدد الكبير من الإضرابات والحركات

---

١٣٥ ـ المرجع نفسه.

١٣٦ ـ المرجع نفسه، ٢ ـ ٢٣.

١٣٧ ـ المفتشية العام التربوية: **التقرير السنوي لعام ١٩٩٦**، المرجع المذكور، ٧٠ و٨٦.

١٣٨ ـ جريدة السفير، ٢٤/ ٩/ ١٩٩٧.

١٣٩ ـ جريدة السفير، ٢٦/ ٤/ ١٩٩٧.

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 ـ 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، وتتحقق في إطار نظام تنشئه الدولة والمؤسسات الإجتماعية.

وللنظام التعليمي الذي تعتمده 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:

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

ـ 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 واستمراريته.

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

إذا كانت سياسة الانتداب قد استغلّت الانقسام الطائفي فجذرّته 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 طائفياً، منذ أيام الحكم

---

١٤٠ ـ 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 الإجتماعي» من خلاله يتزود الفرنسين 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 ـ ١٩٨، نقلاً عن: kandel: 1933, op. cit.

١٤١ ـ 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 ايديولوجياً لإنتاج الوعي الإجتماعي لأبناء الطائفة.

وكانت الطوائف المسيحية قد أعدّت نفسها جيداً في هذا المضمار، ولحقت بها الطائفة السنية إلى حد ما. أما الطائفتان الشيعية والدرزية، فكانتا وما زالتا الأقل اشتغالاً 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 للتعلّم عند الفقراء الذين لم يكونوا يستشعرون هذه الحاجة في ظل نظام إقتصادي فلاحي. وراحت المطالبة بالمدارس تزداد. فاللغة الفرنسية شرط أساسي للوظيفة 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 تأخُّر 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 ـ 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 نظمته مؤخراً إحدى الجمعيات التي تظهر الحرص على المدرسة الرسمية إلا تأكيد على أن المدرسة الرسمية هي واحدة من مؤسسات الرعاية الإجتماعية 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 إقتصادياً 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 الناشىء بحاجة إلى كادرات متعلمة. والتعليم الخاص المدفوع لم يستطع تلبية الطلب المتزايد، فكان الحل الذي لجأ إليه أهل النظام السياسي لحماية نظام التعليم الطبقي ـ الطائفي من التصدع، توسيع المدرسة الرسمية افقياً وعامودياً. فزادت القدرة الاستيعابية للمدرسة الرسمية وزادت مراحلها.

صحيح أن هذا الوضع الجديد قد استوعب الطلب على التعليم ونفّس 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 بخطورتها.

---

١٤٣ ـ 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 التخبط 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 لابقاء 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 الاعتباطي، والتدخل السياسي، إلى الوضع المادي السيء للمعلمين وتركهم يضربون ما شاءوا، بل دفعهم للاضراب والتعطيل لتشويه 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 تجميع المدارس، قد نضج وكاد يصبح واقعاً، وفيه ما فيه من دعم للمدرسة الرسمية وبالتالي تهديد للمدرسة الخاصة، تمتدّ الأصابع الخفية لتقضي عليه. وعندما يبدو أن لجان الأهل في المدارس الرسمية مفتاح لحل ممكن، تصدر التنظيمات التي تخنق هذه اللجان وتئد مبادراتها.

إن مركزة التعليم في يد سلطةٍ لم يستطع الشركاء فيها بلورة تصور مشترك جدي لهم عن الهوية الثقافية وعن الوطن والدولة، هي أبعد ما يكون عن الديموقراطية 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 الإجتماعية.

في تقرير كتبه واصف بارودي، مدير التربية الوطنية في العام ١٩٣٨، نجد ما يلي: «أني ألفت 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،

لتحلّ 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 تتمسّك بشعاع من الأشعة، وفئة تريد كسر المنشور...

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

تعالوا نراقب بوتقة الصهر. هل تكوّن مدارسنا المواطن الواعي الذي يعرف واجبه نحو نفسه ونحو قومه ونحو وطنه ونحو الانسانية؟»[١٤٥].

وفي العام ١٩٨٣ يكتب مدير التعليم الإبتدائي 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 كياني 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 تعلّم وتقدم 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

---

١٤٤ ـ مترجم عن: Sabbah: 1950, op. cit., 133.

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

١٤٦ ـ 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 خشيتها من عودة «الملكية» و«سلطان الكنيسة». فقد ساد الاعتقاد في أوساط الطبقات الحاكمة بأن المركزية تستطيع أن تؤلف نظاماً إجتماعياً متوازناً، وأن تكوّن مُثلاً علياً عامة وعواطف إجتماعية مشتركة في حدود مراعاة اللهجات والحاجات والعادات المحلية، وتزوّد 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 «المبادىء 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 «المبادىء الأساسية للتعليم» التي

---

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

١٤٨ ـ 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 متكافىء، كواحد من الحقوق الأساسية للمواطن تمّ إيجاد الأطر التي تنظّم هذه العلاقة وتحلّ 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 حمانا، من عام ١٩٧٣ إلى العام ١٩٨٢، حين دمرتها الأحداث، ولكنها عادت ونهضت، وها هي تتحوّل إلى ثانوية اختبارية رسمية ـ 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 ـ انظر: **Le Système éducatif,** cahiers français, la documentation française, No. 249, Paris, 1991, 90-93.

١٥٠ ـ انظر: قبيسي، حسان: «قراءة سوسيولوجية للمدرسة الرسمية»، مجلة **الفكر العربي**، معهد الإنماء العربي، بيروت، العدد ٨٨ (١٩٩٧)، ١٧٢ ـ 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 الإبتدائي 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 ـ شميطلي، عبد الوهاب: «تجربة ثانوية حمانا الرسمية»، على الآلة الكاتبة، بيروت، اللجنة الوطنية اللبنانية لليونسكو، ١٩٩٣، ٢٢ ـ ٢٣.

١٥٢ ـ 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].

١٥٣ ـ فروخ: ١٩٤٥، المرجع المذكور، ٣٤.

ملاحق

جدول رقم (١)

تطور عدد المدارس ما بين ١٩١٩ و١٩٤٣ موزعة ما بين خاصة ورسمية

السنة الدراسية	مجموع المدارس	المدارس الرسمية		المدارس الخاصة				مجموع المدارس الخاصة
		العدد	٪	المحلية ـ العدد	٪	الأجنبية ـ العدد	٪	
١٩١٩	٦٦٨[١]							
١٩٢٠	٨٢٠[١]							
١٩٢١	٩٩٣[١]	١٢٩[٢]						
١٩٢٢		١٢٠[٢]						
١٩٢٣		١١٦[٢]						
٢٤ ـ ١٩٢٥	٩٨٥[٣]	١١٧[٢] ـ ١٢٥[٥]						٨٧٠[٣]
٢٥ ـ ١٩٢٦	١١٧٠[٢]	١٣٣[٢] ـ ١١٣[٤]	١١,٤	٥٧٨[٢]	٤٩,٤	٤٥٩[٢]	٣٩,٢	١٠٣٧[٢]
٢٦ ـ ١٩٢٧	١٣٦٢[٢]	١٤٤[٢] ـ ١٤٦	١٠,٥	٦٧٠	٤٩,١	٥٤٨	٤٠,٢	١٢١٨

(تتمة الجدول رقم ١)

السنة الدراسية	مجموع المدارس	المدارس الرسمية		المدارس الخاصة				مجموع المدارس الخاصة
		العدد	٪	المحلية ـ العدد	٪	الأجنبية ـ العدد	٪	
١٩٢٨ ـ ٢٧	١١٢٩	١٤٩[٢] ـ ١٥١[٥]	١٣,١	٦٠٣	٥٤,٢	٣٦٧	٣٢,٥	٩٧٠[٢]
١٩٢٩ ـ ٢٨	١١٢٨	١٥١[٢] ـ ١٥٥[٥]	١٣,٣	٥٩٧	٥٢,٩	٣٨٠	٢٣,٦	٩٧٧
١٩٣٠ ـ ٢٩	١٢٣١	١٦٢[٢]	١٣,١	٦٧٠	٥٤,٤	٣٩٩	٣٢,٤	١٠٦٩
١٩٣١ ـ ٣٠	١٣٠٥	١٢٨[٢]	٩,٨	٧٦٧	٥٨,٧	٤١٠	٣١,٤	١١٧٧
١٩٣٢ ـ ٣١	١٣٣٦	١٣٥[٢]	١٠,١	٧٦٧	٥٧,٤	٤٣٤	٣٢,٤	١٢٠١
١٩٣٣ ـ ٣٢	١٣٠٨	١٣٩[٢]	١٠,٦	٧٤٧	٥٧,١	٤٢٢	٣٢,٢	١١٦٩
١٩٣٤ ـ ٣٣	١٣١٠	١٣٩[٢]	١٠,٦	٧٣٩	٥٦,٤	٤٣٢	٣٢,٩	١١٧١
١٩٣٥ ـ ٣٤	١٣٣٧	١٣٨[٢]	١٠,٣	٧٨٩	٥٩,٠	٤١٠	٣٠,٦	١١٩٩
١٩٣٦ ـ ٣٥	١٤٠٧	١٤٩[٢]	١٠,٥	٨٤٥	٦٠,١	٤١٣	٢٩,٣	١٢٥٨
١٩٣٧ ـ ٣٦	١٣٤٨	١٤٩[٩]	١١,١	٨٢١	٦٠,٩	٣٧٨	٢٨,١	١١٩٩
١٩٣٨ ـ ٣٧	١٣٠٦	١٤٩[٢]	١١,٤	٧٩٣	٦٠,٧	٣٦٤	٢٧,٨	١١٥٧
١٩٣٩ ـ ٣٨	١٣٣٨	١٨٠[٢]	١٣,٨	٧٩٧	٥٩,٥	٣٦١	٢٦,٩	١١٥٨

(تتمة الجدول رقم ١)

السنة الدراسية	مجموع المدارس	المدارس الرسمية		المدارس الخاصة				مجموع المدارس الخاصة
		العدد	٪	المحلية ـ العدد	٪	الأجنبية ـ العدد	٪	
١٩٤٠ ـ ٣٩	١٥٢٤	١٨٣[٢]	١٢	٩٨٣	٦٤,٥	٣٥٨	٢٣,٤	١٣٤١
١٩٤١ ـ ٤٠	١٥٠٤	١٨٤[٢]	١٢,٢	٩٧٩	٦٥,١	٣٤١	٢٢,٦	١٣٢٠
١٩٤٢ ـ ٤١	١٥٩٠	٢٦٧[٢]	١٦,٧	٩٨٩	٦٢,٢	٣٣٤	٢١,٠	١٣٢٣
١٩٤٣ ـ ٤٢	١٥٣٨	٢٥١[٢]	١٦,٣	٩٦١	٦٢,٤	٣٢٦	٢١,١	١٢٨٧
١٩٤٤ ـ ٤٣	١٥٨٧	٣٠٨ ـ ٣٠٤[٥]	١٩,٤	٩٥٣	٦٠,٣	٣٢٦	٢٠,٥	١٢٧٩

١ ـ *Bulletin Economique de CIFL.*, No. 1 (1927), 58,
مذكور في: ضاهر: ١٩٧٤، المرجع المذكور، ١٧٩.

٢ ـ الحصري، ساطع في: **حولية الثقافة العربية**، السنة الأولى (١٩٤٩)، ٣١٦.

٣ ـ H.C.S.L: «Rapport sur l'année 1925», index, 95.

٤ ـ *L'Asie Française*, No. 225 (Dec. 1927), 395.

٥ ـ فايد: ١٩٧٠، المرجع المذكور، ٣٢ (نقلاً عن تقرير محفوظ في ملفات وزارة التربية الوطنية، يرجح أنه يعود لعام ١٩٣٠).

جدول رقم (٢)

تطور ميزانية التعليم الرسمي ما بين عام ١٩٢٣ وحتى 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	

١ - H.C.S.L.: «Rapport sur l'année 1924».

٢ - موازنات دولة لبنان الكبير والجمهورية اللبنانية المحفوظة في وزارة المالية.

جدول رقم (٣)

تلاميذ المدارس الرسمية والخاصة موزعة بين محلية وأجنبية خلال فترة الانتداب

السنة الدراسية	المجموع العام	عدد التلاميذ في المدارس الرسمية		عدد التلاميذ في المدارس الخاصة			
				المدارس المحلية		المدارس الأجنبية	
		العدد	٪	العدد	٪	العدد	٪
١٩٢٦ ـ ٢٥	١٠٦٩٨٤	٦٧٣٣	٧,٧	٣٥٢٠٧	٤٠,٤	٤٥٠٤٤	٥١,٧
١٩٢٧ ـ ٢٦	١٠١٩٢٠	٩٤٣٣	٩,٢	٤٦٧١١	٤٥,٨	٤٥٧٧٦	٤٤,٩
١٩٢٨ ـ ٢٧	٧٩١٥٤	١١٢٤٣	١٤,٢	٣٦١٧٤	٤٥,٧	٣١٧٣٧	٤٠,٠
١٩٢٩ ـ ٢٨	٨٠٠٥٧	١١٧٢٨	١٤,٦	٣٥٤٠٩	٤٤,٢	٣٢٩٢٠	٤١,١
١٩٣٠ ـ ٢٩	٩٠٦٥٥	١٢٨٧٩	١٤,٢	٤٣٠٦١	٤٧,٤	٣٤٠٦١	٣٧,٥
١٩٣١ ـ ٣٠	٩٨٧٣٥	١٣٣٨٥	١٣,٥	٤٩١٩٧	٤٩,٨	٤٩١٥٣	٣٦,٦
١٩٣٢ ـ ٣١	١٠٣٨٣٥	١٤٤٧٥	١٣,٩	٥٢٩٦٥	٥١,٠	٣٦٣٩٥	٣٥,٠
١٩٣٣ ـ ٣٢	١٠٤١٣٣	١٥٧٠٦	١٥,٠٨	٥٢٦٦٥	٥٠,٥	٣٥٧٦٢	٣٤,٣
١٩٣٤ ـ ٣٣	١٠٧١٢١	١٦٤٨٦	١٥,٣	٥٣٢٣٥	٤٩,٦	٣٧٤٠٠	٣٤,٩
١٩٣٥ ـ ٣٤	١٠٨٣١٨	١٦٧٢٠	١٥,٤	٥٣٨٨٥	٤٩,٧	٣٧٧١٣	٣٤,٨
١٩٣٦ ـ ٣٥	١١٤٩٠٧	١٦٩٣٥	١٤,٧	٦٠٥٣٦	٥٢,٦	٣٨٩٧٦	٣٣,٠
١٩٣٧ ـ ٣٦	١٢٢٣٩٦	١٦١٥٣	١٣,١	٦٦٣٦٣	٥٤,٢	٣٩٨٨٠	٣٢,٥
١٩٣٨ ـ ٣٧	١٣١٥٨١	١٦٠٧٤	١٢,٢	٧٣٤٩٣	٥٥,٨	٤٢٠١٤	٣١,٩
١٩٣٩ ـ ٣٨	١٣٧٥٤٣	١٨٨٧١	١٣,٧	٧٤٣٦٩	٥٤,٠	٤٤٣٠٣	٣٢,٢
١٩٤٠ ـ ٣٩	١٣٦٦٣١	١٨٩٠٤	١٣,٨	٧٣٨٠٦	٥٤,٠	٤٣٩٢١	٣٢,١
١٩٤١ ـ ٤٠	١٣٦٥٦٧	١٩٠٧٢	١٣,٩	٧٣١١٩	٥٣,٥	٤٤٣٧٦	٣٢,٤
١٩٤٢ ـ ٤١	١٣٧٤٠٥	٢١٠٥٦	١٥,٣	٧٣٦٠٨	٥٣,٥	٤٢٧٤١	٣١,١
١٩٤٣ ـ ٤٢	١٤١٤٣٥	٢٣١١٦	١٦,٣	٧٤٦١٥	٥٢,٧	٤٣٦٥٤	٣٠,٨
١٩٤٤ ـ ٤٣	١٤٦٠٠٥	٢٦٦٦٢	١٨,٢	٧٢٦١٧	٤٩,٧	٤٦٧٢٦	٣٢,٠

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

جدول رقم (٤)

توزع التلاميذ حسب انتماءاتهم الطائفية على المدارس الخاصة والرسمية خلال فترة الانتداب (١٩٣٢ ـ ١٩٤٢)

السنة	نوع المدارس	المجموع العام		عدد التلاميذ موزعين على الطوائف						المجموع
		العدد	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	٥٣٢٣٥	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	٧٢٢٤٤	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)

السنة	نوع المدارس	المجموع العام		عدد التلاميذ موزعين على الطوائف						المجموع
		العدد	النسبة ٪	مسيحيون	النسبة ٪	مسلمون	النسبة ٪	مختلف	النسبة ٪	
١٩٣٥	رسمية	١٦١٨٧	١٤,١	٣٩٨٧	٢٤,٦	١٢١٦٧	٧٥,١	٣٣	٠,٣	١٠٠,٠
	خاصة	٦٠٥٢٦	٥٢,٨	٤٣١٣٧	٧١,٣	١٧٠١٣	٢٨,١	٣٥١	٠,٦	١٠٠,٠
	أجنبية	٣٧٩٧٦	٣٣,١	٣٣٤٥٣	٨٨,٠	٣٢٧٣	٨,٦	١٣٢٠	٣,٤	١٠٠,٠
	المجموع العام	١١٣٦٨٩	١٠٠,٠	٨٠٥٧٧	٧٠,٨	٣٢٤٥٣	٢٨,٥	٢١٤٠	١,٩	١٠٠,٠
١٩٣٩	رسمية	١٩٨٧٩	١٣,٧	٥٩٨٢	٣٠,٠	١٣٨٦٩	٦٩,٧	٢٨	٠,١	١٠٠,٠
	خاصة	٨١٦٥٩	٥٦,٢	٦٠٠٦٣	٧٣,٥	٢١٢٥٩	٢٦,٠	٣٣٧	٠,١	١٠٠,٠
	أجنبية	٤٣٧٥٨	٣٠,١	٣٧٥٠٩	٨٥,٧	٤٤٧٤	١٠,٢	١٧٧٥	٤,١	١٠٠,٠
	المجموع العام	١٤٥٢٩٦	١٠٠,٠	١٠٣٥٥٤	٧١,٢	٣٩٦٠٢	٢٧,٢	٢١٥٥	١,٥	١٠٠,٠
١٩٤٢	رسمية	٢١٠٥٦	١٥,٢	٦٧٨٣	٣٢,٢	١٤٢١٠	٦٧,٦	٣٦	٠,٣	١٠٠,٠
	خاصة	٧٣٦٠٨	٥٣,٢	٥٣٢٧٤	٧٢,٣	١٩٧٩٦	٢٦,٨	٥٣٨	٠,٧	١٠٠,٠
	أجنبية	٤٣٦٥٤	٣١,٦	٣٦٦٠٦	٨٣,٨	٥١١٦	١١,٧	١٩٣٢	٤,٤	١٠٠,٠
	المجموع العام	١٣٨٣١٨	١٠٠,٠	٩٦٦٦٣	٦٩,٨	٣٩١٣٢	٢٨,٢	٢٥٣٣	١,٨	١٠٠,٠

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

(تتمة الجدول رقم ٥)

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

١ ـ الحصري: ١٩٤٩، المرجع المذكور، ٣١٦.

٢ ـ فايد: ١٩٧٠، المرجع المذكور، ٣٢.

٣ ـ Sabbah: 1950, op. cit.

٤ ـ الأمين: ١٩٩٤، المرجع المذكور.

٥ ـ المركز التربوي للبحوث والأنماء: **الاحصاءات الأولية، ٩٢ ـ ٩٣، ٩٣ ـ ٩٤.**

جدول رقم (٦)

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

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

تتمة الجدول رقم (٦)

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

١ ـ الحصري: ١٩٤٩، المرجع المذكور.

٢ ـ فايد: ١٩٧٠، المرجع المذكور.

٣ ـ Sabbah: 1950, op. cit.

٤ ـ الأمين: ١٩٩٤، المرجع المذكور.

٥ ـ المركز التربوي للبحوث والإنماء: **الاحصاءات الأولية، ٩٢ ـ ٩٣، ٩٣ ـ ٩٤**، المرجع المذكور.