

الدولة والتعليم الخاص في لبنان

دراسة لتطور النصوص القانونية المتعلقة
بالموقف الرسمي من التعليم الخاص
منذ العهد العثماني حتى اليوم

روؤوف سعيد الفصيني

رسالة رفعت الى دائرة التربية

في الجامعة الاميركية في بيروت

لاستكمال المتطلبات لنيل درجة

استاذ علوم

الجامعة الاميركية في بيروت

أيار ١٩٦٤

الدولة والتعليم الخاص في لبنان

كلمة شكر

موجز الرسالة باللغة العربية

موجز الرسالة باللغة الانكليزية

١	.....	الفصل الاول : موضوع البحث
		الفصل الثاني : الدولة والتعليم الخاص في عهد الاحتلال العثماني
٧	.....	نشأة التعليم الخاص
٧	.....	التعليم عند المسلمين
٩	.....	التعليم عند المسيحيين
١٢	.....	نشأة التعليم الرسمي
١٧	.....	تطور التعليم الخاص منذ القرن التاسع عشر
١٧	.....	مدارس المسيحيين
١٨	.....	البعثات البروتستانتية
١٩	.....	البعثات الكاثوليكية
٢٠	.....	المدارس المسيحية الاهلية
٢١	.....	طلائع اليقظة الاسلامية
٢٢	.....	القانون العثماني والتعليم الخاص
٢٣	.....	حرية التعليم
٢٤	.....	المبادئ العامة لحرية التعليم
٢٧	.....	حرية انشاء المدارس الخاصة
٣٠	.....	الرقابة على المدارس الخاصة
٣١	.....	حرية التصرف بالمناهج والاساليب والكتب
٣٤	.....	حرية التعليم الديني والتوجيه الاخلاقي والسياسي

المفحة

٣٧	..... التنظيم الادارى والمهني
٣٧	..... شروط مزاولة التعليم
٤٠	..... الادارة والطالب
٤١	..... مالية المدارس الخاصة
٤١	..... خاتمة

الفصل الثالث : الدولة والتعليم الخاص في عهد الانتداب الفرنسي

٤٥	..... حرية التعليم
٤٥	..... حرية انشاء المدارس
٤٥	..... مبادئ السياسة العامة
٤٨	..... السلطات المشرفة على انشاء المدارس
٥١	..... اصول منح الاجازات
٥٤	..... حرية اختيار المناهج والاساليب والكتب
٥٥	..... حرية اختيار المناهج
٦٠	..... حرية انتقاء الاساليب
٦٠	..... حرية استعمال الكتب
٦٤	..... حرية التعليم الديني والتوجيه الاخلاقي والسياسي
٦٦	..... اجهزة الاشراف والمراقبة
٧١	..... خاتمة
٧٣	..... التنظيم الادارى والمهني
٧٤	..... شروط مزاولة التعليم والادارة
٧٥	..... تنظيم اوضاع المعلمين المهنية
٧٦	..... التصنيف والترقية
٧٩	..... الاجازات والتعويض
٨٠	..... الواجبات والعقوبات

المفحة

٨٢	..... خاتمة
٨٣	..... الدولة ومالية المدارس الخاصة
٨٥	..... خاتمة
	..... الفصل الرابع : الدولة والتعليم الخاص في عهد الاستقلال . . .
٩٠	..... حرية التعليم
٩٠	..... حرية انشاء المدارس
٩١	..... مبادئ السياسة العامة
٩١	..... اصول انشاء المدارس الخاصة
٩٥	..... حرية اختيار المناهج والاساليب والكتب
٩٧	..... حرية اختيار المناهج
١٠٦	..... اساليب التعليم
١٠٧	..... الكتب المدرسية
١١٣	..... حرية التعليم الديني والتوجيه الاخلاقي والسياسي
١١٦	..... وسائل المراقبة
١١٩	..... خاتمة
١٢١	..... التنظيم الادارى والمهني
١٢١	..... شروط مزاوله الادارة والتدريس
١٢٢	..... تنظيم اوضاع المعلمين المهنية
١٢٣	..... الوضع المهني العام
١٢٨	..... حقوق المعلم وواجباته
١٣٢	..... الاخطاء والاحكام المسلكية
١٣٦	..... الصرف من الخدمة
١٤١	..... صندوق التعويضات
١٤٤	..... خاتمة

الصفحة

١٤٦	.....	مالية المدارس الخاصة
١٤٦	.....	مساندة المدارس المجانية
١٤٧	.....	تعريف المدارس المجانية
١٤٨	.....	المساعدات المالية واصول توزيعها
١٥٢	.....	الدولة والرسوم المدرسية
١٥٧	.....	خاتمة

الفصل الخامس : الموقف اللبناني من التعليم الخاص في ضوء

.....	الموقفين الفرنسي والانكليزي	
١٦٨	.....	الموقف الفرنسي من التعليم الخاص
١٧٢	.....	الموقف الانكليزي من التعليم الخاص
١٨٢	.....	كلمة ختامية
١٨٥	.....	المراجع

كلمة شكر

الى الدكتور نعيم عطية ، رئيس اللجنة المشرفة على هذه الرسالة ،
خالص الشكر لما اسداه من ارشاد ، وما بذله من تضحية ، في سبيل
انجاز هذا العمل . وفي طليعة ما اكتسبت منه ، خلال اشرافه على
الرسالة ، ميزتا التركيز المنطقي ، والترابط الفكري في البحث . فله عليّ
بذلك فضل لا تمحوه الايام .

واتوجه بالشكر ايضا الى الدكتور حبيب كوراني ، العميد المشارك
للتربية في كلية الآداب والعلوم ، للتوجيه الذي لقيته منه في تحديد
موضوع البحث ، وفي اغناء الرسالة بدراسة النظامين التربويين في فرنسا
وانكلترا .

واقدم شكرى الى الاستاذ جبرائيل كاتول للملاحظات والتوجيهات
التي أبدتها طيلة العمل لاتمام هذه الرسالة . وقد كانت دقة ملاحظاته
خير معين لي خلال مراحل العمل .

ولا يسعني الا ان اعبر عن الشكر للعديد من الزملاء والاصدقاء
الذين ادوا مساعدات قيّمة في توجيهي نحو مراجع لا غنى للبحث عنها ،
وفي مشاركتي التنقيب في هذه المراجع ، وفي اعداد المعلومات في المرحلة
الأولية من البحث .

روؤف الغصيني

موجز الرسالة

كان الغرض من هذه الرسالة مرافقة الموقف الرسمي من التعليم الخاص في لبنان منذ العهد العثماني حتى اليوم، وذلك من خلال النصوص القانونية التي اصدرتها العهود المتعاقبة في تاريخ لبنان الحديث . لهذا، فالرسالة اتسمت بالطابع التاريخي ، دون ان تستهدف اثبات نظرية معينة حول موقف الدولة من التعليم الخاص . وحصرا للبحث ، تركزت الدراسة حول الناحية القانونية من موقف الدولة ، وقلما تطرقت الى مدى التطبيق الفعلي للتشريعات الصادرة عن الدولة . كما ان الرسالة لم يكن همها ان تتوسع في شرح الدوافع الكامنة وراء هذه التشريعات .

غير أنه وجد من الضروري البحث في نشأة التعليم الخاص وتطوره خلال العهد العثماني بشيء من التفصيل ، لوضع اساس اولي يوضح المدى الذي بلغه التعليم الخاص حين شرعت الدولة العثمانية تنظم شؤونه تمهيدا لاتخاذ موقف رسمي منه . ومن اجل تحديد الخط الذي سلكته الدولة العثمانية في حقل التربية، والذي كان ذا اثر مباشر في رسم علاقتها بالتعليم الخاص، كان لا بدّ من التطرق الى نشأة التعليم الرسمي التي كانت تعبيرا عن بدء اهتمام الدولة بشؤون التربية عامة . وعبر هذه المقدمة التاريخية، جرت دراسة القوانين العثمانية المتعلقة بالتعليم الخاص في ضوء قضايا ثلاث كانت عماد البحث في عهدي الانتداب والاستقلال ايضا . وهذه القضايا هي : حرية التعليم، التنظيم الاداري والمهني ، ومالية المدارس الخاصة .

ففي نطاق حرية التعليم، تبين ان العهد العثماني اطلق حرية انشاء المدارس، كحق من حقوق الاقليات في بادئ الامر، وكحق عام للعثمانيين جميعا بعد ذلك . كما انه منح المدارس الخاصة الحرية في اختيار مناهجها الدراسية، واساليبها التعليمية، وكتبها المدرسية، ولكنه

حدّر هذه المدارس من التعرّض للسياسة والاخلاق . ولضمان ذلك ،
وللاطلاع على سير التعليم عامة في المدارس الخاصة ، فرضت الدولة
العثمانية مراقبة شديدة على هذه المدارس ، ومنحت مفتشيها صلاحيات
واسعة لتأدية مهمتهم .

اما بالنسبة للتنظيم الاداري والمهني ، فقد حددت القوانين
العثمانية اسس العلاقة بين المدرسة والطالب ، ووضعت شروطا مبدئية
لمزاولة المهنة التربوية . غير ان هذه القوانين قصرت عن تنظيم هذه
المهنة بصورة وافية .

ولم تتدخل الدولة العثمانية في الشؤون المالية للمدارس الخاصة ،
وامتنعت عن مدها بالاعانات . ولكنها اعفت بعض المدارس من ضرائب
معينة ، فطلبت من هذه المدارس مقابل ذلك ، ان تتولى تعليم قسم من
طلابها مجانا . وقد اتسع نطاق هذا النهج في عهده الانتداب
والاستقلال ، بحيث اصبح بعض المدارس ينال مساعدات رسمية منتظمة
لقاء توفير التعليم المجاني للطلاب المحتاجين .

اما في عهد الانتداب ، فقد تم تركيز الاصول الواجب اتباعها للحصول
على اجازات بفتح مدارس خاصة . وحصرت سلطة منح هذه الاجازات مدة
طويلة في ايدي المفوض السامي الفرنسي ، وذلك ليتمكن الفرنسيون من
الاشراف المباشر على حركة التعليم الخاص . والزمّت السلطة المنتدبة
المدارس الخاصة الاهلية باعتماد منهج رسمي موحد ، كما فرضت رقابة
شديدة على الكتب المدرسية . اما الاساليب فقد منحت المدارس حرية
اختيارها في نطاق المناهج . الا ان المدارس الاجنبية ظلت تتمتع بحرية
نسبية في وضع مناهجها . وقد اظهرت الرسالة الاثر الراسخ الذي تركه
موقف الانتداب من حرية التعليم في التربية اللبنانية حتى الوقت الحاضر .

وسجلت فترة الانتداب تقدماً ملحوظاً في تنظيم المهنة التعليمية في المدارس الخاصة . فقد وضعت القوانين الانتدابية شروطاً وافية لمزاولة التعليم والإدارة ، كما حددت حقوق المعلمين وواجباتهم ، ووضعت أسس تصنيفهم وترقيتهم وصرفهم من الخدمة .

ووجهت سلطات الانتداب عنايتها نحو تقديم إعانات مالية رسمية للمدارس الخاصة ، ولكنها ربطت هذه الإعانات ، إلى حد ما ، بمجانبة التعليم . فسارت ، بذلك ، على النهج الذي ظهرت بوادره في أواخر العهد العثماني .

وحين حصل لبنان على استقلاله ، كانت السياسة التربوية قد وضحت معالمها ، فكان عمل العهد الاستقلالي في حقل التربية شبه استمرار للسياسة الانتدابية ، إلا فيما اختص باضفاء الطابع الوطني على الأوضاع التربوية . فحافظ العهد الجديد على حرية إنشاء المدارس ، وأكد حق الطوائف بإنشاء مدارسها . واستمر هذا العهد في الزام المدارس الخاصة بالمنهج الرسمي ، وفرض رقابة مباشرة على الكتب المتعلقة بتاريخ لبنان وجغرافيته وشؤونه المدنية والأخلاقية . وقد شرحت الرسالة الدوافع التي حثت الدولة على اعتماد هذا النهج ، وفي طبيعتها تسلّم زمام التوجيه الوطني والأخلاقي .

ومن المنجزات البارزة التي حققتها العهد الاستقلالي في مجال علاقة الدولة بالتعليم الخاص ، رفع مستوى المهنة التعليمية ، وتثبيت دعائمها ، مما وقر للمعلمين مكاسب مادية واجتماعية ذات شأن .

كما حافظ عهد الاستقلال على مبدأ عدم التدخل في الشؤون المالية للمدارس الخاصة ، إلا فيما يتعلق بمنح بعض هذه المدارس مساعدات مالية ، على أن تتولى توفير التعليم المجاني للطلاب . وقد أولت الدولة هذه

المدارس عناية ملحوظة، فصنفتها في فئة خاصة سميت فئة المدارس المجانية، واستعانت بها لتعليم الطلبة الذين لا تسمح لهم اوضاعهم بتحمل الرسوم المدرسية التي تفرضها المدارس الخاصة الاخرى .

ونظرا للاثر الهام الذي تركته التربية الفرنسية في لبنان ، خصص الفصل الاخير من الرسالة لمعالجة بعض نواحي النظام التربوي الفرنسي ، وبالتالي ، تفهم الاسس التي انبثقت عنها التربية للبنانية . ولكي يمكن مقابلة النهج اللبناني - الفرنسي بتجارب ديمقراطية اخرى ، وجد من الضروري عرض معالم السياسة التربوية الانكليزية ، ولا سيما بالنسبة للتعليم الخاص .

ABSTRACT

The aim of this thesis has been to follow up Government attitudes towards private education in Lebanon from the Ottoman regime to date, through legislations by consecutive regimes in Lebanon's modern history. The thesis, therefore, has an historical character, without seeking to confirm any particular theory about the attitude of the State towards private education. To limit research, the study concentrated upon the legal aspect of the attitude of the State, scarcely touching upon the extent of the actual application of state legislation. Neither was the aim of the thesis to explain at length the motives behind this legislation.

It has been found necessary, however, to discuss with some detail the emergence of private education and its development during the Ottoman rule with a view to laying a basic foundation showing the extent reached by private education when the Ottoman State began considering to adopt an official attitude towards it. In order to define the policy followed by the Ottoman State in the field of education, which had a direct bearing on the shaping of its relations with private education, it has been necessary to refer to the emergence of public education, which translated the beginning of the State's concern in general educational matters.

Through this historical preamble, a study was made of Ottoman laws governing private education in the light of three issues which also formed the basis of research during both the

Mandatory and Independent regimes. These issues are: academic freedom, administrative and professional organization and private school finance.

It has been found out, within the framework of academic freedom, that the Ottoman regime allowed unrestricted freedom for the establishment of schools as a right of the minorities at the beginning and, later, as a general right of all Ottomans. Private schools were also given the freedom of choosing their own curricula, teaching methods and text-books. But these schools were warned against interference in politics or morals. To ensure this non-interference, and supervise the general course of education in private schools, the Ottoman State exercised strict control over these schools, granting government inspectors wide powers for carrying out their tasks.

As regards administrative and professional organization, Ottoman laws defined the basis of relation between school and student. These laws, however, fell short of adequate organization of this profession.

The Ottoman State did not interfere with the financial affairs of private schools, abstaining from giving them any subsidies. The State, however, exempted some schools from certain taxes, requiring them, in return, to give free education to some of their students. The exercise of this policy has increased during the Mandatory and Independent regimes to the

extent that some schools are now receiving regular official subsidies in return for providing free education to poor students.

The Mandatory rule established the procedure to be followed in the issue of licences for the opening of new schools, confining for a long period the powers to grant such licences to the French High Commissioner. By this, it aimed at giving the French direct control over the private education movement. The mandatory authorities compelled local private schools to follow a standardised government curriculum and exercised strict control over text-books. But schools were allowed to choose their own teaching methods within the limits of curricula. Foreign schools, however, continued to enjoy relative freedom in the drawing up of their curricula. The thesis demonstrated the immutable effect of the attitude of the Mandatory regime towards academic freedom in Lebanese education even at the present time.

The mandatory period achieved noticeable advancement in the organization of the teaching profession in private schools. Mandatory laws laid down ample conditions for the practising of teaching and administration, defined the rights and obligations of teachers and formulated a basis for their classification, promotion and dismissal.

The Mandatory authorities took interest in giving government subsidies to private schools, hooking such subsidies, however,

to a certain extent, to free education, thus following the course signs of which appeared towards the end of the Ottoman regime.

When Lebanon became independent, the country's educational policy had almost become clearcut. The action of the Independent regime in the field of education was therefore a continuation of the policy of the Mandatory rule, except that a national character was given to educational conditions. The new regime maintained the freedom of establishing schools, confirming the right of the various sects to establish their own schools. It also maintained the requirement that private schools should follow the government curriculum and assumed direct control over text-books dealing with Lebanese history, geography and civic and moral affairs. The thesis explained the motives which prompted the State to adopt this policy, at the head of which was its wish to hold the reins of national and moral guidance.

One of the prominent achievements of the Independent regime in the field of State relation with private education was that it raised the standard of the teaching profession and established its pillars, thus giving teachers significant material and social benefits.

The Independent regime also maintained the principle of non-interference in the financial affairs of private schools

except in what concerned subsidies to some of these schools in return for free education. The State gave special attention to such schools, classifying them as "free education schools", and using them to provide education to students who cannot afford to pay fees charged by other private schools.

In view of the important effect of French education in Lebanon, the last chapter of the thesis was devoted to discussing aspects of the French educational system and, consequently, to conceiving the principles on which Lebanese education is based. To make possible a comparison between the Franco-Lebanese action and other democratic experiments, it was found necessary to review the principles of British educational policy, particularly as concerns private education.

الفصل الأول

موضوع البحث

ان لبنان ، حسب دستوره الحالي وانظّمته المعمول بها ، دولة ديمقراطية تؤمن بان الشعب يحكم نفسه بنفسه ، وبانه مصدر السلطات التي تنظّم العلاقات بين أفراد المجتمع اللبناني ، وتحدد حقوقهم وواجباتهم . وعن الديمقراطية ، تنبثق مبادئ الحرية والمساواة والعدالة ، التي تفترض تأمين الحريات الفردية والعامة ، كحرية الفكر والتعبير ، وحرية التعليم ، والمساواة امام القانون ، وتكافؤ الفرص ، والموازاة بين حقوق المواطنين وواجباتهم .

ومثل هذا الجو من الحياة العامة يتطلب ، الى جانب العوامل المادية والاقتصادية ، ثقافة فكرية خاصة واعدادا تربويا هادفا . لذلك نرى ان الديمقراطيات تولي قضية التربية عناية كبرى ، لانها سبيل رئيسي لتحقيق الغاية من النظام الديمقراطي . وقد يفسّر ذلك اتجاه الدولة الديمقراطية لجعل التربية وظيفة من وظائفها الأساسية ، تسعى عن طريقها لتحقيق اهدافها القومية ، لان الدولة لا تستطيع ، حين تدع امور التربية للأفراد والهيئات الخاصة وحسب ، أن تضمن قيام التربية بدورها المرتقب ، ان من حيث خدمة الأهداف العليا ، أو من حيث توفير الفرص التربوية لأكبر عدد ممكن من ابناء الشعب . وبعبارة اخرى ، ترى الدولة من واجبها ان تتولى قسطا من تربية النشء باقامة مدارس رسمية تكون نموذجا للسياسة التربوية الرسمية ، وتؤمن حاجات المجتمع التربوية ، انسجاما مع مبدأ المساواة الذي هو أحد أسسها .

غير أن الدولة الديمقراطية ، ايمانا منها بالحرية في وجوهها المتنوعة ، عليها ان تراعي الحرية التربوية او حرية التعليم . لذلك ، فان احتكار الدولة لشؤون التربية أمر يتنافى مع حرية التعليم هذه . وهكذا ، تجد الدولة الديمقراطية نفسها في مأزق مبدئي يتكون نتيجة لتصادم رغبتين :

الاولى ، توجيه التربية في خط يلائم الاهداف القومية ، والثانية ، الحفاظ على حرية التعليم التي هي احد مقومات النظام الديمقراطي . وللخروج من هذا المأزق ، عمدت الدول الديمقراطية الى التوفيق بين هاتين الرغبتين ، وذلك باقامة نظامين تربويين متعايشين : الاول ، تتولاه الدولة ، ويتمثل في المدارس الرسمية ، والثاني ، يقوم على المبادرة الخاصة ، ويتمثل في المدارس الخاصة .

ولكن هذا الحل ، بدوره ، يولّد مشكلة أخرى تستوجب المعالجة ، وهي تنظيم العلاقة بين النظامين . فسمح الدولة بانشاء المدارس الخاصة لا يعني ، بالضرورة ، اطلاق حرية هذه المدارس في عملها التربوي ، بل ينطوي ، في معظم الاحيان ، على رسم حدود معينة لهذه الحرية . ورسم هذه الحدود ، او تحديد العلاقة بين الدولة والمدارس الخاصة ، مسألة تعني كل دولة ديمقراطية . ولبنان ، كبلد صغير سعى الى اعتماد النظام الديمقراطي تدريجيا ، واجه في مراحل تاريخه الحديث مشكلة نوع العلاقة التي يجب ان تسود بين الدولة والمدارس الخاصة . فتأثر موقفه بعوامل مختلفة ، واتخذ اشكالا متنوعة ، نود في هذه الرسالة أن نتفحصها ونبرز مميزات الكبرى . ففرض هذه الدراسة ، حصرا ، هو محاولة الاجابة عن السؤال التالي :

ما هي طبيعة العلاقة بين الدولة والمدارس الخاصة ،
في تاريخ لبنان الحديث ، كما حددتها التشريعات
العامة والتربوية منذ العهد العثماني حتى اليوم ؟

وتتفرّع عن هذا السؤال ، اسئلة عدة تحيط بالجوانب المختلفة

للمشكلة ، وهي :

اولا : ما هو موقف الدولة من حرية التعليم في المدارس الخاصة ؟

ويتناول هذا السؤال النواحي التالية : حرية انشاء المدارس

الخاصة ، حرية اختيار المناهج والاساليب والكتب ، حرية التعليم الديني والتوجيه الفلسفي والسياسي .

ثانيا : الى اى مدى تدخلت الدولة في التنظيم الادارى والمهني للمدارس الخاصة؟

ويتضمن هذا السؤال القضايا التالية : ممارسة التعليم والادارة التربوية ، علاقة المدرسة بالمعلم ، علاقة المدرسة بالطالب .

ثالثا : الى اى مدى تدخلت الدولة في الشؤون المالية للمدارس الخاصة ،

وما هي المظاهر التي اتخذها هذا التدخل ، في حال وقوعه ؟

ويشير هذا السؤال قضيتين رئيسيتين : الرقابة على مالية المدارس الخاصة ، والمساندة المالية الرسمية لهذه المدارس .

في ضوء هذه الاسئلة ، ستجرى دراسة العلاقة بين الدولة والمدارس الخاصة في تطورها التاريخي منذ عهد الاحتلال العثماني ، مروراً بعهد الانتداب الفرنسي ، حتى عهد الاستقلال الحاضر . والسبب في اعتماد النهج التاريخي ، أن هذا النهج يمكننا من تلمس العناصر الرئيسية التي ساهمت في تكوين الذهنية اللبنانية بشأن المشكلة المعروضة للبحث ، ويساعد على معرفة الاتجاهات التي رافقت سياسة الدولة تجاه التعليم الخاص خلال العهود المذكورة ، وهذا مما يمهد السبيل امام تفهم السياسة الحالية للدولة بهذا الخصوص ، ويربط هذه السياسة بمصادرها الاصلية .

اما تحديد هذه السياسة فسيعتمد ، في الدرجة الاولى ، على النصوص القانونية في كل عهد ، باعتبار هذه النصوص قاعدة الموقف الاساسي الذي اتخذته كل من العهود الثلاثة من التعليم الخاص . وعليه ، فلن يتطرق البحث ، الا في حالات معينة ، الى مدى التطبيق الفعلي للقوانين والانظمة الصادرة ، لأن غرض الرسالة هو تبيان موقف الدولة المبدئي الذي عبرت عنه في تشريعاتها .

وقد تكون هناك فروق ، تضيق او تتسع ، بين النص والتطبيق ، ولا شك في أن تقصي هذه الفروق ، ومعرفة مداها ، وابرار اثرها في تطور موقف

الدولة من التعليم الخاص ، تزيد البحث غنى وتكسبه ابعادا جديدة . غير أن هذه الرسالة لزمّت حد النص وحسب في معظم الاحيان ، لحرصها على التركيز على الناحية المبدئية من جهة ، ولأن التنقيب عن تفاصيل العلاقة العملية بين الدولة والمدارس الخاصة ، من جهة اخرى ، امر شائك يقتضي دراسة شاملة لوضع المدارس الخاصة التي انشئت في لبنان خلال القرون الاربعة الاخيرة ، وللوسائل العملية التي اعتمدها الدولة في معاملة هذه المدارس . وهذه الدراسة تستوجب ، في المكان الاول ، العودة الى المصادر الاولية ، كمراكز التعليم القديمة ، والمخطوطات ، ومذكرات الذين عاشوا احدى فترات هذه المرحلة من تاريخ لبنان . هذا مع الاشارة الى أن وجود قدر كاف من هذه المصادر أمر غير مضمون ، لا سيما ان عددا لا يستهان به من المدارس القديمة قد انقرض ، وان البلاد مرت ، خلال هذه الحقبة من تاريخها ، باحداث سياسية ضخمة ، مما ادّى الى بعثرة المصادر الاولى داخل البلاد وخارجها ، وربما الى فقدان قسم هام منها . وعليه ، فان العمل على اكتشاف هذه المصادر وتقصّي مضمونها قد يتطلب من الباحث جهدا دائما وزمنا غير محدود . ويرجى أن يتمكن من يعنون بتاريخ التربية في لبنان من تكريس طاقتهم لاداء هذه الخدمة العلمية في المستقبل ، لأنها تضي على موضوع البحث عمقا وشمولا يفتقر اليهما بوضعه الحالي .

كما يرجى من رجال التربية ان يوجهوا عنايتهم نحو ناحية اخرى ، ذات صلة بهذا الموضوع ، هي محاولة ربط القوانين وتطورها بالوضع الاجتماعية - السياسية التي نشأت فيها ، وذلك لان الاحاطة باوضاع التعليم الخاص وموقف الدولة من حرية التربية لا تتم بالاقتصار على دراسة القوانين والانظمة ، منعزلة عن الأطر الثقافية والاجتماعية والسياسية . فالقانون يشرع في ضوء وضع معين وحاجة معينة ، ولكن هذا البحث لن يتطرق الى شرح الازواج والحاجات الثقافية والاجتماعية والسياسية الأبعدار ما كان ذلك ضروريا لجعل النصوص القانونية أقرب الى التفهم . وذلك لأن هذه الرسالة تعني ،

قبل كل شيء ، باظهار الركائز الاساسية لموقف الدولة الرسمي من التعليم الخاص في العهد الحديث المتلاحقة . وحرصا على ابراز هذا الموقف ، وجد من الافضل عدم الاغراق في شرح النواحي العملية والتاريخية المتعددة . غير ان بحوثا مستفيضة لهذه النواحي ستكون ذات اثر كبير في توضيح الظروف والعوامل التي حدثت عهد الحكم في لبنان الى تحديد مواقفها المبدئية من التعليم الخاص على الوجه الذي اتى به هذا التحديد .

واخيرا ، من المفيد ان نذكر ان مؤسسات التعليم الخاص المعنية في هذه الدراسة هي المدارس الابتدائية والثانوية . اما مؤسسات التعليم العالي فتبقى خارج نطاق الدراسة ، لأنها ، منذ نشأتها ، اتخذت طابعا خاصا وكيانا مميذا ، مما جعل الدولة تعتمد سياسة خاصة تجاهها لا تلتقي ، في كثير من الاحيان ، مع سياستها نحو المدارس الابتدائية والثانوية .

الفصل الثاني

الدولة والتعليم الخاص في عهد الاحتلال العثماني

بدأ حكم العثمانيين للبنان في اوائل القرن السادس عشر ودام اربعة قرون ،
توزعت خلالها الاجزاء اللبنانية الحالية بين وحدات ادارية مختلفة . وبعد عام ١٨٦٤
اقتصرت لبنان على متصرفية شملت اضية الشوف والمتن وكسروان والبترون وجزين وزحلة
والكورة ومديرية دير القمر . وكان يحدها المتصرفية من الشمال سنجق طرابلس ،
ومن الشرق اضية بعلمك وحاصبيا وراشيا ، ومن الجنوب قضاء صيدا ، ومن الغرب
مدينة بيروت وضواحيها . اما المناطق الاخرى التي تعتبر اليوم جزءا من الدولة
اللبنانية ، فقد بقيت ضمن الولايات العثمانية المجاورة . وهذه المناطق هي : بيروت ،
طرابلس ، عكار ، الهرمل ، بعلمك ، البقاع (باستثناء زحلة) ، راشيا ، حاصبيا ، صيدا ،
صور ، مرجعيون ، بنت جبيل والنبطية .

ومع ان لبنان المتصرفية كان يتمتع بوضع دولي خاص يميزه عن الولايات العثمانية
الاخرى ، فان باقي المناطق اللبنانية الحالية كانت تخضع للحكم العثماني الكامل .
لذلك ، يرتبط تاريخ التعليم في لبنان خلال هذه الفترة بسير الحركة التعليمية
في الامبراطورية العثمانية بأسرها . ولئن شاء الباحث ان يحدد معالم السياسة
التي انتهجتها الدولة تجاه التعليم الخاص ، فعليه اولا ان يرافق نشأة التعليم ،
بنوعيه الخاص والرسمي ، في لبنان بوجه خاص وفي البلاد العثمانية بصورة عامة .
وعليه ايضا ان يستقصي دور الدولة في تطوّر التعليم ، وموقفها منه ، وبالتالي ، نهجها
تجاه المدارس الخاصة .

وتحقيقا لهذا الغرض ، سيتناول الفصل الحالي الامور التالية :

- اولا - نشأة التعليم الخاص .
- ثانيا - نشأة التعليم الرسمي .
- ثالثا - تطور التعليم الخاص المواكب لنشأة التعليم الرسمي .
- رابعا - موقف الدولة من التعليم الخاص في ضوء القوانين والاتفاقات
الصادرة بهذا الشأن .

نشأة التعليم الخاص

لم تكن الدولة العثمانية، حتى القرن التاسع عشر، تنظر الي التعليم كوظيفة من وظائفها، بل تركزت على الدفاع عن اراضيها ومحاولة التوسع حيثما تسنى لها ذلك، وعلى انشاء نظام داخلي للحكم يضمن استقرارها ويحفظ وجودها. لذلك، وجه السلاطين العثمانيون جلّ عنايتهم الى تعزيز قواتهم العسكرية وضمان ولاء المقاطعات الخاضعة لحكمهم .

وهكذا بقيت العناية بالتعليم في ذلك الحين خارج نطاق المسؤولية الحكومية، فاضطلع بها الافراد والجماعات كأحدى المسؤوليات التي يتوجب عليهم تدبير شأنها . فكانت قضية التربية مجالاً للمبادرة الخاصة التي لا علاقة للدولة بها . وبما ان قضية التربية قضية اجتماعية عامة، كان من البديهي ان تنتظم الجهود الخاصة في مؤسسات ذات طابع عام، وفي طليعة المنظمات التي لعبت دوراً رئيسياً في العناية بقضايا التعليم، المؤسسات الدينية والجماعات الطائفية، لان رابطة الدين كانت من اوثق الروابط الاجتماعية حينئذ .

وهكذا نحا التعليم في نشأته منحى طائفيًا، فكانت كل طائفة تتولى تعليم ابنائها لتساعدهم على الرقي، ولتمكّنهم من تفهم الدين وتعلمه وتعليمه، وبالتالي ضمان استمراره . فتفرعت المدارس القائمة في ذلك الحين الى مدارس للمسلمين واخرى للمسيحيين .

التعليم عند المسلمين

انحصرت الاعمال التربوية الاسلامية خلال تلك الفترة في نطاق ضيق . فقد الحقت المعاهد الاسلامية بالجوامع، وانيطت مهمة القاء الدروس باحد العلماء او شيوخ الدين . اما المناهج فاقترنت في معظمها على تعليم المبادئ الدينية . ومع ان هذه المعاهد خلت من صفوف متدرجة يرتقيها الطالب عاما اثر عام ، فانها لم تكن كلها على مستوى واحد من التعليم ، بل قسمت الى فئتين : فئة الكتاتيب او المكاتب، وفئة المدارس . وتناولت المكاتب تعليم الصغار مبادئ الدين

والقرآن ، وما يتبعها من المراحل الاولية في القراءة والكتابة . اما المدارس فكان يدخلها الطلاب الذين انهموا دراستهم في المكاتب . وكانت تهدف الى تدريس العلوم الدينية والشريعة وما تستلزمه من دراسة فروع اللغة والفقه وعلم الكلام . واذا شاء الطالب ان يتلقى المزيد من العلم ، انتقل من مدرسة الى اخرى حيث كان يتسنى له ان يحيط بالعلوم المذكورة في جوانبها المختلفة على ايدى علماء آخرين . وكان كل طالب يحتفظ بسجل خاص ، يشهد فيه العلماء الذين درس على ايديهم بان الطالب اصبح في مستوى علمي يوفيه للتعليم . " وكان التدريس في هذه المعاهد التعليمية الصغيرة والكبيرة يسير وفق اساليب قديمة ، لم تتغير وتتطور منذ قرون عديدة ، ولم تأخذ ارنى حظ من التقدم الكبير الذى كان قد حصل في اوربا في مختلف ميادين العلم والتعليم في القرون الاخيرة . " (١)

وكان العلماء هم المشرفين الرئيسيين على تلك المعاهد . والعلماء او اهل العلم هم الذين درسوا القرآن والشرع والعلوم الفقهية والكلامية الى مستوى يخولهم تدريس هذه المواد . وكان رئيسهم المفتي الاكبر او شيخ الاسلام المقيم في استانبول . والعلاقة الوحيدة التي كانت للعلماء مع الدولة العثمانية انحصرت في ان شيخ الاسلام يعين بفرمان من السلطان .

ومن العوامل التي وطدت حرية التعليم في المعاهد الاسلامية الاستقلال المالي الواسع الذى تمتعت به هذه المعاهد . وقد قام هذا الاستقلال المالي على دعامتين : الاولى ان نفقات التعليم كانت تؤمن من اجور الطلاب ومن الاوقاف الخاصة والعامة . والثانية ان الاوقاف العامة كانت تحت اشراف المفتي الاكبر او شيخ الاسلام ، ولم يكن للدولة علاقة بها .

وهكذا ، يتضح ان المعاهد الاسلامية كانت لها حرية مطلقة في شؤنها التعليمية والمالية لانها لم تخضع لاشراف الدولة الذى استبدل باشراف رجال الدين . وقد اكسب هذا الوضع المعاهد المذكورة طابعا دينيا في مناهجها واساليبها وهيئاتها التعليمية .

(١) ساطع الحصرى ، حولية الثقافة العربية ، السنة الاولى ، منشورات جامعة الدول

التعليم عند المسيحيين

كان المسيحيون احدى الاقليات غير الاسلامية في الدولة العثمانية ، وقد تجمع عدد كبير منهم في بعض مناطق جبل لبنان . اما علاقتهم بالدولة فقد حددها نظام الملة الذي صنفهم في فئة اهل الذمة ، وفرض عليهم دفع جزية خاصة للحكومة مقابل حمايتها لهم . وقد اعطاهم نظام الملة الحق في انشاء مؤسساتهم الخاصة تحت سلطة رؤسائهم الروحيين ، (١) فمنحوا بذلك حرية التصرف في شؤنهم الدينية والمذهبية واحوالهم الشخصية . ولما كان التعليم من جملة الامور المرتبطة بالاديان والمذاهب ، فلقد خولت الدولة جميع الطوائف المسيحية حق تأسيس المدارس وادارتها . (٢) فاستفاد المسيحيون من هذه الامتيازات الممنوحة لهم ، وشرعوا ينشئون مدارس خاصة لاولادهم .

وكان جبل لبنان يتميز بوضع خاص وقر لسكانه قسطا من الحرية لم يحظ به ابناء الولايات العثمانية . ونتيجة لذلك ، وجد المسيحيون ، على الصعيد المحلي ، متسعا من الحرية للاضطلاع بشؤنهم التربوية والتوسع فيها .

وعلى الصعيد الخارجي ، ساعد المسيحيين على التقدم الثقافي اتصالهم المنتظم بالغرب . فهم لم يتخوفوا من الاحتكاك بأهل الغرب لان رابطة الدين المشترك كانت تجمع الفريقين . كما انهم لم يجدوا غضاة في تحوير عاداتهم وتقاليدهم في طريق التقاليد الاوروبية ، وكان الغرب بدوره يرغب في توثيق العلاقة مع مسيحي الشرق لسببين رئيسيين : ديني وسياسي . فمن الناحية الدينية ، حرصت المؤسسات والهيئات الدينية الغربية على حماية اولئك الذين كانوا يشاركونها النظرة الدينية ، وعلى استمالة ابناء الطوائف الاخرى الى حظيرتها . ومن الناحية السياسية ، كانت الدول الاوروبية تسعى الى بسط نفوذها داخل الامبراطورية العثمانية بعد ان لمست في هذه الامبراطورية وهنا وتقهرقا . فوجدت من الوسائل المفيدة لتحقيق غرضها اقامة علاقات مع من تجمعهم بها صلة الايمان الديني المشترك .

(١) احمد سراج الدين ، " الحركة التربوية وتطورها في لبنان خلال القرن التاسع عشر " ، الابحاث ، السنة الرابعة ، الجزء الثالث ، ايلول ١٩٥١ ، ص ٣٢١ .

(٢) الحصري ، المصدر السابق ، ص ١١ .

والواقع ان تاريخ العلاقات بين لبنان والدول الغربية يعود الى عهود سبقت فترة الاحتلال العثماني . وفي مطلع تلك الفترة تجددت العلاقات وكرّست رسميا في عام ١٥٣٥ حين اعلنت الاتفاقية الفرنسية - العثمانية الاولى . وقد تعهد السلطان بموجب الاتفاقية باعطاء الفرنسيين المقيمين في الامبراطورية العثمانية بعض الامتيازات التي شملت حرية هوءلاء في ممارسة شعائرهم الدينية . وكانت هذه الاتفاقية اساسا للمهمة التي بدأت فرنسا تضطلع بها منذ ذلك الحين ، وهي حماية الكاثوليك في الشرق . (١)

ولدى تجديد الاتفاقية في عام ١٦٧٣ ، شملت الرعاية الفرنسية جميع الكسبيين التابعين لملة اللاتين والمقيمين على الاراضي العثمانية . وامتدت الحماية الفرنسية بعد ذلك الى المسيحيين من رعايا الدولة العثمانية نفسها . وقد مهّد وضع الحماية هذا ، الطريق امام البعثات التبشيرية الغربية لمزاولة نشاطها في بعض انحاء الامبراطورية ، ولا سيّما في جبل لبنان حيث نعم امراء الجبل باستقلال ذاتي مكّثهم من السماح للمبشرين بدخول المقاطعات الخاضعة لحكمهم . وكان لهذه البعثات دور في تطوير التربية لانها اعتمدت التعليم وسيلة للتبشير الديني .

وفوق ذلك ، كانت هناك بعض العوامل التي تفوّدت بها الطائفة المارونية ، فاتاحت لها ان تتوسع في نشاطها التعليمي ، وان تسهم بالتالي في تدفع قضية التربية في البلاد . ومن هذه العوامل ، اولا : استقلال الكنيسة المارونية عن الدولة العثمانية ، ثانيا : علاقتها الخاصة بالحكومة الفرنسية من جهة ، وارتباطها بالكرسي البابوي في روما من جهة ثانية .

فقد كانت الكنيسة المارونية المؤسسة الدينية الوحيدة في البلاد العثمانية التي لم تخضع كليا لارادة السلطان . وقد اكسب هذا الاستقلال الديني الموارنة ثقة بانفسهم وعزما علي العناية بامورهم الخاصة ومنها التعليم . وكان ان نعم الموارنة ، لاسباب سياسية ، بحماية الامراء المحليين ، فبات استقلالهم عن الدولة العثمانية حافزا لهم على توثيق العلاقة مع الحكومة الفرنسية والكرسي البابوي .

فالحكومة الفرنسية لم تكثف بالامتيازات التي اقنعت الدولة العثمانية بمنحها الى الطوائف المسيحية عامة ، بل انها اولت الطائفة المارونية رعاية خاصة . وقد توطدت علاقة فرنسا بالموارنة بشكل خاص عام ١٦٤٩ ، حين وضع لويس الرابع عشر ابناء هذه الطائفة تحت حمايته الملكية ، ودعا ممثليه في الشرق الى منحهم الرعاية والحماية الكفيلتين بضمن استمرار حريتهم في ممارسة طقوسهم الروحية . وطلب ملك فرنسا الى قناصله مساعدة كل ماروني يرغب في السفر الى البلدان المسيحية طلبا للعلم او لائى غرض آخر ، مع اعفائه من اجور السفر التي لا يتمكن من دفعها . (١)

ومن ناحية اخرى ، كان للكرسي البابوى والطائفة المارونية مصلحة متبادلة في التعاون واقامة نوع من الارتباط بينهما . والجدير بالذكر ان العلاقة بين روما والموارنة كانت قد بدأت تنمو منذ القرن الثاني عشر ، (٢) ولكنها اتخذت طابعا عمليا في القرن السادس عشر . ففي عام ١٥٨٤ انشأ البابا غريغوريوس الثالث عشر الكلية المارونية في روما لتدريب الشبان الموارنة على اصول الخدمة الكنسية . فأخذ الطلاب يتوافدون على الكلية عاما بعد عام ، مما اتاح للبنان نشوء فئة مثقفة ما لبثت ان فتحت اعين الناس على العلم . وقد عمد بعض خريجي روما الى تأسيس المدارس في البلاد ، فأنشأوا مدرستين في شمال لبنان حوالي عام ١٦٢٤ ، ومدرسة في عينطورة عام ١٧٢٨ ، ثم اخرى في زغرتا عام ١٧٣٥ . (٣) وفتحت بعد ذلك مدرسة ثانوية اخرى في عينطورة . ويمكن اعتبار مدرستي عينطورة " اول مدرستين انشئتا على نمط المدارس الاوروبية واصبحتا فيما بعد النموذج الذى انشئت عليه مدارس اخرى في غزير وزغرتا واماكن اخرى . " (٤)

(١) J.C. Hurewitz, Diplomacy in the Near and Middle East, (١)

D. Van Nostrand Company Inc., New York, 1952, p. 24. (٢)

Kamal Salibi, The Lebanese Awakening, Unpublished Manuscript, p. 2. (٣)

Ibid. pp. 6-7. (٤)

(٤) فيليب حتي ، لبنان في التاريخ ، ترجمة انيس فريحة ، دار الثقافة ، بيروت ،

ولسوء الحظ، لم يكن لهذه المدارس اثر كبير في نشر المعرفة والقضاء على الامية في تلك الفترة، (١) لانها كانت ابتدائية المنهج، ومقتصرة في الغالب على التعليم الديني من جهة، ولم تفتح الا في فترات متفاوتة من جهة اخرى. (٢)

اما في اواخر القرن الثامن عشر، فقد نشأت فكرة تحويل الاديرة المارونية الى معاهد للعلم. ففي عام ١٧٨٧ حول البطريرك يوسف اسطفان دير مار انطونيوس في عين ورقة الى مدرسة اكليريكية، ثم الى مدرسة للعلوم العامة. وكان لهذه المدرسة شأن كبير في تخريج دفعات عديدة من الشبان الذين كانوا من رواد النهضة الثقافية في لبنان خلال القرن التاسع عشر. (٣)

نشأة التعليم الرسمي

ان نشأة التعليم الرسمي في الامبراطورية العثمانية مرتبطة الى مدى بعيد بالحركة الاصلاحية التي سادت الامبراطورية خلال القرن التاسع عشر. ففي ذلك الحين، كانت الدولة العثمانية تعاني قدرا كبيرا من الضعف والتفكك، وعجزا عن بسط سيطرتها على ولاياتها المترامية الاطراف. وقد جعلها هذا الوضع عرضة لمطامح الدول الاوروبية في التوسع وزيادة النفوذ، وهدفا لحملات المنظمات السياسية الداخلية الداعية الى تحسين الاوضاع. وبغية استعادة قوتها، لمست الدولة ضرورة البدء بالاصلاح من الداخل، وذلك بانشاء جيش عصري يقوى على الصمود بوجه المطامع الغربية، وجهاز اداري يتمكن من الاضطلاع بمهام الاصلاح الجديدة. ولكي يتم لها ذلك، رأت ان تحد من سيطرة الجماعات المحلية التي افادت من تقهر الدولة فاكتسبت قوة ذاتية لا يستهان بها. وفي طليعة هذه الجماعات كانت الفرق العسكرية القوية النفوذ التي كانت تعرف بالانكشارية، ورجال الدين الذين كانت لهم سلطة هامة على شؤن البلاد الدينية والسياسية والاجتماعية. غير انه سرعان ما ادركت الحكومة العثمانية عدم الجدوى من اى

(١) Salibi, op. cit., pp. 9-10.

(٢) جورج انطونيوس، يقظة العرب، تعريب علي حيدر الركابي، مطبعة الترقى، دمشق، ١٩٤٦، ص ٢٨.

(٣) Salibi, op. cit., pp. 8-9.

جهد يبذل في مجال الاصلاح دون الاهتمام ببناء قاعدة ثقافية تضمن فاعلية الدربة العسكرية والادارية. لذلك، لا يمكن الباحث ان يتفهم نشأة التعليم الرسمي ما لم يدرس نهج الدولة في الاصلاح العسكرى - الادارى الذى قامت به، وموقفها من السلطة الواسعة التي تمتع بها رجال الدين. يضاف الى ذلك موقف الدولة من الاصلاحات التربوية التي تمت على يد ابراهيم باشا المصرى في بلاد الشام.

اما الاصلاح العسكرى فقد بدأ اولاً بالقضاء على نفوذ فرق الانكشارية. بيد ان الدولة لم تكتف بذلك، بل عمدت الى التمهيد لبناء جيش عصرى يفي بحاجات الدولة الحربية. ورغبة في اعداد فريق من الضباط كنواة للجيش الجديد، اخذ السلطان يعير قضية التربية العسكرية عناية متزايدة. (١) ومن مظاهر هذه العناية: اولاً، بعث المدارس العسكرية القائمة، ان تم احياء مدرسة الهندسة التي تأسست عام ١٧٩٣، وثانياً، فتح مدارس عسكرية جديدة لتسد الحاجات الى التدريب العسكرى على نطاق اوسع. وكان لهذا الوعي للاصلاح العسكرى نتائج جمة، منها ان الدولة ادركت ضرورة ادخال تعديلات حديثة على برامجها، فعمدت في سنة ١٨٢٧، مثلاً، الى ايفاد بعثات طلاب الى البلدان الاوروبية (٢) للاطلاع على التطورات المستجدة في الفن العسكرى، مع ان هذا الامر كان غير مألوف في الحياة العثمانية. وقد رافق ايفاد البعثات انشاء مدارس عسكرية عالية للطب والموسيقى والعلوم الحربية.

بيد ان ولاة الامور ادركوا حاجة طلاب المدارس العسكرية العالية الى مراحل اعدادية، فأنشأوا على المستويين الابتدائي والثانوى مدارس عسكرية رشدية واعدادية. وبهذا قسمت الدراسة العسكرية الى ثلاث مراحل تبدأ بالمدارس الرشدية الابتدائية، وتتدرج الى المدارس الاعدادية الثانوية، ومنها الى المدارس الاختصاصية العالية. (٣) ولم تكتف المدارس الجديدة بتعليم المواد العسكرية البحتة، بل شملت ايضاً مواضيع اخرى ذات علاقة بالناحية العسكرية كالعلوم الرياضية والطبية ومبادئ التاريخ والجغرافيا. (٤)

(١) Bernard Lewis, *The Emergence of Modern Turkey*, (١)

Oxford University Press, London, 1961, p.82. (٢)

Ibid., p.82.

(٣) الحصرى، المصدر السابق، ص ٦.

(٤) المصدر نفسه، ص ٥.

وقد ساد هذه النهضة التربوية العسكرية انفتاح متزايد نحو الغرب ،
تمثل في الاقتناع بضرورة تعليم اللغات الاجنبية ، وترجمة الكتب الاجنبية الى
اللغة التركية ، وابتكار المصطلحات التركية الملائمة للمصطلحات الغربية . (١)

وكما شعرت الدولة بوجوب القيام باصلاح عسكري عن طريق بناء جيش عصري ،
كذلك ادركت حاجتها الى انشاء جهاز ادارى مدرب يكون اداة للاصلاح الادارى .
ولتدريب هذا الجهاز ، رأت الدولة ان تشرع في فتح المدارس التي تسد حاجتها
الى الموظفين الكفاء . ولكنها وجدت في سلطة رجال الدين على شئون التعليم
عقبة تعوق سير خططها الاصلاحية . لهذا السبب ، ولأسباب اخرى ، عازمت الدولة
على وضع حد للصلاحيات الواسعة التي كانت بين ايدي رجال الدين ، لا سيما ان
هذه الصلاحيات قد تتعارض في النهاية مع مصالح السلطة المركزية . ومن مظاهر
هذا التحول في الموقف الرسمي ، التعديل الذي ادخل على مركز المفتي الاكبر
او شيخ الاسلام . وذلك ان المفتي الاكبر كان في السابق يعين بفرمان من
السلطان ويترك له الامر ، من ثم ، في تصريف الشئون الطائفية ، بما فيها
الاقواف والمدارس ، دون اى تدخل من الدولة . فصدر الباب العالي فرمانا
جديدا عام ١٨٢٦ يقضي بالحاق مكتب الفتوى بالدولة ، وبذلك اصبح المفتي
الاكبر موظفا حكوميا ، وانتقلت المؤسسات والاقواف التابعة له الى اشراف الدولة .
وكان من جملة هذه المؤسسات المعاهد التعليمية .

ولئن كان غرض الدولة المباشر اضعاف رجال الدين ، (٢) فقد اثرت الاجراءات
التي اتخذتها في سير التعليم ، ان اصبحت المدارس خاضعة لاشرافها ، ولم
يعد امر ذلك منوطا برجال الدين . فكان رفع ايدي هؤلاء عن المدارس خطوة
نحو تسلّم الدولة زمام التعليم كاحدى وظائفها الاساسية ، مما سهّل لها مهمة
الاستمرار في تحقيق الاصلاح الادارى ، فبدأت ، عام ١٨٣٨ ، بانشاء المدارس
الملكية (المدنية) التي كانت ترمي الى اعداد الشبان للخدمة المدنية في الوظائف
الادارية العامة . وقد تطورت المدارس المدنية فيما بعد ، فانتظمت في مراحل متدرجة
كانت ترتقي من الابتدائية الى الرشدية ، ثم الى الاعدادية ومنها الى المدارس العالية .

Lewis, op. cit., p.84.

Ibid. p.96.

(١)

(٢)

فيتضح ، اذن ، ان تنظيم المدارس الملكية سار بموازاة التنظيم التربوي العسكري . ومع ان المدارس العسكرية والملكية كانت تهدف الى غرض معين هو خدمة الامبراطورية في احد هذين الحقلين ، فقد كانت ، في الوقت نفسه ، دافعا للدولة على تسلّم مسؤولية التعليم العام ، وبالتالي انشاء مدارس رسمية عامة .

وكان من الدوافع الاخرى لهذا الاتجاه ، رغبة الدولة في مجاراة التجربة التربوية التي قام بها ابراهيم باشا المصرى خلال فترة حكمه للبنان وسوريا التي استمرت من عام ١٨٣٢ حتى عام ١٨٤٠ .

فقد تمكن ابراهيم باشا من احداث تنظيمات تربوية كان لها شأن في تطوير اوضاع التعليم في بلاد الشام . ومن هذه التنظيمات انشاؤه مدارس ابتدائية رسمية في مختلف انحاء البلاد ، ومدارس ثانوية في المدن الرئيسية ، كما انه اسّس عددا من الكليات العسكرية للطلاب المسلمين الذين كانت الحكومة توفّر لهم نفقات التعليم والعيش والاسكان والملبس وتمنحهم معاشات اضافية . (١) وسعى ابراهيم باشا ايضا الى رفع المستوى الثقافي لدى العسكريين السوريين والى تعليم الذكور من ابنائهم . (٢) وقد كان لهذه المنجزات التربوية اثر في الاوساط العثمانية ، ان اوجدت للعثمانيين مثلا عطيا للوسيلة التي يمكن للدولة اتباعها في الاضطلاع بمهام التعليم . يضاف الى ذلك ان الدولة العثمانية كانت تخشى ان يتسع نفوذ ابراهيم في بلاد الشام ، ووالده محمد علي في مصر ، فحرصت على مواكبة الاصلاحات التي يأتیان بها في البلاد الخاضعة لحكمهما ، لكي لا تبدو متخلفة عنهما . (٣) لذلك ، كانت اصلاحات ابراهيم التربوية حافزا للعثمانيين على بذل المزيد من العناية في شؤون التعليم ، ولا سيّما التوسع في فتح المدارس .

ولم تقف جهود الدولة عند انشاء المدارس ، بل تعدّت ذلك الى الايمان بدور التربية كوسيلة فعّالة لرفع مستوى ابناء البلاد عامة . وقد كرّس هذا الايمان

(١) انطونيوس ، المصدر السابق ، ص ٣١ - ٣٢ .

(٢) صليبي ، المصدر السابق ، ص ٢٣ .

(٣) Lewis, op. cit., P.80.

رسميا في الخط الهمايوني الذي اصدره السلطان عام ١٨٤٥ ، والذي أكد فيه ان الاصلاح يجب ان يعم مرافق الدولة جميعها ، وان انشاء مدارس صالحة في ارجاء الامبراطورية كقيل بالقضاء على الجهل المسيطر على الشعب عامة . (١) وتبع ذلك ظهور ميل الى التخطيط التربوي على الصعيد الرسمي . فكلّفت لجنة ، خلال السنة نفسها ، بتحري الاوضاع التربوية في البلاد وتقديم مقترحات لتحسينها . وقدمت اللجنة تقريرها عام ١٨٤٦ مقترحة انشاء جامعة عثمانية رسمية ، ونظام للتعليم الابتدائي والثانوي ، ومجلس دائم للمعارف .

وسرعان ما تم ربط التخطيط بالتنفيذ . فقد صدر في العام نفسه قانون يلمح الى بعض الاتجاهات التي تبنتها الدولة في حقل التعليم العام . وفي رأس هذه الاتجاهات ، الميل نحو العلمانية . ان نص القانون ، اولا ، على انشاء مجلس دائم للمعارف يحل محل العلماء في الاشراف على شؤون التعليم ، وعلى تعيين معلمين من غير طبقة رجال الدين . وما لبث مجلس المعارف ان تحول الى وزارة للمعارف العامة سنة ١٨٤٧ . اما الاتجاه الثاني الذي ظهر في القانون فهو المجانية التي تشمل مختلف انواع التعليم الرسمي . وتبنى القانون اتجاها ثالثا يتمثل بمبدأ التدرج في التعليم ، ان قسم التعليم الى مستويات ثلاثة : ابتدائي ، وثانوي ، وعال . وسجل الاتجاه الرابع تبديلا في نظرة الدولة الى المناهج والاساليب والكتب . فقد ادخلت تعديلات على منهج التعليم الابتدائي الذي بات يعني ، الى جانب التربية الدينية ، بالقراءة والكتابة والحساب وحسن الخط . ووردت في القانون اشارة خاصة الى ضرورة الاهتمام بطرق التدريس الحديثة واستعمال الجديد من كتب التعليم . (٢)

وهكذا تم وضع الاسس لتسلم الدولة زمام التعليم في الامبراطورية ، فانشئت المدارس العسكرية والمدنية ، وبرزت اتجاهات رسمية لتعميم التعليم

Ibid., p.110.

(١)

(٢) سراج الدين ، المصدر السابق ، ص ٣٣٥ - ٣٣٦ .

وعلمته وتحقيق مجانيته ، ولتطوير البرامج الدراسية والاساليب والتعليمية والكتب المدرسية . وان اخذت الدولة مهمة التربية على عاتقها ، يبدو من الطبيعي ان تكون الخطوة التالية تحديد موقف الدولة من التعليم الخاص . الا انه لا يمكن تفهم موقف الدولة هذا الا بعد تبيان التطور الذي شهده التعليم الخاص في القرن التاسع عشر ، والذي واكب نشأة التعليم الرسمي .

تطور التعليم الخاص منذ

القرن التاسع عشر

في الوقت الذي بدأت فيه الدولة العثمانية تولي قضية التعليم عناية جدية ، كان التعليم الخاص آخذاً بالانتشار على نطاق واسع . فقد شهد القرن التاسع عشر انطلاقة تربوية كبرى سادت ارجاء الجبل اللبناني . وكانت هذه الانطلاقة استمراراً لنشأة التعليم الخاص ، من حيث ارتكازها على جهود الجماعات الطائفية والمؤسسات التبشيرية . لذلك ، لا يمكن تفهم تطور التعليم الخاص الا من خلال الاعمال التربوية التي قامت بها الطوائف الرئيسية في البلاد ، وهي الطوائف المسيحية والطوائف الاسلامية .

مدارس المسيحيين

بالاضافة الى العوامل التي ساعدت على نشأة التعليم لدى المسيحيين ، نشأت في القرن التاسع عشر عوامل جديدة اسهمت في نشر هذا التعليم على نطاق واسع . ومن هذه العوامل ، توسع النشاط التبشيري في لبنان ، وتباشير الرخاء الاقتصادي الذي نعم به بعض اهل الجبل .

اما النشاط التبشيري ، فقد ساعده على التوسع امور ثلاثة : اولاً ، الاهتمام الخاص الذي اولته البعثات التبشيرية لاعمالها التربوية في هذه البلاد ، ورغبتها في مواصلة تلك الاعمال ، ثانياً ، توفير جو من الحرية للمبشرين

في ممارسة نشاطهم، نتيجة للوضع السياسي المميز الذي كان لبنان يتمتع به ،
وثالثاً، مساندة بعض الدول الاجنبية للبعثات التبشيرية التابعة لها ومنحها
الضمانات السياسية والمالية الكفيلة بتحقيق مهمتها. (١) وفي طليعة الهيئات
التبشيرية التي عنيت بالتربية عناية خاصة، البعثات البروتستانتية والبعثات الكاثوليكية.

١. البعثات البروتستانتية

في عام ١٨٢٠ انضم الى الهيئات التبشيرية العاملة في لبنان عنصر جديد
كان له اثر ملحوظ على تطوير اوضاع التربية في هذا البلد. ففي تلك السنة
بدأت طلائع البعثات البروتستانتية تغد على بيروت. ومن الواضح ان الغاية
الرئيسية من قدوم هذه البعثات الى لبنان كانت دينية. الا ان المبشرين
البروتستانت واجهوا مشكلة هامة ، هي عدم وجود اتباع لطائفتهم في هذه
البلاد. لذلك اضطروا الى السعي لاستمالة ابناء الطوائف الاخرى - لا
سيما المسيحية منها - الى اعتناق فكرتهم الدينية. ويبدو " ان التبشير
الديني الذي تميّز به جهود المرسلين في بادئ الامر اخفق لان هذه
الرسالة الدينية لم يكن لها في نفوس الناس ذلك الاثر او الصدى الذي
ترقبه المرسلون... فبدأ التبشير الديني يحتل مرتبة ادنى واخذ المرسلون
يدركون اهمية التربية والتعليم." (٢)

ومن الاعمال الفريدة التي تميّزت بها بعثات البروتستانت ، العناية بتدريس
البنات. فقد اسست زوجة احد اعضاء البعثة الاميركية مدرسة لتعليم البنات
عام ١٨٣٤، ويرجح ان هذه المدرسة كانت الاولى من نوعها في الامبراطورية
العثمانية قاطبة. وفي صيف تلك السنة فتحت مدرسة صغيرة اخرى للفتيات
الدرزيات في الجبل. (٣) وتلا ذلك انشاء مدرسة داخلية للبنات في سوق الغرب
عام ١٨٥٨، وقد نقلت هذه المدرسة الى صيدا عام ١٨٦٢. كما انشئت مدرسة
مماثلة في طرابلس عام ١٨٧٢. (٤)

Hourani, op. cit., p.149.

(١) حتى، المصدر السابق، ص ٥٥٣.

Salibi, op. cit., p.24.

(٣)

Ibid., p.32.

(٤)

وافتح البروتستانت ايضا مدرستين دينيتين في بيروت وعبه وعددا من المدارس الخارجية في بيروت والجبل . واسسوا في صيدا عام ١٨٨١ مؤسسة جيرارد التي عرفت فيما بعد باسم مدرسة الفنون الاميركية . والى جانب ذلك انشأت "جمعية الاصدقاء" البروتستانتية عددا من المدارس في برمانا عام ١٨٧٧ . (١)

ومن جهة ثانية ، اقام المبشرون الانكليز مدارس اخرى ايضا ، كما اشتركوا مع اعضاء البعثة الاميركية في مساعدة بعض اللبنانيين على تأسيس عدد من المدارس في اماكن مختلفة من لبنان ، بلغ عددها عام ١٨٦٧ احدى وعشرين مدرسة . (٢)

وفوق ذلك ، تركت البعثات البروتستانتية اثرا تربويا كبيرا ما زال حتى اليوم يقوم بدور طبيعي في توفير التعليم الجامعي لابناء لبنان وبلدان الشرق الاوسط . فقد انشأت هذه البعثات عام ١٨٦٦ الكلية السورية الانجيلية التي تعرف اليوم بأسم الجامعة الاميركية في بيروت .

٢ . البعثات الكاثوليكية

وكان النشاط التربوي الذي قام به البروتستانت حافزا للبعثات الكاثوليكية لاستئناف عملها في حقل التعليم ، بعد ان كان عمل هذه البعثات قد اقتصر في السابق على مدرستي عينطورة وزغرتا اللتين اشرف اليسوعيون على ادارتها حتى عام ١٧٧٣ . وفي عام ١٨٣٤ اعاد اللعزاريون فتح مدرسة عينطورة ، وتلا ذلك انشاء مدارس لليسوعيين في بيروت وجزير وزحله وبكفيا وتعنايل وجزين ودير القمر وصيدا . (٣)

Ibid., p.32.

Ibid., pp.26-31.

Ibid., p.33.

(١)

(٢)

(٣)

كما ان هيئات كاثوليكية اخرى كراهبات الاحسان، تولّت تأسيس مدارس للذكور والاناث في مختلف انحاء البلاد. (١) اما العمل الكبير الذي قام به الالباء اليسوعيون، فكان انشاءهم مؤسسة للتعليم العالي في بيروت اطلقوا عليها اسم جامعة القديس يوسف، وذلك عام ١٨٢٥، اى بعد تسع سنوات من تأسيس الكلية السورية الانجيلية.

٣. المدارس المسيحية الاهلية

وفي الوقت نفسه، كان اللبنانيون، ولا سيّما المسيحيين منهم، يرقبون نشوء المدارس التبشيرية المتنوعة وتطورها، كما انهم كانوا يلمسون نتائج اعمالها. " فلما ادرك اهل البلاد ان الذين يتثقفون في المدارس الاجنبية يحتلون مراكز اجتماعية مرموقة ومناصب حكومية رفيعة، ولما لاحظوا بان كسب المال ايسر اذا كان الانسان متعلما تعليما عصريا، اخذ بعض الناس يفتحون المدارس التي كانت تقتفي اثر المدارس الاجنبية من لاتينية وانكلوسكسونية في برامجها وادارتها. " (٢)

ومن الاسباب الاخرى التي ساعدت المسيحيين من ابناء البلاد على فتح المدارس وتطويرها الرخاء الاقتصادي الذي كان بعضهم ينعم به. فازدهار التجارة في شرقي البحر الابيض المتوسط خلال القرنين السابع عشر والثامن عشر اسهم في تحسين الازدحام المادية لدى بعض الجماعات المسيحية. (٣) كما ان فريقا من المسيحيين الذين كانوا قد جمعوا ثروات طائلة من اعمالهم التجارية في المناطق المجاورة انتقل الى جبل لبنان حاملا اليه ثرواته. فكان هذا الازدهار الاقتصادي احد الاسباب التي ادّت الى تطوير الازدحام التربوية وتدعيم الحركة الثقافية عن طريق الهيئات المسيحية المحلية.

Ibid., pp.33-34.

(١) حتي، المصدر السابق، ص ٥٦٠.

Salibi, op. cit., p.16.

(٣)

وهكذا ، والى جانب المدارس التي انشأها بعض اللبنانيين بمعاونة المبشرين البروتستانت ، اخذت بعض الهيئات الكاثوليكية المحلية على عاتقها القيام بنشاط تربوي . ففي مطلع القرن التاسع عشر اخذ الموارنة يحولون بعض اديرتهم الى مناهل للعلم . وفي عام ١٨٥٣ تم تأسيس جمعيتين للراهبات المارونيات تولتا انشاء مدارس للاناث في كسروان والمتن والفتوح وجبيل والبترون وقرى البقاع وبعلمك . (١)

كما فتحت مدارس اخرى للذكور ، منها الكلية البطريركية للروم الكاثوليك عام ١٨٦٥ ، ومدرسة الحكمة للموارنة عام ١٨٧٤ ، والكلية الشرقية للروم الكاثوليك في زحلة عام ١٨٩٨ .

وكان للروم الارثوذكس ايضا دور في الحركة التربوية التي سادت ذلك العصر . ففي عام ١٨٣٣ انشئت مدرسة البلمند لابناء الطائفة المذكورة . وفي عام ١٨٥٢ تأسست مدرسة للذكور في سوق الغرب ، ثم نقلت الى بيروت باسم مدرسة الاقمار الثلاثة . وفي عام ١٨٨٠ انشئت مدرسة زهرة الاحسان الارثوذكسية للفتيات في بيروت ، وفوق ذلك ، فتحت مدارس ارثوذكسية اخرى خارج بيروت . (٢)

طلائع اليقظة الاسلامية

انحصر تعليم المسلمين اللبنانيين في القسم الاكبر من القرن التاسع عشر بالمدارس والكتاتيب الاسلامية التقليدية التي لم يدخل عليها اصلاح يستحق الذكر ، وبالمدارس العثمانية الرسمية التي كانت تعلم باللغة التركية . (٣) وقد ادرك بعض المسلمين ان تقدمهم الثقافي منوط بالمبادرة الخاصة الخارجة عن نطاق الدولة تمثلا بالطوائف التي سبقتهم في هذا المضمار . فعمد فريق

(١) اسماعيل حقي بك ، لبنان ، المطبعة الادبية ، بيروت ، ١٣٣٤ هـ ، ص ٤٧٠ .

(٢) Salibi, op. cit., p.35.

(٣) الحصري ، المصدر السابق ، ص ١١ -

من وجوههم الى تأسيس جمعية المقاصد الخيرية الاسلامية عام ١٨٧٨ ، فتولت هذه الجمعية انشاء مدارس للطلبة المسلمين من الجنسين في مدن بيروت وطرابلس وصيدا . وقد اصبحت جمعية المقاصد اغنى المؤسسات الخيرية التربوية في لبنان واوسعها نشاطا . (١)

وفي عام ١٨٩٧ انشأ الشيخ احمد عباس الازهرى المدرسة العثمانية للطلبة المسلمين في بيروت .

وقد تأثر المسلمون بالتيارات التعليمية الجارية حولهم ، وادركوا البون الشاسع بين مدارسهم المحدودة المناهج والاساليب والمدارس الاجنبية العصرية ، فاخذت المدارس الاسلامية الجديدة تسعى الى تطوير برامجها وادخلت تعليم اللغات الاجنبية كالفرنسية والانكليزية على تلك البرامج . (٢)

القانون العثماني والتعليم الخاص

يتبين مما سبق ان التعليم الخاص اخذ ينتشر في عدد كبير من مدن لبنان وقراه خلال القرن التاسع عشر ، ويقول البعض ان لبنان ، في ذلك الحين ، "لم يكن يوجد فيه بلدة او قرية ذات شأن الا وعمد اهلها الى فتح مدرسة فيها ." (٣) وازاء هذا التوسع ، رأت الدولة ، بعد ان اخذت تولي التعليم عناية متزايدة ، ان تتخذ موقفا رسميا من التعليم الخاص يتلاءم مع اهدافها في اصلاح التربوي وميلها الى ربط شؤن التربية بالاشراف الرسمي .

وهكذا ، بعد تأسيس ادارة رسمية للمعارف ، والشروع في انشاء المدارس الرسمية ، اتجهت الدولة نحو المدارس الخاصة بغية اقامة علاقة قانونية معها . وبالفعل ، صدرت في اواسط القرن التاسع عشر تشريعات تكرس سلطة الدولة على المدارس الخاصة وحقها في الاشراف على تلك المدارس .

(١) Salibi, op. cit., p.35.

(٢) حتي ، المصدر السابق ، ص ٥٦٠ .

(٣) اسماعيل حقي بك ، المصدر السابق ، ص ٤٧٦ .

وتمتد جذور القوانين التي تناولت موقف الدولة من التعليم الخاص الى الوقت الذي اخذت فيه الحكومة العثمانية تعيد النظر في موقفها من الطوائف غير الاسلامية في الامبراطورية . فقد كانت هذه الطوائف تعاني منذ امد طويل مشكلة حرمانها من حقوق المواطنة الكاملة ، لان الدولة كانت تنظر الى الطوائف المسيحية واليهودية كقئة خاصة سميت قئة اهل الذمة . غير ان حركة التنظيمات التي سادت الامبراطورية خلال القرن التاسع عشر شملت منح اهل الذمة مزيدا من الحقوق ، لا سيما في معالجة احوالهم الشخصية التي كان من ضمنها حريتهم في فتح مدارس لتعليم اولادهم . وكانت هذه اول خطوة تشريعية تناولت شؤون التربية بصورة غير مباشرة ، ثم تلتها خطوات اخرى تمثلت في وضع تشريعات تربوية مباشرة . ففي عام ١٨٧٦ صدر القانون الاساسي للدولة العثمانية متضمنا مبادئ السياسة التربوية الرسمية . اما علاقة الدولة بالمدارس الخاصة فقد حددت بوضوح في تشريعات تربوية خاصة وفي اتفاقات عقدت مع الحكومة الفرنسية بشأن المدارس التابعة لها او الواقعة تحت حمايتها .

وستجرى دراسة هذه القوانين في ضوء قضايا رئيسية ثلاث تتناول علاقة الدولة بالتعليم الخاص وهي : اولا ، حرية التعليم ، ثانيا ، التنظيم الاداري والمهني ، ثالثا ، مالية المدارس الخاصة .

حرية التعليم

ان موضوع حرية التعليم يتناول ، في مدلوله الواسع ، جوانب متعددة قد لا تقف عند عمل المدارس الخاصة . وليس من اغراض هذه الرسالة ان تحيط بهذا الموضوع من جميع جوانبه ، بل همها ان تتناوله من حيث علاقته بالتعليم الخاص . لذلك ، ينحصر بحث حرية التعليم في هذا الفصل ، في النقاط التالية :

(١) المبادئ العامة لحرية التعليم في المدارس الخاصة ، (٢) حرية انشاء هذه المدارس ، (٣) اصول الرقابة الرسمية على هذه المدارس ، (٤) حرية التصرف بالمناهج التربوية واساليب التعليم والكتب المدرسية ، (٥) واخيرا ، حرية التعليم

الديني والتوجيه السياسي والاخلاقي والفلسفي .

١. المبادئ العامة لحرية التعليم

لقد نما التعليم الخاص خلال العهد العثماني ، كما تبين لنا ، في مناخ طائفي تجسّد في المدارس المتنوعة التي انشأتها الطوائف المقيمة في لبنان آنئذ . وكان هذا الوضع التعليمي الطائفي هو الاساس الذي انطلقت منه الدولة العثمانية حين بدأت تصدر تشريعات ذات صلة بالتربية في اواسط القرن التاسع عشر . ففي ٨ شباط ١٨٥٦ ، صدر خط همايوني متضمنا خطة للإصلاح الشامل في شتى النواحي الاقتصادية والاجتماعية والدينية والسياسية . (١) وقد نص هذا الخط على مبادئ الحرية الشخصية والدينية ، والمساواة بين الرعايا ، كما اكد على ضمانات اساسية للطوائف غير الاسلامية ، منها الحرية المطلقة في ترميم المستشفيات والمدارس والمعابد والمدافن القائمة في جميع المدن والقرى ، سواء أكان سكانها من طائفة واحدة او من طوائف متعددة . اما في حالة انشاء ابنية جديدة من الانواع المشار اليها ، فيجب الحصول على ترخيص من الباب العالي بعد موافقة رؤساء الطوائف ذات العلاقة .

ومن الجليّ ان تصنيف الابنية المدرسية مع ابنية المستشفيات والمعابد والمدافن القائمة يدل على ان الدولة انطلقت ، في تشريعاتها ، من مبدأ اعتبار التعليم جزءاً من الاحوال الشخصية للطوائف ، فاناطت امره ، الى حد ما ، بروءساء هذه الطوائف . غير ان الخط الهمايوني لم يكتف بهذه الاشارة العابرة الى المدارس ، بل افرد لها نصاً خاصاً يقضي بمنح كل طائفة الحق في انشاء مدارس عامة للعلوم والفنون والصناعة . (٢) وهكذا ، عالجت الدولة العثمانية قضية المدارس الخاصة ، في بادئ الامر ، كمسألة تخص الجماعات الطائفية ، لا كقضية تهتم ابناء البلاد جميعا .

Hurewitz, op. cit., p.151.

(١)

Ibid., p.151.

(٢)

وما ان مضت بضع سنوات ، حتى ادركت الدولة ان حصر مبدأ التعليم الخاص ضمن الاحوال الشخصية يحد من فاعلية هذا التعليم ، ويؤدي الى تضيق نطاقه ، وبالتالي ، لا يعطيه المكانة اللازمة في القطاع التربوي العام ، فعمدت ، في اول قانون خاص بشؤون التعليم اصدرته عام ١٨٦٩ ، الى توسيع مفهومها للتعليم الخاص . فقد قسم هذا القانون المدارس في الامبراطورية العثمانية الى فئتين : اولاهما ، المدارس الرسمية التي تعود مراقبتها وادارتها الى الحكومة ، والثانية ، المدارس الخاصة التي تؤسس وتدار مباشرة من الافراد والهيئات (المادة الاولى) .^(١) فسجل هذا القانون اعتراف الدولة بالوجود الذاتي للمدارس الخاصة كقطاع تربوي مستقل ، وبالحق المبدئي للافراد والهيئات بتأسيس هذه المدارس وادارتها .

غير ان فكرة اعتبار التعليم من الحقوق الطائفية المشروعة لم تزل تماما من الذهنية العثمانية . ومن الادلة على ذلك ، ان القانون الاساسي الصادر عام ١٨٢٦ ، وهو اول دستور عثماني جامع ، اكد الحفاظ على حرية المعتقد الديني في الامبراطورية ، وما تستتبعه هذه الحرية من استقلال في ممارسة الشعائر الدينية والتصرف بالاحوال الشخصية . فقد ذكر القانون (المادة الحادية عشرة) :

" ان دين الدولة العثمانية هو الدين الاسلامي . ومع مراعاة هذا الاساس وعدم الاخلال براحة الخلق والآداب العمومية ، تجرى جميع الاديان المعروفة في الممالك العثمانية بحرية تحت حماية الدولة ، ومع دوام الامتيازات المعطاة للجماعات المختلفة كما كانت عليه . " (٢)

وبلاحظ ان القانون الاساسي يشير الى امتيازات الطوائف دون ان يتولى تعدادها ، ولكن ، بالرجوع الى النصوص السابقة والى السياسة العامة للدولة

(١) George Young, Corps de Droit Ottoman, Vol. 2.,

Clarendon Press, Oxford 1905, p.365.

(٢) نخلة قلفاط ، خليل الخوري وامين الخوري ، جامعة القوانين ، مطبعة الآداب

بيروت ١٨٩٣ ، ص ٦٠ .

العثمانية، يمكن الترحيح ان حق الطوائف في تعليم ابنائها يدخل ضمن هذه الامتيازات . وهذا المبدأ لا يتناقض مع الاعتراف بالتعليم الخاص كقطاع تربوي مميز ، بل انه يعني ان الدولة بنت نظرتها الى المدارس الخاصة من زاويتين : الزاوية الاولى هي حق الطوائف في تعليم ابنائها، وبالتالي ، انشاء مدارسها، والزاوية الثانية هي وجود المدارس الخاصة كقناة موازية للمدارس الرسمية .

وبعد ان اعترفت الدولة العثمانية بكيان ذاتي للمدارس الخاصة ، كان من الطبيعي ان تتخذ خطوة اخرى، هي محاولة تحديد موقفها من حرية التعليم في هذه المدارس . فنص القانون الاساسي (المادة الخامسة عشرة) على " ان التعليم حر، وكل عثماني مرخص له بالتدريس العمومي والخصوصي بشرط مطابقة القانون . " (١) واغلب الظن ان هذه هي المرة الاولى التي يذكر فيها قانون عثماني، بصراحة ووضوح ، ان التعليم حر . وهذا الاقرار المبدئي بحرية التعليم ذو اهمية اساسية، لانه يشير الى المدى الذي وصل اليه العثمانيون في محاولة تركيز دولتهم على اسس جديدة ، من بينها اتخاذ مواقف نحو مختلف الشؤءون العامة، كشؤءون التربية . ومن الناحية التربوية ، يدل هذا الموقف على ميل الدولة الى اعطاء الحرية في التعليم، بالرغم من بقاء مفهوم الحرية هذا بحاجة الى توضيح وتفصيل . فالقانون الاساسي يعبر عن ايمان الدولة بحرية التعليم كمبدأ عام، ولكنه يكتفي بذكر جانب واحد من هذه الحرية، هو حق كل عثماني بالتدريس العمومي والخصوصي ضمن حدود القانون .

ويمكن القاء ضوء آخر على مفهوم الدولة لحرية التعليم من خلال ما نصت عليه المادة السادسة عشرة من القانون الاساسي، وهو ان

" جميع المكاتب هي تحت نظارة الدولة ، وسيصير النظر بالوسائل التي من شأنها جعل تعليم التبعة العثمانية على نسق اتحاد وانتظام واحد لا تمس اصول التعاليم الدينية عند الملل المختلفة . " (٢)

(١) المصدر نفسه، ص ٦ .

(٢) المصدر نفسه، ص ٦-٧ .

فالواضح ، ان ، ان الدولة ، مع ايمانها بحرية التعليم ، تتمسك بابقاء جميع المكاتب ، اى المدارس ، تحت رقابتها ، بغية توحيد النهج التربوى في المدارس جميعها . والغاية من هذا التوحيد هي ، في نظرنا ، العمل على جمع العناصر القومية والدينية التي تتألف منها شعوب الامبراطورية في اطار ثقافي - اجتماعي واحد . ويحرص القانون الاساسي على التأكيد بان هذا التوحيد التربوى سيراى التعاليم الدينية للطوائف المتعددة بحيث لا تمس اصول هذه التعاليم .

ولا بد من الاعتراف بان هذه اللوحة العامة عن حرية التعليم لا تعطي صورة شاملة لمفهوم الدولة العثمانية لهذه الحرية ، غير انه يرجى ان تساعد دراسة النقاط الاخرى التي يضمها موضوع حرية التعليم في هذا البحث في القاء اضواء جديدة على مفهوم الدولة هذا .

٢٠٢ . حرية انشاء المدارس الخاصة

لكي يمكن تفهم المبادئ العامة لحرية التعليم ، يجب البحث عن اثر هذه المبادئ في الاجراءات التنفيذية التي اعتمدها الدولة بشأن التعليم الخاص . ومن هذه الاجراءات ، تلك التي حددت سياسة الدولة نحو انشاء المدارس الخاصة . فالخط الهمايوني الصادر عام ١٨٥٦ ، الذي تناول قضية المدارس الخاصة من خلال حقوق الطوائف ، وضع شرطين لانشاء المدارس : الاول ، موافقة رئيس الطائفة ذات العلاقة على مشروع فتح مدرسة جديدة تابعة لطائفته ، والثاني موافقة الباب العالي على هذا المشروع بموجب اجازة رسمية . فحرية الطوائف في فتح مدارس تابعة لها ليست ، ان ، حرية مطلقة ، بل هي مقيدة باجازة مسبقة يجب الحصول عليها من السلطات الرسمية . ويبدو واضحا ان السلطة حرصت ، منذ صدور اول تشريع له صلة بشؤون التعليم ، على تأكيد حقها في الاشراف المباشر على انشاء المدارس الخاصة ، وعلى اى تغيير يحدث في ابنية المدارس العاملة . وقد تمسكت الدولة العثمانية

بهذا الموقف منذ ذلك الحين حتى نهاية عهدها ، غير انها لم تعتمد الى تحديد اسس معينة تعتمد عليها للبت في طلبات انشاء المدارس .

وبالرغم من موقف الدولة العثمانية هذا ، فقد استطاعت فئة من المدارس الاجنبية ان تحصل على تسهيلات عامة من الحكومة العثمانية . وهذه الفئة من المدارس تابعة للحكومة الفرنسية او واقعة تحت حمايتها . و جدير بالذكر ان فرنسا اعارت قضية التربية في لبنان وبعض اجزاء الامبراطورية العثمانية عناية بالغة ، لاسباب عديدة مر ذكرها . وكانت الحكومة الفرنسية تسعى دوما الى حمل الحكومة العثمانية على منح المدارس ذات الطابع الفرنسي امتيازات خاصة . وقد نجحت في ذلك ، بوجه خاص ، عام ١٩٠١ حين صدر في ١٣ تشرين الثاني من ذلك العام اتفاق فرنسي - عثماني نص على اعطاء المدارس الفرنسية ضمانات كبرى (١) جعلت لها وضعا مميّزا عن سائر المدارس الخاصة الاخرى من اهلية واجنبية ، ولا سيما من حيث الحرية في انشاء المدارس وتوسيع ابنيتها وادارتها . وقد تعهدت الحكومة العثمانية ، بموجب الاتفاق ، بان تستمر في الاعتراف بالوجود القانوني للمدارس الفرنسية التي كانت قد حصلت على اجازات رسمية . اما المدارس التي كانت تعمل بدون اجازة ، اى بصورة مخالفة للقانون ، فقد تمت تسوية اوضاعها باعتراف الحكومة العثمانية بها .

وتولى الاتفاق ايضا رسم مستقبل المؤسسات التعليمية الفرنسية ، مانحا هذه المؤسسات امتيازين كبيرين : الامتياز الاول قضى بالسماح لها بتوسيع ابنيتها وادارتها دون الرجوع الى السلطات العثمانية ، كما كانت الحال بالنسبة للمدارس الخاصة الاخرى . والامتياز الثاني والاهم ، هو اعفاء المدارس التي تنشئها الحكومة الفرنسية بعد صدور الاتفاق ، من شرط الاجازة المسبقة . والسلطة الوحيدة التي احتفظت بها الحكومة العثمانية بهذا الشأن ، هي حق الاعتراض على انشاء هذه المدارس ، وذلك في مهلة ستة اشهر من تاريخ تأسيسها .

ويبدو ان الحكومة العثمانية شاعت ، بعد فترة ، ان تعيد فرض الاجازة المسبقة على انشاء المدارس الفرنسية ، ولو من الناحية الشكلية ، فاصدرت بالاشتراك مع الحكومة الفرنسية ، اتفاقا جديدا في ٨ كانون الاول عام ١٩١٣ ، يقضي بان تتقدم السفارة الفرنسية من السلطات العثمانية بطلبات فتح المدارس مسبقا . (١) فان لم تبعث هذه السلطات بجوابها خلال ستة اشهر من تاريخ تقديم الطلبات ، فالاجازة تعتبر قائمة . وفي حال اعتراض السلطات العثمانية على احد الطلبات المقدمة وذكر الاسباب الموجبة لهذا الاعتراض ، فان وزارة الخارجية العثمانية والسفارة الفرنسية تبحثان القضية معا بغية ايجاد حل لها في ضوء الاعتراضات العثمانية . غير ان هذا الحل لا يمكن ان يتعرض للامتيازات السياسية الممنوحة للحكومة الفرنسية ، مما يوكد حرص الفرنسيين على عدم التفريط في امتيازاتهم . ولعل في معالجة الاعتراضات على مستوى وزارة الخارجية والسفارة ، لا ضمن نطاق وزارة المعارف العامة ، مثلا ، دلالة على ان الحكومة الفرنسية استطاعت ان تنقل قضية المدارس الفرنسية من الصعيد التربوي المحلي الى الصعيد السياسي الدولي . وهذا مما يكسب الامتيازات الفرنسية مزيدا من المناعة .

اما الحكومة العثمانية ، فقد ضمنت الاتفاق بندا جديدا لم يرد ذكره في الاتفاق السابق ، ان انها اشترطت عدم انشاء مؤسسات فرنسية في احياء ، معظم سكانها او كلهم من المسلمين . فيبدو من ذلك انها جزأت المسؤولية التربوية ، فاعتبرت نفسها راعية لتلك المسؤولية في المحيط الاسلامي ، وأقرت للحكومة الفرنسية بحق تعليم بعض الفئات غير الاسلامية . وقد يكون غرضها من ذلك التفرد بتوجيه الفئات الاسلامية ، دينيا وسياسيا واجتماعيا ، عن طريق التربية .

غير ان هذا الامر لا يحول دون القول ان الاتفاقيين المذكورين ساهما في تقوية النفوذ الثقافي الفرنسي في المنطقة ، ولا سيما في لبنان . وسيظهر لنا اثر ذلك لدى بحث الاوضاع التربوية في عهد الانتداب الفرنسي .

٣ . الرقابة على المدارس الخاصة

من الامور التي تساعد على تحديد ابعاد الحرية الممنوحة للتعليم الخاص ، والتي ، في الوقت نفسه ، تؤثر على حركة انشاء المدارس الخاصة ، مجالات الرقابة التي فرضتها الدولة العثمانية على المدارس ، واصل تنفيذ هذه الرقابة . فقد رافقت فكرة الرقابة الرسمية تفكير السلطات العثمانية منذ ان شرعت في وضع التشريعات الهادفة الى تنظيم الشؤءون التربوية . فالخط الهمايوني الصادر عام ١٨٥٦ أشار الى مجلس للمعارف العامة يتولى السلطان تعيين اعضاءه ، ويقوم بمراقبة المدارس الخاصة لجهة اساليبها التعليمية واختيار اساتذتها . (١) ولكن الخط لم يحدد المقاييس التي على هذا المجلس اعتمادها في المراقبة . فهو لم يفرض اسلوبا معيناً للتعليم ، ولم يعين الحدود التي يجب ان تلتزمها المدارس في انتقاء اساليبها . كما انه ، من جهة اخرى ، لم يضع اية شروط لاختيار الاساتذة .

وحين ضمت الدولة العثمانية جميع المدارس الخاصة في فئة مستقلة الى جانب المدارس الرسمية ، وذلك بموجب قانون عام ١٨٦٩ ، احتفظت بحق الرقابة على المدارس الخاصة ، دون ان تحدد مجالات هذه الرقابة او سبل تنفيذها . (٢) غير ان قانون التعليم الابتدائي الموقت الصادر عام ١٩١٣ (٣) تطرق الى ذلك ، فذكر ان الغاية من تفتيش المدارس الخاصة ، من نهائية وليلية ، هي التأكد من ان احوالها موافقة لقواعد الصحة والنظافة والطهارة ، وان الدروس تجري وفقا للاديان والاخلاق والقانون الاساسي (المادة الثانية والتسعون) . وبذلك الزمت المدارس الخاصة ، مداورة ، باتباع النهج العام في النواحي الدينية والاخلاقية والسياسية . وقد اجاز القانون للمفتشين دخول المدارس في كل آن ، ونص على معاقبة الذين يمانعون في التفتيش ، بجزاء نقدي يتراوح بين خمس ليرات ذهبية وخمسين ليرة ، او بالسجن من اسبوع الى ثلاثة اشهر ،

(١) Hurewitz, op. cit., p.151.

(٢) قانون عام ١٨٦٩ ، المادة الثالثة . (راجع ص ٢٥) .

(٣) وزارة المدلية اللبنانية ، مجموعة القوانين ، بيروت ، ١٩٤٨ ، باب "تربية وطنية" .

وقد يحاكم هؤلاء بمقتضى القوانين الجزائية اذا كانت درجة مخالفتهم تعتبر جرماً بموجب هذه القوانين . والملاحظ من مضمون هذه النصوص وروحيتها ، ان الدولة حرصت على التمسك بمراقبة المدارس الخاصة وتفتيشها ، وبالتالي ، تثبيت سلطتها عليها . وقد يكون في فرض عقوبات كهذه ، ضمان بتنفيذ القانون وتسهيل مهمة المفتشين ، الا انه لا يخفى ما قد تؤدى اليه هذه الاجراءات من مساس بحرمة المدارس وسيادتها . فيتضح من تفصيل مجالات الرقابة الرسمية ووسائل تنفيذها ، كما حددها قانون عام ١٩١٣ ، ان الدولة العثمانية كانت تميل ، في اواخر عهدها ، الى فرض المزيد من القيود على عمل المدارس الخاصة . ومن المفيد ان نعرف ما اذا كانت هذه القيود قد شملت حرية هذه المدارس في التصرف بالمناهج الدراسية والاساليب التعليمية والمؤلفات المدرسية .

٤ . حرية التصرف بالمناهج والاساليب والكتب

ان المناهج والاساليب والكتب عناصر هامة في العملية التربوية ، لانها تترجم الفلسفة التربوية الى واقع ملموس ، فترسم الطابع التربوي الخاص الذي تتميز به مدرسة ما . لذلك ، قد يمكن اعتبار سياسة الدولة نحو حرية المدارس الخاصة في التصرف بهذه العناصر ، هي النواة الاساسية والمنطلق الرئيسي للموقف الرسمي العام من التعليم الخاص . فماذا كانت سياسة الدولة العثمانية بهذا الشأن ؟

لقد اخضع الخط الهمايوني الصادر عام ١٨٥٦ اساليب التعليم في المدارس الخاصة لمراقبة مجلس المعارف العامة ،^(١) ولكنه لم يوضح ما هو مقصود تماما باسلوب التعليم . فلا يستبعد ان ما قصده الدولة يشمل منهج التعليم ايضا ، لا سيما ان هذا الخط صدر في وقت لم تكن المفاهيم التربوية العثمانية قد تبلورت فيه . ومهما يكن من امر ، فانه الخط الهمايوني

(١) راجع ص ٢٤ .

لم يفرض على المدارس الخاصة اسلوبا تعليميا معيناً ، فالذى يفهم منه انه ترك للمدارس حرية اختيار اساليبها ، ولكنه اخضع هذه الاساليب للمراقبة الرسمية .

ويبدو ان قانون عام ١٨٦٩ جاء يكمل ما بدأه الخط الهمايوني فقضى ، بعد حظره اعطاء اية دروس تتعارض مع السياسة العامة والمبادئ الاخلاقية ، باخضاع برامج التعليم والمؤلفات المدرسية لموافقة وزارة المعارف العامة او مجلس المعارف المحلي (المادة المائة والتاسعة والعشرون) . (١) وهكذا ، اکتملت حلقة الاشراف الرسمي على المناهج والاساليب والكتب . غير أن ما هو حري بالتأكيد ، ان المبادرة في وضع المناهج ، وابتكار الاساليب ، واختيار الكتب ظلت ، من ناحية نظرية على الاقل ، في ايدي المشرفين على المدارس الخاصة . فالدولة لم تفرض امورا محددة في هذا الشأن ، ولكنها احتفظت لنفسها بحق اجراء اي تعديل او تغيير تراه مناسباً .

اما التدخل المباشر في المناهج التعليمية ، فقد ظهر حوالي عام ١٨٩٤ ، حين عمت وزارة المعارف العثمانية ارادة ملكية ، جاء فيها أن تعليم اللغة التركية الزامي في جميع المدارس غير الاسلامية . (٢) وبذلك ، اصبحت هذه المدارس خاضعة لقيد مباشر في احدى مواد المنهج . والملاحظ ان المدارس غير الاسلامية خصت بهذا الاجراء ، لان المدارس الاسلامية كانت قد سبقتها الى تعليم اللغة التركية . والمبرر الرسمي الذي اورده الارادة الملكية للاجراء المذكور ، هو انه يرمي الى اعداد الطلاب المتخرجين من المدارس المعنية للدخول في المدارس العليا في الامبراطورية ، وللتعيين في وظائف الدولة . (٣) غير ان ما لا يمكن تجاهله ، ان تكون لهذا النهج مرام اخرى ، من بينها تعزيز اللغة التركية ، ونشر تراثها ، وتعميق اثرها في نفوس الشعوب التي كانت خاضعة للحكم العثماني .

(١) راجع ص ٢٥ .

Young, op. cit., p.374.

(٢)

Ibid., p.374.

(٣)

ومما يوئيد استنتاجنا بان المدارس الخاصة ظلت ، من الناحية
المبدئية ، حرة في وضع مناهجها ، باستثناء الالتزام بتعليم اللغة التركية ،
ان قانون عام ١٩١٣ ألح الى ذلك ، بصورة غير مباشرة ، في معرض
تحديده وضع مدارس الاوقاف . فقد ذكر هذا القانون ^(١) (المادة السابعة)
انه

" اذا طبق البرنامج الرسمي في
مدارس الاوقاف ، فتعتبر من المدارس
العمومية ، والا فهي من المدارس الخصوصية ."

فتحديد هوية مدارس الاوقاف ، من حيث كونها رسمية او خاصة ، على
اساس تطبيقها البرنامج الرسمي او امتناعها عن ذلك ، يوحي بان المدارس
الخاصة لم تكن ملزمة باتباع المنهج الرسمي ، بل ان ذلك يبدو غير منتظر منها .

ولم تأت القوانين العثمانية المتعاقبة على ذكر قيمة الشهادات التي
تمنحها المدارس الخاصة . غير ان الاتفاق العثماني الفرنسي الصادر عام
١٩١٣ ^(٢) منح المدارس الفرنسية امتيازاً خاصاً بهذا الشأن . فقد نص
الاتفاق المذكور على اعتراف الحكومة العثمانية بشهادات المدارس الفرنسية ،
بشرط ان تتولى السلطات العثمانية ، بمعاونة القنصلية الفرنسية ، مراقبة البرامج
الدراسية والامتحانات في هذه المدارس . والغاية من هذه " المعادلة " كما ذكر
الاتفاق ، تمكين طلاب المدارس الفرنسية من دخول المدارس الامبراطورية في
مراحل التعليم المختلفة .

فيمكن ايجاز موقف الدولة العثمانية من حرية المدارس الخاصة في اختيار
المناهج والاساليب والكتب ، بانه ترك للمدارس حرية التصرف بهذه الارقان
التربوية ، فيما عدا الزامية تعليم اللغة التركية ، ولكنه فرض المراقبة الرسمية
على المدارس الخاصة في هذه النواحي .

(١) راجع ص ٣٤ .

(٢) راجع ص ٢٩ .

٥. حرية التعليم الديني والتوجيه الاخلاقي والسياسي

جاءت التشريعات العثمانية الإصلاحية ، كما مرّ سابقاً ، نتيجة ظروف داخلية وخارجية دفعت الحكام العثمانيين الى العمل على تطوير الدولة لتستطيع ان تواكب التقدم الذي بلغته البلدان المتحضرة آنئذ . ومن النواحي التي عنت بها الدولة في هذا المجال ، مسألة تعدد الاديان في الامبراطورية . فانسجاماً مع الاتجاه الاصلاحى المتجدد ، سعت الدولة الى معالجة هذه المسألة ، بثبيت حرية الاعتقاد الديني في البلاد . وقد ورد هذا المبدأ ، بصورة بارزة وواضحة ، في القانون الاساسي الصادر عام ١٨٧٦ الذى أكد ان دين الدولة العثمانية هو الدين الاسلامي ، ولكنه اضاف ان جميع الاديان المعروفة في الممالك العثمانية تجرى بحرية تحت حماية الدولة . (١)

وهذا المبدأ ذو ارتباط وثيق بموقف الدولة من التعليم الديني ، لان حرية الاعتقاد الديني تستلزم امتناع المدارس عن اللجوء الى اى اسلوب توجيهي من شأنه التعرض للمعتقدات الدينية لدى الجماعات الطائفية . لذلك ، حافظت القوانين العثمانية على هذا المبدأ حين تناولت الشؤون التربوية . فالقانون الاساسي الذى أشار الى نية الدولة في توحيد التعليم ، حرص على التأكيد بان هذا التوحيد يجب الا يمس اصول التعاليم الدينية عند الملل المختلفة . (٢)

في ضوء هذه الاشارات العابرة الى المسألة الدينية في القانون العثماني ، يمكن القول ان حق الفئات الدينية في الحفاظ على تعاليمها يعني ايضاً حقها في نقل هذه التعاليم الى الجيل الناشئ من ابناءها . وبما ان جزءاً هاماً من المدارس الخاصة كان يتسم بالطابع الطائفي ، فمن البديهي ان تعنى هذه المدارس بتدريس مادة التعليم الديني .

(١) راجع ص ٢٥ .

(٢) راجع ص ٢٥ .

غير ان حرية التعليم الديني يجب ان ينظر اليها من زاوية اخرى ، هي حرية ذوى الطلبة في المطالبة بتعليم ابنائهم مبادئ الدين الذى نشأوا هم على الايمان به . وهذه النظرة الى حرية التعليم الديني قد تصطدم برغبة المدارس في تعليم المبادئ الدينية التي تعتقها ، لا سيما اذا كان دين الطلبة هو غير دين القيمين على المدرسة . لذلك ، من الضروري التوفيق بين هاتين الرغبتين حفاظا على مبدأ الحرية الدينية نفسه . ولكن الباحث في السياسة التربوية العثمانية لا يقع على اية آثار قد تصلح اساسا لرسم موقف للدولة من هذه القضية . فالنظرة العثمانية تقتصر ، اذن ، على الاقرار بحرية الايمان الديني وقدسيته ، وعلى التأكيد بان ضمان هذه الحرية واجب من واجبات الدولة .

اما موقف الدولة من حرية التوجيه الاخلاقي والسياسي في المدارس الخاصة ، فقد حدده قانون عام ١٨٦٩ بوجوب الامتناع عن اعطاء اية دروس تتعارض مع السياسة والاخلاق . (١) واعد تأكيد هذا الموقف بموجب قانون عام ١٩١٣ ، الذى ذكر ان احد اهداف التفتيش الرسمي للمدارس الخاصة هو التثبت من ان الدروس تجرى وفقا للاخلاق والقانون الاساسي . (٢) فيتضح من ذلك ان الدولة العثمانية لم تعترف بدور المدارس الخاصة في التوجيه الاخلاقي والسياسي ، الا بقدر ما ينسجم هذا الدور مع القيم الاخلاقية السائدة والاضاع السياسية القائمة . وقد يعزى موقفها هذا الى سببين : الاول مبدئي ، وهو ان الدولة ، كمؤسسة معبرة عن ذهنية المجتمع ، هي التي تحدد النظم الاخلاقية وتقرر النهج السياسي للامبراطورية ، وان مهمة التربية تقتصر على تركيز هذه النظم والمفاهيم الاخلاقية والسياسية ، دون التعرض الى جوهرها . والسبب الثاني هو واقع اوضاع البلاد ، الذى كان يقتضي الحؤول دون اثاره الهزات في الحياة الاجتماعية والسياسية ، لا سيما من مؤسسات ذات شأن ، كالمؤسسات التربوية .

(١) راجع ص ٢٥ .

(٢) راجع ص ٣٠ .

بعد ان تم عرض الوجوه المختلفة لموقف الدولة من حرية التعليم في المدارس الخاصة ، يمكن القول ان هذا الموقف لم يأت عاما شاملا بالغ الدقة والوضوح ، ولكنه ، في الوقت نفسه ، تضمن عناصر بارزة كانت بحاجة الى مزيد من الاختبار الحي لتتكامل وتتبلور . وفي طبيعة هذه العناصر ، مبدأ حرية التعليم الذي كانت له انعكاسات على انشاء المدارس وعلى وضع المناهج الدراسية والاساليب التعليمية والمؤلفات المدرسية . غير ان حرية التعليم هذه ، قابلتها مراقبة رسمية قوية على المدارس الخاصة . وهذه المراقبة على البرامج والاساليب والكتب ، الى جانب فرض تعليم اللغة التركية والتزام الحدود السياسية والاخلاقية ، توحى بان الدولة مالت الى اشراف متزايد على المدارس ، مع العلم بان اشرافها هذا كان في معظمه خارجيا ، اى انه اتخذ طابع الرقابة بدلا من طابع التوجيه . مثال ذلك ان التقييد الرسمي لم يبلغ حد الالتزام بمناهج واساليب وكتب محددة ، بل اكتفى بمراقبة عمل المدارس الخاصة من هذه النواحي . وقد يكون سبب ذلك ان الدولة شاءت ان تترك للمدارس حرية اختيار هذه العناصر ، ولا سيما المناهج المدرسية . وما يدعم هذا الرأي ان الدولة خيّرت مدارس الاوقاف بين ان تطبق المنهج الرسمي ، وبالتالي ، تعتبر مدارس رسمية ، او ان تمتنع عن ذلك ، فتكون مدارس خاصة . غير ان هناك احتمالا آخر لا يمكن استبعاده ، وهو ان القيود الرسمية التي فرضت كانت تشير الى اتجاه نحو تعميق الاشراف على المدارس الخاصة . ويجب الا يفيب عن الذهن ان التجربة التربوية الرسمية كانت ، حتى نهاية العهد العثماني ، ما تزال حديثة العهد نسبيا ، وانه ، لو قدر لهذه التجربة ان تختمر وتتأصل جذورها ، لما كان من المستغرب ان تسعى السلطات العثمانية الى توجيه المدارس الخاصة نحو هذه التجربة ، ولا سيما في مجالات البرامج والاساليب والكتب .

التنظيم الإداري والمهني

الى جانب وضع بعض الاسس لموقف رسمي من حرية التعليم في المدارس الخاصة، سعت الدولة العثمانية الى التدخل في بعض الشؤون الادارية والمهنية المتعلقة بهذه المدارس. وقد تركز هذا التدخل في ناحيتين : الاولى، وضع شروط محددة لمزاولة التعليم في المدارس الخاصة، والثانية، تنظيم بعض جوانب العلاقة بين ادارة المدرسة وبين الطلاب .

١ . شروط مزاولة التعليم

اولت السلطات العثمانية قضية المعلمين في المدارس الخاصة عناية ظاهرة منذ ان بدأت تضع التشريعات المتعلقة بالتعليم الخاص . ويعود ذلك الى وقت صدور الخط الهمايوني عام ١٨٥٦، الذي كان اول نظام قانوني نص على حرية انشاء المدارس . فقد اخضع هذا الخط مسألة اختيار الاساتذة في المدارس الخاصة لمراقبة مجلس المعارف العامة،^(١) ولكنه لم يضع اية اسس يتم في ضوئها اختيار الاساتذة من قبل المدارس، ومراقبة هذا الاختيار من جانب مجلس المعارف . وقد تولي هذه المهمة قانون عام ١٨٦٩ الذي ذكر ان احد الشروط المطلوبة للاجازة بفتح مدرسة خاصة، ان يكون الاساتذة والمدرسون من حملة شهادات كفاءة او شهادات تمنحها السلطات المركزية او المحلية . وتبعاً لذلك ، اوجب القانون (المادة المائة والتاسعة والعشرون) على رؤساء المدارس الحصول على اعتراف رسمي بشهادات معلمهم .^(٢) ومع ان القانون لم يحدد هذه الشهادات او مستواها العام ، فانه سجل خطوة هامة نحو تركيز المستوى الثقافي كأحد الشروط الواجب توافرها في كل من يتولى مهمة التعليم .

(١) راجع صفحة ٢٤ .

(٢) راجع صفحة ٢٥ .

والى جانب الشرط المذكور الذى وضعه قانون عام ١٨٦٩ لمزاولة التدريس ، حدّدت المادة الرابعة والتسعون من قانون عام ١٩١٣ السن الأدنى لمعلمي المدارس الابتدائية بتسع عشرة سنة ولمعلماتها بسبع عشرة سنة . وفيما عدا المؤهل العلمي المشار اليه سابقا وشرط السن ، لم ترد في القوانين العثمانية المختلفة اية شروط اضافية لممارسة مهنة التعليم . حتى ان المادة التاسعة والاربعين من قانون عام ١٩١٣ ، وقد حدّدت بكل وضوح المستوى الاخلاقي الذى يجب ان يلزمه معلمو المدارس الرسمية ، لم تتطرّق البتة الى مدرسي المعاهد الخاصة بهذا الشأن . فقد ذكرت هذه المادة ان

”مدراء المدارس الابتدائية العمومية ومعلميها ومعاونيهم ممنوعون من القيام بالاعمال المخجلة بشرفهم وحيثيتهم المسلكية كالاشتغال بالمراوحة ولعب القمار وتناول المسكر والقيام باعمال واقوال تزعج الناس في معتقداتها الدينية ومزاولة تجارة او مهنة بصور تخل بوظائفهم وقبول وظيفة اخرى لم تودع اليهم عهدتهم بموجب قانون ” . (١)

وهذا النص يتعلق بمعلمي المدارس الرسمية فقط ، لان المواد الاخرى التي تتناول معلمي المدارس الخاصة تشير الى صفتهم بصراحة ووضوح . وبما ان هذه المادة لم تذكر معلمي المدارس الخاصة بصفتهم هذه ، فبوسعنا الاستنتاج انها لا تنطبق عليهم قانونيا . وهذا لا يعني ان هؤلاء المعلمين يجب الا يتقيدوا بميثاق اخلاقي ، بل يعني ان الدولة تترك للمدارس الخاصة ومعلميها امر تحديد القواعد الاخلاقية والمسلكية التي يجب ان يتبعها المعلم ، والامور التي يجب ان ينصرف عنها بحكم مهنته .

(١) راجع ص ٣٠ .

(٢) راجع ص ٣٠ .

الآن الحرية في وضع القواعد الاخلاقية يقابلها بعض التقييد من الناحية الادارية. فان الدولة سعيها منها لتطبيق مبدأ الزامية التعليم الابتدائي، ارادت ان تلاحق عطية مداومة الطلاب على حضور الصفوف في المدارس العمومية والخصوصية. فاجبت على معلمي المدارس ومعلماتها ان ينظموا دفترا يسجلون فيه اسماء التلاميذ المتخلفين عن الدوام الى المدرسة، وان يعدوا في نهاية كل اسبوع بيانا باسماء التلاميذ المتخلفين واسباب غيابهم، وان يرسلوا هذا البيان الى المختار او الى مفتش المعارف الابتدائية. وبعد التوقيع على البيان من قبل المختار او المفتش، يرسل الى لجنة معارف القضاء. وخوفا من تمنع معلمي المدارس الخاصة عن المساهمة في هذا العمل واهمالهم شأنه، قضى قانون عام ١٩١٣ (المادة الثمانون) بان

"يوخذ من معلمي المدارس الخصوصية الذين لا يقومون بايفاء هذا التكليف في المرة الاولى خمسون قرشا جزاء نقديا بموجب قرار لجنة معارف القضاء وفي المرة الثانية يبلغ الجزاء الى مائة وخمسين قرشا، وحين التكرار يمنعون من سلك التعليم." (١)

ومع ان هذه المادة لا تبحث اساسا، في حرية معلمي المدارس الخاصة، لان الغاية منها ضبط دوام الطلاب والتأكد من انهم يحضرون الصفوف باستمرار، الا انها تؤكد ان هذا الامر واجب على معلمي المدارس الخاصة وانهم يخضعون الى اجراءات عقابية تصل الى حد الفصل من سلك التعليم، اذا هم قصروا في تنفيذه.

وهناك قضية اخرى تتعلق بمعلمي المدارس الخاصة اشار اليها قانون عام ١٩١٣ وهي مسألة المعلمين الاجانب. فقد اجازت المادة الخامسة والتسعون للاجانب الحائزين الشروط اللازمة ان يساعدوا بالتعليم في المدارس الابتدائية

العمومية والخصوصية على ان يتم تعيينهم من قبل ناظر المعارف، بعد اخذ رأى مجلس التدريسات في الولاية . (١) وهذه المادة تدل على ان الدولة أدركت الفائدة من اعمال المعلمين الاجانب وكفاءتهم فجازت الاستعانة بهم، الا انها لم تترك للمدارس الخاصة الحرية المطلقة في التعاقد معهم بل اوجبت ان يكون ذلك بواسطة السلطات الرسمية وبعد موافقتها .

٢ . الادارة والطالب

اما من حيث علاقة ادارة المدرسة بالطالب، وهي احد جوانب التنظيم الادارى ، فقد تدخلت الدولة في مسألة سلوك الطلاب ووسائل معاقبتهم . ان نصت المادة المائة والثلاثون (٢) من قانون عام ١٨٦٩ على انه يمنع اطلاقا اساءة معاملة الاولاد غير المطيعين او الكسالى وعتهم بعبارات مهينة سواء في المدارس الرسمية او في المؤسسات الخاصة، وان مختلف درجات العقاب التي تنزل بذوى السلوك السيء تحدد في تعليمات خاصة ، وان اى مخالف لهذا الامر يعاقب قانونا .

وهذه المادة تدل على وجه آخر من وجوه اشراف الدولة على التنظيم الادارى في المدارس الخاصة . فالدولة لا تكتفي بتوجيهات حول النظام والعقاب بل تضع لهما درجات تلزم المدارس الخاصة باتباعها . وفوق ذلك، فان اساءة معاملة الطلاب تعرض صاحبها للعقاب كما لو انه ارتكب جرما عاديا في محيطه الاجتماعى .

وهكذا يظهر لنا ان القانون العثماني وضع بعض الاسس للعلاقة الادارية بين الدولة والمدارس الخاصة ، فحدّد بعض الشروط المطلوبة لمزاولة التدريس ، وتناول بعض الشؤون الخاصة بمعلمي المدارس المذكورة، كما تطرق الى وسائل حفظ النظام ودرجات العقاب . الا ان الدولة العثمانية لم تضع اية شروط لممارسة وظيفة المدير ، ولم تحدد علاقة الادارة بالمعلم من حيث وضعه المهني .

(١) راجع ص ٣٠ .

(٢)

مالية المدارس الخاصة

لم يتعرض القانون العثماني لمسألة مالية التعليم . فكل ما ذكره قانون عام ١٨٦٩ وقانون عام ١٩١٣ بهذا الشأن ان التعليم في المدارس الخاصة يكون مجانيا او غير مجاني ، ولم يرد في القانون ذكر لاية مساعدات مالية تتلقاها المدارس الخاصة من الدولة، وهذا يعني ان الدولة اعتبرت ان لا شأن لها في تقوية مالية المدارس التي لم تقم هي بتأسيسها .

الآن الحكومة العثمانية قدمت بعض التسهيلات المالية للمدارس الفرنسية فقط بموجب الاتفاق الفرنسي العثماني الصادر عام ١٩٠١ ، الذي نص على اعفاء المؤسسات التربوية المذكورة من الضرائب الجمركية . كما ان اتفاق الحكومتين عام ١٩١٣ نص على بعض التسهيلات المالية التي شملت اعفاء الابنية التي تملكها المدارس الفرنسية القائمة من الضرائب العقارية ما عدا تلك التي تدر ارباحا . اما المدارس التي تنشأ بعد تاريخ عقدا لاتفاق فلا تمنح امتيازات الاعفاء من الضرائب العقارية والتسهيلات المالية الاخرى الا اذا كان خمسة وعشرون بالمئة من طلابها على الاقل يتلقون العلم مجانا . وهذه خطوة نحو تحقيق مجانية التعليم ما زالت معتمدة حتى اليوم على نطاق اوسع ، وهي تتلخص في ان تقدم الدولة للمدارس الخاصة بعض المساعدات المالية على ان تتولى تلك المدارس تعليم بعض طلابها مجانا .

وفيما عدا ما ذكر ، لم ينص القانون العثماني على اي تدخل من جانب الدولة في مالية المدارس الخاصة ان من حيث مراقبتها او من حيث تحديد الرسوم المفروضة على الطلاب .

خاتمة

يمكننا ، مما ورد في هذا الفصل تلمس معالم العلاقة التي انشأتها الدولة العثمانية مع المدارس الخاصة ، من خلال الاطار التاريخي الذي نشأت

ضمنه هذه العلاقة . فقبل فترة التنظيمات التي جرت في القرن التاسع عشر ، لم تكن الحكومة العثمانية تعير قضايا التعليم عناية ملحوظة ، فارتبط التعليم بالمبادرة الخاصة التي تولاها بادية الامر رجال الدين المسلمون الذين استمروا في العمل في الكتاتيب والمدارس الاسلامية التقليدية التي عنيت بصورة رئيسية بتعليم الدين والعلوم المتفرعة عنه .

الآن منطقة جبل لبنان التي تجمع فيها عدد كبير من المسيحيين توفرت لها ظروف خاصة ساعدت على احياء الحركة التعليمية فيها وسجلت تفوقها على الولايات العثمانية المجاورة في هذا المضمار . فالاستقلال النسبي الذي تمتع به الجبل والاتصال الذي اقامه ابناؤه مع الهيئات الدينية الغربية ، في اوربا وفي لبنان على السواء ، مهذا الطريق امام فتح عدد كبير من المدارس . كما ان حرص بعض دول الغرب وفي طليعتها فرنسا على الاهتمام بالفئات المسيحية في الامبراطورية العثمانية دفع هذه الدول الى العمل على رفع المستوى الثقافي لدى الفئات المذكورة . وكان لهذه الحركة التعليمية اثرها في اوساط المسلمين ، فتنادوا الى تأليف هيئات تعنى بتعليم ابنائهم ، غير ان جهودهم بقيت ضمن نطاق ضيق نسبيا .

ولدى انطلاق عملية الاصلاح الداخلي في الامبراطورية العثمانية خلال القرن التاسع عشر ، كان للتعليم نصيب ملحوظ في هذه العملية . فقد اعتمدت الدولة التعليم اساسا للاصلاح العسكري والاداري في الاجهزة الرسمية ، وشرعت تنشئ المدارس الرسمية العسكرية والمدنية . وبهذا ، اخذ الشعور يتزايد باهمية التربية في حياة المجتمع العثماني ، فاقيم جهاز تربوي رسمي سعى الى محاولة تنظيم التعليم الرسمي من جهة ، والى تحديد علاقة الدولة بالمدارس الخاصة من جهة ثانية .

وقد ظهرت اول اشارة رسمية للتعليم الخاص في القوانين التي تضمنت حقوق الاقليات ، اذ ان موضوع الاقليات في الامبراطورية مرتبط بقضية التعليم

الخاص ، لان حرية فتح المدارس كانت من ضمن الحقوق التي منحت للاقلييات .
غير ان القوانين العثمانية اللاحقة تناولت التعليم الخاص كقطاع تربوي بحد ذاته ، فتطرقت الى بعض قضايا حرية التعليم ، والتنظيم الاداري والمهني ، ومالية المدارس الخاصة . وقد اجازت هذه القوانين انشاء المدارس الخاصة وتركت لها حرية انتقاء برامجها واساليبها التعليمية وكتبها شريطة الا تتعارض مع القواعد السياسية والاخلاقية والدينية التي اعتمدها الدولة . كما انها احتفظت للسلطات الرسمية بحق مراقبة هذه المدارس من النواحي الصحية والاخلاقية والدينية والسياسية . والى جانب ذلك حددت القوانين بعض وجوه العلاقة الادارية بين الدولة والمدارس الخاصة ، فحددت بعض الشروط لمزاولة مهنة التدريس ، وتناولت ايضا علاقة الادارة بالطالب من حيث حفظ النظام ودرجات العقاب . اما مالية المدارس الخاصة ، ففي القانون اعتراف غير مباشر باستقلالها عن الدولة ، اذ انه لم يفرض مراقبة رسمية عليها ولم يضع اية قيود على الرسوم المدرسية . ومن جهة اخرى تظهر في الاتفاقات العثمانية الفرنسية ملامح مبدأ ما زال قائما حتى اليوم ، وهو يقضي بتقديم مساعدة مالية رسمية للمدارس الخاصة ، على ان توفر هذه المدارس التعليم المجاني لفريق من طلابها .

وهكذا كان امام السلطات التي تولت الحكم بعد انحلال الامبراطورية العثمانية ، بعض الاسس التي اقامت عليها الحكومة العثمانية علاقتها بالمدارس الخاصة . وقد اعتمدت السلطات الفرنسية ، التي تسلمت زمام الامور في لبنان حينئذ ، هذه الاسس منطلقا لانشاء علاقة جديدة للدولة مع مؤسسات التعليم الخاص .

الفصل الثالث

الدولة والتعليم الخاص في عهد الانتداب الفرنسي

شهد العهد العثماني بدء تكوين الاتجاهات التربوية الرسمية التي بنيت عليها علاقة الدولة بالتعليم الخاص، فباتت هذه الاتجاهات أساساً لفهم ما جدّ من تطورات تربوية خلال العهد اللاحقة. إلا أن الفترة التي كان لها أثر راسخ في التربية اللبنانية الحاضرة كانت فترة الانتداب الفرنسي الذي حل محل الدولة العثمانية في حكم البلاد عقب انتهاء الحرب العالمية الأولى واندحار العثمانيين فيها.

فلكي نفهم السياسة الحاضرة تجاه المدارس الخاصة، لا بدّ من أن ندرس موقف الانتداب من التعليم الخاص بدقة وتفصيل، وذلك في ضوء القوانين الموضوعة بالنسبة لقضايا ثلاث تكوّن موضوع هذه الرسالة، وهي: حرية التعليم، التنظيم الإداري والمهني، ومالية المدارس الخاصة.

وقبلولوج في تفاصيل القضايا الثلاث ودرس تطورها في عهد الانتداب، ينبغي أن نشرح باقتضاب النهج الذي سيتبع في ذلك.

إن غرض هذا البحث هو تبيان الموقف التشريعي للدولة المنتدبة من الوضع التعليمي وسياسيته، دون الأسباب في شرح العوامل الكامنة وراء ذلك الموقف. ولذلك، ستعتمد هذه الدراسة، في الدرجة الأولى، على النصوص القانونية التي تتناول المسألة التربوية، ومن خلالها، قضية التعليم الخاص. وتتكون المصادر التشريعية التي تعني هذه الدراسة من صك الانتداب، والدستور اللبناني، والتشريعات اللاحقة التي سايرت تطور التعليم الخاص في لبنان خلال الانتداب. فسيتم البحث في القضايا الثلاث المذكورة، إذن، في ضوء التشريعات المشار إليها، بصرف النظر عما قد يكون هناك من اختلاف في الواقع العملي بين ما ورد في التشريع وما جرى تطبيقه فعلاً.

حرية التعليم

اما بالنسبة الى موقف الدولة من حرية التعليم في المدارس الخاصة، فسيشمل البحث النقاط التالية : حرية انشاء المدارس الخاصة، وحرية تنظيم المناهج واساليب التدريس واختيار الكتب، وحرية التوجيه الاخلاقي والديني والسياسي .

حرية انشاء المدارس

يتناول هذا القسم من حرية التعليم النقاط التالية : اولا، مبادئ السياسة العامة التي اعتمدها الدولة تجاه حرية انشاء المدارس، ثانيا، السلطات المشرفة على انشاء المدارس، ثالثا، اصول منح الاجازات بفتح مدارس خاصة .

١ . مبادئ السياسة العامة

ان النص القانوني الاول الذي يحدّد السياسة العامة للدولة المنتدبة في لبنان هو صك الانتداب، وهو في الشكل، الاساس الحقوقي الذي تبرّر به الوجود الفرنسي في لبنان . وقد تناول الصك المبادئ الاساسية التي على فرنسا اتباعها من أجل ارشاد الاهالي في ادارة بلادهم، " واتخاذ التدابير التي من شأنها ان تسهل لسوريا ولبنان سبيل النمو والتقدم المتوالي كدولتين مستقلتين. " (١) ومن جملة هذه المبادئ، اضطلاع السلطة المنتدبة بمهمة انماء التعليم العام، وهذه المسؤولية تنسجم مع غاية الانتداب القائمة على الفكرة القائلة بان لبنان، وهو الدولة موضوع البحث، بحاجة الى فترة انتقال، ليمسي قادرا على حكم نفسه بنفسه، اى على ممارسة الاستقلال . ولما كان للتربية دور اساسي في تحقيق التقدم الثقافي والاجتماعي والسياسي في البلاد، فان فترة الاعداد الانتقالي يجب ان تشمل التعليم العام .

(١) روبر ابيللا، اطوار الحكم في لبنان، منشورات "الانباء"، بيروت، ١٩٤٣، ص ٦٠.

وبما ان الانتداب لم يكن يقصد به، في الاساس، الفاء الشخصية الوطنية، بل السعي الى تنمية هذه الشخصية من الداخل، فقد جاء في الصك ان الدولة المنتدبة تتولى تنمية التعليم باللغات الوطنية السائدة في سوريا ولبنان. (١)

اما بشأن التعليم الخاص، فقد نص الصك، المادة الثامنة، على ما يلي :

" لا تمس على الاطلاق حقوق الطوائف في حفظ مدارسها رغبة في تعليم ابنائها وتربيتهم بلغتهم الخاصة، على شرط ان تنطبق اعمالها على الاوامر العامة التي تصدرها الادارة في شأن التعليم العام. " (٢)

كما ان بعثات المرسلين الدينية في سوريا ولبنان تستطيع ان تشتغل بامور التعليم مع الاحتفاظ بما للدولة المنتدبة والحكومات المحلية من الحق العام في سن الانظمة وبسط المراقبة فيما يختص بالتربية والتعليم. (المادة العاشرة) (٣)

وهكذا، افسح المجال، منذ مطلع الانتداب، امام التعليم الخاص للتقدم والتوسع. فقد ساعد اهتمام الطوائف بتعليم ابنائها على تنشيط الحركة التربوية في البلاد عامة، وكان تكريس حق البعثات التبشيرية في ممارسة نشاطها التعليمي دافعا لها على مضاعفة هذا النشاط وبذل المزيد من العناية بتربية اللبنانيين.

الا انه يلاحظ ان صك الانتداب عرض لحرية انشاء المدارس الخاصة من زاوية حقوق الطوائف والبعثات، وليس على اساس انها حرية مطلقة لجميع

(١) المصدر نفسه، ص ٨.

(٢) المصدر نفسه، ص ٨.

(٣) المصدر نفسه، ص ٨.

اللبنانيين كمواطنين في دولة . ولعل هذا الاجراء استمرار لفكرة الحفاظ على حقوق الطوائف ، التي كانت الدول الغربية تصرّ على تأكيدها خلال العهد العثماني .

وهذه النظرة الى حرية التعليم من زاوية طائفية أدت ، في رأي بعض الباحثين ، الى مضاعفات هامة على الصعيد الوطني ، وذلك ان معظم التعليم الخاص اُسم بالطابع الطائفي ، مما حدّ من امكانية التفاعل الاجتماعي بين الطلبة اللبنانيين المنتمين الى مذاهب دينية متعددة ، وأعاق جمعهم في نطاق تربوي وطني . فأسهم هذا الوضع في تغذية الشعور الطائفي في البلاد ، وحال دون التفاهم والتعاون الكاملين بين مختلف الطوائف اللبنانية . (١)

اما التشريع الرئيسي الآخر الذي تناول حرية التعليم بصورة عامة ، وحرية انشاء المدارس بوجه خاص ، فكان الدستور اللبناني الصادر في ٢٣ أيار ١٩٢٦ . فقد نصت مادته العاشرة على ان

"التعليم حرّ ما لم يخل بالنظام العام او ينافي الآداب او يتعرض لكرامة احد الاديان او المذاهب . ولا يمكن ان تمس حقوق الطوائف من جهة انشاء مدارسها الخاصة ، على ان تسيّر في ذلك وفاقا للانظمة العمامة التي تصدرها الدولة في شأن المعارف العمومية . " (٢)

وهكذا كرس الدستور اللبناني مبدأ حرية التعليم الذي يرجع تاريخه الى القانون الاساسي الصادر عن السلطة العثمانية عام ١٨٧٦ . الا ان

(١) Habib Kurani, "Education in Territories under French Mandate", The Open Court, Vol. 50, No.937, April, 1936, p.10.

(٢) أبيلا ، المصدر السابق ، ص ١٦ .

الدستور اورد مفهومًا عامًا لحرية التعليم، وترك للقوانين التربوية التفصيلية امر تحديده . والحد الوحيد الذي وضعه هو التقييد بالنظام العام والتزام المبادئ الاخلاقية والدينية . ومن ناحية اخرى ، عاد الدستور الى التأكيد على حقوق الطوائف في انشاء المدارس، وبالتالي ، الى ربط قضية التربية بالطائفية .

والخلاصة ان السياسة التربوية العامة التي رسمت للانتداب انبثقت من الايمان بان الانتداب هو فترة انتقالية مهمتها اعداد البلاد الى مرحلة الاستقلال ، وان من وسائل هذا الاعداد تنمية التعليم العام باللغات الوطنية ، محافظة على شخصية البلاد القومية .

وقد حرص واضعو كل من صك الانتداب والدستور اللبناني على تأكيد حقوق الطوائف في انشاء مدارسها ، مما يدل على ان حرية التعليم نظر اليها كحق طائفي ، لا كقضية اساسية نابعة من ايمان اصيل بالحرية . وبالرغم من ذلك ، يمكن القول بان مطلع الانتداب كرّس مبدأ حرية انشاء المدارس بوجه عام ، وترك للقوانين التربوية اللاحقة تحديد ابعاد هذه الحرية ومضامينها .

٢ . السلطات المشرفة على انشاء المدارس

ما يلقي بعض الضوء على مظاهر الحرية في انشاء المدارس ، التعرف الى السلطات التي انيط بها الترخيص للمدارس الخاصة بالعمل ، لأن مصدر هذه السلطات يوتر في هذه الحرية ، لا سيما في ذلك الوقت حين كانت البلاد خاضعة للحكم الاجنبي . والمعروف ان ممثلي دولة فرنسا المنتدبة لم يتفردوا ، في الظاهر ، بحكم البلاد ، بل اقاموا جهازا وطنيا كان يتطور على مر السنين . ونتيجة لذلك ، كان للسلطات المشرفة على انشاء المدارس الخاصة مصدران : اجنبي ووطني . فالسلطة الاجنبية تفردت بالاشراف على

شؤون التعليم في المرحلة الاولى من عهد الانتداب الممتدة من بداية ذلك العهد حتى عام ١٩٣١، حين اخذ رئيس الدولة اللبناني يتمتع ببعض صلاحيات المفوض السامي الفرنسي . ففي القرار ذي الرقم ٢٦٢٩ الصادر عن المفوض السامي بتاريخ ٢٠ حزيران ١٩٢٤،^(١) تحدد المادة الرابعة سير العريضة التي يقدمها اصحاب العلاقة لفتح مدرسة خاصة . فترفع هذه العريضة الى السلطات المحلية ، ثم تحال الى السلطة المنتدبة التي لها حق الفصل في ذلك . وعليه ، فان صلاحية منح الترخيص بفتح المدارس حصرت بالسلطة الاجنبية في تلك الفترة .

غير انه بعد ان اصبح للدولة رئيس لبناني ، تم توزيع صلاحيات الاشراف على المدارس بين الرئيس اللبناني والمفوض السامي الفرنسي . فمنح رئيس الدولة حق الاشراف على المدارس الخاصة الاهلية ، وظلت المدارس الخاصة الاجنبية تحت سلطة المفوض السامي ومعاونيه . وقد كرس هذا التوزيع في الصلاحيات قانونيا ، بموجب المرسوم ذي الرقم ٧٩٦٢ الصادر عن رئيس الدولة في اول ايار ١٩٣١ .^(٢) فقد نصت المادة الاولى من هذا المرسوم على ان فتح المدارس الاهلية والاشرف عليها واغلاقها من حق رئيس الدولة اللبناني . اما المدارس الاجنبية فبقيت تحت سلطة المفوض السامي ومندوبه كما نص قرار عام ١٩٢٤ . ولكن ذلك القرار كان قد اعطى بعض صلاحيات للسلطات المحلية على المدارس الاجنبية . فشأت السلطة المنتدبة ان تضع فاصلا واضحا المعالم بين كل من السلطة المشرفة على المدارس الاهلية ، والسلطة المشرفة على المدارس الاجنبية . وتحقيقا لهذه الغاية ، صدر في ٣٠ آب ١٩٣٢ قرار بعدد L.O. / ١٢٩ بتعديل بعض مواد قرار عام ١٩٢٤ ، بحيث تقدم طلبات انشاء المدارس الاجنبية الى المفوض السامي

-
- (١) وزارة العدلية اللبنانية، الجريدة الرسمية، عام ١٩٢٤، العدد ١٢٨٣ .
 (٢) وزارة العدلية اللبنانية، الجريدة الرسمية، عام ١٩٣١، العدد ٢٤٩٧ .
 (٣) وزارة العدلية اللبنانية، الجريدة الرسمية، عام ١٩٣٢، العدد ٢٧١١ .

او مندوبه مباشرة ، اى دون الرجوع الى السلطات المحلية . كما نص
التعديل على ان الاجازة تعطى ، اذا اقتضى الامر ، بموجب امر ادارى
من المفوض السامي وتحوّل الى الحكومة الوطنية بواسطة مندوبه لديها .
وتحويل الاجازة الى السلطات المحلية لا ينطوى على اى نوع من الاستشارة
او طلب الموافقة ، بل هو لأخذ العلم وحسب .

ويمكن تفسير هذا التفرد من جانب السلطة المنتدبة في الاشراف
على المدارس الاجنبية بانه جزء من السياسة الانتدابية العامة التي ارتكزت
على اعطاء اللبنانيين بعض وجوه الحكم الذاتي ، ومنها ضبط المؤسسات
الوطنية دون ان تتدخل السلطات المحلية في الشؤون ذات الطابع الخارجي ،
كشؤون المؤسسات التربوية الاجنبية .

كما ان الدافع وراء استقلال السلطة المنتدبة في تولي امور المدارس
الاجنبية قد يكون مرده الى حرص هذه السلطة على توفير المجال الارحب
للمدارس الفرنسية لكي تتسع وتفتد الى درجة تمكنها من التأثير في الوضع
التربوى العام في البلاد . فلا يستبعد ان تكون سلطات الانتداب قد وضعت
في حسابها امكانية اعتراض السلطة الوطنية او مقاومتها للتوسّع التربوى الفرنسي
في لبنان ، فابعدتها عن كل ما له علاقة بهذا الامر .

وفوق ذلك كله ، من الطبيعي ان تكون فرنسا قد رغبت في ضبط
النشاط التربوى للدول الاجنبية الاخرى في لبنان ، وتوجيه هذا النشاط في
خط يلائم الاغراض الفرنسية . ويستند هذا الرأى الى الاهمية البارزة التي
اعارتها فرنسا لدور التربية في التأثير الثقافى والاجتماعى في نفوس ابناء
البلاد . وعلى هذا الاساس ، يعتقد ان الفرنسيين كانوا يحرصون على ابقاء
زام المبادرة التربوية في ايديهم .

٣. اصول منح الاجازات

لقد توزعت صلاحيات الترخيص بفتح المدارس الخاصة كما رأينا ، بين السلطتين الانتدابية والوطنية . غير ان هذا التوزيع في الصلاحيات لم يستتبع تغييرا ملحوظا في الاصول التي كانت سلطات الانتداب قد وضعتها لمنح الاجازات بانشاء المدارس . فقد حدد قرار عام ١٩٢٤ (١) (المادة الثالثة) المستندات التي يجب ان ترفق بطلب فتح مدرسة ما على الوجه التالي :

- اولا - شهادة بولادة مدير المدرسة .
- ثانيا - نسخة عن شهادته الدراسية مصدقة من السلطات المحلية والقنصلية .
- ثالثا - شهادة بحسن السيرة والاداب تعطيه اياها السلطات المحلية اذا كان لبنانيا . اما اذا كان من تابعة اجنبية ، فيعطيه اياها قنصل الدولة التي هو من تبعتها .
- رابعا - بيان بالاماكن التي اقام فيها والمهن التي مارسها في السنوات الخمس الاخيرة .
- ويطلب تقديم هذه المستندات من كل مدير يخلف زميلا له في ادارة المدرسة .
- خامسا - مصور هندسي للبناء المدرسي وشهادة من مهندس البناء تدل على توفر الشروط الصحية فيها . وازا كانت المدرسة داخلية فيجب ان يشار في المصور الهندسي الى الغرف المعدة للنوم وعدد الطلبة الذين يمكن ايوائهم فيها .
- سادسا - نسخة من برنامج التعليم الذي سيتبع في المدرسة .
- سابعا - لائحة بالكتب التي ستستعمل في المدرسة .

وحرصا من السلطة المنتدبة على مراقبة جميع التعديلات التي قد تطرأ على المدرسة ، اوجب القرار (المادة الخامسة) ضرورة تجديد المعاملات

(١) راجع ص ٤٤ .

المذكورة لدى رغبة القيمين على المدرسة في تعديل نوعها، او نظامها الداخلي، او ابنيتها .

وتضمن القرار انذارا الى اصحاب المدارس التي انشئت بدون ترخيص قبل صدور القرار بوجوب البدء باجراء المعاملات اللازمة خلال شهرين من تاريخ صدور القرار، والا فان المدرسة تكون عرضة للاقفال . ونص القرار ايضا على ان اية مخالفة لاحكامه تعرض المدرسة للاقفال الموقت، وفي حال تكرار المخالفة، يمكن اقفال المدرسة نهائيا . اما المدارس التي تنشأ دون اجازة بعد صدور القرار، فتقفل حكما . وقد ذكر القرار ان صلاحية اقفال المدارس تعود الى المفوض السامي نفسه .

وبالرغم من التعديل الذي ادخله مرسوم عام ١٩٣١ (١) في سياسة فتح المدارس، فقد ابقى هذا المرسوم على معظم مواد قرار عام ١٩٢٤ المتعلقة بالناحية الادارية، ولكنه تضمن تعديلات بهذا الصدد تتناسب مع وضع المناهج الجديد . فيما ان المرسوم فرض المناهج الرسمية على المدارس الخاصة الاهلية، كما سنرى، لم تعد هناك حاجة لتقديم نسخة عن منهاج المدرسة الى السلطات كمقدمة لمنح الاجازة . وبما ان هذه المدارس اجبرت، مداورة، على اختيار الكتب ضمن نطاق المناهج الرسمية، لم ينص المرسوم على وجوب ارفاق الطلب بلائحة تضم الكتب التي ستستعمل للتدريس . وقد استعاض المرسوم عن ذلك كله، بطلب جدول الدروس مع بيان عدد الساعات الاسبوعية المخصصة لكل من اللغتين العربية والفرنسية . وطلب ايضا تحديد نوع المدرسة المقترح تأسيسها من حيث كونها ابتدائية او ثانوية، للبنين او البنات، او مختلطة .

اما المستندات الجديدة المطلوبة فتتضمن وثيقة تثبت ان المدير المقترح تعيينه يحمل الجنسية اللبنانية وقد بلغ السن المفروض ، وصورة مصدقة عن سجله العدلي . واذا كان الطلب مقدا من جمعية ، فيجب ان ترفق به نسخة من قانون الجمعية مع رقم اجازتها وتاريخها . والى جانب ذلك ، تشمل المستندات تصميما للبناء المدرسي يعطيه مهندس ، مع شهادة من وزارة الاشغال العامة تثبت متانة البناء ، واخرى من وزارة الصحة تثبت مراعاة القوانين الصحية في انشائه . غير ان هذا البند تعذر تطبيقه ، كما يبدو ، فصدر عام ١٩٣٥ مرسوم برقم ١٤٦٩ (١) يقضي باضافة عبارة الى البند المذكور ، تقول انه اذا تعذر الحصول على شهادة من وزارة الاشغال ، يكتفي بشهادة معلم بناء تصادق على صحتها السلطة الادارية المحلية (المحافظ او القاعماق) ، واذا تعذر الحصول على شهادة من وزارة الصحة ، يمكن الاكتفاء بشهادة طبيب الحكومة في المنطقة او طبيب البلدية ، على ان يكون معترفا به من السلطة الادارية المذكورة . ولا شك في ان هذا الاجراء يخفف من حدة المركزية المفروضة ، ويختصر الطريق امام الراغبين في فتح مدارس جديدة او تغيير مباني المدارس القائمة .

وبما ان الاشراف على قضايا المدارس الاهلية الخاصة اصبح ، بموجب مرسوم عام ١٩٣١ ، من صلاحيات السلطة الوطنية ، فان البت بطلبات فتح المدارس يعود الى وزير المعارف . وعليه ، فان الوزير ، بعد ان يتلقى الطلب والاوراق اللازمة ، يوفد " مفتشا الى حيث يطلب انشاء المدرسة ، فيدرس المفتش الحالة ، وينظر في الحاجة الى فتح المدرسة ، ويزور الاماكن المعدة لها ، ويرفع للوزير تقريرا معللا بنتيجة مهمته . وللوزير بعدئذ ان يفصل في الطلب فاما ان يرده او ان يستصدر مرسوما بقبوله . "

(١) وزارة العدلية اللبنانية ، الجريدة الرسمية ، عام ١٩٣٥ ، العدد ٣٠٩٦ .

وفضلاً عن ضرورة تقديم المستندات المطلوبة لدى أحداث اى تعديل او تغيير في مباني المدرسة او ادارتها او نظامها الداخلي ، والانذار باقفال المدارس الاهلية التي تعمل دون اجازة ، نص المرسوم على سحب الرخصة من المدرسة التي لا تفتح بعد مضي سنتين على منحها الاجازة . كما تلغى رخصة كل مدرسة كانت عاملة ثم اقفلت مدة سنتين متواليتين .

يتضح من هذه الاحكام ان السلطات حرصت على فرض الاجازة المسبقة على جميع المدارس الخاصة . فمع ان دستور عام ١٩٢٦ ذكر ان التعليم حرّ ضمن حدود النظام العام، فان حرية التعليم لمن تكن تحول، في نظر السلطة المنتدبة ، دون وضع الاصول المتعلقة بفتح المدارس الخاصة، ولا سيما نيل ترخيص رسمي قبل الشروع في التدريس .

انطلاقاً من هذا المبدأ ، وجدت الدولة من حقها وواجبها ان تضع بعض الاسس الكفيلة بتوفير مستوى معين من التربية في المدارس الخاصة . ونتيجة لذلك ، طلبت السلطات اطلاعها على الوثائق الشخصية والعلمية لمدير المدرسة المقترحة ، لتكون على بيّنة من كفاءة الشخص الذي سيتولّى مقدرات المدرسة . ومن ناحية اخرى ، رأّت الدولة من واجبها ان تقف على نوع الابنية التي ستشغلها المدرسة ، وذلك لمعرفة مدى مطابقتها للحد الأدنى من الشروط اللازمة لسير العملية التربوية بانتظام .

حرية اختيار المناهج والاساليب والكتب

لم يقتصر تدخل السلطة المنتدبة في شؤون التعليم الخاص على قضية انشاء المدارس الخاصة، بل تناول ايضاً حرية المدارس في اختيار المناهج الدراسية ، والاساليب التعليمية ، والكتب المدرسية . ولا يخفى ما للمناهج

والاساليب والكتب من اهمية في العملية التربوية، لانها ركائز هذه العملية، والتعبير الفعلي عن الموقف التربوي الذي تلتزمه كل مؤسسة تعليمية . لذلك، من الضروري فهم سياسة الانتداب تجاه حرية المدارس الخاصة في هذه المجالات ، لانه يساعد على تقصي المدى الداخلي الذي بلغته الدولة في تحديد علاقتها بهذه المدارس .

١ . حرية اختيار المناهج

في مطلع عهد الانتداب ، اتجه التشريع نحو الحفاظ على حرية التعليم ، فأباح قرار عام ١٩٢٤^(١) (المادة الثامنة) حرية اختيار المناهج والاساليب والكتب ، باستثناء الكتب التي يحظر استعمالها بناءً على اوامر رسمية عامة . بيد ان هذه الحرية لم تكن مطلقة، ان خضعت لبعض القيود التي نصت عليها مواد اخرى في القرار . ومنها ان المادة الثالثة نصت على وجوب ارفاق طلب الترخيص لانشاء مدرسة جديدة، بنسخة عن المنهاج المدرسي ولائحة باسماء الكتب المزمع اعتمادها . ولا ريب في ان مثل هذا الطلب يشير الى حرص الجهات المختصة على تفحص المنهج والكتب المقترحة ، لتكون على بينة من اتجاهها ، قبل ان تعطي قرارها النهائي بالموافقة . فالصورة التي تطلبها عن المنهاج المقترح ، ولائحة الكتب التي يجب ان ترفق بالطلب ستكونان ، بلا شك ، احد العوامل المقررة في منح الاجازة . فيبدو من حرص السلطة على معرفة اتجاه المناهج والكتب قبل منح الترخيص ، انها كانت تميل الى الاشراف ، ولو مداورة ، على سير التعليم في المدارس الخاصة .

وفي الواقع ، لم تكتف الدولة بالاشراف غير المباشر . فان نصوصا اخرى في القرار تشير الى ميل للتدخل الصريح المباشر في مناهج التعليم . وذلك ان المادة السابعة نصت على

(١) راجع ص ٤٦ .

” ان تعليم اللغة الفرنسية هو كسائر اللغات الرسمية في سوريا ولبنان ، اجبارى في جميع معاهد التعليم الخاصة .”

والجدير بالذكر ان صك الانتداب كان قد نص على اعتبار اللغتين العربية والفرنسية رسميتين في سوريا ولبنان ، (١) غير انه ذكر ، من جهة ثانية ، ان الدولة المنتدبة تقوم بانماء التعليم العام باللغات الوطنية المستعملة في البلاد ، (٢) اى باللغة العربية . وبالرغم من ذلك ، فرض الفرنسيون لفتهم كمادة الزامية في جميع المعاهد ، مما يظهر بوادر محاولة من السلطة المنتدبة لنشر اللغة الفرنسية وتعميمها في صفوف الطلبة اللبنانيين . ومن الادلة على ان السلطة اعارت هذه القضية اهمية استثنائية ، انها كلفت المفتشين ، بموجب قرار عام ١٩٢٤ ، بمهمة الوقوف على درجة تعليم اللغات الاجبارية ، اى الفرنسية والعربية . ومن البديهي ان تكون اللغة الفرنسية هي موضوع الاهتمام الاول في التفتيش .

ومن الادلة الاخرى على سعي السلطة لتعزيز مركز اللغة الفرنسية ، ان دستور عام ١٩٢٦ قضى باعتبارها لغة رسمية ، (٣) فجعلها بذلك على مستوى واحد مع اللغة العربية . وازاء هذه السياسة ، اتسع نطاق اللغة الفرنسية اثناء الانتداب ، فامتدت الى جميع مرافق البلاد ، الخاصة والعامة .

فيتضح ، اذن ، ان السياسة التي رسمتها الدولة بشأن المناهج في قرار عام ١٩٢٤ ، تظهر بوادر اتجاه الى التدخل الرسمي في العملية التربوية ، بالرغم من مبادئ حرية التعليم التي نص عليها القرار . ولكن بدت هذه البوادر ثانوية او ضعيفة ، فقد كانت ، في الواقع ، تمهيدا لتدخل اوسع في سير التعليم الخاص .

(١) ابيل ، المصدر السابق ، ص ١١ .

(٢) المصدر نفسه ، ص ٨ .

(٣) المصدر نفسه ، ص ١٦ .

ويجب الا يغيب عن الذهن ان هذا القرار صدر في بداية عهد الانتداب ، حين كانت السلطة المنتدبة ما تزال تسعى الى تأمين الاستقرار وتشبيت دعائم الحكم . ولذلك ، جاء تدخلها في شؤون المناهج غير مباشر، ولكن بعد ان ازداد التعليم الخاص اتساعا ، وبعد ان تولت السلطة تنظيم التعليم العام في مراحل متدرجة واضحة المعالم ، برز بوضوح الاتجاه نحو فرض مناهج رسمية محددة على المدارس الخاصة ، ولا سيما الاهلية منها . فقد نص المرسوم الصادر عام ١٩٣١ (١) (المادة الحادية عشرة) على ما يلي :

" يبقى مديرو المدارس الخاصة احرارا في اختيار اساليب التعليم وانتقاء الكتب ضمن مناهج التعليم الرسمي ، ما عدا الكتب التي يحظر استعمالها رسميا محافظة على النظام العام ."

فالزام المدارس الاهلية بالمناهج الرسمية تطور خطير في موقف الدولة من حرية التعليم . فقد كشف المرسوم رغبة الدولة في تنظيم التربية في البلاد على اساس مركزية متماسكة تقوم على منهج رسمي مقرر ، الزمت جميع المدارس الخاصة الاهلية باتباعه .

وبالرغم من فرض هذا المنهج ، عاد المرسوم الى التأكيد بان تعليم اللغتين العربية والفرنسية اجباري في جميع المدارس الخاصة . والمقصود بهذا النص امران : الاول ، اجبار المدارس الخاصة الاجنبية التي لم يخضعها المرسوم للمنهج الرسمي ، على تعليم هاتين اللغتين ، والثاني ، التأكد من ان تعليم اللغتين يجري في جميع المدارس الخاصة الاهلية، ان لعل السلطة المنتدبة اوردت في حسابها ان بعض هذه المدارس قد يتهرب ، بشكل ما ، من تطبيق المنهج المقرر .

ومقابل هذه القيود التي وضعت على عمل المدارس الاهلية ، ظلت المدارس الخاصة الاجنبية تتمتع بحرية نسبية في اختيار المناهج . فمع ان المادة الثالثة من قرار عام ١٩٢٤ ، المعدلة بموجب قرار عام ١٩٣٢ (١) شملت ، ضمن المستندات المطلوب تقديمها لفتح مدرسة اجنبية ، نسخة عن المنهج المتبع والكتب المستعملة للتدريس ، فهي لم تتضمن اى نص يقيد المدارس الاجنبية بالمنهج الرسمي .

وقد يبدو ان هذا الوضع يعطي المدارس الاجنبية الخاصة حرية واسعة تفوق حرية المدارس الاهلية التي الزمت باتباع المنهج الرسمي ، ولكن نلاحظ ان السلطة المنتدبة عمدت الى وسيلة عملية غير مباشرة لحمل المدارس الخاصة من اهلية واجنبية على اعتماد البرامج الرسمية ، وذلك باشتراط شهادة البكالوريا اللبنانية او ما يعادلها اساسا لمزاولة بعض المهن التي تحتاج الى دراسات عليا . فقد نصت المراسيم الاشتراعية الصادرة في ٥ كانون الثاني ١٩٣٣ بارقام ل/٦٥ و ل/٦٦ و ل/٦٧ على عدم السماح لأى شخص بمزاولة احدى مهن الطب والصيدلة والمحاماة في اراضي الجمهورية اللبنانية الا اذا كان يحمل شهادة البكالوريا اللبنانية او شهادة معادلة لها رسميا . (٢)

واستكمالا للمراسيم الاشتراعية المشار اليها ، حدد مرسوم صادر في اول آذار ١٩٣٣ برقم ١٦٣٣ ، الشهادات الاجنبية المعادلة للشهادات اللبنانية الرسمية . (٣) وقضى المرسوم (المادة الثانية) باعطاء اللبنانيين حاملي هذه الشهادات المعادلة ، جميع الحقوق والامتيازات الخاصة بالشهادات اللبنانية . وقد اعتبر المرسوم الشهادات التالية معادلة للبكالوريا اللبنانية : البكالوريا الفرنسية للتعليم الثانوى ، البكالوريا السورية للتعليم الثانوى ، وشهادة البكالوريوس التي تعطيها الجامعة الاميركية في بيروت .

(١) راجع ص ٤٩ .

(٢) وزارة العدلية اللبنانية ، الجريدة الرسمية ، عام ١٩٣٣ ، العدد ٢٧٨١ .

(٣) وزارة العدلية اللبنانية ، الجريدة الرسمية ، عام ١٩٣٣ ، العدد ٢٧٨٤ .

وقد يبدو ايضا ان اعتماد مبدأ المعادلة بين الشهادات يوفر بعض الحرية للمدارس في تعديل البرامج التعليمية حسب الضرورة، وعدم الالتزام بامتحانات البكالوريا. غير ان الشهادات الاجنبية الرسمية المعتبرة معادلة للبكالوريا اللبنانية تخضع، هي بدورها، للقوانين المرعية في نطاق الانتداب، ولذلك، فالمدارس التي اعتمدت اللغة الفرنسية كلفة اجنبية اولى كانت مجبرة، في واقع الحال، على الاعداد لاحدى شهادات البكالوريا، اللبنانية او الفرنسية او السورية، لتأمين دخول طلابها الى الكليات المهنية. اما المدارس الخاصة التي اعتمدت اللغة الانكليزية، فبات على طلابها ان يحصلوا على شهادة البكالوريوس من الجامعة الاميركية ليحق لهم مزاوله المهن المذكورة. فلئن اعفيت هذه المدارس من التقيد بامتحان البكالوريا، فقد كان ثمن ذلك الاعفاء تأخير الطلاب سنوات عدة ليتمكنوا من نيل بكالوريوس الجامعة، التي هي طريقهم الوحيد لدخول الكليات المهنية. واذا شاءت المدارس المذكورة الا تدفع هذا الثمن، كان عليها ان تؤدى ثمنا اكبر، وهو التخلي عن فلسفتها التربوية باعتماد المنهج الرسمي.

والخلاصة ان هذه التشريعات المتعلقة بالشهادة كانت تنطوى على غايتين: الاولى، اسباغ الطابع الفرنسي على التعليم الخاص، وذلك بفرض مناهج منبثقة عن نظام التربية الفرنسي، وهي المناهج اللبنانية والسورية والفرنسية المؤدية الى احدى شهادات البكالوريا. والغاية الثانية هي اقامة المناهج والشهادات على اساس من المركزية الشديدة. فالمنهج الرسمي واحد في جميع البلاد، وامتحان البكالوريا موحد ايضا. ولكي تتمكن المدارس الخاصة من تقديم طلابها الى هذا الامتحان، كان عليها ان تطبق المنهج الرسمي، مما ادى الى الحد من حرية انتقاء اساليب التعليم والكتب المدرسية.

٢ . حرية انتقاء الاساليب

من المبادئ التربوية الاولية، ان المنهج واسلوب التعليم عنصران متلازمان في العملية التربوية . لذلك ، فان وضع احدهما يؤثر في وضع الآخر الى مدى بعيد . فمن الضروري، اذن ، ان نتبين اثر التقييد في اختيار المناهج على حرية انتقاء اساليب التعليم في عهد الانتداب .

لقد اباح قرار عام ١٩٢٤ حرية اختيار الاساليب كجزء من الحرية العامة التي اعطيت في وضع المناهج واستعمال الكتب . الا ان القرار نص على حق المفتشين في حضور الدروس والوقوف على مستوى تعليم اللغات الاجبارية وابداء النصائح في مسائل التعليم . وبالرغم من انه يذكر بوضوح ان هذه النصائح لا يجوز ان تتخذ صفة الاوامر ، فان ذلك لا يحول دون الاستنتاج بان الدور الذي اعطي للتفتيش قد يؤثر على حرية المدارس والمعلمين في اختيار الاساليب التي يرتاحون اليها . ومع ذلك ، فقد ظلت المدارس الخاصة حرة ، الى حد ما ، في اختيار الاساليب لانها كانت تتمتع بحرية وضع مناهجها التعليمية . ولكن مرسوم عام ١٩٣١ ، باخضاعه المدارس الاهلية للمناهج الرسمية ، حد من حرية المدارس في انتقاء اساليبها ايضا ، لان اختيار الاساليب لا يمكن ان يخرج عن خط المناهج .

ولا شك في ان حصر حرية اختيار الاساليب وفق مناهج التعليم الرسمي يفقد هذه الحرية قدرا كبيرا من اصلتها وحيويتها ، ويجبر المدارس الاهلية، ولو مداورة، على ملاءمة الاساليب بالمناهج المقررة . اما المدارس الاجنبية، فقد ظلت لها الحرية التي نص عليها قرار عام ١٩٢٤ .

٣ . حرية استعمال الكتب

كان الكتاب المدرسي ، في عهد الانتداب الفرنسي ، الاداة الرئيسية

التي اعتمدت لتنفيذ المنهج . كما انه كان عاملا رئيسيا في تقرير اسلوب التعليم نفسه . لذلك ، كان للتشريعات التي تناولت حرية المدارس في وضع المناهج واختيار الاساليب انعكاسات مباشرة على حرية استعمال الكتب . فقرار عام ١٩٢٤ ، الذي نص على حرية اختيار المناهج والاساليب ، اباح ايضا حرية استعمال الكتب المدرسية ، باستثناء الكتب التي يحظر تداولها بموجب اوامر رسمية عامة . غير ان السلطة المنتدبة لم تشأ ان تدع هذه الحرية مفلتة من اى قيد ، بل ارادت ان تطلع ، مسبقا ، على اسماء الكتب المزمع استعمالها في كل مدرسة . لهذا ، طلبت من الراغبين في فتح مدارس جديدة ان يرفقوا بطلباتهم لوائح بالكتب التي ينوون اعتمادها . وبذلك ، ضمنت السلطة لنفسها نوعا من الاشراف غير المباشر على استعمال الكتب في المدارس . اما الكتب التي يحظر تداولها بموجب اوامر رسمية عامة ، فهي عادة الكتب التي تتعرض لسلامة البلاد ووحدتها . ولا يتوقع ان يمس هذا الاجراء حرية اختيار الكتب المدرسية ، بشرط الا يساء تفسيره وتطبيقه . ومع الاتجاه الرسمي نحو فرض منهج مقرر على المدارس الخاصة الاهلية ، تبدل وضع الحرية في استعمال الكتب . فقد بات على المدارس ان تختار الكتب التي تعالج محتوياتها المواد المطلوبة في المنهج الرسمي . وبذلك ، لم تعد للمدارس الاهلية حرية واسعة في اختيار كتبها .

ولم تكف سلطات الانتداب بالقيود غير المباشرة التي وضعت على اختيار الكتب في التشريعات التربوية العامة ، بل ألفت لجنة خاصة للمؤلفات المدرسية ، جميع اعضائها من اللبنانيين باستثناء مستشار المعارف الفرنسي . وكلفت اللجنة ، بموجب المرسوم الصادر في ٣ كانون الاول ١٩٣٦ تحت عدد E / ١٢٣٠ ، بالنظر في الكتب المستعملة في المدارس وتقرير ابقائها موقتا او اخراجها من ايدى الطلاب . (١) ولا يسمح للمدارس الرسمية والخاصة باستعمال اى كتاب لم توافق عليه اللجنة مسبقا .

(١) مجموعة القوانين والمراسيم والقرارات الصادرة عن حكومة الجمهورية اللبنانية خلال سنة ١٩٣٦ ، المجلد التاسع ، بيروت ، ١٩٣٨ ، ص ٧٧٦ - ٧٧٧ .

وتظهر في هذا المرسوم بوادر سياسة، تسير بالكتب المدرسية نحو المركزية، فقد فرض قيودا جديدة لم تنص عليها التشريعات التربوية السابقة. فما هي هذه القيود؟ لقد نص المرسوم (المادة الثالثة) على ما يلي:

"ان حق اختيار الكتب الموضوعة باللغة الفرنسية والمطبوعة في فرنسا عائد الى اللجنة. واما الكتب الجديدة الموضوعة بالعربية او بالفرنسية والمطبوعة في لبنان او في البلاد المجاورة فلا يجوز استعمالها في المدارس الرسمية او في المدارس الخاصة ابتداء من تاريخ نشر هذا المرسوم، الا بقرار يصدره مدير المعارف العامة والفنون الجميلة، بعد موافقة اللجنة."

فيتبين من هذه النصوص ان مرسوم عام ١٩٣٦ فرض رقابة مسبقة على جميع الكتب المستعملة في المدارس الرسمية والخاصة وخول اللجنة الجديدة حق الابقاء الموقت على هذه الكتب، او منع استعمال اي منها. فبينما كانت حرية المدارس الخاصة بموجب المراسيم السابقة تشمل انتقاء الكتب من بين تلك التي لم يحظر استعمالها، بات عليها ان تقيد اختيارها بالكتب التي اقر تداولها رسميا، وهذا مما يضيق دائرة اختيارها.

اما الكتب الجديدة فقد قسمها المرسوم الى فئتين: الاولى، فئة الكتب الموضوعة باللغة الفرنسية والصادرة في فرنسا. وقد منحت اللجنة حق اختيار هذه الكتب، الاعتقاد السلطة المنتدبة ان ايا منها لا يمكن ان يضر اي خطر على سياستها التربوية والعامه في البلاد. والفئة الثانية تضم الكتب الصادرة في لبنان والبلدان المجاورة، العربية منها والفرنسية على السواء. وقد وضع المرسوم خطة لاختيار هذه الكتب تختلف عن طريقة اختيار الفئة الاولى،

فالسُّلطات لم تترك امر البث بها للجنة وحدها ، بل حصرت اجازة استعمالها بقرار يتخذه مدير المعارف بعد موافقة اللجنة . غير ان موافقة اللجنة على كتاب ما لا تلزم مدير المعارف في اتخاذ اى قرار بهذا الشأن ، فاليه وحده تعود الصلاحية الاخيرة في اقرار كتاب او رفضه . وذلك يحدّ ، طبعا ، من صلاحية اللجنة ودورها في التأثير على سياسة اختيار الكتب . فيبدو ان السلطة الفرنسية كانت تخشى تضمين الكتب الوطنية حقائق وافكارا تتعارض وسياستها . وبما ان جميع اعضاء اللجنة من اللبنانيين ، باستثناء مستشار المعارف الفرنسي ، اخذت السلطة بعين الاعتبار ان هؤلاء الاعضاء قد لا يعارضون استعمال كتب لا تلائم مصلحة الانتداب . فيرجح ان ذلك كان من الاسباب الرئيسية التي دعت الى الحد من صلاحية اللجنة في تقرير استعمال الكتب الصادرة في البلاد .

ودام العمل بالمرسوم المذكور حتى اواخر عهد الانتداب ، حين استبدل بمرسوم آخر صدر بتاريخ ٢ آذار ١٩٤٢ ، برقم N.I.O. / ٣١٩ (١) وبموجب المرسوم الجديد ، تألفت لجنة ، برئاسة وزير التربية الوطنية ، مهمتها درس الكتب المتداولة في المدارس ، وتقريبها عند الحاجة . وانسجاما مع سياسة انتقال السلطة تدريجيا الى ايدي المسؤولين الوطنيين ، استبعد الفرنسيون من عضوية اللجنة ، الا لدى دراسة الكتب المنشورة باللغة الفرنسية .

ويبدو ان مبدأ الرقابة الرسمية المسبقة على الكتب قد دخل في صميم السياسة التربوية الرسمية ، فقد حظر المرسوم تداول اى كتاب في المدارس الرسمية او الخاصة لم يدرج في لائحة مصادق عليها بقرار من وزير التربية بعد استطلاع رأى اللجنة . وبذلك ، فقدت حرية اختيار الكتب قدرا كبيرا من قيمتها بعد ان حصرت ضمن نطاق اللائحة التي تضعها وزارة التربية ، مما يشير الى ان الاتجاه نحو المركزية في سياسة الدولة نحو حرية استعمال

(١) وزارة العدلية اللبنانية ، مجموعة القوانين ، ١٩٤٨ ، باب "تربية وطنية" .

الكتب ، قد تأصلت جذوره خلال عهد الانتداب .

وقد حدد المرسوم المقاييس التي تعتمدها اللجنة لاتخاذ القرارات بشأن الكتب التي تعرض عليها . وتتلخص هذه المقاييس في ان يكون الكتاب متفقا مع برامج التعليم اللبناني الرسمي ، وان يكون مشبعا بالروح الوطنية والشعور اللبناني ، والا يحتوى على ما قد يعرّك صفو التآلف بين مختلف الطوائف ، واخيرا ، ان يكون ذا قيمة علمية وتربوية .

والواقع ان هذا التقييد لحرية استعمال الكتب تنتم للقيود التي وضعت على حرية وضع المناهج . وهكذا ، كانت السياسة الرسمية ، على عتبه الاستقلال ، تقوم على الايمان بان الدولة هي الموجهة الاولى لشؤون التربية في البلاد ، وان من حقها وواجبها ان تحدد للمدارس الخاصة مناهجها وكتبها .

حرية التعليم الديني والتوجيه الاخلاقي والسياسي

ان الدين والاخلاق والسياسة مظاهر حضارية اساسية في كل مجتمع . والتربية ، بوصفها قوة اجتماعية ، ذات علاقة وثيقة بهذه المظاهر . غير ان هناك آراء متباينة حول نوع العلاقة التي يجب ان تقوم بين التربية من جهة ، والقيم الدينية والاخلاقية والسياسية ، من جهة اخرى . هل هي علاقة تسليم بهذه القيم ، أم هي علاقة تقييم مستمر وتوجيه نحو الافضل ؟ وهل ينحصر دور المدارس في نقل هذه القيم الى الطلاب ، وتنشئتهم على اساس الايمان بها ، ام يتعدى ذلك الى توجيه الطلاب نحو نقد القيم المذكورة ، والتفاعل معها ، وتعديلها او تبديلها حين تدعو الحاجة ؟

هذه اسئلة اساسية تتصل بحرية التعليم بوجه عام . ولما كان نطاق هذه الرسالة ينحصر ضمن حرية التعليم في المدارس الخاصة ، فمن الضروري ان نتعرف الى موقف الدولة الانتدابية من حرية هذه المدارس في معالجة شؤون الدين والاخلاق والسياسة .

ان لبنان، كما هو معروف، يضم طوائف متعددة، كانت تحرض روما على الحفاظ على وجودها الديني والاجتماعي، وقد سعت هذه الطوائف بجهود حثيثة، خلال العهد العثماني، للاعتراف بحريتها في معالجة شؤونها الدينية واحوالها الشخصية. وقد نجحت، الى مدى بعيد، في الحصول على هذا الاعتراف، وبالتالي، في التمتع بحرية الاعتقاد الديني.

وفي عهد الانتداب، لعبت الطوائف دورا هاما في الحياة السياسية والاجتماعية. وقد ادركت الدولة ان من أهم اسس الاستقرار في البلاد، المحافظة على جو من التآلف بين هذه الطوائف، والعمل على تفادي اي احتكاك فيما بينها. لذلك، منحت الطوائف حق انشاء مدارس تابعة لها، ولكن، بشرط عدم التعرض لكرامة احد الاديان او المذاهب. ومن الطبيعي ان تتولى كل طائفة تعليم مبادئها الدينية في المدارس التابعة لها.

فحرية التعليم الديني، من هذه الناحية، كانت متوفرة في عهد الانتداب، على الا يتعرض التعليم الديني في مدرسة ما الى كرامة احد الاديان الاخرى. ولكن هذه النقطة بالذات كانت مصدر نزاع ما زال قائما حتى اليوم. فالمدارس التابعة لطائفة ما، كانت تضم طلابا ينتمون الى غير تلك الطائفة. وكان بعض هذه المدارس يرغب في توجيه هؤلاء الطلاب نحو المبادئ الدينية التي يؤمن بها. ولا يخفى ما لهذا الامر من اثر في نفوس ابناء الطوائف الاخرى، ولا سيما ذوى الطلاب انفسهم، الذين كانوا يصرون على توجيه ابنائهم بمقتضى مبادئهم الدينية.

وقد بقيت هذه المسألة دون حل على الصعيد الرسمي. فالتشريعات الانتدابية لم تتطرق اليها، فظلت قائمة حتى نهاية عهد الانتداب.

اما التوجيه الاخلاقي والسياسي، فلم يسمح للمدارس الاسترسال فيه، الا ضمن نطاق القيم الاخلاقية والادب السياسية القائمة. فمن الشروط

التي وضعت لممارسة حرية التعليم، الأ يتنافى هذا التعليم مع الآداب ، او يخلّ بالنظام العام . وبما انه ليس من اغراض هذه الرسالة البحث في معنى الاخلاق والآداب وفي حدود النظام العام، يكتفي بالقول ان الدولة، ان تركت لنفسها تحديد هذه المفاهيم، جعلت المدارس الخاصة في وضع لا يسمح لها بممارسة حرية التوجيه الاخلاقي والسياسي على النطاق الذي قد تترجيه .

ويجدر التأكيد، ايضا، بان القيود التي وضعت على حرية المدارس في اختيار المناهج والاساليب والكتب ، كان لها اثر ذو شأن في الحد من حرية التوجيه الاخلاقي والسياسي .

اجهزة الاشراف والمراقبة

لقد ادركت سلطات الانتداب ان الاحكام القانونية التي تضبط عمل المدارس الخاصة تحتاج الى من يسهر على ضمان تطبيقها، وعلى اختبار فائدتها في تحقيق الاغراض المتوخاة منها . لذلك ، انشأت هيئات مختلفة للقيام باعمال الاشراف والمراقبة . فقد نص قرار صادر بتاريخ ١٨ كانون الثاني ١٩٢٦ تحت رقم ٦٠ ، على انشاء مجلس اعلى للمعارف العمومية في المفوضية العليا، تشمل صلاحياته مجموع الاراضي الواقعة تحت الانتداب الفرنسي . (١)

وتألف المجلس من المفوض السامي رئيسا ، ومستشار المعارف في المفوضية الفرنسية نائبا له . اما الاعضاء ، فهم وزراء المعارف في البلدان الخاضعة للانتداب ، وروءساء الجامعات الفرنسية والاميركية والسورية ، وبعض روءساء المدارس الخاصة للدراسة الثانوية الفرنسية ، وممثلون عن خريجي الجامعات واساتذتها ، ومندوبون عن اساتذة التعليم الثانوى ، الرسمي والخاص .

(١) وزارة العدلية اللبنانية ، الجريدة الرسمية ، عام ١٩٢٦ ، العدد ١٩٤٦ .

وتتناول صلاحيات المجلس الاعلى ابداء الرأي في المسائل التي يعرضها المفوض السامي، وهي على وجه التحديد :

"بروغرامات التعليم ، وطرق الفحص ،
والقوانين المتعلقة بالمدارس العمومية ،
والقوانين المتعلقة بالفحوص واعطاء
الراتب ومعادلة الشهادات، والقوانين
المتعلقة بفتح المدارس الخصوصية
ومراقبتها، وكتب التعليم والقراءة،
والجوائز التي يجب منحها ككتب مخالفة
للنظام والاداب ."

ويهدف القرار بانشاء المجلس الاعلى الى جمع كبار المعنيين بشؤون
التعليم في هيئة واحدة تضم ممثلي المؤسسات التربوية الرسمية والخاصة ،
وتبحث في امور مختلفة تتعلق بسياسة التعليم في البلدان المشمولة بالانتداب.
ويسعى القرار في تنظيماته الى تأكيد سلطة الفرنسيين ، ويضيف دليلا آخر
على الاهتمام الذي اعارته السلطة المنتدبة لتوجيه التربية في المنطقة . وقد
امسك الفرنسيون بزمام المجلس عن طريق رئيسه المفوض السامي ونائب الرئيس
مستشار المعارف . ثم ان القرار قد خص بعض رؤساء المدارس الثانوية
الفرنسية بعضوية المجلس دون سواهم من الاجانب او الوطنيين .

ويتمتع المجلس بصلاحيات ، تبدو واسعة ، لدرس المسائل الكبرى التي
تقوم عليها السياسة التربوية . الا ان هذه الصلاحيات لا تتعدى الدرس
وابداء الرأي فيما يرغب المفوض السامي في عرضه على المجلس . ولا يحق
للمجلس ان يتجاوز نطاق جدول الاعمال الذي يضعه المفوض السامي الفرنسي .
اي ان المبادرة تبقى بين يدي ممثل السلطة المنتدبة الذي يحدد نقاط
البحث ويستمع الى رأى اعضاء المجلس بشأنها ، اما القرار النهائي فيعود اليه .

ويشير القرار الى حق الاعضاء بطرح الاسئلة الكتابية على المفوض السامي دون ان يوضح مصير هذه الاسئلة او امكانية عرضها للمناقشة في دورات المجلس .

ويجدر التنويه في معرض التعليق على هذا القرار باعتراف السلطة المنتدبة بحق المؤسسات التعليمية الخاصة بالمشاركة في بحث قضايا التعليم على اساس انها تكون طاقة تعليمية لا يستهان بها .

وفي ٢ نيسان ١٩٢٨، صدر مرسوم برقم ٣٠٣٢ يقضي بانشاء مجلس اعلى وطني للمعارف العامة في الجمهورية اللبنانية يشابه في تكوينه وصلاحياته مجلس المعارف السابق. (١) وبذلك انتقل احد قطاعات الادارة من ايدى السلطة المنتدبة الى الحكومة الوطنية .

وقد بقي جدول اعمال المجلس مقتصرًا على المسائل التي يرى الرئيس، اى وزير المعارف، عرضها على الاعضاء الذين لا يحق لهم بحث اى مسألة اخرى غير مدونة في الجدول . وبينما نص المرسوم السابق على حق الاعضاء بطرح الاسئلة الداخلة ضمن اختصاصات المجلس، منحهم المرسوم الجديد حق تقديم اقتراحات خطية الى الرئيس بهذا الشأن . فاستبدال السؤوال بالاقتراح يقوى سلطة الاعضاء معنويًا على الاقل . ومع ان المرسوم لا ينص صراحة على ان صلاحية المجلس الاعلى للمعارف تقتصر على ابداء الرأى، فانه لا يعطي توصيات المجلس اية صفة تقريرية واضحة . لذلك، يظل دور المجلس استشاريا يدعم موقف السلطات ولكنه قلما يساهم في تقرير هذا الموقف .

ثم ان وزير المعارف نفسه لم يكن مطلق الصلاحية، بل كان عليه ان يعود الى السلطة المنتدبة لاخذ موافقتها على الاجراءات التي يزعم القيام بها في نطاق وزارته . لهذا يبدو عمل المجلس الاعلى للمعارف ضيقا غير ذى شأن في توجيه سياسة البلاد التربوية .

(١) المصدر نفسه، عام ١٩٢٨، العدد ٢١٥٤ .

وهذان المجلسان، بصرف النظر عن فعالية عمل كل منهما، اقتصر دورهما على الاشراف العام على شؤون التعليم الرسمي والخاص معا. اما الرقابة المباشرة على المدارس الخاصة، فقد نصت عليها التشريعات الخاصة بهذه المدارس. فبموجب قرار عام ١٩٢٤، (المادة احادية عشرة والمادة الثانية عشرة) تقوم بتفتيش المدارس الخاصة الاهلية هيئة مشتركة قوامها " السلطات المحلية التي تعينها الحكومة وتنتقيها من رجال الادارة او التفتيش في نظارة المعارف، ومفتشو المعارف التابعون للمفوضية العليا." اما تفتيش المدارس الاجنبية فقد انيط بمستشار المعارف في المفوضية العليا، او من ينوب عنه من مفتشي دائرة المعارف الفرنسية.

وتناولت المادة العاشرة حدود التفتيش فقصرته على ما يتعلق بالآداب والوسائل الصحية اللازمة، " غير انه يحق للمفتشين الذين تناط بهم مهمة قانونية ان يحضروا القاء الدروس، وان يقفوا على درجة تعليم اللغات الاجبارية." ولهؤلاء المفتشين الحق في ابداء النصائح في مسائل التعليم، الا انه لا يجوز ان تتخذ نصائحهم صفة الاوامر. ويحق للمفتشين ايضا طلب سجلات المعلمين والطلاب للتدقيق فيها، ومن ثم المصادقة عليها. ويجب ان يشتمل سجل المعلمين على اسمائهم، وتواريخ ولادتهم وامكنتها، مع بيان الاعمال التي تولوها، والاماكن التي اقاموا فيها خلال السنين الاخيرة. ويطلب الى احدى السلطتين المحلية او القنصلية ترقيم الصفحتين الاولى والاخيرة من السجل وتوقيعها. ويبدو ان السلطة المنتدبة اوجبت ذلك لحرصها على معرفة اسماء جميع الذين يتولون مهمة التدريس وعلى عدم ادخال اسماء جديدة الى السجل دون علمها. اما سجل الطلبة فيحوى تواريخ دخولهم الى المدرسة وخروجهم منها.

فبتبين من تحديد السلطات التي اوكل اليها امر تفتيش المدارس، ان الفرنسيين تعمدوا ان يكون لهم مندوبون في المدارس الاهلية والاجنبية معا.

فص القرار صراحة على وجوب اشتراك الهيئتين الوطنية والفرنسية في تفتيش المدارس الاهلية، ولم يقتصر تفتيشها على الموظفين الوطنيين وحدهم. اما المدارس الاجنبية فقد حصر مسؤولة تفتيشها بدائرة المعارف (الفرنسية) فقط. وذلك يعني امتيازاً واستقلالاً تمتعت به المدارس الاجنبية بابعاد ابناء البلاد عن الاشراف عليها.

ومع ان مرسوم عام ١٩٣١ منح سلطة الاشراف على المدارس الاهلية الخاصة لرئيس الدولة اللبناني، فلم تحصر صلاحية تفتيش هذه المدارس ومراقبتها بالسلطات الوطنية، كما يمكن ان يفهم من المادة الثالثة عشرة ومن روحية المرسوم بمجمله. فقد اجازت المادة الرابعة عشرة لمفتشي دائرة المعارف في المفوضية العليا تفتيش المدارس الاهلية الخاصة ضمن حدود القرار ذي الرقم ٢٦٧٩ الصادر في ٢٠ حزيران ١٩٢٤. وبما ان مرسوم عام ١٩٣١ يطبق على المدارس الاهلية الخاصة فقط، فمن الواضح ان المدارس الاجنبية تبقى خارج نطاقه، الا ان المادة الخامسة عشرة تؤكد، دفعا للالتباس، ان تفتيش تلك المدارس يجري من قبل دائرة المعارف في المفوضية حسب قرار عام ١٩٢٤.

وتناولت المادة الثالثة عشرة حدود التفتيش التي تكاد تنطبق على ما ورد في قرار عام ١٩٢٤ فيتناول التفتيش الناحيتين الاخلاقية والصحية، ويحق للمفتشين الوطنيين حضور الصفوف، والوقوف على مستوى التعليم، وابداء النصائح بشأنه. وقد اكتفى المرسوم بالاشارة الى الوقوف على مستوى التعليم بوجه عام دون ذكر اللغات الاجبارية.

ولم تقتصر مراقبة اسماء المعلمين والطلاب على السجلات التي اوجب على المدارس الاحتفاظ بها واجيز للمفتشين الاطلاع عليها، بل طلب الى "مديري المدارس الاهلية الخاصة ان يقدموا في آخر شهر تشرين الثاني من

كل سنة جدولا يتضمن اسماء الاساتذة والشهادات الحاصلين عليها وبيانا مفصلا عن حالة المدرسة وعن عدد التلامذة والطوائف التي ينتمون اليها .
(المادة التاسعة عشرة) .

فيظهر من هذه الاحكام القانونية ان سلطات الانتداب توخت مراقبة مختلف النواحي المتعلقة باعمال المدارس الخاصة ، مما يضيف تجسيديا جديدا لسياسة الاشراف المباشر التي اعتمدها هذه السلطات .

خاتمة

ان السياسة التربوية خلال عهد الانتداب ترتبط ، الى مدى بعيد ، بوضع لبنان السياسي في ذلك الحين . فقد كانت البلاد خاضعة لحكم اجنبي انتدب لمساعدة اللبنانيين في ادارة شؤنهم ووطنهم ، ريثما يصبح في قدرتهم ممارسة الاستقلال التام . غير ان فرنسا ، الدولة المنتدبة ، لم تلتزم هذا المعنى للانتداب ، بل سعت الى تثبيت وجودها في البلاد بوسائل متعددة . من هذه الوسائل ، ميلها الى التأثير الحضاري في الشعب اللبناني . فقد فرضت تعليم اللغة الفرنسية في جميع المدارس الخاصة ، منافية بذلك نصوص صك الانتداب الذي اوصى بتنمية التعليم العام باللغة الوطنية . وترتب على ذلك ان النشر اللبناني اتصل ، في الدرجة الاولى ، بمصادر الثقافة الفرنسية من كتب وصحف ومجلات ، وان الطلبة الراغبين في اتمام دراستهم خارج البلاد كانوا يقصدون جامعات فرنسا . (١)

ومن المظاهر الاخرى التي توضح ميل فرنسا الى التأثير الحضاري في لبنان ، ان السلطة المنتدبة وضعت مناهج رسمية للتعليم تشابه ، في نصها وجوهرها ، مناهج التعليم الفرنسية . ولم تكف السلطة بفرض هذه المناهج

(١) الحصري ، المصدر السابق ، ص ١٦ .

على المدارس الرسمية، بل الزمت جميع المدارس الخاصة الاهلية باتباعها ايضا . ومنع لاية محاولة قد تقوم بها هذه المدارس للخروج عن المناهج الموضوعة، عمدت سلطات الانتداب الى وضع نظام للامتحانات يؤول الى منح شهادات رسمية على رأسها شهادة البكالوريا اللبنانية . ثم اشترطت على كل من يرغب في مزاولة احدى المهن العلمية الرئيسية ان يكون حائزا البكالوريا اللبنانية . وبذلك ، بات على المدارس الخاصة ان تقدم طلابها الى الامتحانات الرسمية ليتمكنوا من متابعة تخصصهم . غير ان النجاح في هذه الامتحانات كان يتوقف على مدى استيعاب الطلاب لمواد المناهج الرسمية . وهكذا، وجدت المدارس الخاصة نفسها في وضع يجبرها على اعتماد المناهج المقررة . وكان لهذا انعكاس على اختيار الاساليب التعليمية والكتب المدرسية . فقد اضطرت المدارس الخاصة الى اعتماد الاساليب والكتب الملائمة للمناهج . وبهذه الوسائل ، تمكنت الدولة المنتدبة من السيطرة على الترمية في لبنان الى حد كبير .

غير ان هذا الاتجاه لدى سلطات الانتداب ادى ، على ما يبدو ، الى نزاع خفي بين السلطة الاجنبية والسلطة الوطنية الآخذة في النمو . فالسلطة الوطنية لم يكن لها بد من السير ، قدر المستطاع، في طريق التيار الوطني المتطلع نحو الاستقلال . ولذلك ، نلحظ من خلال التشريعات التربوية، انتقال جزء من السلطة من ايدي الفرنسيين الى الوطنيين . وهكذا اسندت رئاسة المجلس الاعلى للمعارف الى وزير المعارف اللبناني ، وانيطت صلاحية الاشراف على المدارس الخاصة الاهلية برئيس الدولة . ولكن الفرنسيين حرصوا ، في الوقت نفسه، على الاحتفاظ بقدر كبير من النفوذ . فقد حصروا الرقابة على المدارس الاجنبية بدوائرهم ، وشاركوا-السلطات الوطنية في تفتيش المدارس الاهلية . كما انهم وضعوا قيودا هامة على الكتب المدرسية وأبقوها تحت سيطرتهم . وفوق ذلك ، كانت المركزية القوية في البرامج والشهادات اكبر ضمان يحفظ مصالحهم .

غير انه لا بدّ من الاشارة الى ان فرنسا لم تبتدع نظام المركزية خلال حكمها للبنان ، بل ان هذا النظام كان اساس التربية في فرنسا نفسها . ومن الطبيعي ان تطبق الدولة الفرنسية ، في البلاد الخاضعة لانتدابها ، الفلسفة التربوية التي تعتمدها على ارضها . والواقع ان السلطة الوطنية ، بدورها ، اتبعت نظام المركزية في سياستها التربوية . فقبل عام ١٩٣١ ، كانت جميع المدارس الخاصة تحت سلطة الفرنسيين ، ولكنها كانت تتمتع بحرية نسبية في المناهج والاساليب والكتب . ولكن ، حين وزعت صلاحية الاشراف على هذه المدارس بين السلطتين الوطنية والاجنبية في ذلك العام ، ظهر التحول العام نحو المركزية ، وذلك بالزام المدارس بالمناهج الرسمية . بالحقيقة ان السياسة العامة تجاه التعليم الخاص ، سواء كانت السلطة اجنبية ام وطنية ، قامت على اساس من المركزية الشديدة التي فرضت مناهج موحدة ، وبالتالي ، اساليب وكتبا شبه موحدة .

وخلاصة القول ان المفهوم الانتدائي لحرية التعليم كان ذا اثر كبير في تحديد موقف الدولة اللبنانية من هذه القضية بعد الاستقلال ، بل ان السياسة التربوية في عهد الاستقلال كانت ، الى درجة كبرى ، امتدادا للسياسة الانتدابية .

التنظيم الاداري والمهني

الى جانب تحديد موقف الدولة من القضايا المتفرعة عن حرية التعليم ، تناولت قوانين الانتداب بعض شؤءون التنظيم الاداري والمهني في المدارس الخاصة ، بصورة ادق واشمل مما نصت عليه القوانين العثمانية . فقد تمّ تحديد شروط العمل في الادارة المدرسية والتعليم ، كما وضع تنظيم خاص بالمهنة التعليمية في المدارس الخاصة .

شروط مواولة التعليم والادارة

مع ان قرار عام ١٩٢٤ اوجب ضم شهادات مدير المدرسة الى طلب منح الاجازة ، فهو لم ينص على شروط معينة يجب توافرها في المدير ، كما انه خلا من اية شروط لمزاولة مهنة التدريس . ولكن مرسوم عام ١٩٣١ لم يخقل هذه القضية ، ان استحدثت فيه ثلاثة شروط بهذا الصدد تناولت نواحي السن والثقافة والاخلاق . فقد اشترطت المادة الرابعة من المرسوم على كل من يتولى ادارة مدرسة خاصة ابتدائية ان يكون قد بلغ الحادية والعشرين وحاز الشهادة الابتدائية التكميلية . اما اذا كانت المدرسة ثانوية فلا يجوز لاحد ان يقوم بادارتها الا اذا كان عمره واحدا وعشرين عاما على الاقل ، وكان من حملة البكالوريا اللبنانية للتعليم الثانوي . وتشترط المادة نفسها على مدير المدرسة الداخلية — سواء اكانت ابتدائية ام ثانوية — ان يكون عمره خمسا وعشرين سنة على الاقل .

وفيما يختص بالمعلمين ، يجب ان يكون كل من هوءاء بالغا الثامنة عشرة من العمر وحائزا الشهادة الابتدائية اللبنانية . وقد يبدو ان هذا المستوى الثقافي المطلوب لا يكفي لتكوين جسم تعليمي يتمتع افراده بالكفاءة اللازمة ، ولكن السلطات رأأت ان تضع حدا علميا معقولا ينسجم مع واقع البلاد الثقافي ، ويساعد في سد الحاجات التربوية الملحة . والاهمية الرئيسية لهذا الاجراء ، ان الدولة وضعت اساسا ثقافيا لمهنة التعليم يمكن تعديله ورفع مستواه حين يتيسر ذلك . وهذا ما حدث بالفعل حين عمدت السلطات ، في عام ١٩٤٢ ، الى وضع اول نظام لمهنة التعليم الخاص . فقد اعتمد هذا النظام المستوى الثقافي اساسا لتصنيف المدرسين في فئات متدرجة ، واشترط لتصنيف المعلم في الفئة الدنيا ان يكون حائزا الشهادة التكميلية اللبنانية او ما يعادلها .

وبالإضافة الى شرطي السن والمستوى الثقافي، وضع مرسوم عام ١٩٣١ شروطا اخلاقيا عاما يتناول جميع العاملين في الادارة والتعليم . فقد نصت المادة الرابعة على منع جميع الذين صدرت عليهم احكام قضائية لارتكابهم جنایات او جناحا مخالفة للاخلاق والآداب، من ممارسة الادارة او التعليم . وتجدر الاشارة الى ان المدارس الخاصة الاجنبية لم تخضع ، قانونيا ، لهذه الشروط ، لان مرسوم عام ١٩٣١ كان خاصا بالمدارس الاهلية . كما ان المراسيم المطبقة على المدارس الاجنبية خلت من اية شروط لمزاولة الادارة والتعليم في تلك المدارس .

غير ان تحديد بعض الشروط بالنسبة للمدارس الاهلية على الاقل ، ينم عن حرص السلطة على وضع حد ادنى لمستوى العاملين في حقل التربية ، لا سيما من الناحية الثقافية . ولكن يخشى ان يكون اشتراط البكالوريا على مديري المدارس الثانوية احد الاسباب التي حدثت من انتشار التعليم الثانوي خلال الانتداب ، لان عدد الطلاب الفائزين بالبكالوريا لم يبلغ درجة تسمح بتوجه قسم ملحوظ منهم نحو الادارة التربوية .

تنظيم اوضاع المعلمين المهنية

المعلم ركيزة رئيسية في العملية التربوية لانه يمثل العنصر البشري الذي يؤمن التفاعل بين المتعلم وبين البيئة التربوية التي هو فيها . وما البرامج والكتب والوسائل التعليمية الاخرى سوى ادوات في يدي المعلم يكيفها بطريقة تضمن لها الاتصال مع الطالب ، بحيث تقوى على مده بالمعلومات والافكار ، وعلى تنمية مداركه وميوله وطاقاته . وهذه الطريقة تعتمد على شخصية المعلم وثقافته وحيويته وصحته الجسدية والنفسية . ولكي يستطيع المعلم ان يقوم بهذا العبد ، يجب ان تكون اوضاعه المهنية والاجتماعية والمادية مرضية الى درجة تمكنه من التفرغ لعمله . من هنا وجب تحديد العلاقة

التي تربط المعلم بمدرسته من حيث اوضاعه المهنية والضمانات التي يحتاج اليها .

وكان العهد العثماني قد انقضى ، وكادت فترة الانتداب ان تشرف على نهايتها ، دون ان يتم تحديد وضع مهني لمعلمي المدارس الخاصة . وفي عام ١٩٤٢ اخذت الدولة زمام المبادرة في هذا الامر ، فالقت لجنة في ١١ أيار من تلك السنة مهتمتها بدراسة قضية معلمي المعاهد الخاصة . وبعد بضعة اشهر وضعت اللجنة مشروعا بهذا الصدد صدر على اثره مرسوم اشتراعي برقم ٢١٢ / N.I. ، تاريخ ٣١ آب ١٩٤٢ . (١)

والمسؤولية الوحيدة التي اضطلعت بها الدولة بموجب المرسوم هي حماية المرسوم نفسه والحفاظ على حقوق الجانبين صاحبي العلاقة . والواقع ان القضية تتعدى تنظيم علاقة بين عامل ورب عمل ، لانها تمس قطاعا هاما من الحياة العامة هو تربية النشء . وبعد ان ظهر الدور الخطير الملقى على عاتق التعليم الخاص في هذا المجال ، برزت الحاجة الى ضرورة سير هذا التعليم بانتظام يضمن انجاز العملية التربوية على افضل وجه . وهذا هو المبرر المنطقي لتدخل الدولة عن طريق اصدار المرسوم الاشتراعي .

وقد تضمن هذا المرسوم الاشتراعي نظام معلمي المدارس الخاصة واخضع لاحكامه مدرسي المعاهد الخاصة باستثناء المدارس الابتدائية المجانية . وسيجرى بحث مواد المرسوم من حيث التصنيف والترقية ، والاجازات والتعويض ، والواجب والعقوبات .

١ . التصنيف والترقية

تناولت بعض مواد المرسوم اصول تصنيف المعلمين وترقيتهم ، بادىء بدء ، فاشتطت ان يكون المعلم في المدارس الخاصة حائزا شهادات رسمية معترفا بها ، وحددت هذه الشهادات بالتفصيل ، غير انها اجازت تعيين المعلمين

(١) وزارة العدلية اللبنانية ، الجريدة الرسمية ، عام ١٩٤٢ ، العدد ٤٠٢٣ .

الذين لا يحملون الشهادات المشار اليها ، وذلك بموجب مرسوم عام ١٩٣١ .
 وحددت سلسلة الرتب على الوجه التالي : استاذ ، استاذ معاون ،
 ومعلم . واشترط فيمن يعين برتبة استاذ ان يكون مجازا في الآداب او
 العلوم . الا انه اجيز تعيين اشخاص لا يحملون هذه الدرجة العلمية
 برتبة استاذ " اذا كانت كفاءتهم وخبرتهم تخولهم اشغال هذا الصبء ."
 وفرض شرط حيازة البكالوريا للتعليم الثانوى او الشهادة التعليمية اللبنانية
 للتعيين برتبة استاذ معاون . اما من يعين برتبة معلم فيجب ان يكون
 حاملا الشهادة التكميلية اللبنانية او اية شهادة مدرسية معادلة لها .

وفرضت فترة تمرين مدتها سنة واحدة للمرشحين لرتبة استاذ ، وستان
 للمرشحين لرتبة استاذ معاون او معلم . وبعد انقضاء فترة التمرين يثبت
 المرشح المتمرن في الرتبة التي تخوله شهادته الحصول عليها ، او يصرف
 من الخدمة دون ان يكون له حق التعويض ، اذا تبين لمدير المعهد ان
 كفاءة المرشح لا تسمح بتثبيته . وقد حددت سلسلة الرواتب التي يتقاضاها
 المدرسون في الرتب المختلفة . كما نص المرسوم على اضافة نسب مئوية معينة
 على رواتب المدرسين تعويضا عن غلاء المعيشة .

وقضى المرسوم الاشتراعي ايضا بتأليف لجنة في كل معهد خاص مهمتها
 درس قضايا المعلمين كل على حدة ، ووضع جدول باسماء الذين يستحقون
 الترقية منهم . وتتألف اللجنة من رئيس المعهد ، ومدير الدروس ، والمراقب
 العام ، واحد اساتذة المعهد يعينه الرئيس في مطلع كل سنة مدرسية
 (المادة الثانية عشرة) .

وقد قسمت الترقية الى فئتين : الترقية بالاختيار والترقية بالقدمية .
 فيبقى " بالاختيار كل مدرس انقضى على وجوده في درجته وفي المعهد نفسه
 سنتان على الاقل واظهر في خلالهما مقدرة في العمل او اذا نال في اثناء

ذلك شهادة علمية عالية . اما الترقية الآلية فتمنح للمدرسين الذين يقضون اربع سنوات متوالية في درجاتهم وفي خدمة المعهد نفسه ."

وفي تصنيف المدرسين على النحو المذكور تظهر فائدتان : اولاهما الفائدة الناتجة عن اعتبار الحد الثقافي الادنى للتصنيف حيازة الشهادة الابتدائية التكميلية او ما يعادلها ، وبالتالي ضمان وجود مستوى ثقافي معين لدى المعلم يمكنه من تأدية مهمته ، ومحاولة ابعاد من هم دون هذا المستوى عن المهنة . والفائدة الثانية تتمثل في تشجيع اصحاب الشهادات العليا على ممارسة التعليم ضمن رتبة خاصة بهم تأتي عليهم بكسب معنوى ومادى .

اما بشأن الصرف من الخدمة دون تعويض بعد انتهاء فترة التمرين بناء على رأى مدير المعهد في كفاءة المرشح ، فان ترك تقدير الكفاءة لمدير المعهد قد يوءى الى اساءة تطبيق المرسوم . فمن الممكن ان يعهد المدير الى صرف المدرس الذى انهى فترة التمرين ، واستخدام مدرس جديد عليه ان يخضع لتلك الفترة ، وذلك ليتجنب المدير دفع تعويض الصرف للمدرس الاول في حال ابقائه في المعهد . وهذا يتم على حساب المصلحة التربوية لان خبرة المعلم احد مقومات نجاحه .

ثم ان المرسوم الاشتراعي لا يعالج قضية المدرس الذى ينتقل من معهد الى آخر ، وما اذا كان عليه ان يقضى فترة تمرين في كل معهد جديد ينتمي اليه ام لا .

ومن الامتيازات الاخرى التي ظلت لرئيس المعهد يد فيها ، الترقية الاختيارية التي لا يمكن المدرس الركون اليها ، لانها تخضع لتقدير اعضاء اللجنة الذين هم اقرب الى رئيس المعهد منهم الى المدرسين . فتبقى الترقية منوطة بالظروف المالية للمعهد ولا سيما اذا كان يهدف الى الربح .

اما الترقية الآلية التي تمنح كل اربع سنوات فهي الوحيدة التي يمكن الاعتماد عليها، بالرغم من طيلة الفترة بين ترقية واخرى .

٢ . الاجازات والتعويض

وعالج المرسوم ايضا قضية الاجازات المدفوعة وغير المدفوعة، والحالات المرتبطة بمنح المعلم تعويض الصرف من الخدمة او حرمانه منه ، ومقدار هذا التعويض .

وتضمن المرسوم مبدأ عاما ينص على ان المدرسين لا يتقاضون رواتبهم عن فترة انقطاعهم عن العمل خلال السنة المدرسية . اما اذا كان سبب الانقطاع ، المرض او اى سبب قاهر آخر فيحق للمدرس ان يتقاضى راتب الشهر الاول من غيابه كاملا ونصف راتب الشهر الثاني . وفي حال المرض يحق للمدرس ان ينال اجازة شهر ثالث دون راتب . اما الاجازات المرضية فتمنح بناء على تقرير طبي يقدمه المدرس المريض الى مدير المعهد فور تنظيمه من قبل الطبيب المعالج . ويجوز للمدير ان يتثبت من صحة التقرير مقدما بالطريقة التي يراها مناسبة . واذا زادت فترة غياب المدرس المريض عن ثلاثة اشهر متواصلة ، يحق للمدير ان يصرفه من الخدمة شرط ان يمنحه تعويض الصرف .

وفيما يتعلق بالاجازات ايضا، يجب ان يبقى المدرس مرتبطا بادارة المعهد اثناء العطل المدرسية ولا سيما العطلة الصيفية، وان يستجيب كل دعوة توجهها اليه في حدود واجباته المهنية وضمن المهلة التي تحددها له .

ومن جهة ثانية ، حدد تعويض المدرس الذي يصرف من الخدمة بما يعادل راتب شهر واحد عن كل سنة من السنوات الخمس الاولى من خدمته الفعلية في المعهد نفسه ونصف الراتب الشهري عن كل من السنوات التالية .

ولكن المدرس الذي يترك العمل في المعهد من تلقاء نفسه لا يحق له المطالبة بتعويض الصرف من الخدمة مهما كانت الاسباب الموجبة لاستقالته .

ويبدو تنظيم الاجازات كما ورد في المرسوم مجحفا بحق المعلم الذي يقبض نصف راتبه فقط في الشهر الثاني من مرضه ، في وقت يحتاج فيه الى تغطية نفقات المعالجة الطبية . واذا احتاج الى اجازة شهر ثالث فلا يقبض راتبه عن ذلك الشهر . كما ان المدير يحق له صرف المعلم بعد مضي ثلاثة اشهر دون نيل موافقة اية هيئة ، ادارية او طبية .

ثم ان تعويض الصرف من الخدمة لا يستمر بمعدل راتب شهر واحد عن كل سنة عمل الا خلال السنوات الخمس الاولى ، ويصبح بعدها بمعدل نصف الراتب الشهري عن السنوات التالية . وتحديد التعويض على هذه الصورة لا يشجع المثقفين على امتحان التعليم لانه لا يوازي خدماتهم الفعلية ، لا سيما اذا طالت تلك الخدمات سنين عديدة . هذا الى جانب حرمان المدرس من تعويض الصرف برمته اذا استقال تلقائيا .

٣ . الواجبات والعقوبات

وتطرقت مواد اخرى من المرسوم الى واجبات المعلمين من حيث ساعات عملهم الاسبوعية ، واخلاصهم للمهنة وانضباطهم الاداري ، كما تناولت العقوبات التي يتعرضون لها في حالات معينة .

فقد قسم التعليم في المعاهد الخاصة فيما يتعلق بساعات التدريس الى ثلاث درجات : اولا ، درجة التعليم الابتدائي الاعدادي التي تنتهي بصف الشهادة الابتدائية الاعدادية . وعلى المدرس في هذه الدرجة ان يقوم بالتعليم الفعلي مدة ثلاثين ساعة في الاسبوع على الاقل . ثانيا ، درجة التعليم الابتدائي العالي وتنتهي بصف الشهادة الابتدائية العالية حيث

يتوجب على المدرس ان يقوم بالتعليم الفعلي مدة اربع وعشرين ساعة في الاسبوع على الاقل . اما في الدرجة الثالثة وهي درجة التعليم الثانوي التي تشمل صفوف البكالوريا والفلسفة والرياضيات ، فعلى المدرس ان يقوم بالتعليم الفعلي مدة ثمان عشرة ساعة في الاسبوع على الاقل .

والى جانب ساعات التعليم الفعلي ، يتوجب على الاستاذ القيام بساعة عمل اضافية اسبوعيا وعلى الاستاذ المعاون والمعلم عمل ساعتين اضافيتين .

وتضمنت احدى مواد المرسوم الاشتراعي توجيهها للمدرس في المعاهد الخاصة بوجوب تأدية واجبه المسلكي باخلاص وبيعث وجداني والتقيد بالنظام الداخلي للمعهد الذي يعمل فيه . وحددت هذه المادة العقوبات التي يحق لمدير المعهد فرضها على المدرس اذا اهمل واجباته باستمرار وبصورة محسوسة او تغيب دون عذر مشروع او تصرف تصرفا يضر بسمعة المعهد او انتظام العمل فيه . وشملت العقوبات التنبيه او اللوم ، ثم حسم الراتب على الا يتجاوز هذا الحسم نصف الراتب الشهري في مطلق الاحوال ، واخيرا الطرد . ونصت المادة ايضا على انه لا يحق للمدرسين المطرودين المطالبة باى تعويض عن خدماتهم السابقة مهما بلغت مدتها .

غير انه لا يحق لمدير المعهد ان يفرض عقوبة الطرد الا بعد موافقة لجنة الترقية المذكورة آنفا ، والتي تتألف من رئيس المعهد ، ومدير الدروس ، والمراقب العام ، واحد الاساتذة .

وفي تحديد ساعات التعليم الاسبوعية من قبل الدولة ، حماية للمعلم من الارهاق الذي قد يتعرض له اذا ترك تحديد الساعات لادارة المعهد . والامر الاساسي الذي يجب مراعاته في تحديد الساعات هو توفير الراحة النفسية والجسدية للمعلم واعطاؤه الوقت الكافي للتحضير والتصحيح والاطلاع على الجديد في قضايا التربية والمواضيع التي يقوم بتدريسها . وكما حاول

المرسوم ان يراعي حقوق المعلم، كذلك حفظ حق المعهد في الحصول على مستوى معين من الخدمة يؤديه المعلم . فاجاز لمدير المعهد اتخاذ عقوبات تأديبية بحق المعلم الذي يهمل واجباته باستمرار وبصورة محسوسة او يتغيب دون عذر مشروع او يتصرف تصرفا يضر بسمعة المعهد . وقد ترك للمدير تقرير مسؤولية المعلم من حيث اهماله او اضراره بسمعة المعهد . وهي امور تقديرية نسبية يجب ان يعود البت بها الى هيئة قضائية . وبالرغم من ان المرسوم يشترط موافقة لجنة الترقية على قرار المدير بطرد احد المعلمين، فان الوضع لا يتغير جذريا ان الحكم يبقى بين يدي احد الطرفين المعنيين، لأن اللجنة المذكورة هي اقرب الى الادارة منها الى المعلمين .

ويمكن التأكيد ان هذا المرسوم الاشتراعي، رغم صدوره متأخرا عن التشريعات التربوية الاخرى، اوجد بعض الاسس التي تصلح منطلقا لتنظيم المهنة التعليمية ومنح افرادها المزيد من الضمانات المالية والصحية والمهنية بحيث تتمكن المدارس من استقطاب افضل المثقفين كفاءة وخلقا .

خاتمة

لكي يمكن فهم السياسة الانتدابية بشأن التنظيم الاداري للمدارس الخاصة، يجب ان ينطلق الباحث من مفهوم الدولة لحرية التعليم في المدارس الخاصة . فقد قام هذا المفهوم على اساس المركزية القوية المتمثلة في الترخيص المسبق لفتح هذه المدارس، وربطها بالمناهج الرسمية بطرق مباشرة وغير مباشرة، وما نتج عن ذلك من تقييد للحرية في اختيار الاساليب التعليمية والكتب المدرسية . لذلك، كان من الطبيعي ان تضع الدولة اسسا للتنظيم الاداري في المدارس الخاصة تتناسب مع مبدأ المركزية .

ومن هذه الاسس ان الدولة وضعت بعض الشروط لممارسة الادارة والتدريس في المدارس المذكورة، وشرعت بتنظيم مهنة التعليم عن طريق

تحديد حقوق المعلم وواجباته، ومنحه بعض الضمانات المهنية .

غير ان الدولة لم تفرض سيطرة كاملة على الشؤون الادارية لهذه المدارس ، فهي لم تتعرض ،مثلا ، لحرية المدارس في اختيار انواع الامتحانات والعلامات ، وتصنيف الطلاب وترقيتهم ، ووسائل حفظ النظام وفرض العقوبات على الطلاب . ولكن هذا لا يحول دون الاستنتاج بان سياسة المركزية، او الاشراف المباشر ، امتدت الى مختلف وجوه العلاقة بين الدولة والمدارس الخاصة ، مع وجود تفاوت في درجة هذا الاشراف .

الدولة ومالية المدارس الخاصة

كان القانون العثماني قد اكد بوضوح ان على المدارس الخاصة ان تؤمن نفقاتها بنفسها ، وبمعزل عن اية مساعدة رسمية . وبالرغم من ذلك ، نلاحظ في السياسة العثمانية بوادر نهج يقضي بتقديم بعض التسهيلات المالية للمدارس التي تتولى التعليم المجاني . فقد ذكر الاتفاق الفرنسي العثماني المعقود عام ١٩١٣ ان المدارس الواقعة تحت الحماية الفرنسية ، والتي تهب العلم مجانا لخمسة وعشرين بالمئة من طلابها على الاقل ، تعفى من الضرائب العقارية ، وتمنح تسهيلات مالية اخرى . أى ان المساعدة المالية الرسمية للمدارس الخاصة اتخذت ، خلال العهد العثماني ، طابع الاعفاء من بعض الضرائب للمدارس التي تساهم في توفير التعليم المجاني لقسم من طلابها .

يمكن اعتبار هذا المبدأ نواة للسياسة التي اعتمدها سلطات الانتداب بشأن مساندة المدارس الخاصة ماليا . فالمدارس الرسمية الابتدائية القائمة آنذاك لم تستطع ان تستوعب جميع الاولاد الذين كانوا في سن الدراسة . لذلك ، كان على الدولة ، اما ان توسع نطاق التعليم الرسمي لسد حاجات البلاد التربوية ، او ان تستعين بالتعليم الخاص لتحقيق هذا الغرض . ولأسباب قد تكون مالية او سياسية او غير ذلك ، اختارت السلطة

المنتدبة الحل الثاني ، فعمدت ، بموجب قانون صادر في ١٠ آذار ١٩٢٨ ،^(١) الى مدّ بعض المدارس الخاصة الابتدائية بمعونات مالية ، لقاء تعهد هذه المدارس بتوفير التعليم للطلاب بأجر رمزي زهيد لا يتعدى مبلغ ليرة سورية واحدة في الشهر (المادة الثالثة) ، اي ان السلطة ، بتقديمها هذه المعونات ، توخت تأمين التعليم المجاني لفريق من الطلاب عن طريق المدارس الخاصة .

وحرصا من الدولة على عدم افساح المجال للاستفادة من المعونات المالية في غير الهدف المحدد لها ، اشترطت على المدارس المرشحة لنيل المعونة ان يكون متوسط عدد التلامذة في كل منها خلال الاشهر الثلاثة الاخيرة من السنة الدراسية السابقة لمنح الاعانة ، ثلاثين تلميذا على الاقل (المادة الثالثة) . فيبدو ان الدولة اعتبرت وجود هذا العدد من الطلاب في مدرسة ما ، مقياسا لاستمرار المدرسة في عملها . ويلاحظ ان القانون اشترط ان يكون الطلاب الثلاثون مثابرين على الدراسة في الفصل الاخير من السنة ، وهو الفصل الذي يقل فيه ، عادة ، عدد الطلاب في المدارس غير المنتظمة .

وقد حاول القانون ان يحدد الطريقة التي يتم بها توزيع المعونات على المدارس ، فقضى بان يجرى هذا التوزيع بنسبة عدد المدارس والتلامذة من كل طائفة ، على الا تقل الاعانة عن عشر ليرات ذهبية في السنة (المادة الرابعة) . واعتماد الاساس الطائفي في توزيع المعونات يشير الى مدى تغلغل النهج الطائفي في الحكم والحياة العامة خلال عهد الانتداب الفرنسي . فعوضا عن الاستناد الى الوضع الاجتماعي والاقتصادي المحيط بكل مدرسة ، او الى عدد الاولاد المحرومين من العلم في كل محلة ومنطقة ،

(١) وزارة العدلية اللبنانية ، الجريدة الرسمية ، عام ١٩٢٨ ، العدد ٢١٤٩ .

اتخذت النسب الطائفية للمدارس والطلاب مقاييس لتوزيع الماعدات المالية .
وهكذا ، ساهمت هوية الطالب الطائفية في تقرير مستقبله المدرسي .

ولم تكف الدولة بفرض شرط التعليم المجاني في المدارس المعانة ،
بل احتفظت بحقها في مراقبة كيفية التعليم في تلك المدارس ، عن طريق
المفتشين الرسميين (المادة الخامسة) . غير ان القانون لا يحدد مدى
تدخل الدولة في شؤون هذه المدارس ، ولا يبين الفرق ، مثلا ، بين
مراقبة المدارس الخاصة التي تتلقى المعونة ، والمدارس الخاصة الاخرى التي
حدد قرار عام ١٩٢٤ اصول تفتيشها ومراقبتها .

والخلاصة ، ان عهد الانتداب ثبت فكرة منح معونات مالية من خزينة
الدولة للمدارس الخاصة المجانية ، وسجل ، من خلال ذلك ، ميل الدولة
الى فرض رقابة خاصة على هذه المدارس ، لقاء المعونات التي تتلقاها .

وفيما عدا هذه العلاقة بين الدولة ومالية المدارس الخاصة ، لم
تنص قوانين الانتداب على اى وجه من وجوه مراقبة الشؤون المالية لتلك
المدارس ، كما انها لم تشر الى اى تحديد للاقساط المدرسية . هذا ،
اذا استثنيت قضية تصنيف المعلمين وتحديد رواتبهم التي مر ذكرها سابقا .

خاتمة

ان موقف الدولة من التعليم الخاص في عهد الانتداب ذو اهمية
خاصة ، لانه مهد ، الى مدى بعيد ، لسياسة الدولة اللبنانية بهذا الشأن
بعد زوال الانتداب ، وقيام العهد الاستقلالي . فقد توافرت لفرنسا ،
في مطلع الانتداب ، ظروف مكنتها من تنمية نظام تربوى مشابه لنظامها
الخاص . وذلك لان التربية في لبنان قامت في معظمها ، حتى ذلك الحين ،
على المبادرة الخاصة الخارجة عن النطاق الرسمي ، ولم تكن البلاد تتبع

نظاما تربويا واضح المعالم . لهذا ، وجدت الدولة المنتدبة مجالا واسعا لاقامة تجربتها التربوية الخاصة ، دون ان يعترض طريقها نظام قائم ثابت . وقد اعتمدت هذه التجربة نظام المركزية لان العهود الفرنسية المتلاحقة وجدت انه افضل نظام تربوي لفرنسا نفسها . ويبدو ان السلطة المنتدبة رأت ان نظام المركزية التربوية يساعدها على بسط اشرافها الكامل على قضايا التربية في لبنان ، لا سيما قضية التعليم الخاص ، فاعتمدت هذا النظام .

نتيجة لهذه السياسة ، خضعت المدارس الخاصة لاشراف دقيق بدأ بفرض ترخيص مسبق لكل مدرسة خاصة جديدة ، وشمل توحيد مناهج التعليم ، وتقييد حرية المدارس في اختيار الاساليب والكتب . وقد توسّلت السلطة المنتدبة نظام المركزية لبث الثقافة الفرنسية في المدارس الخاصة ، وذلك بالسبل التالية : (١)

- اولا - جعلت تعليم اللغة الفرنسية الزاميا في جميع المدارس الخاصة .
- ثانيا - الزمت جميع المدارس الخاصة الاهلية بالمنهج الرسمي الذي ساد الطابع الفرنسي ، فكان ما يقرب من نصف موادّه يدرّس باللغة الفرنسية .
- ثالثا - حصرت حق التخصص في مهن معينة بالطلبة الحائزين شهادة البكالوريا اللبنانية او ما يعادلها ، ولم تعترف بالشهادات المدرسية التي تمنحها المدارس الخاصة ، بل اكتفت باعتبار شهادتي البكالوريا الفرنسية والسورية و بكالوريوس الجامعة الاميركية ، شهادات معادلة للبكالوريا اللبنانية .

غير ان هذه الاجراءات التربوية لم يكن مردها الوحيد رغبة سلطات

Habib Kurani, "Lebanon: Educational Reform,"

(١)

Yearbook of Education, 1949, Univ. of London,

Inst. of Ed., Evans Bros. Ltd., London, pp.455-456.

الانتداب في التأثير الحضاري في لبنان، بل انها كانت جزءاً من النظرة الفرنسية التقليدية للتربية . حتى ان السلطات الوطنية ، حين شرعت تتسلم بعض مقدرات التربية ، لم تجر تعديلا جوهريا في هذه السياسة الا من حيث تركيز الحكم الوطني ومحاولة ابعاد النفوذ الفرنسي .

وكان لسياسة الاشراف المباشر على التعليم اثر ايجابي في دفع قضية التربية في لبنان . فلا شك في ان الفرنسيين ، بهذه السياسة ، ساعدوا على تنمية المدرسة الحديثة التي لم يتيسر لها ان تظهر خلال العهد العثماني . وبذلك ، طرأ تحسّن كبير على المدارس القديمة والكتاتيب التي كانت شائعة ايام العثمانيين . كما ان السلطة المنتدبة ، بتدخلها في شؤون المدارس الخاصة ، تمكنت من اقامة كيان للمعلم ، تمثل في تنظيم المهنة التعليمية ووضع شروط معينة لادارة المدارس والتدريس فيها .

ثم ان الفرنسيين راعوا حاجة البلاد الى تنظيم التعليم ونشره ، فأنشأوا نظاما تربويا مترابطا شمل جميع مراحل التعليم ، الابتدائية ، والثانوية ، والعالية . غير انهم لم يوسعوا نطاق التعليم الرسمي ، بل قصره على المرحلة الابتدائية بقسميها الاعدادي والتكميلي . اما المرحلة الثانوية فقد تركوا امرها للمدارس الخاصة ، من اهلية واجنبية . وبما ان التعليم الرسمي لم يكن يفي بمتطلبات البلاد ، برزت الحاجة الى توسيع التعليم المجاني . ولهذا الغرض ، اعتمدت الدولة مبدأ التعليم المجاني في المدارس الخاصة . فكانت الدولة تؤدى لبعض هذه المدارس مساعدات مالية . على ان تقدم المدارس تعليما مجانيا لفريق من طلابها . ولكن الدولة طالبت باجراء مراقبة دقيقة على كيفية التعليم في هذه المدارس ، لقاء معوناتها المالية .

واخيرا ، تجدر الاشارة الى ان السلطة المنتدبة لم تنفرد بتحديد موقف

الدولة من التعليم الخاص خلال ذلك العهد ، بل ان السلطات الوطنية القائمة الى جانب الفرنسيين شاركت في هذه السياسة ، وتولت تنفيذ المهام التربوية التي اسندت اليها . وعلى اثر زوال الانتداب وقيام الحكم الوطني الكامل ، استمرت السلطات الوطنية في انتهاج سياسة نحو التعليم الخاص شبيهة بسياسة الانتداب .

الفصل الرابع

الدولة والتعليم الخاص في عهد الاستقلال

تمكنت سلطات الانتداب ، خلال وجودها في لبنان ، من اقامة ركائز ثابتة لمختلف حقول الادارة الحكومية . ومن هذه الحقول ، الحقل التربوي الذي اولته عناية خاصة ، واعتمدت له سياسة انعكست معالمها على الموقف الرسمي من التعليم الخاص . وقد تمثل هذا الموقف ، كما رأينا ، في اتجاهين رئيسيين : الاول ، السعي للتأثير الحضارى في الشعب اللبناني عبر المؤسسات التربوية ولا سيما الخاصة منها ، والثاني ، العلاقة المركزية المتماسكة التي انشأتها الدولة مع المدارس الخاصة .

واثر تحرر البلاد من السيطرة الخارجية ، وانتقال مقاليد الامور الى ايدي ابناء البلاد بعد مئات السنين من الحكم الاجنبي ، يتوقع المرء حدوث بعض التغيير أو التعديل في اساس النهج السياسي العام ، الذي يشمل النهج التربوي . فالى اى مدى اصاب هذا التغيير ، اذا صح وقوعه ، موقف العهد الاستقلالي من التعليم الخاص ؟ وبصورة اخص ، الى اى مدى اختلفت نظرة العهد الاستقلالي الى حرية التعليم في المدارس الخاصة عن نظرة السلطات الانتدابية ؟ وهل تبدلت الاسس التي قام عليها التنظيم الادارى والمهني في هذه المدارس مع تبدل السلطة الحاكمة ؟ وهل اعتمدت الدولة الاستقلالية اسسا جديدة لعلاقتها بالشؤون المالية للمدارس المذكورة ؟

ان الاجابة عن هذه الاسئلة تمكننا من تفهم الخط التطوري الذي مر فيه موقف الدولة من المدارس الخاصة حتى وصل الى ما هو عليه الآن .

ولكي تتيسر هذه الاجابة ، لا بدّ من الرجوع الى المصادر التي تساعد على توضيح موقف الدولة ، والتي تكاد تقتصر ، ضمن نطاق هذه الرسالة ، على النصوص التشريعية والتنظيمية التي اصدرتها الدولة الاستقلالية في حقل علاقتها بالتعليم الخاص . وستجرى دراسة هذه النصوص في ضوء المسائل التي تكوّن عماد هذا البحث ، وهي :

- اولا : حرية التعليم
- ثانيا : التنظيم الادارى والمهني
- ثالثا : الشؤون المالية

حرية التعليم

تتناول حرية التعليم في المدارس الخاصة ، بمقتضى النهج المرسوم لها في هذه الرسالة ، القضايا التالية : اولا ، حرية انشاء المدارس الخاصة ، ثانيا ، حرية اختيار المناهج والاساليب والكتب ، ثالثا ، حرية التعليم الديني والتوجيه الاخلاقي والسياسي ، ورابعا ، المراقبة الرسمية على المدارس الخاصة . وستجرى معالجة كل من هذه القضايا في ضوء التشريعات التي اصدرها العهد الاستقلالي .

حرية انشاء المدارس

لكي يتيسر تقديم عرض شامل لموقف العهد الاستقلالي من حرية انشاء المدارس الخاصة ، يقتضى ، اولا ، النظر في المبادئ القانونية العامة التي وضعتها الدولة بهذا الشأن ، ومن ثم الانتقال الى اصول منح الاجازات بفتح مدارس خاصة جديدة .

١ . مبادئ السياسة العامة

ورثت الحكومة اللبنانية عن سلطات الانتداب تشريعات لم يكن بعض محتوياتها يتفق مع السياسة الاستقلالية المستجدة ، فكان على الحكومة ان تجرى عليها التعديلات الملائمة . ومن هذه التشريعات ، اثنان تضمننا مبادئ السياسة الانتدابية نحو حرية انشاء المدارس الخاصة ، هما صك الانتداب ودستور عام ١٩٢٦ . اما صك الانتداب ، فانه فقد قيمته بسزوال الانتداب نفسه . واما الدستور الصادر عام ١٩٢٦ ، فقد أقدم المسوءولون الوطنيون على تعديله ليصبح اكثر ملاءمة لهدأ سيادة البلاد التامة . غير ان هذا التعديل لم يتناول المادة العاشرة التي نصت على حرية التعليم بشرط عدم الاخلال بالنظام العام او منافاة الاداب او التعرض لكرامة احد الاديان او المذاهب ، وعلى ضمان حقوق الطوائف في انشاء مدارسها الخاصة على ان تتبع الانظمة والقوانين التربوية التي تصدرها الدولة .

وهكذا ، يظهر ان مبادئ السياسة الرسمية نحو انشاء المدارس الخاصة لم يطرأ عليها أى تغيير لدى انتقال السلطة من الا جانب الى اهل البلاد . فالواضح ان الدولة كرسست موقفا اساسيا نحو التعليم هو الحرية ضمن شروط عامة تضعها الدولة نفسها . والى جانب ذلك ، حرصت الدولة اللبنانية الناشئة على تأكيد حرية الطوائف في انشاء المدارس الخاصة ، مما يشير الى ان الدور الذى لعبته الطوائف في الحياة اللبنانية العامة خلال العهد السابفة لم يقل شأنه في مطلع عهد الاستقلال ، وان التربية ظلت ، حتى ذلك الحين ، ذات ارتباط وثيق بالطائفية .

٢ . اصول انشاء المدارس الخاصة

ان حرية التعليم ضمن حدود النظام العام ، وحقوق الطوائف في

انشاء مدارس خاصة ، لم تكن تعني ، في نظر الدولة ، حرية فتح هذه المدارس دون الرجوع الى السلطات المعنية . وهذا الموقف لم يستحدثه العهد الاستقلالي ، بل هو استمرار للنهج المتبع في العهدين السابقين . الا ان الجديد فيه هو استقلال السلطات الوطنية ، للمرة الاولى ، في الاشراف على المدارس الخاصة . ان المرسوم ذا الرقم ٧٩٦٢ الصادر في اول ايار ١٩٣١ ، والقرار ذا العدد ١٢٩ / L.R. الصادر في ٣٠ آب ١٩٣٢ ، كانا قد نصا على التمييز بين المدارس الخاصة الاهلية والمدارس الخاصة الاجنبية ، وعلى وضع الاولى تحت اشراف السلطة الوطنية والثانية في عهدة السلطة المنتدبة .

ولكي نتبين موقف العهد الوطني بصورة مفصلة ، تجدر العودة الى مرسومين صا درين بهذا الشأن ، هما المرسوم ذو الرقم ٧٠٠٠ ، الصادر في اول تشرين الاول ١٩٤٦ ، (١) والرسوم ذو الرقم ١٤٣٦ ، الصادر بتاريخ ٢٣ آذار ١٩٥٠ . (٢) فقد قضى مرسوم عام ١٩٤٦ بتوحيد السلطة المشرفة على جميع المدارس الخاصة ، وحصرها في يد الدولة اللبنانية . وهذه نتيجة طبيعية لتحرير البلاد من الحكم الاجنبي .

وباستثناء هذه الناحية الشكلية ، لم يسجل المرسوم اي اختلاف عن النهج الانتدابي بشأن انشاء المدارس الخاصة . فالمادة الثانية نصت على انه

" لا يحق لاي كان ان يفتح مدرسة خاصة دون ان ينال اجازة رسمية تعطي بمرسوم يتخذ بناءً على اقتراح وزير التربية الوطنية والفنون الجميلة

(١) وزارة العدلية اللبنانية ، مجموعة القوانين ، بيروت ، ١٩٤٨ ، باب "تربية وطنية" .

(٢) وزارة العدلية اللبنانية ، المجموعة الحديثة للقوانين اللبنانية ، الجزء الثاني ، باب "تربية وطنية" ، ص ٧٨ - ٨٢ .

فموقف الدولة من انشاء المدارس يتمثل ، كما نرى ، في مظهرين :
المظهر الاول ، الاجازة المسبقة ، والمظهر الثاني ، استمرار المركزية .
فقد فرضت الاجازة المسبقة على كل من يرغب في فتح مدرسة خاصة ، بغية
ضبط حركة انشاء هذه المدارس والاشراف عليها . ولا يقتصر هذا الاشراف
على المرحلة الالوية ، وهي تأسيس المدرسة لان المرسوم يفرض اجراءات
رسمية اضافية يقتضي القيام بها لدى وجود رغبة في تعديل نوع المدرسة
وتنظيمها الداخلي ، او تغيير المدير ، او نقل مباني المدرسة . ومن
الادلة الاخرى على ان الاشراف الرسمي لا يقف عند مرحلة منح الاجازة ،
ان المرسوم يعطي مهلة سنتين للمباشرة بالعمل ابتداءً من تاريخ فتح
الاجازة ، فان لم يتم ذلك تعتبر الاجازة لاغية . والى جانب ذلك ، فان
المدارس العاملة التي تتوقف عن العمل مدة سنتين متواليين تُلغى
اجازتها . فيتضح من هذا ، ان الدولة احتفظت بحقها في اسباغ الصفة
الشرعية على عمل المدارس الخاصة ، سواء في بدء هذا العمل او في ضمان
استمراره .

ومع ان المرسوم الآخر الصادر عام ١٩٥٠ لا يختلف في جوهره عن
مرسوم عام ١٩٤٦ ، الا انه يشير الى ميل الدولة لتيسير الاجراءات الرسمية
المتعلقة بالاشراف على شرعية عمل المدارس الخاصة . فقد اجاز المرسوم
الجديد لصاحب المدرسة المزمع انشاؤها ان يبدأ العمل في مدرسته دون
اجازة لمدة سنة مدرسية اذا هو لم يتلق جواباً على طلبه من وزارة التربية
خلال ثلاثة اشهر من تاريخ تقديم الطلب (المادة السابعة) . كما
ان المرسوم ، مع اعطائه وزير التربية الحق برفض منح الاجازة لاسباب مشروعة ،
اوجب على الوزير ان ينال موافقة مجلس الوزراء على مثل هذا الاجراء .

وبالرغم من ان المرسوم لا يوضح طبيعة هذه الاسباب المشروعة ، فان اشتراط موافقة مجلس الوزراء ضمانا كافية لجهت عدم رفض الطلبات اعتباريا .

وفي مرسوم عام ١٩٥٠ دليل آخر على الميل نحو تسهيل انشاء المدارس الخاصة يتمثل في توسيع نطاق الحرية الممنوحة لهذه المدارس في ممارسة التعليم المختلط . فبينما اجاز مرسوم عام ١٩٤٦ انشاء مدارس مختلطة لا تتجاوز اعمار طلبتها السن الثانية عشرة ، اعتبر المرسوم الجديد فتح مدارس مختلطة لطلبة هذه المرحلة امرا واقعا ، وافسح المجال امام رفع سن الاختلاط . وقد جاء النص الحرفي بهذا الشأن كما يلي :

" لا يجوز السماح بفتح مدارس مختلطة للذكور والانات فوق الثانية عشرة من العمر الا باجازة خاصة من وزارة التربية الوطنية . " (المادة السادسة ، الفقرة العاشرة)

وبالرغم من الصيغة السلبية التي ورد فيها هذا النص ، فانه كسر النطاق الذي كان مرسوما للتعليم المختلط ، والمتمثل في جعل الثانية عشرة حدا أعلى لسن الاختلاط . وهذا مما يشجع اصحاب العلاقة على فتح مدارس جديدة ، لانه يضمن لهم دخول/اكثر من الطلبة الى مدارسهم .

فيتين من التسهيلات التي نص عليها مرسوم عام ١٩٥٠ ان الدولة ، مع حرصها على ضبط حركة انشاء المدارس الخاصة ، تميل الى تيسير مهمة الراغبين في فتح هذه المدارس .

اما من حيث استمرار المركزية ، فيستدل من نصوص المرسومين المذكورين ان الدولة الاستقلالية تبنت مبدأ المركزية ليس في تنظيم جهازها التربوي الرسمي فحسب ، بل في تحديد علاقتها بالمدارس الخاصة ايضا . فمن ناحية اولى ، اولت الدولة مسؤولة البت في الطلبات التي

تقدم لفتح مدارس خاصة لوزير التربية الوطنية نفسه ، وهو اعلى سلطة تربوية في البلاد ، ان نص المرسوم الوارد ذكرهما على ان الاجازة بفتح مدرسة خاصة تعطى بموجب مرسوم يصدر بنا على اقتراح وزير التربية . اى ان الوزير هو المرجع الذى يقرر مبدئيا ، قبول الطلب او رفضه . ولكن الوزير لا يتمتع بالسلطة النهائية . ففي حال قبوله ، يرفع الطلب الى رئيس الجمهورية ليصدر مرسوما بشأنه ، واذ رأى الوزير ان يرفض الطلب ، فعليه ان ينال موافقة مجلس الوزراء على ذلك .

ومن ناحية ثانية ، تطلب الدولة نيل موافقتها ، ليس على انشاء المدرسة فحسب ، بل على تغيير مباني المدرسة او نقلها او تغيير المدير ايضا . وهكذا تظهر معالم المركزية القوية التي ظلت تسود موقف الدولة في عهد الاستقلال كما كانت الحال ايام الانتداب .

حرية اختيار المناهج والاساليب والكتب

تم في الصفحات السابقة من هذا الفصل تحديد الاطار الخارجي الذى رسمته الدولة الاستقلالية لسياستها نحو حرية المدارس الخاصة . وقد تمثل هذا الاطار في الاجراءات القانونية التي وضعت بشأن انشاء المدارس الخاصة . غير ان موقف الدولة من حرية التعليم الخاص لا تتضح معالمه كاملة دون البحث في مضمون هذا الاطار ، اى في درجة الحرية التي تمتعت بها المدارس الخاصة في تحديد مناهجها واختيار اساليبها التعليمية وانتقاء كتبها المدرسية . ولكي نتبين موقف العهد الاستقلالي من هذه القضايا ، يجب ان نذكر ان المركزية التربوية التي اعتمدها سلطات الانتداب شملت فرض منهج رسمي موحد وتضييق دائرة اختيار

الكتب ، مما اوجب على المدارس الخاصة اعتماد اساليب تلائم المنهج الرسمي ولا تتعارض مع الكتب الواجب اختيارها . فالى اى مدى ، تتلاقى السياسة الاستقلالية مع النهج الانتدابي بهذا الشأن ؟

لا بد ، للاجابة عن هذا السؤال ، من الاشارة الى نقطتين انطلقت منهما الدولة لتحديد موقفها . النقطة الاولى ، ان العهد الاستقلالي وجد من أولى واجباته ، اثر رحيل الانتداب ، ان يسعى الى التقريب بين العناصر التي يتكون منها الشعب اللبناني ، في محاولة لبناء دولة الاستقلال على اساس قومي واجتماعي متين . والنقطة الثانية ، ان المسوولين الوطنيين آمنوا ان للتربية دورا كبيرا في تنمية الشعور الوطني وتغذيته وتثبيته . وقد اكد رئيس الحكومة اللبنانية في اول بيان وزارى القاها امام مجلس النواب عام ١٩٤٣ عزم حكومته على تربية نشء موجه نحو الحرية والعزة والاستقلال وموحد الشعور والهدف والوطنية . (١)

في ضوء هاتين النقطتين يمكن التعرف الى موقف الدولة من حرية اختيار المناهج والاساليب والكتب في المدارس الخاصة . فقد ورد في مقدمة منهج التعليم الصادر عام ١٩٤٦ ان هذه المدارس كانت " تطبق مناهج مختلفة قد تتقارب في الهدف التعليمي ، ولكنها تتباين في الروح الثقافية والاساليب التربوية . " (٢) وقد أقرت الدولة مبدأ تباين الاساليب

(١) المؤتمر الثقافي العربي الاول ، لبنان في عهد الاستقلال ، بيت مري ،

١٩٤٧ ، ص ١٦ .

(٢) وزارة التربية الوطنية والفنون الجميلة ، منهج التعليم ، ١٩٤٦ ، ص ١ .

التعليمية في الثقافات المتنوعة ، الا انها حرصت على توحيد روح التعليم وهدف التربية في سبيل صهر عناصر الشعب وتوحيد نزعاته . (١) وعلى هذا الاساس ، وضعت الدولة احكاما دستورية وقانونية رأيت انها تتفق مع سياستها نحو المناهج والاساليب والكتب التي يتوجب على المدارس الخاصة ان تعتمد ها .

١ . حرية اختيار المناهج

كانت الخطوة الاولى التي اتخذتها الدولة فيما يتعلق بالمناهج انها التفت اعتبار اللغة الفرنسية لغة رسمية للبلاد . فقد تضمن تعديل الدستور الذي جرى في ٩ تشرين الثاني ١٩٤٣ تعديل المادة الحادية عشرة من دستور عام ١٩٢٦ ، فاصبحت المادة الجديدة كما يلي :

" اللغة العربية هي اللغة الوطنية الرسمية . اما اللغة الفرنسية فتحدد الاحوال التي تستعمل بها بموجب قانون . " (٢)

فجاء هذا النص تعبيراً عن تقلص النفوذ الفرنسي وتأكيداً للكرامة لبنان كدولة مستقلة . ومن المرجح ان العبارة الواردة بشأن اللغة الفرنسية وضعت في الدستور رغبة في عدم التزام العنف تجاه الفرنسيين ، واما في ان يفقد النص قيمته لدى استكمال مراحل الاستقلال . وقد كان لاعتبار العربية اللغة الرسمية الوحيدة اثر في المنهج الرسمي . فقد جرى التقليد على ان تكون اللغات الرسمية هي لغات التعليم الاجبارية .

(١) المصدر نفسه ، ص ٢ .

(٢) وزارة العدلية اللبنانية ، الجريدة الرسمية ، عام ١٩٤٣ ، العدد ٤١٠٦ ،

وبكلام آخر ، فقدت اللغة الفرنسية ، بموجب تعديل الدستور ، وجودها كلفة الزامية في المنهج الرسمي .

ولو ظلت المدارس الخاصة خارج نطاق المنهج الرسمي ، لما كان لقضية اللغات الرسمية المعتمدة اهمية في هذا البحث . ولكن الواقع كان عكس ذلك . فقد ظهرت بوادر العمل على ربط المدارس الخاصة بالمنهج المقرر منذ مطلع الاستقلال . ففي البيان الوزاري الاول ، وعد رئيس الحكومة بوضع منهج خاص بالتعليم الثانوى في البلاد تتمشى عليه المعاهد الخاصة .^(١) وقد صدر هذا المنهج بالفعل عام ١٩٤٦ ، وبدأت النصوص الرسمية تتوالى بوجوب اعتمادها في المدارس الخاصة . وورد اول نص بهذا الشأن في العام نفسه ، وذلك في المرسوم ذى الرقم ٧٠٠٠ الصادر في اول تشرين الاول عام ١٩٤٦ ،^(٢) الذى ذكر ان من بين المستندات المطلوب ارفاقها بفتح مدرسة خاصة بيانا من مدير المدرسة يتعهد فيه بان يطبق منهج التعليم الرسمي (المادة السادسة) . غير ان الدولة لم تكتف بهذا النص الضمان اعتماد المنهج الرسمي في المدارس الخاصة ، بل الحققت به احكاما اخرى في المرسوم نفسه ، نصت على الزامية تعليم اللغة العربية - دون الفرنسية - في جميع المعاهد المذكورة (المادة الثانية عشرة) ، واكدت ان منهج التعليم في المدارس الخاصة الوطنية والاجنبية هو منهج التعليم الرسمي (المادة الثالثة عشرة) . وبذلك ، لم تعد للمدارس الاجنبية الحرية المعطاة لها بموجب قرار عام ١٩٢٤ في اختيار مواد المنهج . اما المدارس الوطنية فكان مرسوم عام ١٩٣١ قد

(١) المؤتمر الثقافي العربي الاول ، المصدر السابق ، ص ١٦ -

(٢) راجع ص ٩٢ .

المح الى ضرورة اتباعها المنهج الرسمي دون ذكر نص صريح بهذا الشأن ،
فجاء مرسوم عام ١٩٤٦ متضمنا هذا النص بوضوح .

فيظهر من هذه النصوص ان الاتجاه الرسمي ، في فترة الاستقلال
الاولى ، سار نحو تقييد المدارس الخاصة بالمنهج التعليمي تقييدا تاما .
ودام هذا الوضع حتى عام ١٩٥٠ حين شعرت الدولة ، كما يبدو ، بضرورة
تخفيف هذه القيود ، انسجاما مع مبدأ حرية المبادرة الفردية الذي هو
احد مرتكزات السياسة العامة ، دون ان يعني ذلك اطلاق حرية المدارس
في اختيار المناهج . وقد تجسد هذا النهج في المرسوم ذي الرقم
١٤٣٦ الصادر في ٢٣ آذار ١٩٥٠ ،^(١) الذي تضمن تعديليين
هامين بشأن قضية المنهج . التعديل الاول قضى بالزامية تعليم اللغة
العربية للبنانيين فقط (المادة الثانية عشرة) لا لسائر الطلبة ، كما
نص مرسوم عام ١٩٤٦ . وهذا الحصر يعطي المدارس الخاصة الحرية في
استقبال الطلبة الاجانب الذين بات بإمكانهم ان يتلقوا دراستهم بلغات
اجنبية دون ان يقف جهلهم العربية عائقا في سبيل ذلك .

والتعديل الثاني والاهم تناول ، بصورة مباشرة ، قضية الالتزام بالمنهج
الرسمي . فمع التأكيد بان منهج التعليم في المدارس الخاصة هو المنهج
الرسمي ، ذكر المرسوم (المادة الثالثة عشرة) انه

” . . . مع الاحتفاظ بالمستوى العلمي المحدد في
كل مرحلة من مراحل ذلك المنهج ، يحق لمديري
هذه المدارس ان يختاروا الاساليب الفنية التي
يرون مصلحة في اتباعها ، وان يضيفوا عليها مواضع
غير منصوص عنها في المنهج الرسمي . . . ”

(١) وزارة العدلية اللبنانية ، المجموعة الحديثة للقوانين اللبنانية ، ص ٧٨ - ٨٢ .

ومع ان هذا النص وارد في معرض الحديث عن الاساليب ، فانه مرتبط بالمنهج مباشرة لانه يؤكد بوضوح السماح للمدارس الخاصة باضافة مواد جديدة على المنهج الرسمي الواجب اتباعه . ويبدو من ذلك ان الدولة سعت للتوفيق بين نهجها في ضرورة تطبيق المنهج الرسمي ، وبين مبدأ حرية المدارس في اختيار برامجها ، بالرغم مما قد يوئى اليه تحميل الطالب اعباء مواد جديدة ، لا سيما ان المنهج الحكومي مثقل بالمواد التعليمية المتنوعة . وذلك لانه بات على المدارس الخاصة ، اذا هي شاءت تخطي نطاق المنهج الرسمي ، ان تضمن برامجها مواد اضافية ، لا ان تستبدل بعض مواد المنهج الرسمي باخرى غيرها .

ومهما يكن من امر ، فان السماح باضافة مواضيع جديدة على المنهج لا يمكن اعتباره ميلا من الدولة للتساهل في قضية الالتزام بالمنهج الحكومي . والدليل على ذلك ان العهد الاستقلالي سار على خطى الانتداب فسي اعتمد وسيلة عملية غير مباشرة لا جبار المدارس الخاصة على جعل المنهج الرسمي محور عملها التربوي . وهذه الوسيلة تتلخص في منح شهادات رسمية لمن يفوز في امتحانات رسمية مبنية على مواد المنهج المذكور . وقد اعطيت الشهادات الرسمية فاعلية كبرى تتمثل في وجهين : الاول هو اشتراط هذه الشهادات للوظائف الحكومية ، والثاني ، وضع شهادة البكالوريا اللبنانية الرسمية شرطا لمزاولة المهن الحرة كالطب والصيدلة والمحاماة . وبذلك ، بات على كل طالب حريص على مستقبله المهني ان يعتمد المنهج الرسمي سبيلا لتحقيق مطمحه . وهكذا ، تجد المدارس الخاصة نفسها مضطرة الى تطبيق ذلك المنهج لضمان انتساب العدد الكافي من الطلاب اليها ، وبالتالي ، لتأمين مستقبل هو لاء الطلاب عن طريق اعدادهم لنيل الشهادات الرسمية .

غير ان الدولة كانت تمنح ، بين حين وآخر ، بعض التسهيلات القانونية

لتفادي التطبيق الفوري لقوانين اعتماد الشهادات الرسمية بنصوصها الحرفية ، وذلك بتأجيل العمل بهذه النصوص وبايجاد بعض المعادلات للشهادات المذكورة . من ذلك ، ما نص عليه المرسوم الصادر في ٢ آب ١٩٤٦ برقم ٦٤٤٩ (١) من ان المصدقات التي يعطيها رئيس معهد الطب الفرنسي في بيروت ليثبت ان حاملها قد فاز في امتحانات الدخول الى المعهد تعتبر معادلة للبكالوريا . ويبدو ان هذا المرسوم صدر لتسوية اوضاع بعض الطلبة الذين دخلوا معهد الطب الفرنسي دون ان يكونوا حائزين على البكالوريا ، بدليل ان المرسوم نفسه نص على انه

" لا يحق للطلاب الذين يباشرون دروسهم الطبية او دروس الصيدلة بعد اول تموز ١٩٤٦ ان يمارسوا مهنتهم بعد انهاء دروسهم وحصولهم على الشهادة الرسمية ، الا اذا كانوا يحملون شهادة البكالوريا للتعليم الثانوي او شهادة معتبرة قانونا معادلة لها ."

ومن المشاكل التي نتجت عن فرض الالتزام بالمنهج الرسمي ، قضية المدارس الخاصة التي تعتمد الانكليزية كلفة تعليم اجنبية ، والتي لم تكن تستطيع تقديم طلابها الى الامتحانات الرسمية لان اللغة الاجنبية الوحيدة في هذه الامتحانات كانت اللغة الفرنسية . لذلك ، عمدت الدولة الى ايجاد حل لهذه المشكلة ، فضمنت المرسوم ذا الرقم ٧٠٠٤ الصادر في اول تشرين الاول ١٩٤٦ نصا يسمح للطلاب الذين يدرسون اللغة الانكليزية بتقديم الامتحانات الرسمية بهذه اللغة عوضا عن اللغة الفرنسية . (٢)

الا ان هذا الاجراء الجديد كان يحتاج الى مهلة كافية تمكن المدارس المعنية من تكييف برامجها واساليبها التعليمية بمقتضى المنهج الرسمي .

(١) وزارة العدلية اللبنانية ، مجموعة القوانين ، الجزء الثاني ، باب " تربية وطنية " .

(٢) المصدر نفسه .

وقد ادركت الدولة هذا الوضع فسعت لمعالجته بان اعتبرت شهادة الصوفومور التي تمنح بموجب النظام الاميركي معادلة للجزء الثاني من البكالوريا اللبنانية، وذلك حتى يحين موعد قبول اللغة الانكليزية في امتحانات البكالوريا . (المرسوم الصادر في ٨ شباط ١٩٥٢ برقم ٧٥٦٧) . (١)

ومع ان السلطات بدأت تقبل اللغة الانكليزية في امتحانات البكالوريا منذ عام ١٩٥٥ ، فان معادلة الصوفومور بالبكالوريا ما زالت سارية حتى اليوم . فقد نص المرسوم الصادر في ٢٨ نيسان ١٩٦٢ برقم ٩٣٥٥ (٢) على استمرار العمل بالمعادلة حتى نهاية السنة الدراسية ١٩٦٨ - ١٩٦٩ . والمعتقد ان تمديد مفعول المعادلة يرمي الى اعطاء المدارس التي تعتمد اللغة الانكليزية فرصة كافية لتنظيم اوضاعها التربوية بشكل يتلاءم مع المنهج الرسمي دون الحاق الضرر بمصالح الطلبة الذين يلتحقون بهذه المدارس خلال " الفترة الانتقالية " ، والذين قد لا يوفقون في اجتياز الامتحانات الرسمية .

والى جانب ذلك كله ، ادركت الدولة اللبنانية ان ايجاد حلول مؤقتة لمشكلة طلاب معهد الطب الفرنسي ومدارس النظام الانكلي - اميركي ، ما كان ليعني الاستغناء عن النظر في معادلة شهادات اخرى غير صادرة عن الحكومة اللبنانية . ولهذا عمدت الى تعيين لجنة رسمية للنظر في قضايا المعادلات على اختلافها . وقد نص كل من المرسوم الاشتراعي الصادر في ٦ شباط ١٩٥٣ برقم ٢٥ ، ^(٣) والرسوم الاشتراعي الصادر في ١٨ كانون الثاني ١٩٥٥ برقم ٢٦ ، ^(٤) على تأليف هذه اللجنة برئاسة المدير العام

(١) المصدر نفسه

(٢) وزارة العدلية اللبنانية ، الجريدة الرسمية ، عام ١٩٦٢ ، العدد ١٩ ،

ص ٦٢٧ - ٦٣٣ .

(٣) المصدر نفسه ، عام ١٩٥٣ ، العدد ٧ .

(٤) المصدر نفسه ، عام ١٩٥٥ ، العدد ٣ .

لوزارة التربية الوطنية وعضوية رؤساء الجامعات اللبنانية والاميركية والفرنسية والاكاديمية اللبنانية او مندوبين عنهم ، وبعض الاشخاص الاخرين . وفي ٢٨ نيسان ١٩٦٢ صدر مرسوم برقم ٩٣٥٥ محدد القواعد العامة الواجب مراعاتها في معادلة الشهادات الاجنبية والخاصة بالشهادات الرسمية اللبنانية . (١)

وقد ذكر المرسوم ان من مهمة لجنة المعادلات الفصل في معادلة الشهادات الاجنبية والخاصة وشهادات المؤسسات التعليمية القائمة في لبنان بالشهادات الرسمية اللبنانية ، وتقرير ما اذا كانت تلك الشهادات تفي بشروط المستوى التعليمي المفروضة في القوانين اللبنانية (المادة الاولى) . ومن بين هذه الشروط ان تتعادل الشهادات في نوع الدراسات ومستواها العلمي العام (المادة الثانية) . وتستند اللجنة ، لتقرير المعادلة ، الى العناصر التالية : صفة المؤسسة التي منحت الشهادة من حيث كونها دولية او اقليمية ، حكومية او خاصة ، ونظام المؤسسة العام ولا سيما شروط الانتساب اليها ، ومناهج الدراسة ومستواها العلمي بالنسبة الى عدد سنوات التدريس فيها ، وانظمة الامتحانات في المؤسسة ومستواها التعليمي ونوع التعليم فيها ، وسائر المعلومات الاضافية اللازمة (المادة الثالثة) .

وقد يبدو ان في نظام لجنة المعادلات منفذا للمدارس الخاصة في لبنان للحصول على معادلات بشهاداتها ، ولكن الواقع ان اللجنة لا تعترف في الوقت الحاضر باية شهادة صادرة عن مدرسة خاصة . فلائحة الشهادات التي تعتبرها اللجنة معادلة للجزء الثاني من البكالوريا - وهي الشهادات ذات الاهمية لكونها طريق التخصص المهني - لا تشمل شهادات المدارس الخاصة العاملة في لبنان . والشهادة الوحيدة المعادلة للبكالوريا والصادرة عن مؤسسة خاصة تعمل في لبنان هي شهادة الصوفومور التي تعتبر في النظام الاميركي احدي مراحل التعليم الجامعي .

غير ان هناك شهادات عربية واجنبية معادلة للبكالوريا رسميا وذات تأثير على عمل المدارس الخاصة في لبنان ، منها الشهادات الثانوية التي تمنحها حكومات سوريا والعراق والجمهورية العربية المتحدة وفرنسا وانكلترا .

امام هذا الوضع كان على المدارس الخاصة ان تسلك احد سبيلين :
 اما ان تكثفي باعتماد المنهج اللبناني الرسمي وتقديم طلابها الى الامتحانات الرسمية ، او ان تعمل ، الى جانب ذلك ، على اعداد الطلاب لامتحانات احدى الشهادات العربية او الاجنبية المذكورة بغية توفير امكانية اخرى لهم للحصول على شهادة معادلة للبكالوريا . والحقيقة ان النسبة المتدنية التي يسجلها النجاح في البكالوريا كل عام قد حدث بعدد من المدارس والطلاب الى التوجه نحو الشهادات العربية والاجنبية ، كالتوجيهية المصرية ، والموحدة السورية ، والبكالوريا الفرنسية .

والجدير بالذكر ان المرسوم ذا الرقم ١٤٣٦ الصادر بتاريخ ٢٣ اذار ١٩٥٠ كان قد اجاز للمدارس الخاصة ان تضيف على برامجها مواد جديدة غير منصوص عليها في المنهج الرسمي . (١) وبهذا تمكن بعض هذه المدارس من ان يضيف على البرامج التعليمية المواضيع اللازمة لتهيئة الطلاب الى امتحانات احدى الشهادات العربية او الاجنبية المذكورة .

ويبدو ان السلطات لم تكن ترغب في نشوء هذا الوضع الذي يوثر ، الى حد ما ، في الغاية التي من اجلها فرض المنهج الرسمي على المدارس الخاصة ، فاشتطت في المادة التاسعة عشرة من قانون تنظيم التعليم العالي الصادر في ٢٦ كانون الاول ١٩٦١ ، لقبول الطالب اللبناني في السنة

(١) راجع ص ٩٢ .

الاولى من معاهد الحقوق الحكومية والخاصة في لبنان ، ان يكون من حملة البكالوريا دون سواها من الشهادات المعادلة . (١) ومع ان هذه المادة ادخلت على القانون على اثر ازمة كبرى قادتها نقابة المحامين في بيروت لاسباب تتعلق بدراسة الحقوق وتتعدى نطاق هذا البحث ، فان الاجراء الذي اتخذ بالنسبة للقبول في معاهد الحقوق لا يستبعد تطبيقه في المستقبل على حقول التخصص الاخرى كالطب والصيدلة والهندسة .

يتبين مما سبق ان العهد الاستقلالي ساير النهج الانتدابي فسي ربط المدارس الخاصة بالمنهج الرسمي المقرر . وكان المبرر الرسمي لهذه السياسة ان البلاد بحاجة الى استخدام الوسائل التي تكفل توحيد مشاعر اللبنانيين وصهر ابناء الفئات المتعددة في بوتقة وطنية واحدة . ولما كانت التربية احدى هذه الوسائل الرئيسية ، نشأت الضرورة لتوحيد التوجيه التربوي في المدارس الرسمية والخاصة . وافضل طريق لتحقيق هذا الغرض كانت ، في نظر الدولة ، وضع منهج تعليمي موحد والزام المدارس الخاصة بتطبيقه .

غير ان الدولة شاءت بعد حين ، كما يبدو ، ان تمنح المدارس الخاصة بعض الحرية في وضع مواد مناهجها دون ان تحيد عن موقفها الاساسي . فسمحت لهذه المدارس ان تدرس بعض المواضيع التعليمية التي تراها مناسبة ، ولكن بالاضافة الى مواد المنهج المفروض . ولم تخش الدولة من ان يؤدي ذلك الى محاولة المدارس الخاصة الافلات من قيود المنهج الرسمي ، لانها احتاطت لهذه المحاولة سلفا بان فرضت الشهادات الرسمية شرطا للحصول على الوظائف الحكومية ، ولمزاولة المهن العالية . وحين نعلم ان هذه

(١) وزارة العدلية اللبنانية ، المجموعة الحديثة اللبنانية ، الجزء الثاني ،

الشهادات تمنح للفائزين في امتحانات رسمية مبنية على المنهج المقرر ،
ندرك الى اى مدى وجدت المدارس الخاصة نفسها مجبرة على الالتزام
بالمنهج المذكور .

٢ . أساليب التعليم

بالرغم من ان المنهج واسلوب التعليم عنصران متلازمان من عناصر
العملية التربوية ، فان الباحث في تاريخ التربية اللبنانية الحديثة يجد
ان السلطات المتعاقبة ، مع حرصها على توحيد المنهج في جميع المدارس ،
كانت تترك لهذه المدارس حرية انتقاء الاساليب التعليمية التي تتراح اليها .
هذا هو الموقف الذي اعتمده النهج الانتدابي والذي تبناه العهد الاستقلالي .

وقد ظهر هذا الاتجاه باديء بدء ، في المرسوم ذي الرقم ٧٠٠٠
الصادر في اول تشرين الاول ١٩٤٦^(١) الذي فرض قيودا ملحوظة على
حرية اختيار المناهج من جهة ، ولكنه ، من جهة اخرى ، اعطى مديري المدارس
الخاصة الحق في اختيار الاساليب التي يرون مصلحة في اتباعها (المادة
الثالثة عشرة) . كما ان المرسوم الصادر في ٢٣ اذار ١٩٥٠ برقم ١٤٣٦^(٢)
تضمن نصا بالمعنى نفسه (المادة الثالثة عشرة) .

ويبدو ان الدولة ، باتخاذها هذا الموقف من حرية انتقاء الاساليب
التعليمية ، تحرص على منح المدارس الخاصة بعض وجوه الحرية ضمن حدود
المصلحة الوطنية العليا التي تقضي ، في رأيها ، بضرورة توحيد المناهج .

(١) راجع ص ٩٢ .

(٢) راجع ص ٩٢ .

ففي اعتقادها ان المدرسة تستطيع ان تفيد من كفاءة معلميهما وخبرتهم لا بتكرار الاساليب التي تنسجم مع فلسفتها الخاصة ، من ناحية ، والسليبي تكون ذات فعالية في تعليم مواد المنهج الرسمي ، من ناحية اخرى .
ومع ان هذا البحث لا يعنى بضمون المنهج الرسمي ، فلا بد من الاشارة الى ان نوع المنهج وحجمه يمليان ، الى حد ما ، اساليب معينة تساعد الطلاب على اتقان مواد المنهج الى درجة تمكنهم من عبور الامتحانات الرسمية . وهذا النهج الاضطرارى قد يوءى الى اغفال بعض المبادئ النفسية التي يجب ان تراعى لدى اختيار اسلوب ما ، كالعناية بشخصية الطالب ، وانما مداركه وميوله ، وتسخير مادة التعليم لرغباته وحاجاته المتنوعة .

٣ . الكتب المدرسية

ما زال الكتاب المدرسي يحتل مكان الصدارة في معظم المدارس اللبنانية ، لانه ، في نظر البعض ، وسيلة التعليم الفضلى . لهذا ، يمكن اعتبار موقف الدولة من حرية تأليف الكتب المدرسية واستعمالها ذات تأثير كبير على نتائج العملية التربوية . فماذا كانت سياسة الدولة تجاه هذا الجانب من حرية التعليم ؟

تبين لنا ، لدى البحث في حرية التعليم خلال عهد الانتداب ، ان السلطات الحاكمة آنذاك اقرت ، في بادى الامر ، بحرية اختيار الكتب ضمن نطاق المنهج الرسمي ، ولكنها ، منذ عام ١٩٣٦ ، فرضت قيوداً مشددة على انتقاء الكتب المطبوعة في لبنان والبلدان المجاورة . وحين بدأ العهد الاستقلالي يعيد النظر في التشريعات التربوية ، ابقى هذه القيود على الكتب

التي تتناول بعض مواد المنهاج ، وازالها عن المواد الاخرى . فقد نص مرسوم عام ١٩٤٦ على ان الكتب التي تستعملها المدارس الخاصة في تدريس مواد التاريخ ، والجغرافيا ، والشؤون المدنية والاخلاقية والوطنية ، يجب ان تكون مقررة من قبل وزير التربية الوطنية والفنون الجميلة (المادة الرابعة عشرة) . فيبقى امام المدارس ان تختار كتبها من بين تلك التي يقررها الوزير . وتجري هذا الاجراء ان الدولة حرصت على الاحتفاظ بالتوجيه الوطني والاجتماعي والاخلاقي الذي تتناوله المواد التعليمية المذكورة ، لا سيما ان البلاد حديثة العهد في الاستقلال ، وفي حاجة الى تدعيم هذا الاستقلال وازالة الاثار التي خلفها الحكم الاجنبي " . وكان رئيس الحكومة اللبنانية قد اشار في البيان الوزاري الاول الى الاهمية التي تعلقها الحكومة على مادتي التاريخ والجغرافيا ، واكد عزم هذه الحكومة على العناية بتاريخ البلاد وجغرافيتها " بحيث لا يخرج ابناؤنا وهم اعرف ببلاد غيرهم منهم ببلادهم " (١) . وانسجاما مع هذا النهج ، شاءت وزارة التربية ان تشرف اشرافا مباشرا على كتب العلوم الاجتماعية ، فتنقح منها تلك التي تراها ملائمة للمصلحة الوطنية وتضعها بين ايدي المدارس الخاصة لتختار منها ما يناسبها .

اما بالنسبة لكتب المواد التعليمية الاخرى ، فيفهم من مرسوم عام ١٩٤٦ (٢) ان الدولة تركت للمدارس الخاصة حرية استعمالها من حيث المبدأ ، ولكنها حظرت ادخال كتاب لتدريس اية مادة كانت ، سبق لوزارة التربية الوطنية ان منعت استعماله في المدارس الخاصة . وقد نص المرسوم

(١) المؤتمر الثقافي العربي الاول ، المصدر السابق ، ص ١٦

(٢) راجع ص ٩٢ .

المذكور على ان كل مخالفة في هذا الشأن يعاقب عليها باقفال المدرسة (المادة الخامسة عشرة) . ويدل الاختبار على ان السلطات اللبنانية ليس من عاداتها ان تمنع استعمال كتاب ما ، الا في حالات استثنائية نادرة . لهذا ، بقيت للمدارس الخاصة حرية شبه مطلقة في اختيار كتب الرياضيات والعلوم والفلسفة والاداب ، لان دور هذه المواد ، في نظر الدولة ، يختلف عن الدور الوطني والاجتماعي الذي تتميز به مواد التاريخ والجغرافيا والاخلاق .

الا ان هذه الاسس التي حددها مرسوم عام ١٩٤٦ لاختيار الكتب المدرسية لم يستمر مفعولها طويلا ، لان مرسوم عام ١٩٥٠ الذي حل محله (١) تضمن احكاما مغايرة . فبينما فرض المرسوم السابق رقابة رسمية مسبقة على جميع كتب التاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية والاخلاقية ، حصر المرسوم الجديد الكتب التي يجب ان يقرها وزير التربية الوطنية قبل استعمالها في المدارس الخاصة ، بالكتب المتعلقة بتاريخ لبنان وجغرافيته وشؤونه الاخلاقية والمدنية والوطنية (المادة الرابعة عشرة) . ويبدو ان المشترع بنى حكمه هذا على افتراض ان كتب العلوم الاجتماعية التي تتناول شؤون الدول الاخرى قلما تحمل اى اساس بالمصلحة اللبنانية . وانا تضمن احد الكتب معلومات وافكارا غير مرغوب فيها ، فيصبح حكمه حكم الكتب الاخرى التي يحظر وزير التربية تداولها وتمنع المدارس الخاصة من استعمالها . والجدير بالذكر ان مرسوم عام ١٩٤٦ كان قد نص على معاقبة المدرسة التي تستعمل كتابا ممنوعا بالا قفال ، فجاء مرسوم عام ١٩٥٠ يدرج العقوبة التي تبدأ بتنبيه من وزارة التربية ، يتبعه في حال حدوث مخالفة جديدة ، اقفال المدرسة سنة

(١) راجع ص ٩٢ .

مدرسية كاملة ، ولدى تكرار المخالفة تغفل المدرسة نهائيا (المادة الخامسة عشرة) .

ولم تترك الدولة للمسؤولين في وزارة التربية امر اتخاذ قرارات فردية بشأن تقرير الكتب او منعها ، بل حددت مقاييس معينة يجب ان تستند اليها تلك القرارات . ففي ٢٠ ايلول ١٩٤٩ ، صدر مرسوم برقم ١٦٣١٦ / بتأليف لجنة في وزارة التربية تدعى لجنة الكتاب المدرسي ويرئسها المدير العام للوزارة .^(١) وقد حددت المادة الاولى مهمة اللجنة كما يلي :
اولا ، النظر في جميع الكتب المدرسية لتقرير ما يصلح تدريسه في المدارس الرسمية ، ومنع ما لا يجوز استعماله في المدارس الخاصة ، ثانيا ، تحديد اسعار الكتب واعتماد الطرق الفعالة لمنع اي استغلال او اية مضاربة تؤدى الى انحطاط في مستوى التأليف ، ثالثا ، درس وتقرير الطرق التي من شأنها تحسين التأليف المدرسي ورفع مستواه ، عن طريق انشاء لجان للتأليف ، ومنح مكافآت مالية ، وغير ذلك .

وبعد ان تناولت بعض المواد الشؤون المتعلقة بسير عمل اللجنة وتنظيمها الداخلي ، حددت المادة السادسة الشروط التي يجب مراعاتها في اختيار الكتب المدرسية ، فذكرت ان مادة الكتاب يجب ان تتميز بصحة المعلومات وكفايتها ، وان تتلاءم مع مقدرة الطالب وسنه وحاجته ، وان تنسجم وروح المنهج الرسمي . كما ان الكتاب المدرسي يجب ان يسوده السهولة والوضوح في اللغة ، والدقة في التعبير . اما الطريقة التأليف فيراعى فيها الاتساق في تسلسل الافكار ، والتبويب ، وتطبيق قواعد التربية ، لا سيما من حيث موافقة وسائل الايضاح من رسوم وغيرها للمواضيع المدرجة في الكتاب .

(١) وزارة العدلية اللبنانية ، مجموعة القوانين ، الجزء الثاني ، باب " تربية وطنية " .

ووضعت المادة شروطا تتعلق باخراج الكتاب وتساير قواعد صحة العين ، من حيث جلاء الطبع ، ونوع الحروف ولونها ، وجودة الورق والغلاف ، وجمال الرسوم والصور . واشترطت المادة ايضا ان يكون الكتاب المدرسي ذا طابع توجيهي يبعث الروح الوطنية الاستقلالية ، ويتفق مع كرامة الامة ، ومبادئ الدولة في الحياد التام تجاه المذاهب الدينية والاحزاب السياسية ، والحرص على كل ملقوب بين المواطنين اللبنانيين . ويتناول الشرط الاخير مؤهلات المؤلف الذي يجب ان يكون حائزا على شهادة تعليمية لوضع كتب التعليم الابتدائي ، على شهادة الليسانس او ما يعادلها ، في المادة التي يؤلف فيها للتعليم الثانوى والابتدائي العالي . الا ان المرسوم اجاز للجنة الكتاب المدرسي ، النظر في كتب مدرسية وضعها مؤلفون لا تتوافر فيهم المؤهلات العلمية المذكورة ، شريطة ان يكونوا من المشهود لهم بالكفاءة في المواضيع التي يعالجونها .

يتضح لنا من الاحكام القانونية المتعلقة بحرية استعمال الكتب المدرسية في المدارس الخاصة ان موقف الدولة من هذه القضية منبثق من موقفها بشأن حرية التعليم بوجه عام ، وحرية اختيار المناهج على الاخص . فبعد ان فوّضت الدولة على المدارس اعتماد المنهج الرسمي بصورة مباشرة ، واجبرتها على اتباعه بتعزيز الامتحانات الرسمية والشهادات الناتجة عنها ، بات على المدارس ان تختار كتبها ضمن نطاق دائرة محددة تضم الكتب المبنية على مواد المنهج . وبذلك ، لم يعد هناك مجال لوجود حرية مطلقة في استعمال الكتب .

والى جانب هذا القيد غير المباشر ، وضعت قيود اخرى على حرية اختيار الكتب . منها ، منع المدارس الخاصة من استعمال اى كتاب حظر تداوله رسميا ومنها ايضا ، فرض رقابة مسبقة على جميع الكتب التي تتناول تاريخ لبنان وجغرافيته وشؤونه المدنية والاخلاقية .

غير ان الدولة لم تبلغ في اجراءاتها حدّ توحيد الكتاب المدرسي فسي جميع المدارس . بل وانه يمكن القول ، بالرغم من القيود التي فرضت ، ان الحرية التي قد تتمتع بها المدارس الخاصة رهن بغزارة حركة التأليف والنشر في البلاد ، وبمدى استعداد المؤلفين لابتكار اساليب متنوعة في التأليف والاخراج ، بحيث يبقى لاصحاب المدارس مجال الخيار بين مجموعة من الكتب لتدريس موضوع ما .

وهكذا نرى ان موقف الدولة من حرية المدارس الخاصة في اختيار المناهج والاساليب والكتب تميز بالمركزية التي تمثلت في رقابة مباشرة من الدولة على هذه النواحي من حرية التعليم . والمبرر الرسمي لهذا المنهج هو حاجة البلاد الى توحيد الشعور الوطني بين العناصر المتعددة النزعات بغية تدعيم الدولة المستقلة الناشئة . ولكي يتحقق ذلك ، ترى الدولة ان تلتزم المؤسسات التربوية في البلاد خطا ثقافيا معيناً يتجسد في منهج موحد يتبعه الجميع .

في نطاق هذا المبدأ العام ، حاولت الدولة ان تمنح بعض الحريات ، فسمحت باضافة مواضيع اخرى الى مواد المنهج ، واطلقت حرية اختيار الاساليب التعليمية ، كما ابقت على بعض وجوه الحرية في انتقاء الكتب المدرسية .

فيتبين من ذلك كله ، ان السياسة الاستقلالية بالنسبة لحرية التعليم تتفق في مواضع عدة مع السياسة الانتدابية . هذا ، باستثناء الاجراءات التي اعتمدها سلطات الانتداب بوصفها مثلة لحكم اجنبي يحرص على ضمان مصالح الدولة التي يحكم باسمها . اما اذا تفاضينا عن الطبيعة السياسية لكل من العهدين ، فاننا نلاحظ بوضوح ان نهج السلطتين نحو حرية التعليم يكاد يكون واحداً . وهذا يشير الى اى مدى استطاعت فرنسا ان تؤثر في فلسفة الحكم واجهزته في لبنان بعد رحيلها .

حرية التعليم الديني والتوجيه الاخلاقي والسياسي

تبين لنا ، لدى دراسة حرية التعليم في عهد الانتداب الفرنسي ، ان النواحي الدينية والاخلاقية والسياسية في حرية التعليم ، لم تلق المعالجة الكافية على الصعيد التشريعي . وهذه المشكلة تواجه الباحث في التشريعات التربوية الصادرة في عهد الاستقلال كذلك . لهذا ، سنحاول استخلاص نواة لموقف الدولة من حرية التعليم الديني والتوجيه الاخلاقي والسياسي ، وذلك من الاشارات العابرة التي وردت في القوانين حول هذا الموضوع ، ومن خلال بعض الانطباعات العامة التي تبدد للمراقب .

لقد خلا الدستور اللبناني من اية اشارة الى دين رسمي للدولة . لذلك ، لم يكن من مهام الدولة يوماً ، ان تدعو الى مذهب ديني معين ، او ان تعمل على نشره او التوجيه من خلاله في المدارس . وعلى العكس من ذلك ، كان من مصلحة الدولة دوماً ان تلتزم الحياد تجاه المذاهب الدينية المتعددة ، ولتتمكن من احلال جو من التآلف والتصافي بين ابناء هذه المذاهب .

غير ان الدستور ، من جهة اخرى ، حرص على تأكيد حقوق الطوائف ، وضرورة المساواة النسبية بينها في المرافق الرسمية ، كتوزيع الوظائف ، ومنح الاعانات المالية وغير ذلك . ومن ابرز الحقوق الطائفية التي نص عليها الدستور ، حرية هذه الطوائف في انشاء مدارسها الخاصة . ومنح هذه الحرية يعني ان الدولة تؤمن بحق الطوائف المختلفة في الحفاظ على وجودها الاجتماعي ومبادئها الدينية ، وفي العمل على تحسين الاوضاع الثقافية لدى ابنائها ، وذلك بانشاء مدارس تابعة لها . لذلك ، حين تقر الدولة بحق الطوائف في تأسيس المدارس ، فهي ، في الواقع ، تقر ايضا بحق المدارس الطائفية

بتعليم المبادئ الدينية التي تؤمن بها الطائفة المشرفة على كل مدرسة .
 وحين وضعت الدولة منهاجاً رسمياً للتعليم ، والزمّت المدارس الخاصة باتباعه ،
 حرصت على جعل التعليم الديني من جملة المواد التي ضمها المنهج المذكور .
 وبالطبع ، ترك موضوع التعليم الديني لاختيار المدارس ، وفق المذهب الديني
 الذي تنتمي إليه ، إذا كانت مدارس طائفية ووفق مذاهب طلابها .

والجدير بالذكر أن المدارس الرسمية تقسم طلاب الصف الواحد ، في
 الحصص المخصصة للتعليم الديني ، إلى فرق حسب الطوائف التي ينتمون إليها ،
 وتلقن كل فريق أصول دينه . أما المدارس الخاصة ، فمنها ما يفعل ذلك ،
 ومنها ما يفغل التعليم الديني ، ومنها ما يلحق مبادئ دين معين تتبعه أكثرية
 الطلاب ، دون أن يجبر الطلاب الآخرين على الحضور . وهناك فريق آخر
 من المدارس الطائفية يجبر جميع الطلاب على حضور صفوف التعليم الديني الذي
 يقتصر على دين معين . " وفي بعض المدارس الطائفية ، يرسل التلاميذ إلى
 كنائس تلك الطوائف للمساهمة في الخدمة الدينية ، وبذلك يلصقون بطقوسها
 وترانيمها . " (١)

واجبار التلاميذ على دراسة دين غير دينهم مشكلة رافقت التربيّة
 اللبنانية منذ زمن طويل ، وما زالت قائمة حتى اليوم . وبين حين وآخر ،
 تسمع المرء باحتجاج من ذوي بعض الطلبة على مدارس تلزم أبناءهم بحضور
 صفوف للتعليم الديني ، تكون مادتها مبادئ دين آخر . وحجة هؤلاء
 الأهالي أن الدين من القضايا الشخصية التي لا يجوز للمدارس أن تتعرض
 لها ، لا سيما لدى اختلاف دين المدرسة عن دين الطالب . كما أن مبدأ
 الحرية يقضي باحترام حرية الاعتقاد الديني لدى الطالب ، كمواطن . وتعليم

(١) رودريك ماتيوس ومتى عقراوى ، التربية في الشرق الأوسط العربي ، نقله إلى
 العربية أمير بقطر ، القاهرة ، مجلس التعليم الأميركي بواشنطن ، ١٩٤٩ ،
 ص ٦٦٢ .

(١) الطالب مبادئ دين غير دينه هو محاولة لتغيير عقيدته الدينية .

ويقول القيمون على المدارس ذات العلاقة ، ان حرية التعليم الديني تعني ، فيما تعنيه ، حرية المدارس في تعليم مبادئ الدين الذي تميل اليه . والطالب ملزم بتعلم مبادئ هذا الدين ، كما هو ملزم بتعلم جميع المواد التعليمية الاخرى التي تفرضها المدرسة في المنهاج . ويضيف هو : الى ذلك قولهم ان موقفهم هذا لا يتعارض مع حرية الطالب ، لان حرية الطالب وذويه هي ، في نظرهم ، حرية اختيار المدرسة . وحين يختار الطالب مدرسة ما بملء ارادته ، عليه ان يقوم بجميع الالتزامات التي يفرضها عليه ذلك الاختيار . وقد يكون بين هذه الالتزامات ، حضور صفوف تدرس فيها مبادئ دينية لا يعتنقها .

امام هذا الوضع ، يتوقع المرء ان تبادر الدولة الى وضع حل للمشكلة ، عن طريق تشريع يتولى معالجتها ، لا سيما انها تدخلت في مختلف وجوه حرية التعليم ، كما مر سابقا . ولكن الدولة لم تتخذ موقفا ثابتا حتى الآن . ولذلك ، تبقى هذه المشكلة معروضة للنقاش والتحليل ، تمهيدا لاجاد حل لها .

اما حرية التوجيه الاخلاقي والسياسي في المدارس الخاصة ، فلم تحدد التشريعات التربوية موقف الدولة منها بصورة مباشرة . غير ان الدستور اللبناني اكد ان حرية التعليم يجب الا تنافي الاداب ، والا تخرج عن النظام العام . كما ان منهج التعليم الرسمي ، ضم بين مواد ، مادة الاخلاق والتربية الوطنية ، وفصل محتويات هذه المادة . ويبدو ان موقف الدولة من حرية التوجيه الاخلاقي ، بالرغم من غموضه ، مشابه لسياسة عهد الانتداب ، من حيث اقتصار التوجيه على المحافظة على القيم الاخلاقية السائدة والدعوة اليها .

وترتبط هذه السياسة بموقف الدولة من حرية التوجيه السياسي .
 فبعد الاجماع على الميثاق الوطني القائم على الايمان ببلبنان كدولة مستقلة
 بعيدة عن جميع المؤثرات الخارجية ، رأّت الدولة ان تسعى الى الحفاظ على
 مبادئ هذا الميثاق ، والى تنشئة الجيل الجديد على الايمان به . وقد
 سعت الى ضمان ذلك بفرضها منهج التعليم الرسمي الذي يحتوى على مواد
 التاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية ، ويفصل محتويات كل من هذه المواد
 التي لها علاقة بالتوجيه السياسي . والى جانب ذلك ، فرضت على المدارس
 الخاصة انتقاء الكتب التي تتناول تاريخ لبنان وجغرافيته وشؤونه المدنية
 والاخلاقية والوطنية ، من بين تلك التي تجيز استعمالها وزارة التربية الوطنية .
 وتفترض الدولة انها ، بذلك ، تضمن سير التوجيه السياسي في الخط الملائم
 لمصلحة البلاد .

غير انه لا بد من القول ان اوضاع لبنان السياسية ، ومنها وجود تيارات
 سياسية متعددة في البلاد ، تجعل قضية التوجيه السياسي في المدارس الخاصة
 امرا شائكا تحاول الدولة الا تدخل في تفاصيله ، رغبة منها في عدم اثاره اية
 فئة سياسية او طائفية من فئات الشعب اللبناني .

وسائل المراقبة

ان مفهوم الدولة للمراقبة الرسمية على المدارس الخاصة ذواهمية كبرى
 بالنسبة لحرية التعليم . فحدود هذه المراقبة ومجالاتها ووسائلها ، من
 العناصر التي تساهم في تنشيط حركة المبادرة التربوية الخاصة او في الحد
 منها ، وذلك بالنسبة لتساع المراقبة او ضيق نطاقها . ومن ناحية اخرى ،
 ان المراقبة وسيلة عملية في يد الدولة ، تمكنها من ضبط عمل المدارس الخاصة
 بمقتضى الاحكام القانونية التي اخضعت لها . لذلك ، من المفيد التعرف

الى مفهوم الدولة للمراقبة على المدارس الخاصة ، والى مدى انسجام هذا المفهوم مع موقف الدولة من حرية التعليم الخاص .

وكانت سلطات الانتداب قد حددت بعض وجوه المراقبة الرسمية ، وتقاسمت صلاحيات المراقبة مع السلطة الوطنية النامية . وبعد تحقيق الاستقلال ، كان من الطبيعي ان تؤول هذه الصلاحيات برمتها الى السلطة الوطنية . فقد اخضع مرسوم عام ١٩٤٦^(١) (المادة الثامنة عشرة) جميع معاهد التعليم الخاصة ، من وطنية واجنبية ، لمراقبة وزارة التربية الوطنية . غير ان المرسوم لم يسلك سبيل الوضوح بتحديد مفهوم المراقبة ، او رسم حدودها ومجالاتها ، ووسائل تنفيذها ، والاجراءات المترتبة عنها .

اما مرسوم عام ١٩٥٠^(٢) فقد سجل خطوة نحو ذلك ، بان نص على ان المراقبة الرسمية تشمل كل ما يتعلق بتنفيذ احكام نظام المدارس الخاصة (المادة الثامنة عشرة) . وهكذا ، انيط بوزارة التربية الوطنية السهر على تطبيق الاحكام القانونية المتعلقة بتنظيم اعمال هذه المدارس من مختلف الوجوه التي تناولتها هذه الاحكام . وقد شأوت الدولة ، عبر مرسوم عام ١٩٥٠ ، ان تحدد السبيل الذي يجب ان تسلكه اجراءات المراقبة الرسمية . فاجبت على المفتش الذي تنتدبه وزارة التربية لهذه المهمة ان يتصل بالمسؤولين عن المدرسة ويستوضحهم عما يرغب في الاطلاع عليه ، وان يرفع بعد ذلك تقريراً الى الوزارة بشأن مهمته ، ويعود لها اتخاذ الاجراءات اللازمة .

والناحية الوحيدة من نواحي المراقبة التي حرض كل من مرسومي عام ١٩٤٦ وعام ١٩٥٠ على ابرازها وتحديد ها بوضوح ، هي سجلات المعلمين

(١) راجع ص ٩٢ .

(٢) راجع ص ٩٢ .

والطلاب . فقد فرض المرسوم على كل مدرسة خاصة ان تحتفظ بسجلين يجب اطلاع مفتشي وزارة التربية عليهما اذا هم طلبوا ذلك . السجل الاول ، تدون فيه اسماء المعلمين وتواريخ ولا داتهم ومحلّاتها والشهادات المدرسية التي يحملونها وتواريخ مباشرتهم التدريس في المدرسة والاعمال التي تولوها قبل ذلك . والسجل الثاني يجب ان يحتوى على اسماء الطلاب وتواريخ ولا داتهم واماكنها وتواريخ دخولهم الى المدرسة وخروجهم منها . (المادة السادسة عشرة في كل من المرسومين) .

غير ان الدولة لم تكف بابقاء هذه المعلومات في سجلات المدرسة وحدها بل اوجبت

" على مديري المدارس الخاصة ان يقدموا في آخر تشرين الثاني من كل سنة حدا ولا يتضمن اسماء الاساتذة والمعلمين والشهادات التي يحملونها وبيانا مفصلا عن حالة المدرسة وعن عدد التلامذة والطوائف التي ينتمون اليها . (المادة السابعة عشرة في كل من المرسومين) .

وهذه المعلومات التي تريد وزارة التربية ان تكون في حوزتها عن المدارس الخاصة ، تعبیر عن مفهوم المركزية التربوية الذي تعتبر الدولة نفسها ، من خلاله ، قيمة على جميع شؤن البلاد التربوية . فبمقتضى هذا المفهوم ، تحرض السلطات الرسمية على مراقبة تطور المدارس الخاصة من حيث عدد معلميه ومستوياتهم العلمية ومدى التزام هذه المدارس بالشروط المفروضة لمزاولة الادارة والتدريس . كما ان معرفة الدولة عدد الطلاب والطوائف التي ينتمون اليها تساعد على وضع احصاءات ^{ترسم} صورة للاوضاع التربوية في البلاد ، وتفيد في وضع اسس السياسة التربوية للسنوات اللاحقة . ويبدو ان الطوائف التي ينتمي الطلبة اليها طبيعيا اذا استعدنا الى الانه ان للتربية في لبنان جذورا طائفية متأصلة . وقد يساعد هذا على مرافقة التقدم الثقافي لدى هذه الطوائف وارشاد الدولة الى الاخذ بيد الضعيفة منها .

وبالرغم من جميع التفصيلات التي اوردتها المراسيم الاستقلالية في مجال المراقبة، فان هذه المراسيم لم تتناول جوانب المراقبة التي حددتها مراسيم الانتداب، كتفتيش الناحيتين الصحية والاخلاقية، وحق المفتشين في حضور الصفوف والوقوف على مستوى التعليم ولا سيما تعليم اللغات الاجبارية، وابداء النصائح التربوية. ولعل الدولة، بتجاهلها ذكر هذه النواحي واكتفاءها بحصر علاقة المفتشين الرسميين بالمسؤولين عن المدارس الخاصة مباشرة دون حضور الصفوف وابداء الملاحظات، رغبت في منح المدارس الخاصة المزيد من مزايا الاستقلال الذاتي. كما ان حصر مهمة المفتشين في الاستطلاع دون التقرير والتنفيذ، وتخويل سلطات الوزارة نفسها حق اتخاذ الاجراءات اللازمة يعطي دلالة جديدة على استمرار العهد الاستقلالي في تبني مبدأ المركزية الشاملة.

خاتمة

لقد نعر الدستور اللبناني، كما مر سابقا، على ان التعليم في لبنان حر، بشرط الا يتعرض لكرامة احد الاديان او المذاهب، والا يتنافى مع الآداب، وان يلزم حدود النظام العام. وهذه الحدود التي وضعت لحرية التعليم ترسم الاطار الخارجي لهذه الحرية، وتدفع الباحث الى دراسة مجالات الحرية ضمن هذا الاطار.

فبشأن حرية انشاء المدارس الخاصة، يلمس المرء اتجاهها رسميا نحو اطلاق هذه الحرية، وبالتالي، التشجيع على انشاء هذه المدارس. والدستور نفسه يؤكد هذه الحرية فيما يتعلق بالطوائف، ويعتبر انشاء المدارس حقا من حقوق الطوائف لا يمكن مسه. غير ان الطوائف لم تكن وحدها التي تمتعت بهذه الحرية. فالقوانين التربوية تجيز لاي مواطن او هيئة فتح مدارس خاصة،

بمقتضى اجراءات تنظيمية وضعت لهذه الغاية . ويدل الاختبار على ان الحكومة اللبنانية قلما ترفض منح اجازة بتأسيس مدرسة خاصة .

غير ان هذه الحرية في انشاء المدارس الخاصة ، لا توازيها حرية العمل التربوي ضمن المدرسة . فالدولة تفرض على المدارس اعتماد المنهج الرسمي في عملها ، كما تلزمها ، مداورة بتقديم طلابها الى الامتحانات الرسمية المبنية على ذلك المنهج ، وذلك باشتراط الشهادات الرسمية اساسا للعمل في الادارة الحكومية ، وللتخصص في بعض المهن العليا . وهذا التقييد في اختيار المناهج يودي الى تقييد في اختيار اساليب التعليم والكتب المدرسية ، لان الاساليب والكتب هي وسائل وادوات لتطبيق المناهج . ولا يقتصر تقييد الحرية في استعمال الكتب على هذا النهج غير المباشر ، بل يتعداه الى رقابة رسمية مباشرة على الكتب التي تتناول تاريخ لبنان ، وجغرافيته ، وشؤونه المدنية والاخلاقية والوطنية . فبما ان هذه المواد تتعلق بمقومات الحياة اللبنانية العامة ، وبالنظر للظروف الاجتماعية والسياسية القائمة في البلاد ، رأأت الدولة ان تشرف مباشرة على الكتب التي تضم هذه المواد ، لضمان سيرها في الخط الوطني - الاجتماعي الذي تراه الدولة صحيحا . وهذا مما يضيق حرية التوجيه الاخلاقي والسياسي في المدارس الخاصة .

اما حرية التعليم الديني ، فقد اعترفت بها الدولة ، انسجاما مع ايمانها بحق الطوائف في انشاء مدارسها الخاصة ، واستجابة لرغبة هذه الطوائف في الحفاظ على تراثها الروحي . غير انه ما زالت امام الدولة مشكلة التوفيق بين حرية المدارس في تعليم الدين الذي تميل اليه ، وبين حرية الطالب في تعلم الدين الذي يعتنقه .

التنظيم الادارى والمهني

آمنت الدولة اللبنانية ، كما مر سابقا ، بضرورة قيامها بالاشراف على اعمال المدارس الخاصة كجزء من اشرافها على التربية عامة . وانطلاقا من هذا الايمان ، عمدت الى التدخل في قضايا المناهج والاساليب والكتب . ولم يقف تدخلها عند هذا الحد ، بل تولت ايضا تنظيم بعض الشؤون الادارية والمهنية المتعلقة بهذه المدارس ، وتنظيم هذه الشؤون في ناحيتين رئيسيتين : الناحية الاولى تتناول شروط مزاولة التعليم والادارة ، والناحية الثانية تتعلق بتنظيم اوضاع المعلمين المهنية .

شروط مزاولة الادارة والتدريس

كانت قوانين الانتداب قد وضعت بعض الاسس التي يجب ان تتوافر في كل من مديري المدارس الخاصة ومعلميها . وقد شملت هذه الاسس شروط السن والثقافة والاخلاق . فاشترط في مدير المدرسة الابتدائية ان يكون قد بلغ الحادية والعشرين وحائزا الشهادة الابتدائية التكميلية ، وفي مدير المدير المدرسة الثانوية ان يكون قد بلغ السن نفسه وحائزا شهادة البكالوريا للتعليم الثانوى . اما مديرو المدارس الداخلية بنوعيهما الابتدائي والثانوى ، فيجب ان يكون عمر كل منهم خمسة وعشرين عاما على الاقل .

واشترطت السلطة الانتدابية في المعلم ان يكون قد بلغ الثامنة عشرة وحاز الشهادة الابتدائية . اما الشرط الاخلاقي فيشمل فريقين المديرين والمعلمين معا ، وهو يتلخص في ان يكون هو لا ضمن ذوات السمعة الطيبة ، بحيث انه لم يصدر بحق احد منهم حكم قضائي بسبب جنائية او جنحة شائنة .

وقد تبني عهد الاستقلال الشروط المذكورة لمزاولة الادارة والتدريس ، فاصدر احكاما قانونية تتضمن هذه الشروط نفسها في كل من المرسوم الصادر عام ١٩٤٦ برقم ٧٠٠٠ ،^(١) والرسوم الصادر عام ١٩٥٠ برقم ١٤٣٦ .^(٢) وهذا يضيف دليلا جديدا الى ان التشريع التربوي بعد الاستقلال تأثر - الى مدى بعيد ، بتشريعات الانتداب ، وكان ، في بعض الحالات ، استمرارا لهذه التشريعات .

وفيما عدا هذه الشروط التي وضعت لممارسة التعليم والادارة ، لم يمتد تدخل الدولة الى نواح ، ادارية اخرى كالعلاقة بين الادارة والطالب من حيث وسائل حفظ النظام ، وانواع الامتحانات ، وطرق وضع العلامات ، واسبس الترقية من صف الى صف اعلى ، كما ان المدارس الخاصة ظلت حرة في وضع نظمها الداخلية ، ورعاية النشاطات اللامنهجية ، كانشاء النوادي والجمعيات الطلابية .

وهكذا ، اقتصر التنظيم الاداري من جانب الدولة على تحديد مستوى معين من الثقافة والاخلاق والسن ، اما الجانب الذي اولاه العهد الاستقلالي عناية واسعة فهو تنظيم المهنة التعليمية في المدارس الخاصة .

تنظيم اوضاع المعلمين المهنية

في اواخر عهد الانتداب ، وضعت الدولة بعض الاسس لتنظيم مهنة التعليم في المدارس الخاصة ، فحددت الشروط العامة لتصنيف المعلمين وترقيتهم ، ومنحهم الاجازات والتعويضات ، والواجبات المترتبة عليهم ،

(١) راجع ص ٩٢ .

(٢) راجع ص ٩٢ .

والعقوبات التي يتعرضون لها لدى الاخلال بواجباتهم .

وبعد الاستقلال ، اصدرت الدولة قانونين متلاحقين لتنظيم العلاقة بين اصحاب المدارس الخاصة ومعلميها ، الاول في ٢٧ اذار ١٩٥١ ، (١) والثاني في ١٥ حزيران ١٩٥٦ . (٢) وقد صدر كل منهما نتيجة تجربة القانون الذي سبقه ، وعلى اثر الحملات التي كانت تثار مطالبة بمكاسب جديدة لافراد الهيئة التعليمية في المدارس الخاصة .

وبما ان القانونين يتناولان امورا مشتركة ، سيجرى درسهما ضمن نهج موحد من النواحي التالية :

- اولا - الوضع المهني العام
- ثانيا - حقوق المعلمين وواجباتهم
- ثالثا - الاخطاء والاحكام المسلكية
- رابعا - الصرف من الخدمة
- خامسا - صندوق التعويضات

١ . الوضع المهني العام

كان المرسوم الاشتراعي الصادر عام ١٩٤٢ قد اوجد شبه كيان لمعلمي المدارس الخاصة ، فوضع اساس تعيينهم وتحديد رواتبهم ورتبهم ، في محاولة لتنظيم عمل هؤلاء المعلمين الذين يقومون بدور هام في التربية اللبنانية .

(١) وزارة العدلية اللبنانية ، الجريدة الرسمية ، عام ١٩٥١ ، صص ٢٣٥ -

٢٤١ .

(٢) المصدر نفسه ، عام ١٩٥٦ ، العدد ٢٦ ، صص ٥٣٩ - ٥٥٣ .

غير ان المكاسب التي منحها المرسوم الاشتراعي لهم لم تكن توازي تلك التي تمتع بها معلمو المدارس الرسمية ، فتولى قانون عام ١٩٥١ ازالة هذا التفاوت ، بان اوجب تطبيق القوانين والانظمة الخاصة بمعلمي المدارس الرسمية فيما يتعلق بشروط تعيين المعلمين في المدارس الخاصة وتحديد رتبهم ودرجاتهم ورواتبهم (المادتان الثانية والثالثة) . غير ان هذا الاجراء كان من الممكن ان يلحق الضرر باوضاع بعض معلمي المدارس الخاصة بسبب الامتيازات الاستثنائية التي كانوا يتمتعون بها . ولتفادي هذا الامر ، نص القانون على احتفاظ هوء لاء المعلمين " بحقوقهم المكتسبة فيما يتعلق بالرتب والدرجات ومعادلات الشهادات والرواتب اذا كانت تفوق الحقوق التي تخولهم اياها القوانين المتعلقة بمعلمي المدارس الرسمية . " (المادة السادسة والعشرون) .

ومن جهة ثانية ، سعى القانون الى اقامة نظام للتعويض المالي مقابل النظام التقاعدي للمعلمين الرسميين ، وذلك بانشاء صندوق خاص بالتعويضات ، سيرد الحديث عنه في مكان لاحق .

وفي هذين المظهرين من المساواة مع معلمي المدارس الرسمية ، يتجلى اهتمام الدولة بمعلمي المدارس الخاصة ، وحرصها على تركيز وضعهم المهني . ويعود ذلك ، في المكان الاول ، الى شعورها بالحاجة الى المدارس الخاصة ومعلميها للاسهام في تلبية متطلبات البلاد التربوية .

وبغية توفير معلومات كافية عن كل معلم لاعتمادها في ترقيته او احواله الى مجلس التأديب او صرفه من الخدمة ، قضى قانون عام ١٩٥١ بتنظيم ملفات خاصة لكل معلم ، تتضمن نسخة عن هويته ، ونسخا عن شهادته العلمية ، وبيانا بخدماته السابقة ، وشهادة صحية سنوية ، وتاريخ مباشرته العمل في المدرسة ، وشجلا بالمكافآت والترقيات والاجازات التي نالها ، والعقوبات التي انزلت به (المادة الرابعة عشرة) .

ودفعا للتأويل والالتباس ، حفظ القانون المذكور حق المعلمين الذين يتعاطون التدريس بالساعات في الاستفادة من احكامه ، بشرط ان يكونوا متفرغين للتدريس ، وان تكون مدة تدريسهم ثلاث ساعات على الاقل في كل يوم عمل ، وان يقوموا بالتدريس في مدرسة مصرح بها (المادة السابعة والعشرون) .

غير ان القانون ابقى فئة واحدة من معلمي المدارس الخاصة خارج احكامه ، وهي فئة معلمي المدارس المجانية . وقد حدد القانون هذه المدارس بانها

" المدارس الابتدائية الخارجية التي تتقاضى من تلامذتها رسما مدرسيا لا يتجاوز معدله المتوسط خمس ليرات في الشهر بالنسبة لمجموع التلامذة . "

(المادة السابعة والعشرون)

والسبب في هذا الاستثناء هو ان هذه المدارس ، نظرا لرسومها الزهيدة ، لا تقوى على تحمل الابعاء المالية الناتجة عن تطبيق احكام هذا القانون .

وفي سنة ١٩٥٦ ، صدر قانون آخر ، بتنظيم الوضع المهني العام بمقتضى نهج جديد . فتولى ، بادىء بدء ، تحديد مفهوم افراد الهيئة التعليمية ، الذى يشمل المعلمين والمناظرين والاشخاص الذين يزاوون الادارة التعليمية (المادة الرابعة) . ثم قسم هؤلاء الافراد الى فئتين : فئة الداخلين في الملاك ، وفئة غير الداخلين في الملاك . فيعيّن افراد الهيئة التعليمية متمرنين ، بموجب عقود خاصة ، لفترة اقصاها سنتان يكونون خلالها خارج الملاك . ويحرص القانون على التأكيد بان رئيس المعهد لا

ودفعا للتأويل والالتباس ، حفظ القانون المذكور حق المعلمين الذين يتعاطون التدريس بالساعات في الاستفادة من احكامه ، بشرط ان يكونوا متفرغين للتدريس ، وان تكون مدة تدريسهم ثلاث ساعات على الاقل في كل يوم عمل ، وان يقوموا بالتدريس في مدرسة مصرح بها (المادة السابعة والعشرون) .

غير ان القانون ابقى فئة واحدة من معلمي المدارس الخاصة خارج احكامه ، وهي فئة معلمي المدارس المجانية . وقد حدد القانون هذه المدارس بانها

" المدارس الابتدائية الخارجية التي تتقاضى من تلامذتها رسما مدرسيا لا يتجاوز معدله المتوسط خمس ليرات في الشهر بالنسبة لمجموع التلامذة . "

(المادة السابعة والعشرون)

والسبب في هذا الاستثناء هو ان هذه المدارس ، نظرا لرسومها الزهيدة ، لا تقوى على تحمل الاعباء المالية الناتجة عن تطبيق احكام هذا القانون .

وفي سنة ١٩٥٦ ، صدر قانون آخر ، بتنظيم الوضع المهني العام بمقتضى نهج جديد . فتولى ، بادىء بدء ، تحديد مفهوم افراد الهيئة التعليمية ، الذى يشمل المعلمين والمناظرين والاشخاص الذين يزاوون الادارة التعليمية (المادة الرابعة) . ثم قسم هؤلاء الافراد الى فئتين : فئة الداخلين في الملاك ، وفئة غير الداخلين في الملاك . فيعيّن افراد الهيئة التعليمية مترنين ، بموجب عقود خاصة ، لفترة اقصاها سنتان يكونون خلالها خارج الملاك . ويحرص القانون على التأكيد بان رئيس المعهد لا

يجوز له ان يتعاقد مع معلمين بشروط خاصة خارج الملاك لمدة تزيد عن السنتين ، ان عليه ، لدى انقضاء هذه المدة ، ان يبت في وضعهم . فاما ان يصرفهم من الخدمة ، او ان يدخلهم في الملاك ، اى يثبتهم في الفئة والدرجة اللتين تناسبان مؤهلاتهم . فاذا صرفوا من الخدمة ، فانهم ينالون تعويضات تعادل راتب شهر عن كل سنة عمل . اما في حال تثبيتهم ، فان فترة التمرين تضم الى سنوات الخدمة . (المواد الحادية عشرة والثانية عشرة والسابعة عشرة) . وتطبق على المعلمين المثبتين ، اى الداخليين في الملاك ، شروط التعيين المتعلقة بمعلمي المدارس الرسمية ، وشروط الترقية التي يخضع لها موظفو الدولة . كما يضاف الى رواتبهم الاساسية التعويض العائلي الذي يتقاضاه هؤلاء الموظفون .

وقسم المعلمون الداخليون في الملاك الى ثلاث فئات : فئة المدرسين ، وللصفوف الابتدائية ، وفئة المعلمين ، وللصفوف الابتدائية والتكميلية ، وفئة الاساتذة للمرحلتين التكميلية والثانوية . (المادة السادسة) . وحظر على افراد هذه الفئات العمل في اكثر من معهد واحد ، باستثناء اساتذة المرحلة الثانوية الذين سمح لهم بذلك ، بشرط الا يتجاوز مجموع ساعات عملهم سبعا وعشرين حصة في الاسبوع . (المادتان السادسة عشرة والثامنة عشرة) . ولكن المعلمين الذين يتعاقدون مع اكثر من معهد دون ان يدخلوا في ملاك معهد معين لا يستفيدون من التعويضات العائلية والترقية . اما اذا انضموا الى ملاك احد المعاهد ، فتجرى معاملتهم كساير المعلمين الداخليين في الملاك (المادة التاسعة عشرة) .

ومن حيث المكافآت المالية ، نص القانون على تطبيق سلسلة الرواتب المحددة في ملاك معلمي المدارس الرسمية على معلمي المدارس الخاصة الداخليين في الملاك . اما اجور المعلمين غير الداخليين في الملاك ، فتحدد بموجب عقود خاصة يتفق عليها بين هؤلاء المعلمين واصحاب المدارس (المادة العشرون) .

وبينما استثنى قانون عام ١٩٥١ معلمي المدارس الخاصة المجانية من احكامه ، قضى قانون عام ١٩٥٦ بالغاء هذا الاستثناء . وبهذا اصبح الوضع المهني لهؤلاء المعلمين مشابها لوضع المعلمين الاخرين . ومن الادلة على ذلك ، ان ذوى المؤهلات من هؤلاء المعلمين كان من حقهم الدخول في الملاك . اما الذين لا يحوزون مؤهلات كافية تخولهم الدخول في الملاك ، فتجرى لهم عقود خاصة ، بشرط الا يقل راتبهم الشهري عن مئة ليرة في المدن التي يفوق عدد سكانها عشرة الاف شخص ، ومن ستين ليرة في الاماكن الاخرى (المادة العشرون) . وجدير بالذكر ان هذين الراتبين ادخلت على كل منهما فيما بعد زيادة خمس وعشرين ليرة ، وذلك بموجب مشروع القانون المعجل ، المنشور بمرسوم رقم ١٠٨٣٢ ، بتاريخ ٩ تشرين الاول ١٩٦٢ .^(١) وقد ادركت الدولة بان المدارس المجانية لا طاقة لها على تحمل الابعاء المالية الناتجة عن تطبيق قانون عام ١٩٥٦ ، فتعهدت ، في القانون نفسه ، بمساعدة هذه المدارس ، وتوزيع المساعدة بالنسبة لعدد المعلمين والتلاميذ في كل مدرسة (المادة الثانية والستون) .

وبالرغم من ذلك كله ، ظلت فئة من العاملين في المدارس الخاصة مستثناة من احكام قانون عام ١٩٥٦ ، هي فئة المستخدمين الاداريين الذين يطبق عليهم قانون العمل ، وافراد المؤسسة المشرفة على المعهد الذين يقدمون خدماتهم في التعليم او الادارة مجانا ، ومعلمي الفروع والصفوف التي تفوق درجة التعليم فيها مستوى التعليم الثانوي (المادة الخمسون) .

وزيادة في الضمانات الممنوحة للمعلمين ، ومنعا لمزاحمة المعلمين الاجانب ، حظر القانون على رؤساء المعهد ضم الاجانب الى الهيئة التعليمية

(١) وزارة العدلية اللبنانية ، الجريدة الرسمية ، عام ١٩٦٢ ، العدد ٤٢ ،

دون ان يكون لدى هؤلاء اجازات عمل صادرة عن وزارتي التربية الوطنية والشؤون الاجتماعية . (المادة الحادية والخمسون) . غير ان هذا النص يبقى غير ذي اثر فعال اذا لم يقترن باصول محددة تضعها الوزارتان وتراعيان فيها حاجات المدارس التربوية ومصالح المعلمين اللبنانيين .

وهناك مظهر آخر من مظاهر تقوية الوضع المهني ، وهو الاعتراف الصريح في القانون نفسه ، بنقابة افراد الهيئة التعليمية التي كانت قد اصبحت ، في عام ١٩٥٦ ، ذات نفوذ ملحوظ . وذكر القانون ان هذه النقابة تخضع الى احكام نظام النقابات المنصوص عليه في قانون العمل . (المادة الثالثة والخمسون) .

وحفاظا على فاعلية القانون ، اعتبرت احكامه العائدة للتصنيف والراتب والترقية والتعويض العائلي وتعويض الصرف من الخدمة متعلقة بالنظام العام . وكل مخالفة لها باطلة حكما . (المادة الرابعة والخمسون) . وانذر القانون بمعاينة المخالف بغرامات مالية معينة ، وبتطبيق بعض مواد قانون العقوبات اللبناني ، وبقبال المعهد بصورة موقته او نهائية لدى تكرار المخالفة .

وهكذا بات للمعلمين وضع مهني واضح المعالم ، قائم على ركائز ثابتة تصعب ازلتها ، ولكن هذا الوضع يبقى مفتوحا امام وسائل اخرى قد تعتمد في المستقبل لتدعيم مركز المعلم ومنحه المزيد من الضمانات . ولكي نتعرف الى موقف الدولة الاستقلالية من الامور التفصيلية المتعلقة بعمل المعلم ، لا بد من دراسة الحقوق التي منحت للمعلم والواجبات التي طلبت منه .

٢ . حقوق المعلم وواجباته

لدى دراسة الوضع المهني العام ، تطرق البحث الى جوانب عدة من حقوق المعلم وواجباته . وفي الواقع ، ان معظم النصوص التشريعية التي

تولت المهنة التعليمية تناولت هذه الحقوق والواجبات من نواح مختلفة ،
غير انه ، تسهيلا للبحث ، افرد هذا القسم لمعالجة حقوق المعلم وواجباته
من حيث درجات التعليم وساعات التدريس ، والاجازات المرضية وغيرها .

درجات التعليم وساعات التدريس

لم يأت قانون عام ١٩٥١ بجديد عما ورد في المرسوم الاشتراعي
الصادر عام ١٩٤٢ ، بشأن تقسيم التعليم في لمدارس الخاصة الى درجات
وتحديد ساعات التدريس الاسبوعية في كل درجة . فقد حدد ذلك المرسوم
الاشتراعي ساعات التعليم ، كما مر سابقا ، على الوجه التالي : اولاً ،
ثلاثون ساعة في الاسبوع على الاقل ، في درجة التعليم الابتدائي الاعدادي
التي تنتهي بصف الشهادة الابتدائية ، ثانياً ، اربع وعشرون ساعة في
الاسبوع على الاقل ، في درجة التعليم الابتدائي العالي التي تنتهي بصف
الشهادة الابتدائية العالية ، ثالثاً ، ثماني عشرة ساعة في الاسبوع على الاقل
في درجة التعليم الثانوي التي تشمل صفوف البكالوريا والفلسفة والرياضيات .

ويلاحظ ان القانون عالج قضية الساعات من حيث كونها واجبا على
المعلم ، دون ان يضمن لهذا المعلم عدم تسلط صاحب المدرسة او مديرها
بفرض ساعات تعليم اخرى قد تؤدى الى ارهاق المعلم والحد من نشاطه .
وذلك ان القانون وضع الحد الادنى الذي على المعلم ان يتقيد به ، دون
ان يضع ، مقابل ذلك ، حدا اقصى يتوجب على الادارة الالتزام به .

وقد كانت هذه النقطة مثار اهتمام الاوساط التعليمية عقب صدور القانون ،
ما حدا بالدولة الى مراعاتها في قانون عام ١٩٥٦ . فحين حدد القانون
الجديد ساعات التدريس الفعلي لكل فئة من اعضاء الهيئة التعليمية الداخلين
في الملاك ، جعل الواجب التعليمي في المرحلة الابتدائية بين اربع وعشرين

وثلاثين حصة اسبوعيا ، وفي المرحلة التكميلية بين عشرين واربع وعشرين حصة ،
وفي المرحلة الثانوية بين خمس عشرة وثمانى عشرة حصة (المادة الخامسة عشرة) .

وهكذا ، سجل قانون عام ١٩٥٦ تقدا بهذا الشأن من ناحيتين :
الناحية الاولى ، انه خفض الحد الادنى بضع ساعات في كل مرحلة :
والناحية الثانية ، انه وضع حدا اقصى يحمى المعلم من استغلال صاحب المدرسة .
ثم ان القانون حرص على التوضيح بان المعلم الذى يتولى التدريس في اكثر من
مرحلة (الابتدائية مع التكميلية ، او التكميلية مع الثانوية) تحدد ساعات عمله
حسب المرحلة التي يدرس فيها العدد الاكبر من ساعاته (المادة الخامسة
عشرة) .

فيظهر من القوانين المتعاقبة ، ان الدولة باتت تولي قضية ساعات التدريس
اهتماما متزايدا ادراكا منها لضرورة توفير العمل المريح للمعلم ، بحيث يتمكن
من اتمام واجباته كاملة ، ان من حيث التحضير والتعليم والتصحيح ، او من حيث
الاستزادة علما وخبرة في المادة التي يقوم بتدريسها وفي موضوع التربية ايضا .
ولكن هذا الوضع المريح لا يتحقق بتحديد ساعات التعليم وتخفيضها فقط ،
بل يتقضى مراعاة امور اخرى ذات علاقة بعمل المعلم ، ومنها الاجازات . فما
هي سياسة الدولة في هذا المجال ؟

الاجازات

كان المرسوم الاشتراعي الصادر عام ١٩٤٢ قد تضمن نصوصا مجحفة
بحق المعلم من حيث وضعه اذا تعرض لمرض طويل الامد نسبيا : ان حصر
المرسوم حق المعلم المريض في نيل راتبه عن الشهر الاول من المرض ، ونصف
راتبه عن الشهر الثاني ، وبعد ذلك ، يقطع عنه راتبه . ولم يكتف المرسوم
الاشتراعي بذلك ، بل اجاز لمدير المدرسة ان يصرف مثل هذا المعلم من

الخدمة ، اذا زادت فترة غيابه عن ثلاثة اشهر متواصلة .

وفي عهد الاستقلال ، وضعت تسهيلات جديدة لحالة المرض . فمع ان قانون عام ١٩٥١ اكتفى باعطاء المعلم ، خلال اجازته المرضية ، راتبا كاملا عن الشهر الاول فقط ، الا انه قضى بتمديد الاجازة بنصف راتب مدة شهرين بدلا من شهر واحد . ولا يصقّى وضع المعلم المريض في نهاية الاشهر الثلاثة ، بل يمكن تمديد اجازته المرضية شهرين آخرين بدون راتب . فاذا استمر المرض ، يعرض المعلم على لجنة طبية يعينها وزير الصحة والاسعاف العام في بدء كل سنة . واذا رأت هذه اللجنة ان المعلم لا يمكن رجوعه الى العمل بعد شهرين من معالنته ، عند ذلك يحق لرئيس المدرسة صرفه من الخدمة (المادة الحادية عشرة) . وبذلك ، لا يبيت بمصير المعلم المريض قبل مضي خمسة اشهر على اجازته المرضية . وفوق ذلك ، لا يجوز صرفه من الخدمة الا اذا تبين ان عودته مستحيلة خلال شهرين من تاريخ المعالنة . فمهلة المرض المعطاة بموجب هذا القانون هي ، في الواقع ، سبعة اشهر .

غير ان القانون يتحفظ بشأن حالة واحدة ، هي تكرار المرض في فترات متقاربة . ولهذا فقد نص على ان اجازات المرض والنقاهة لا يجوز ان تتجاوز خلال خمس سنوات متوالية مدة شهرين براتب كامل ، ومدة اربعة اشهر بنصف راتب (المادة الثانية عشرة) .

والى جانب تطوير النصوص المتعلقة بالاجازات المرضية لصالح المعلم ، راعى القانون ، للمرة الاولى ، اوضاع المعلمات المتزوجات ، فمنحنهن اجازات اضافية للامومة (الحمل والولادة) مدة شهر واحد براتب كامل وشهر آخر بدون راتب (المادة الثالثة عشرة) .

وبينما ذكر قانون عام ١٩٥١ ان الحالة الوحيدة التي يسمح فيها للمعلم بالانقطاع عن العمل هي حالة المرض (والولادة ، للمعلمة) . منح قانون عام ١٩٥٦ المعلمين الحق بالتغيب ، باذن و براتب كامل ، لمدة اسبوع في حالة الزواج ومدة اربعة ايام على الاكثر لدى وفاة احد الاقرباء الخلل (المادة الثالثة والعشرون) . كما ان هذا القانون قضى باعطاء المعلمات المتزوجات اجازات امومة لمدة شهرين براتب كامل وشهر آخر بنصف راتب (المادة الرابعة والعشرون) ، اي بزيادة شهر مدفوع بكامله عن القانون السابق .

وبالرغم من هذه الضمانات الجديدة ، عاد قانون عام ١٩٥٦ فقصر فترة المرض التي يتقرر في ضوءها مصير المعلم . فمع انه من جهة ، خول المعلمين حق الحصول على اجازات مرضية بناء على تقرير طبي لمدة ثلاثين يوما براتب كامل ، واجاز تمديد الاجازة المرضية شهرين آخرين بنصف راتب ، الا انه ، من جهة ثانية ، اشترط ان يعرض المعلم على اللجنة الطبية لموظفي الدولة في وزارة الصحة بعد انقضاء شهرين على مرضه ، بدلا من خمسة اشهر .

٣ . الاخطاء والاحكام المسلكية

من الجوانب التي تناولتها التشريعات المتعلقة بتنظيم المهنة التعليمية في المدارس الخاصة ، قضية السلوك المهني . وكان المرسوم الاشتراعي الصادر عام ١٩٤٢ قد وضع بعض القواعد لهذا السلوك ، لكنه حصر معظم الصلاحيات ، لاتخاذ الاجراءات العقابية ، بمدير المعهد نفسه .

غير ان تشريعات العهد الاستقلالي عاجت هذه القضية انطلاقا من مبدئين : المبدأ الاول ، ضمان الانضباط المهني عند المعلم ليقوم

بواجباته بصورة تكفل سير العملية التربوية بفائدة وانتظام ، والمبدأ الثاني ، حماية المعلم من التدابير العقابية غير المحققة التي قد يتعرض لها .

فقد نص قانون عام ١٩٥١ ان المعلم يتعرض للعقوبة لدى ارتكابه احد الاخطاء السلوكية التالية : اولا ، اهماله واجباته ، ثانيا ، تغيبه دون عذر مشروع ، ثالثا ، تصرفه بطريقة تضر بسمعة المدرسة او انتظام العمل فيها (المادة الثامنة) .

اما العقوبات او الاحكام السلوكية التي يتعرض لها المعلم المخالف ، فهي التالية : اولا ، التنبيه واللوم ، ثانيا ، حسم الراتب لمدة شهر ، ثالثا ، الاستبعاد دون راتب لمدة شهر ، رابعا ، انزال الدرجة والرتبة ، وخامسا ، الصرف دون تعويض (المادة الثامنة) . فيلاحظ انه ، بينما كانت العقوبات تتدرج في مرسوم عام ١٩٤٢ من التنبيه او اللوم ، الى حسم الراتب لمدة نصف شهر كحد اقصى ، الى الطرد ، فصل قانون عام ١٩٥١ العقوبات المذكورة ، وجعل الصرف من الخدمة اجراء خامسا عوضا من ان يكون الاجراء الثالث .

وبالاشارة الى الاخطاء السلوكية والعقوبات الواردة في القانون ، يجدر التنبيه الى نقطتين هامتين : الاولى ، ان الخطأين السلوكيين المتمثلين في اهمال الواجبات والتصرف المضر بسمعة المعهد ، لا يتضمنان تحديدا لمخالفات واضحة مفصلة ، بل هما يدعان مجالا واسعا للتباين في تفسيرها . والنقطة الثانية ، ان الاحكام السلوكية الواردة ، على جانب كبير من الخطورة ، ان قد توعدى ، في النهاية ، الى صرف المعلم من عمله . من هاتين النقطتين تبرز اهمية السلطة التي انيط بها اتخاذ الاجراءات التأديبية . فبمن تتمثل هذه السلطة ، بموجب القانون ؟

لقد اجاز القانون لرئيس المعهد ان يفرض ، شخصيا ، عقوبة التنبيه واللوم . اما العقوبات الاخرى ، فيفرضها الرئيس ايضا ، ولكن بعد موافقة مجلس معلمي المعهد . ومع ان القانون لا يوضح المقصود تماما بمجلس المعلمين ، فالمفترض انه يعني الهيئة التعليمية في المدرسة بكاملها . ولكن مصير المعلم لم يترك بين ايدي رئيس المعهد او مجلس المعلمين ، فقد نص القانون على حق المعلم بالالتجاء الى هيئة التأديب اذا هو تعرض لاحدى عقوباتي انزال الدرجة والرتبة ، او الصرف دون تعويض (المادة التاسعة) . وتتألف هذه الهيئة برئاسة المدير العام لوزارة التربية الوطنية وعضوية رئيس المدرسة ذات العلاقة او مندوب عنها ، وممثل عن نقابة المعلمين . وتكون قرارات هيئة التأديب نافذة دون الحاجة الى المصادقة عليها من اى مرجع آخر (المادة العاشرة) . يتضح ، اذن ، ان صلاحيات فرض العقوبات قد توزعت بين رئيس المدرسة ، ومجلس المعلمين ، وهيئة التأديب ، وذلك حسب درجة العقوبة المقترحة .

ان هذا التنظيم للاخطاء والاحكام المسلكية لم يكن الوحيد في عهد الاستقلال ، لان الدولة اعادت النظر فيه حين اصدرت قانون عام ١٩٥٦ . وقد عدل القانون الجديد الاخطاء المسلكية ، فحدد اهمال الواجبات في حفظ النظام والتدريس والتربية ، وشمل في عداد الاخطاء المسلكية بندا جديدا ، هو ارتكاب المعلم مخالفة لاحكام القانون نفسه من مختلف النواحي (المادة السادسة والعشرون) . وبالرغم من ذلك ، يمكن القول ان هذا القانون ظل ضمن الاطار العام الذى رسمه قانون عام ١٩٥١ للاخطاء المسلكية .

غير ان التعديلات الاكثر اهمية جاءت في تحديد العقوبات ، وفي تنظيم السلطة التي منحت الحق بفرضها . فقد حدد القانون الجديد العقوبات على الوجه التالي : اولا ، التأنيب ، ثانيا ، حسم الراتب لمدة عشرة ايام مرة واحدة

في السنة ، ثالثا ، حسم الراتب لمدة لا تتجاوز الشهر ، رابعا ، تأخير
الترقية لمدة اقصاها سنتان ، وخامسا ، الصرف من الخدمة دون تعويض
(المادة السادسة والعشرون) .

فلدى المقارنة بين تحديد العقوبات في القانونين ، يتبين لنا ان
قانون عام ١٩٥٦ تضمن تعديلات اتت جميعها في مصلحة المعلم . التعديل
الاول يتمثل في تغيير ترتيب العقوبات ، فمن جهة ، جعلت العقوبة الثانية
حسم الراتب لمدة عشرة ايام ، مع عدم السماح لرئيس المعهد بتطبيق هذا
التدبير بحق المعلم اكثر من مرة واحدة في السنة . ومن جهة اخرى ، اصبحت
العقوبة الثالثة حسم الراتب لمدة لا تتجاوز الشهر ، اي ان حسم الراتب لمدة
شهر هو الحد الاقصى لهذه العقوبة ، ولكن مدتها الفعلية تتراوح بين عشرة
ايام وشهر واحد . وقضى التعديل الثاني بالغاء عقوبة الاستبعاد دون راتب
لمدة شهر . كما الغي التعديل الثالث عقوبة انزال الرتبة والدرجة ، واستبدل
بتأخير الترقية لمدة سنتين على الاكثر . فمع ان حدود العقوبات هي نفسها
في القانونين ، فبتبدأ بالتنبيه واللوم وتنتهي بالصرف دون تعويض ، ضمن كل
من القانونين نصوصا مختلفة بشأن العقوبات التي تقع بين العقوبتين الاولى
والاخيرة .

اما صلاحية فرض العقوبات ، فقد انيطت برئيس المعهد دون الاشارة الى
مجلس المعلمين الوارد ذكره في القانون السابق . ولكن المعلم صاحب العلاقة
نسخ حق الاعتراض امام هيئة التأديب على العقوبات الثلاث الاخيرة وهي كما
مر سابقا ، حسم الراتب لمدة لا تتجاوز الشهر ، وتأخير الترقية لمدة اقصاها
سنتان ، والصرف دون تعويض . ولكن القانون اشتهرط على المعلم ان يقدم
اعتراضه ، اذا شاء ، ذلك ، ضمن مهلة عشرة ايام من تاريخ ابلاغه القرار باتخاذ
العقوبة . ويعود لهيئة التأديب القرار النهائي لجهة الموافقة على فرض

العقوبة او استبدالها او الغائها . ومن الملاحظ ان سلطة هيئة التأديب امتدت ، بموجب قانون عام ١٩٥٦ ، لتشمل عقوبة حسم الراتب لمدة لا تتجاوز الشهر . غير ان التعديل الالهم حصل في كيفية تنظيم هذه الهيئة . فقد اصبحت تتألف برئاسة قاض تنتدبه وزارة العدل ، وعضوية مفتش من وزارة التربية ، وآخر من وزارة الشؤون الاجتماعية (المادة الثامنة والعشرون) . وان تأليف الهيئة على هذا النحو يسبغ عليها الطابع القضائي ويبعد عن عضويتها الجانبين المتنازعين ، وهما ادارة المدرسة والمعلم . ورغبة في منح المعلم صاحب العلاقة حق الدفاع القانوني ، اجيز له ان يستعين بمحام امام هيئة التأديب (المادة السابعة والعشرون) .

وهكذا ، ضمن قانون عام ١٩٥٦ حماية المعلم من اية تدابير فردية استنسابية قد يتخذها رئيس المعهد ، وذلك بان حصر صلاحية هذا الاخير في فرض احدى عقوبتي التنبيه واللوم ، او حسم الراتب لمدة عشرة ايام . وتجنبنا بالافراط في تطبيق العقوبة الثانية من جانب رئيس المعهد ، حظر القانون عليه فرض هذه العقوبة اكثر من مدة واحدة في السنة .

٤ . الصرف من الخدمة

في طليعة القضايا المهنية التي تستأثر باهتمام المعلم ، وبالتالي ، تحتاج الى معالجة دقيقة ، قضية الصرف من الخدمة ، التي تتعدى الضمانات المهنية المعطاة له خلال قيامه بعمله ، الى الطريقة التي ينتهي بها هذا العمل ، والتعويض الذي يستحقه بعد ممارسة التعليم مدة زمنية قد تقصر او تطول . لذلك ، من الالهية بمكان ان ندرس القواعد التي بنيت عليها سياسة الصرف من الخدمة .

والجدير بالذكر ان موقف العهد الانتدابي بهذا الشأن يتلخص بنقطتين : النقطة الاولى ، ان المعلم المستقيل ، ايا كان سبب استقالته ،

لا يحق له المطالبة باى تعويض ، والنقطة الثانية ، ان المعلم الذى يصرف من الخدمة يمنح تعويضا يعادل راتب شهر عن كل من السنوات الخمس الاولى ، وراتب نصف شهر عن كل من السنوات اللاحقة .

غير ان العهد الاستقلالي عالج هذه القضية باسلوب اشمل واكثر تفهما لوضع المعلم . فقانون عام ١٩٥١ ، بالرغم من انه منع اى تعويض عن المعلم المستقيل (المادة الثامنة عشرة) ، فصل بين الاستقالة وبين طلب الصرف من الخدمة . ان انه اجاز للمعلم ان يطلب صرفه من الخدمة وتقاضي تعويضه ، في احدى الحالات التالية : اولا ، اذا بلغ الستين من عمره ، ثانيا ، اذا زاول مهنة التعليم سحابة خمس وعشرين سنة ، وثالثا ، اذا اصيب بداء يقعه عن العمل (المادة الخامسة عشرة) . فبذلك ، يصبح حكم المعلم الذى يطلب صرفه من الخدمة لاحد الاسباب الثلاثة ، حكم زميله الذى يصرفه المعهد من الخدمة ويدفع له تعويضه . ومن ثم ، يقتصر عدم منح التعويض على المعلم الذى يترك العمل في غير الحالات الثلاث المذكورة .

والى جانب ذلك ، حظر القانون على رئيس المدرسة ان يصرف معلما قبل نهاية السنة المدرسية الا بناء على قرار هيئة التأديب او قرار اللجنة الطبية ، كما حظر على المعلم ان يترك العمل خلال السنة (المادة السادسة عشرة) . وقد حرص المشترع على ايراد هذا النص لضمان مصلحة المدرسة والمعلم في آن واحد ، مصلحة المدرسة ، في ان يسير عملها بانتظام ، فلا تضطر الى البحث عن معلمين جدد خلال العام الدراسي ، ومصلحة المعلم في الا يبقى عاطلا حتى موعد افتتاح العام الدراسي التالي .

ومن الفوائد الاخرى التي اتى بها قانون عام ١٩٥١ على المعلمين ، انه حفظ حق المعلم الذى يقضي نحبه خلال ممارسته مهنته ، فواجب ان يدفع الى ورثته تعويض يساوى تعويض الصرف الذى كان يستحق لمورثهم لو انه صرف

من الخدمة (المادة الثامنة عشرة) .

اما قيمة تعويض الصرف من الخدمة ، فقد سجلت زيادة ملحوظة عما حدده التشريع الانتدابي ، اذ بات التعويض يحسب على اساس راتب شهر واحد عن كل سنة مارس المعلم خلالها التعليم في المدرسة نفسها ، بشرط الا يتعدى ذلك مجموع رواتب عشرين شهرا ، مهما بلغت سنوات خدمته . ويؤخذ اساسا للتعويض ، المعدل الشهري لرواتب السنوات الثلاث الاخيرة (المادة السابعة عشرة) . فالمعلم الذي يلحقه بعض الفبن في هذا المجال هو من قضى اكثر من عشرين عاما في المهنة .

يظهر من المكاسب التي حققها قانون عام ١٩٥١ ، ان هذا القانون عالج قضية الصرف من الخدمة بطريقة تقدمية لا تنكر اهميتها ، حتى ان قانون عام ١٩٥٦ تبنى معظم الاسس الواردة في القانون السابق مع شيء من التفصيل والتدقيق .

فقد حدد القانون الجديد بوضوح الحالات التي يمنح فيها التعويض عن المعلم الذي ينتهي عمله في المدرسة ، وهي كما يلي : اولاً ، اذا صرف لسبب تأديبي ، ثانياً ، اذا كان يمارس مهنة اخرى بالاضافة الى التعليم ، وثالثاً ، اذا استقال من عمله (المادة الثامنة والثلاثون) . وهكذا ، أكد القانون الفصل بين الاستقالة وبين طلب الصرف من الخدمة ، فاجاز للمعلم ان يطلب صرفه في احدى الحالات الثلاث نفسها التي ذكرها القانون السابق ، وهي : بلوغ المعلم الستين من عمره ، او مزاولته التدريس سبحانه خمس وعشرين سنة دون انقطاع ، او اصابته بمرض مقعد ، الا ان القانون الجديد اضاف الى ذلك قوله ان الانقطاع عن العمل ، اذا كان ناتجا عن عذر شرعي ، لا يحول دون استعمال المعلم حقه في طلب الصرف (المادة الحادية والثلاثون) . ولم يكتف القانون بذلك ، بل حصر المقصود بالانقطاع عن

العمل في امرين : اولهما ، الانقطاع عن التدريس مدة سنة على الاقل دون
عذر شرعي ، والا مر الثاني ، مزاوله التعليم في معهد خارج الاراضي اللبنانية
(المادة الثانية والثلاثون) . الا ان المشترع يستدرك فيقول ان سفر
المعلم الى الخارج لا كمال دراسته باذن من المعهد ، او التدريس في فرع
تابع للمعهد بانتداب من المعهد نفسه ، لا يعتبر انقطاعا عن العمل ، ولكن
المدة التي يقضيها هذا المعلم في الخارج لا تدخل في حساب سنوات
الخدمة الخاضعة للتعويض (المادة الثالثة والثلاثون) . هذا لجهة ممارسة
التعليم سحابة خمسة وعشرين عاما ، اما لجهة الاصابة بمرض مقعد ، فقد اناط
القانون باللجنة الطبية الخاصة بالموظفين والتابعة لوزارة الصحة ، التقرير بان
المعلم مصاب بداء يعجزه عن العمل (المادة الحادية والثلاثون) .

ومن النصوص المشابهة لما ورد في قانون عام ١٩٥١ ، الحظر الذي
فرض على كل من المعلم والمعهد بالا يتخلى احدهما عن الاخر خلال العام
الدراسي . غير ان القانون الجديد عالج ايضا نتائج عدم التقيد بهـذا
الحظر من جانب احد الطرفين ، فوجب على المدرسة ، اذا صرفت المعلم
من الخدمة خلال السنة الدراسية ، ان تدفع مرتباته حتى نهاية تلك السنة
(المادة التاسعة والعشرون) ، كما ان المعلم ، اذا ترك العمل خلال
السنة ، يترتب عليه عطل وضرر يوازي ضعف رواتبه عن الفترة المتبقية من العام
الدراسي ، اما اذا شاء الانفصال عن المعهد في نهاية السنة ، فيتوجب
عليه ان يعلم رئيس المعهد بذلك قبل الخامس عشر من تموز من كل عام ، والا
تعرض للحكم عليه بالعطل والضرر (المادة الثلاثون) .

ولرئيس المعهد ، من جهته ، ان يصرف من الخدمة ايا من المعلمين ،
على ان يشعره بذلك قبل الخامس عشر من شهر تموز ، والا اعتبر مرتبطا

بالمعهد للسنة الدراسية التالية (المادة التاسعة والعشرون) ، اي ان الادارة لها الحق في صرف اي معلم ، مهما طالت سنه خدماته ، ومهما اتسم عمله بالاخلاص والكفاءة . وهذا السلاح الذي وضع في ايدي اصحاب المدارس ، ما زال المعلمون يشكون منه حتى اليوم لانه يسبب لهم قلقا دائما على مصيرهم . فمستقبلهم في العمل يرتبط بعلاقتهم الشخصية والمهنية بالادارة ، وباوضاع المدرسة عامة ، دون ان يكون لهم مرجع اعلى من رئيس المدرسة يحتكون اليه في حالات الصرف . ومن جهة ثانية ، يمكن تلمس خطورة هذا الامر لدى التدقيق في المادة السابعة عشرة من هذا القانون ، التي تجيز لرئيس المدرسة التعاقد مع معلمين بشروط خاصة لمدة سنتين دون ادخالهم في الملاك . (١) فصاحب المدرسة ، اذا كان يهدف الى الربح المادي في الدرجة الاولى ، يستطيع ان يختار كل معلميه او معظمهم من التعاقدين غير الداخليين في الملاك ، وان يستبدلهم بآخرين ، لتفادي تصنيفهم في فئة الداخليين في الملاك ، وبالتالي ، تجنب منحهم الحقوق التي يتمتع بها افراد هذه الفئة .

ومهما تكن الاسباب والدوافع المؤدية الى صرف المعلم من الخدمة ، يتوجب دفع تعويض صرف لهذا المعلم . وقد تناول قانون ١٩٥٦ هـ هذه الناحية ، فحدد تعويض المعلم الداخل في الملاك بما يعادل راتب شهر عن كل سنة خدمة في المعهد الواحد (المادة الرابعة والثلاثون) ، دون ان يضع حدا اقصى لهذا التعويض كما فعل القانون السابق .

(١) راجع ص ٩٢ .

ولا يقتصر التعويض على المعلمين الداخليين في الملاك ، بل يشمل المتعاقدين ايضا ، فيعطى هؤلاء تعويضا يعادل راتب شهر واحد عن كل سنة ابتداءً من تاريخ دخولهم الخدمة في كل من المعاهد على حدة بالنسبة لوضعهم الخاص في كل منها . وفي حالتى الداخليين في الملاك والمتعاقدين كليهما ، يتخذ اساسا لحساب التعويض ، معدل الراتب الشهرى خلال السنوات الثلاث الاخيرة (المادة الرابعة والثلاثون) . وقد سار قانون عام ١٩٥٦ على خطى القانون السابق في منح وريثة المعلم المتوفى حرق الحصول على التعويض الذى كان سيناله لو انه صرف من الخدمة .

٥ . صندوق التعويضات

بعد تعيين الحالات التي يدفع فيها تعويض الصرف من الخدمة ، والاسس التي في ضوئها يحسب هذا التعويض لكل معلم ، يبقى سؤال هام بحاجة الى اجابة ، من يدفع هذا التعويض ؟ هل تتولى دفعه المدارس الخاصة ذات العلاقة ، ام تعاونها الدولة في ذلك ؟

للاجابة عن هذا السؤال ، لا بد من التذكير بان الدولة ، حين وضعت اساسا جديدة لتعويضات الصرف من الخدمة بموجب قانون عام ١٩٥١ ، ادركت ان الوضع الجديد ستنتج عنه اعباء مالية كبرى قد لا تقوى المدارس الخاصة على تحمله . لذلك ، نص المرسوم نفسه على انشاء صندوق تعويضات لمعلمي المدارس الخاصة ، يكون مرتبطا بوزارة التربية الوطنية ، ولكنه يتمتع بالشخصية المدنية والاستقلال المالي (المادة التاسعة عشرة) . ويساهم في تغذية الصندوق فرقاء ثلاثة : المعلم والمدرسة والدولة (المادة العشرون) . وتكون مساهمة المعلمين نسبة مئوية من معاشاتهم توازي المحسومات التقاعدية التي تقتطع من رواتب موظفي الدولة (المادة الرابعة) .

اما المبالغ المفروضة على اصحاب المدارس فقد حددها المرسوم الصادر في ٢٩ تشرين الثاني ١٩٥٢ برقم ٥١١ ، بمعدل واحد بالمئة من مجموع رواتب معلمي المدرسة . (١) وتتم مساهمة الفريق الثالث ، اى الدولة ، بموجب اعانات ترصد سنويا في الموازنة العامة .

ويشرف على اعمال الصندوق مجلس ادارة ينشأ بمرسوم ، ويتألف برئاسة المدير العام لوزارة التربية الوطنية ، وعضوية مندوب عن وزارة المالية ، وآخر عن وزارة العدلية ، ومندوبين اثنين عن كل من المدارس الخاصة ونقابة المعلمين (قانون عام ١٩٥١ ، المادة الثانية والعشرون) . وتتخلص صلاحيات مجلس الادارة في الاشراف على ادارة الصندوق ، ولا سيما وضع ملاك للموظفين ونظام داخلي ، ومراقبة اعمال المدير ، الادارية والمالية ، واعطاء التعليمات المتعلقة بتوظيف اموال الصندوق والمصادقة على موازنته ، واخيرا ، درس التدابير اللازمة لتحسين حالة الصندوق (المادة الثالثة والعشرون) .

ويفهم من مجمل الاحكام القانونية المتعلقة بالصندوق ، ان هذا الصندوق يتولى ، بوجه عام ، دفع تعويضات الصرف من الخدمة المستحقة للمعلمين ، ولكن ، اذا كان الصرف ناتجا عن غير الحالات التي تخول المعلم حق طلب الصرف من الخدمة ، (٢) تتحمل المدرسة نصف مقدار التعويض المستحق للمعلم صاحب العلاقة ، ويتحمل صندوق التعويضات النصف الآخر

(١) وزارة العدلية اللبنانية ، مجموعة القوانين ، باب " تربية وطنية " .

(٢) راجع ص ١٣٨ .

(المرسوم الصادر في ٢٩ تشرين الثاني ١٩٥٢ برقم ٥١١) . (١) وبصورة خاصة ، تبقى التعويضات المستحقة للمعلمين قبل وضع قانون عام ١٩٥١ موضع التنفيذ ، على عاتق المدارس ، وتدفع لمستحقيها لدى صرفهم من الخدمة . ويتحمل الصندوق الفرق بين تعويض الصرف المنصوص عليه في القانون المذكور ، وبين التعويض المستحق للمعلمين بموجب التشريعات السابقة ، اذا طلب المعلم صرفه من الخدمة بمقتضى هذا القانون (المادة الثامنة والعشرون) .

وهكذا ، تولت الدولة تنظيم دفع تعويضات الصرف لمعلمي المدارس الخاصة ، فانشأت صندوقا خاصا لذلك ، ووضعت تحت اشرافها ، ثم اقتسمت المساهمة في تغذيته مع المدارس والمعلمين ، وتعهدت بمسؤولية دفع التعويضات بالاشتراك مع المدارس .

واعتمدت الدولة النهج ذاته في قانون عام ١٩٥٦ ، الا ان تحديدا جديدا وضع لمساهمة المعلمين والمدارس . فقد اوجب القانون اقتطاع نسبة مئوية من رواتب المعلمين الداخليين في الملاك لدفعها الى الصندوق ، على ان تكون هذه النسبة ثلاثة بالمئة حتى ٣٠٠ ليرة من الراتب ، واربعة بالمئة عن المبلغ الذي يفيض عن المئات الثلاث . كما حددت نسبة مساهمة المدرسة باثنين بالمئة من مجموع رواتب المعلمين في الاقسام التكميلية والثانوية ، وواحد بالمئة في الاقسام الابتدائية (المادة الحادية والعشرون) . اما مساهمة الدولة ، فظلت ، على غرار ما ورد في القانون السابق ، على شكل مساعدة سنوية تمنحها وزارة التربية .

وقد وضع تنظيم لدفع التعويضات بحيث يتولاها الصندوق في حالات معينة ، والمدارس في حالات اخرى . فيتحمل الصندوق ، بموجب قانون عام ١٩٥٦ ، دفع تعويضات الصرف كافة ، للمعلمين الذين يصرفون من الخدمة بسبب بلوغهم

(١) وزارة العدلية اللبنانية ، مجموعة القوانين ، باب " تربية وطنية " .

الستين من العمر ، او ممارستهم التعليم طوال خمسة وعشرين عاما ، او
 اصابتهم بمرض مقعد ، كما يدفع الصندوق التعويض الكامل لورثة المعلم المتوفي .
 والى جانب ذلك ، يدفع الصندوق نصف تعويضات معلمي المدارس المجانية
 في غير الحالات الثلاث المذكورة ، بينما تتحمل المدرسة النصف الاخر (المادة
 السادسة والثلاثون) .

اما المدرسة ، فتلتزم دفع تعويضات الصرف للمعلمين اللبنانيين في
 غير الحالات الثلاث الوارد ذكرها ، وتدفع ايضا تعويضات المتعاقدين وغير
 اللبنانيين في جميع الحالات (المادة السابعة والثلاثون) .

ويعطي القانون المعلمين مهلة سنتين ، ابتداءً من تاريخ ترك العمل ،
 لتقديم طلبات تعويضات الصرف ، تحت طائلة سقوط هذا الحق بعد انتهاء
 المهلة . ويفصل مجلس الادارة في الطلبات خلال ثلاثة اشهر من تاريخ
 تقديمها (المادة الثامنة والاربعون) . ويجيز القانون الطعن بقرار مجلس
 الادارة امام محكمة الاستئناف خلال ثلاثين يوما من تاريخ ابلاغ القرار (المادة
 التاسعة والاربعون) .

ولكي يتمكن صندوق التعويضات من اداء واجبه على الوجه الاكمل ،
 يجب ان تتوفر لديه ملفات كاملة ومستجدة عن جميع معلمي المدارس الخاصة .
 لذلك ، كان من الطبيعي ان يطلب القانون من رؤساء المدارس ايداع ادارة
 الصندوق قبل نهاية كانون الاول من كل عام ، لائحة باسماء افراد الهيئة
 التعليمية العاملين في مدارسهم مع معلومات كافية عن كل معلم تشرح اوضاعه
 العلمية والمهنية (المادة الثانية والخمسون) .

٦ . خاتمة

ان تدخل الدولة في شؤون المهنة التعليمية بالمدارس الخاصة ينطلق

من الفكرة التي بني عليها موقفها من حرية التعليم في هذه المدارس ، وهي ان التعليم الخاص ذو شأن هام في التربية اللبنانية ، ومن الضروري توجيهه في اتجاه المصلحة الوطنية ، وتوفير الظروف التي تساعد على القيام بدوره على وجه مفيد . اما التوجيه ، فقد ضمنته الدولة بتوحيد المناهج التعليمية ومراقبة الكتب المدرسية ، واما الظروف الملائمة ، ففي طبيعتها تنظيم اوضاع المعلمين في المدارس الخاصة ، ليتمكن هؤلاء من الاسهام بنجاح في العملية التربوية .

وقد تولت الدولة هذا التنظيم ، بوضع شروط معينة لممارسة التدريس والادارة التربوية ، وبتحديد العلاقة بين اصحاب المدارس الخاصة ومعلميها . وقد يقال ان قيام الدولة بتنظيم هذه العلاقة لا ينفي امكانية اتفاق القيميين على المدارس ومعلميها ، بمعزل عن الدولة ، وبهذا ، يجرى ابعادها عن التدخل في الشؤون المهنية . والجواب على ذلك ان اى اتفاق من هذا النوع عرضة للنقض من احد الطرفين ، وعليه ، فان الدولة تمثل دور الحكم بين الفريقين . والدولة ، بسلطاتها التشريعية ، والتنفيذية ، والقضائية ، هي اقوى مؤسسة تستطيع ان تقيم العلاقة بين الجانبين على اساس موضوعية تراعي اوضاع كل منهما ، وان تحافظ على فاعلية هذه العلاقة .

ومن جهة ثانية ، ان دخول الدولة فريقا ثالثا في العلاقة ترتبت عنه التزامات مالية تحقق ضمانا ماديا معيناً للمعلم ، وفي الوقت نفسه ، تثقل كاهل صاحب المدرسة . وهذا هو المبدأ الذي انشأ على اساسه صندوق التعويضات . ولقاء المساهمة المالية الرسمية في الصندوق ، رأت الدولة ان من حقها الاشراف عليه ، وضبط عمله بواسطة جهاز رسمي قوامه موظفون تابعون لوزارة التربية الوطنية .

مالية المدارس الخاصة

لدى البحث في العلاقة المالية التي اقامها العهد الاستقلالي مع المدارس الخاصة ، لا بد من التذكير بان احد المرتكزات الرئيسية التي انطلقت منها الدولة في تحديد موقفها من هذه المدارس ، بوجه عام ، كان القسط الكبير الذي احتله التعليم الخاص في القطاع التربوي اللبناني . واعتمادا على هذا الواقع ، ادركت الدولة اهمية الدور الذي تؤديه المدارس الخاصة في سدّ احتياجات البلاد التعليمية ، لا سيما ان المدارس الرسمية لم تتمكن بعد من القيام بهذا الدور بمفردها . لذلك ، رأت الدولة ان المصلحة العامة تقضي ، في المرحلة الاستقلالية الاولى على الاقل ، بتقوية اوضاع المدارس الخاصة ، ومن ضمن ذلك ، تقديم العون المالي لها . وقد تمثلت المساندة المالية الرسمية بمظهرين : المظهر الاول ، كان الاسهام في الابعاء المالية الناتجة عن تحسين اوضاع المعلمين ، وذلك بالمشاركة في تغذية صندوق التعويضات الخاص بمعلمي المدارس الخاصة . وقد تمت معالجة هذه النقطة لدى البحث في تنظيم المهنة التعليمية ، في مكان سابق من هذا الفصل . اما المظهر الثاني ، فتجلى في تقديم مساعدات مباشرة للمدارس الخاصة التي تتولى تعليم طلبتها مجانا .

مساندة المدارس المجانية

تعود فكرة تقديم العون المادي الرسمي للمدارس الخاصة التي لا تتقاضى من طلبتها سوى اجور رمزية زهيدة ، الى عهد الانتداب الذي وضع تشريعات خاصة بذلك . وقد اعتمد عهد الاستقلال النهج الانتدابي ، ولكنه افرد للمدارس المذكورة عناية خاصة ، فاقام لها وضعاً مستقلاً . وتولت تشريعات

الاستقلال المتعاقبة تعريف المدارس المجانية ، وتحديد الطريقة التي يتم بها تنفيذ المساهمة المالية الرسمية .

تعريف المدارس المجانية

لقد وردت اول اشارة لهذه الفئة من المدارس في قانون عام ١٩٥١ الخاص بتنظيم الهيئة التعليمية في المدارس الخاصة .^(١) فقد حدد القانون هذه المدارس ، بصورة غير مباشرة ، بانها " . . . المدارس الابتدائية الخارجية التي تتقاضى من تلامذتها رسماً مدرسيا لا يتجاوز معدله المتوسط خمس ليرات في الشهر بالنسبة الى مجموع التلامذة . . . " (المادة السابعة والعشرون) . اما قانون عام ١٩٥٦ ،^(٢) فاطلق على هذه المدارس ، للمرة الاولى ، اسم " المدارس المجانية " ، والتزم التعريف السابق ، الا انه جعل معدل الرسم الشهري ثلاث ليرات عوضا عن خمس (المادة الثالثة) . وبموجب تشريع حديث ، استقر تعريف المدرسة المجانية على انها

" المدرسة الابتدائية الخارجية التي تؤمن التدريس في المرحلة الابتدائية وفقا لمنهج التعليم المقرر ، والتي لا تفرض اولا تتقاضى عن التلامذة رسوماً مدرسية ، مهما يكن نوعها ، يجاوز معدلها العام خلال السنة الدراسية سبعة وعشرين ليرة لبنانية بالنسبة الى مجموع التلامذة " (٣)

فيلاحظ ان الشروط التي يجب ان تتوافر في المدرسة المجانية هي

(١) راجع ص ٩٢ .

(٢) راجع ص ٩٢ .

(٣) المرسوم الصادر في ٩ تشرين الاول ١٩٦٢ برقم ١٠٨٣٢ والخاص بنشر

مشروع القانون المعجل المحال على مجلس النواب والقاضي بادخال تعديلات

جديدة على احكام تنظيم المساعدة المالية للمدارس المجانية ، الجريدة الرسمية ،

عام ١٩٦٢ ، العدد ٤٢ ، ص ١٦٧٦ .

التالية : اولا : ان تتولى التعليم في المرحلة الابتدائية ، ثانيا ، ان تكون مدرسة خارجية ، ثالثا : الا يتجاوز معدل الرسوم التي تتقاضاها حدا معيناً ، رابعا ، ان تتبع منهج التعليم المقرر . والشرط الاخير يشير الى حرص الدولة على الزام المدارس المجانية باعتماد المنهج الرسمي ، وبالتالي ، تقربها من المدارس الرسمية . هذا ، مع العلم ان جميع المدارس الخاصة يفترض بها ، قانونا ، ان تلتزم المنهج المقرر . ويبدو ان الشرط الرابع قد حل محل النص الذي اوردته سلطات الانتداب ، والقاضي بحق الدولة في مراقبة كيفية التعليم في المدارس التي تتلقى معونات رسمية . (١) فالسلطات الانتدابية تبنت النظرية القائلة ان المساعدة الرسمية للمدارس الخاصة يجب ان تقابلها زيادة ارتباط هذه المدارس بالسياسة التربوية الرسمية . اما سلطات الاستقلال فلم تر ضرورة لفرض قيود جديدة على المدارس المجانية ، باستثناء التأكيد على وجوب اعتماد المنهج الرسمي في التعليم .

ولم يقتصر تنظيم المدارس المجانية في عهد الاستقلال على تحديد الشروط التي يجب ان تتوافر في هذه المدارس ، بل تعدى ذلك الى وضع اسس معينة لتوزيع المساعدات المالية عليها .

المساعدات المالية واصول توزيعها

من الجدير بالذكر ، ان قانون عام ١٩٥٦ كان قد سجل تقدما في تنظيم المهنة التعليمية في المدارس الخاصة ، وزيادة في الضمانات التي منحت للمعلمين . ولكي لا يحرم معلمو المدارس المجانية من هذه الضمانات ، نص القانون المذكور على تقديم مساعدات مالية رسمية لهذه المدارس ، تساهم في

(١) راجع ص ٩٢ .

الاعباء المالية الناتجة عن تطبيق احكام هذا القانون ، فرصد ، لهذه الغاية ، مبلغ مليون وثلاثمئة الف ليرة لبنانية في موازنة عام ١٩٥٧ ، وذلك لمدة سنة واحدة فقط (قانون عام ١٩٥٦ ، المادة الثانية والستون) . (١) غير ان الدولة سرعان ما ادركت صغر هذا المبلغ ، فاستصدرت ، في ١٤ شباط ١٩٥٧ ، قانونا يجعل المساعدة مليونين ومئتين وخمسين الف ليرة لبنانية (المادة الاولى) . (٢) ويلاحظ في هذا المجال ، ان هذه المساعدة قد رصدت لسنة واحدة فقط ، دون الاشارة الى تجدد ها ، تلقائيا ، عاما اثر آخر . ويبدو ان الدولة لم تشأ ان تلزم نفسها بتقديم مساعدات دائمة . ومرد ذلك ، في رأى الكاتب ، الى كون المدارس الرسمية في اؤدياد مطرد ، مما يخفف الحاجة الى المدارس الخاصة المجانية تدريجيا . وقد يأتي يوم تتمكن فيه المدارس الرسمية من تحمل اعباء المدارس المجانية القائمة ، وبذلك تفقد هذه الاخيرة مبرر وجود ها .

ويلاحظ من جهة اخرى ، ان الدولة رصدت مبلغا مقطوعا ليتم توزيعه على المدارس المجانية ، فكيف يجرى هذا التوزيع ؟ لقد خلا قانون عام ١٩٥٦ من الاساس الطائفي الذي اعتمده عهد الانتداب في توزيع المساهمة المالية ، واقتصر على اعتماد نسبة التلامذة والمعلمين في كل مدرسة (المادة الثانية والستون) . ولكن هذه الطريقة في التوزيع قد توعدى الى خلافات بين الحكومة واصحاب المدارس . فتحسبا لهذه المشكلة المتوقعة ، قضى القانون المذكور (المادة الثالثة والستون) بتأليف لجنة للفصل في مثل هذه الخلافات ،

(١) راجع ص ٩٢ .

(٢) وزارة العدلية اللبنانية ، الجريدة الرسمية ، عام ١٩٥٧ ، العدد ٨ ،

برئاسة احد القضاة ، وعضوية ممثل عن وزارة التربية ، وآخر عن وزارة المالية ، وتكون قرارات هذه اللجنة قابلة للطعن لدى مجلس شورى الدولة .

ويبدو ان الحكومة ، حين شرعت بتنفيذ قانون المساعدة المالية ، وجدت ان اتخاذ عدد المعلمين في كل مدرسة مقياسا لتوزيع المساعدة الى جانب عدد الطلاب لم يكن عمليا ، فضمنت القانون الصادر في ١٤ شباط ١٩٥٧ ، (١) نصا يقضي بتوزيع المساعدة بالنسبة لعدد التلاميذ دون المعلمين ، وذلك استنادا الى بيانات احصائية خطية بعدد هؤلاء التلاميذ ، تقدمها المدارس مصادقا عليها من السلطات المحلية بعد التثبت من صحتها (المادة الاولى) . ومنح القانون (المادة الثانية) وزارة التربية الحق في اعتماد الوسائل التي ترتئها للتثبت من صحة البيانات الاحصائية المقدمة من المدارس . ومنعها لاى تلاعب في هذه البيانات ، انذر القانون المذكور المدارس التي تتضمن بياناتها معلومات غير صحيحة ، بتطبيق قانون العقوبات بحقها ، وبقطع المساعدة عنها ، وبسحب اجازاتها (المادة الثالثة) .

والى جانب هذه الاجراءات التنظيمية والوقائية ، استصدرت وزارة التربية مرسوما برقم ١٥٢٢٨ ، تاريخ ١١ اذار ١٩٥٧ ، (٢) ينص على تكليف وزير التربية بتأليف لجنة خاصة ، مهمتها : اعداد البيانات الاحصائية المطلوب من المدارس المجانية تقديمها ، وضع لائحة بالمدارس التي يحق لها الافادة من المساعدة الرسمية ، تحديد طريقة تصديق البيانات من السلطات المحلية ، بيان قيمة المساعدة التي تستحقها كل مدرسة بالنسبة لعدد تلامذتها ، اتخاذ

(١) راجع ص ٩٢

(٢) وزارة العدلية اللبنانية ، الجريدة الرسمية ، عام ١٩٥٧ ، العدد ١٢ ،

الاجراءات الكفيلة بالتدقيق في هذه البيانات والتثبت من صحتها ، واخيرا ،
اقتراح العقوبات على المدارس التي تتقدم ببيانات غير صحيحة ومخالفة للواقع
(المادة الاولى) . وذكر المرسوم ان مساهمة الدولة توزع على المدارس بقرار
من وزير التربية ، بناءً على انهاء اللجنة المشار اليها (المادة الثانية) .

وبعد تجربة دامت بضع سنوات ، تبين ان السياسة المتمثلة في رصد
مبلغ مقطوع كل عام ، وتوزيع هذا المبلغ بين المدارس المجانية بالنسبة لعدد
طلابها ، كانت لها بعض المساويء ، منها ، ان قيمة المساعدة السنوية كانت
تتأثر ، من حيث ارتفاعها او انخفاضها ، باسـس الموازنة العامة للدولة ، وبالمبالغ
المخصصة لوزارة التربية الوطنية على الاخص ، مما قد يؤثر في عمل المدارس
المجانية التي لا تستطيع ، في هذه الحالة ، ان تستند الى مبلغ تقديري تأمل
كل منها في الحصول عليه . ومن ناحية ثانية ، كان توزيع المساعدة يجرى على
اساس عدد الطلاب ، ولكن ، دون مراعاة للتكاليف الحقيقية التي تتحملها المدرسة
عن كل طالب .

فلمعالجة هذا الوضع ، عمدت الدولة الى الغاء نظام المساعدة المقطوعة ،
وجعلت المساهمة الرسمية اربعين ليرة عن كل تلميذ بالنسبة الى عدد التلامذة
المستحقين في كل من المدارس المجانية . (١) وبذلك ، بات عدد التلامذة
في المدارس المجانية يقرر القيمة الاجمالية للمساعدة ، بدلا من ان تقرر كمية
المساعدة المبلغ المستحق للمدرسة عن كل طالب . وقد افترضت الدولة ان
مبلغ اربعين ليرة ، الى جانب ما يدفعه الطالب في حدود سبع وعشرين ليرة ،
يغطي تكاليف التعليم عن كل طالب .

(١) القانون المنشور بمرسوم صادر في ٩ تشرين الاول ١٩٦٢ ، برقم ١٠٨٣٢ ،

يظهر لنا من هذا البحث ان مساعدة الدولة للمدارس الخاصة تنطلق من مبدأ تعميم التعليم الابتدائي المجاني على اكبر عدد ممكن من افراد النشوء اللبناني . فالدولة ، بمنحها المعونات للمدارس الخاصة المجانية ، لا تستهدف تدعيم مالية هذه المدارس كمؤسسات للتعليم الخاص ، بقدر ما تستهدف توسل هذه المدارس لمشاركة الدولة في توفير التعليم الابتدائي المجاني . ومن الادلة على ذلك ، ان المدارس الخاصة غير المجانية قلما تستطيع الحصول على معونات مالية منتظمة من الدولة . وجل ما تتلقاه هذه المدارس ينحصر في المبالغ التي توزع على المؤسسات الخيرية ، ومن ضمنها تلك التي تعنى بشؤون التعليم ، وفي المنح التي تقدمها وزارة التربية لبعض الطلبة المتفوقين او المعوزين في المدارس الخاصة .

الدولة والرسوم المدرسية

مقابل حرمان المدارس الخاصة غير المجانية من المعونات المالية الرسمية ، حرصت الدولة على عدم التدخل في الشؤون المالية لهذه المدارس ، ولا سيما في الرسوم المدرسية التي تفرضها المدارس المذكورة على طلبتها . ولكن هذه الحرية المطلقة التي تتمتع بها المدارس في تحديد رسومها ، كانت وما زالت مثار نقاش على صعيد الرأي العام .

ففي مطلع كل عام دراسي ، تثار مشكلة غلاء الرسوم التي تتقاضاها المدارس الخاصة من طلابها ، بحيث يلمس المراقبان هناك شعورا متزايدا وتذمرا يكاد يكون عاما من ان هذه الرسوم بلغت حداً بات من العسير على ذوي الطلبة تحمله . ولما كانت الدولة تعتبر ان الشؤون المالية للمدارس الخاصة خارجة عن نطاق رقابتها ، فان ايا من التشريعات المتعلقة بهذه

المدارس لم يشر الى قضية الرسوم من قريب او بعيد . وبالرغم من ذلك ، يرى الكثيرون ان هذه القضية يجب ان تعالج على الصعيد الرسمي . ولكي يمكن عرض الحلول المقترحة للتدخل الرسمي في اطارها المناسب ، تجدر العودة الى اسباب مشكلة غلاء الاقساط المدرسية .

في رأى عدد من اللبنانيين العاملين في الحقل العام ، ان هذه المشكلة ذات صلة وثيقة بالاوضاع الاقتصادية في لبنان . (١) فقد شهد البلد في السنوات الاخيرة ارتفاعا ملحوظا في مستوى المعيشة قابلة ، من جهة اخرى ، غلاء في مختلف الخدمات العامة ومن ضمنها التعليم . وذلك لان الظروف المعيشية اقتضت تحسين اوضاع المعلمين المادية الى حد كما نص قانون ٥١٥ ، حزيران عام ١٩٥٦ . وكان على المدارس ، نتيجة لذلك ، ان ترفع الاقساط لتغطية النفقات المترتبة عن هذا التحسين .

وهناك من يعزو مسألة ارتفاع الرسوم الى امور تقع في صلب النظام الاقتصادي المتبع في لبنان . فمن جهة ، يرى البعض ان الحرية الاقتصادية التي تتفرع عنها حرية المنافسة بين المؤسسات الحرة على اختلافها ، بما فيها المؤسسات التعليمية ، (٢) قد حدث بعض هذه المؤسسات الى فرض اسعار " لسلعة العلم " خاضعة لقضية العرض والطلب كأية سلعة اخرى ،

(١) راجع آراء ادوار حنين ، شارل سعد ، جبرائيل كاتول وهائب سلام في جريدة الصفاء ، بيروت ، الاعداد ١٥٣ ، ١٢٤ ، ١٢٦ ، تاريخ ٧ تشرين الاول و ١ ، ٢ ، ٣ ، تشرين الثاني ١٩٦٢ .

(٢) كامل الاسعد ، وزير التربية الوطنية ، الصفاء ، بيروت ، العدد ١٩٤ ، السنة الاولى ، ٢٥ ، تشرين الثاني ١٩٦٢ .

ويذهب رأى متطرف الى اتهام بعض المدارس الخاصة بانها " خرجت عن رسالتها التربوية والتعليمية واصبحت سوقا تجارية هدفها كسب المال ، يدل على هذا ما يجنيه كثير من اصحاب المدارس من الثروات الطائلة التي لا تأتي غالبا الا عن طريق التجارة . " (١) ومن جهة اخرى ، يقول البعض ان احد اسباب ازمة الغلاء هو طريقة جباية الضرائب وكيفية توزيع هذا الجزء من الدخل القومي بواسطة الخدمات العامة ، ولا سيما التعليم ، بين طبقات الشعب اللبناني . (٢)

والى جانب ذلك ، يجب الا يقلل من اهمية الاثر الذى تركه ازدياد نفقات التعليم الناتج عن رغبة المدارس الجيدة في مواكبة التطورات المستحدثة في الادارة التربوية من حيث تحسين الابنية المدرسية وصيانتها ، وتأمين الوسائل التعليمية الحديثة ، وتخفيض عدد الطلاب في الصف الواحد وغيرها من الامور التي ادت الى زيادة نفقات التعليم . (٣)

وانطلاقا من الرأى السائد بان الرسوم المدرسية بلغت ارتفاعا قد يعجز اهالي الطلبة عن مجاراته ، اقترحت بعض الحلول لوضع حد لهذه المشكلة . الحل الاول ، يدعو الى ان يكون للحكومة رقابة فعلية على المدارس ، فتحدد لها الرسوم التي يجب ان تلتزمها ، كما جرى تحديد مرتبات المعلمين ،

(١) عارف النكدى ، الصفاء ، بيروت ، العدد ١٧٩ ، السنة الاولى ، ٦ تشرين الثاني ١٩٦٢ ، وادوار حنين ، الصفاء ، بيروت ، العدد ١٥٣ ، السنة الاولى ، ٧ تشرين الاول ١٩٦٢ .

(٢) جبرائيل كاتول ، الصفاء ، بيروت ، العدد ١٧٥ ، السنة الاولى ، ٢ تشرين الثاني ١٩٦٢ .

(٣) حلمي الخلوف ، الصفاء ، بيروت ، العدد ١٧٩ ، السنة الاولى ، ٧ تشرين الثاني ١٩٦٢ .

وتجعل لأصحاب المدارس ربحاً مشروعاً لا تتجاوزه . (١) وهذا الرأي مبني على اتهام أصحاب المدارس بأنهم يتخذون التعليم الخاص وسيلة للتجارة والأثراء .

أما الحل الثاني فينطلق من مفهوم المدارس الخاصة ، ودورها الفعلي في تحقيق حاجات البلاد التربوية . " فإذا كانت مدارس الدولة كافية في عددها ونوعها ، وشاء بعض الأهلى إرسال أولادهم الى مدارس خاصة ، وجب عليهم القيام بجميع نفقات التعليم في هذه المدارس ، ولا يجوز لهم التذمر من دفع الرسوم ، لأن هذا هو ما اختاروه . " (٢) ولكن المعروف ان المدارس الرسمية في لبنان لا تستطيع ، في الوقت الحاضر على الأقل ، ان تتولى مهام المدارس الخاصة القائمة . ففي حالة كهذه ، " . . . للمدارس الخاصة ان تطلب رسوماً عادلة ، وعلى الدولة ان تمدّها بالمال ، ضمن شروط محددة ، لأن التعليم من حقوق أولاد الشعب . فما هي الرسوم العادلة ؟ يمكن القول انها ما تكفي لسد حاجات المدرسة ، لا لأثراء اصحابها . وللدولة ان تتحقق من عدالة الرسوم ، كما تتحقق من عدالة الاسعار لبعض السلع . . . " (٣)

فيلاحظ ان الحل الثاني يلتقي مع الاول في دعوة الحكومة الى اجراء رقابة على الرسوم المدرسية ، ولكنه ، في الوقت نفسه ، يدعو الى منح المدارس الخاصة مساعدات من خزينة الدولة ، وهو ما ذهب اليه اصحاب الحل الثالث . فهو لا يقولون بتدخل الدولة في تحديد الرسوم او مراقبتها ، بل يطالبون الدولة بمساعدة المدارس الخاصة لتمكين هذه من تخفيض اقساطها ، وذلك بدفع رواتب المعلمين والمساهمة في نفقات البناء المدرسي ، او بدفع جزء

(١) عارف النكدي ، المصدر السابق نفسه .

(٢) جبرائيل كاتول ، المصدر السابق نفسه .

(٣) المصدر نفسه .

من الرسوم المترتبة على الطلبة ، وتسديد مجمل الرسوم عن الطلبة المتفوقين او المعوزين . ويبرر البعض هذا الرأي بان المواطن اللبناني لا يجوز ان يدفع الضريبة " التربوية " مرتين : واحدة ، وهي غير مباشرة ، تذهب الى صندوق وزارة التربية من خلال الواردات العامة للدولة ، وثانية ، وهي مباشرة تذهب الى صندوق المدرسة الخاصة . (١) ويقول آخرون ان الحل المذكور يمكن المدارس الخاصة من تخفيض رسومها ، دون ان يودي ذلك الى تدني مستوى التعليم فيها لاسباب مادية . (٢)

وبالرغم من وجود هذه الحلول ، فمن المنتظر ان تظل مشكلة ارتفاع الرسوم المدرسية في المدارس الخاصة قائمة لفترة مقبلة . ويعود ذلك ، في الدرجة الاولى ، الى ان وزارة التربية ، الى جانب عدم استعدادها لتقديم معونات مالية لهذه المدارس ، لاسباب مالية او غيرها ، ما زالت ترى من الناحية المبدئية ، ان الوضع العام الحرفي لبنان يحول دون تحديد الاقساط المدرسية . . . فهذه المؤسسات خاصة ، وبحتم تحديدها كخاصة لها حق المتاجرة . " (٣) اما من الناحية العملية ، فلا يمكن تحديد القسط المدرسي ، في نظر وزارة التربية ، لانه اذا طلبت الوزارة بيانات مالية من المدارس الخاصة ، وقدمت هذه المدارس بيانات مغلوطة تؤكد خسارتها ، فان الوزارة لا تملك الوسائل التي تثبت العكس . (٤)

(١) ادوار حنين ، الصفاء ، بيروت ، العدد ٢٠٨ ، السنة الاولى ، ١٢ كانون الاول ١٩٦٢ .

(٢) حلمي المعلوف ، المصدر السابق نفسه .

(٣) مؤتمر صحفي للسيد كامل الاسعد ، وزير التربية الوطنية ، الوكالة الوطنية

للانباء ، بيروت ، العدد ٤٧٣ ، ٤ تشرين الاول ١٩٦٣ ، ص ٣٥ .

(٤) المصدر نفسه ، ص ٣٥ .

يتبين مما سبق ان العهد الاستقلالي حرص على اعطاء المدارس الخاصة استقلالاً تاماً في الشؤون المالية . وقد بنى العلاقة المالية بين الدولة والمدارس على اساس مساندة مالية غير مباشرة تغذى صندوق التعويضات ، ومعونة مباشرة تمنح للمدارس التي تساهم مع الدولة في توفير التعليم الابتدائي المجاني . ولقاءً ذلك ، احتفظت الدولة بحق الاشراف الرسمي المباشر على اعمال الصندوق ، واجبرت المدارس المجانية ، بمقتضى تشريع خاص ، على اتباع المنهج الرسمي ، كما وضعت حداً اقصى لمعدل الرسوم التي تستطيع هذه المدارس ان تتقاضاها .

خاتمة

ان الاثر الذي تركته السياسة الانتدابية في التربية اللبنانية يظهر بارزاً في التشريعات التربوية التي صدرت في عهد الاستقلال . فقد كانت هذه التشريعات ، في الواقع ، امتداداً لتشريعات الانتداب وتعديلاً لها .

فقد حددت سلطات الانتداب المبادئ العامة لسياسة انشاء المدارس الخاصة ، ووضعت اصولاً لمنح الاجازات بفتحها . فتبنى العهد الاستقلالي ، بدوره ، معظم هذه المبادئ والاصول ، وحتى انه لم يدخل اي تعديل على المادة العاشرة من الدستور الموضوع ايام الانتداب ، التي هي القاعدة الاساسية لموقف الدولة من حرية التعليم . وقد اعتمدت دولة الاستقلال الاصول التي وضعتها الانتداب لمنح الاجازات بفتح مدارس خاصة ، ولكنها ادخلت عليها بعض التسهيلات بغية تنشيط حركة انشاء المدارس . من هذه التسهيلات ، انها اجازت للمدرسة الشروع في العمل قبل منح الاجازة ، وانها حصرت صلاحية

القرار النهائي برفض طلب فتح مدرسة ، بمجلس الوزراء نفسه . وقد شاعت ، بذلك ، ان تؤكد لاصحاب المدارس ان فرض الاجازة المسبقة اجراء تنظيمي ، وانه لا يهدف الى وضع عقبات بوجه الراغبين في انشاء مدارس جديدة ، كما ان رفض منح الاجازات لا يمكن ان يتم الا بعد اقتناع مجلس الوزراء ، وهو قمة السلطة التنفيذية بالاسباب التي توجب هذا الرفض .

الا ان اطلاق حرية انشاء المدارس لم يكن يعني في نظر الدولة ، خلال عهدى الانتداب والاستقلال ، منح هذه المدارس حرية كاملة في اختيار مناهجها التعليمية ، واساليبها ، وكتبها . وبعبارة اخرى ، لم تشأ الدولة ان تترك للمدارس حرية التوجيه التربوي ، وفي وجوهه المختلفة . فلقد تركز اهتمام الدولة على التقريب بين التعليم الرسمي والتعليم الخاص ، الى اقصى درجة ممكنة ، وذلك لان المصلحة الوطنية العليا تقتضي ، في رأيها ، اعتماد نهج واحد في التوجيه التربوي ، يحفظ للبلاد وحدتها ولفئات الشعب تماسكها . وعلى هذا الاساس ، سار العهد الاستقلالي على منوال العهد الانتدابي ، في الزام المدارس الخاصة بالمنهج الرسمي المقرر ، بالرغم من انه سمح للمدارس باضافة مواد جديدة الى ذلك المنهج . وقد اعارت الدولة الاستقلالية اهمية خاصة للمواد التي تنطوى على توجيه اجتماعي وسياسي واخلاقي ، وهي مواد التاريخ ، والجغرافيه ، والترقية الوطنية ، والاخلاق ، ففرضت رقابة مسبقة على جميع كتبها التي تتناول الشؤون اللبنانية . وهذا مما يدل على ان الدولة تميل الى توجيه الطلاب في المدارس الخاصة الى مبادئ سياسية ، اخلاقية واجتماعية معينة ، كما انها تحرص على ابعاد المدارس عن اي توجيه غير مرغوب فيه .

ومن الامور الاخرى التي خصها العهد الاستقلالي بعناية فاقت

اهتمام الانتداب ، قضية تنظيم اوضاع العاملين في المدارس الخاصة ، من اداريين ومعلمين . فقد وضعت لمزاولة التدريس والادارة شروط اساسية تتناسب مع الظروف العام في البلاد ، ومع مقتضيات التربية ، كما جرى تحديد وضع مهني للمعلمين ، اتى عليهم بفوائد قيمة ، ماديا واجتماعيا . وتحسين وضع المعلمين ، كما لا يخفى ، يساعد هؤلاء على الانصراف نحو عملهم برغبة وحيوية ، ويرفع من شأن المهنة التعليمية ، بحيث تقوى هذه المهنة على اجتذاب عناصر تتمتع بالكفاءة اللازمة .

وقد ترتب عن تركيز الوضع المهني التزامات مالية على الدولة . فمقابل تنظيم التعويضات التي تدفع للمعلمين عقب صرفهم من الخدمة ، اخذت الدولة على عاتقها المساهمة في تغذية صندوق مركزي خاص بهذه التعويضات . ولقاء هذه المساهمة ، رأت الدولة ان تشرف بنفسها على ادارة الصندوق ، فالحقته بوزارة التربية الوطنية .

وليست المساهمة في صندوق التعويضات ، الاعانة المالية الوحيدة التي تقدمها الدولة للمدارس الخاصة . فهي ايضا تساعد المدارس الخاصة المعروفة بالمجانبة ، لانها لا تفرض على طلابها سوى اجر رمزي ، وذلك بمنحها معونات سنوية يتوقف مقدارها على عدد الطلاب في كل مدرسة . ويبدو ان الدولة ما زالت بحاجة الى هذه المدارس التي تسهم في توفير التعليم لبعض الطلاب الذين لا تسمح لهم ظروفهم الحياتية بتحمل الرسوم المدرسية في المدارس الخاصة الاخرى . وبما ان المدارس الرسمية لا تستطيع ، في الوقت الحاضر ، استيعاب جميع هؤلاء الطلاب ، رأت الدولة ان تستعين بالمدارس الخاصة المجانية لتحقيق هذا الغرض .

ومما يلفت الانتباه ان القانون اكد على المدارس المجانية ضرورة الالتزام

بالمنهج الرسمي المقرر ، مع العلم بان هذه المدارس ، بوصفها مدارس خاصة ، يفترض بها ان تتبع المنهج المذكور . فهذا الاصرار في التأكيد من جانب الدولة ، يدل على انها تطلب من المدارس المجانية ، تقيدا تاما بالمنهج ، لقاء نيلها المساعدات الرسمية . وهذا الاتجاه ليس جديدا على السياسة الرسمية ، لان بوادهه تعود الى ايام العثمانيين ، كما مر سابقا .

الفصل الخامس

الموقف اللبناني من التعليم الخاص
في ضوء الموقفين الفرنسي والانكليزي

حين شرع العهد الاستقلالي يرسى قواعد الدولة المستقلة الجديدة ، كان عدد من المؤسسات العامة والخاصة قد تركز بالفعل ، وذلك خلال الفترات التاريخية السابقة . من هذه المؤسسات تلك التي تعني بشؤون التربية . فقد كانت سنوات الاحتلال العثماني والانتداب الفرنسي مجالا لنمو المؤسسات التربوية ، وتطورها ، وتبلورها في جهازين : جهاز التعليم الرسمي ، وجهاز التعليم الخاص .

وكان التعليم الخاص قد سبق التعليم الرسمي في نشأته واتساعه ، منذ العهد العثماني ، لاسباب عدة مر ذكرها . فلما وضعت الدولة العثمانية اسس التعليم الرسمي ، وسعت الى تنشيط هذا الجهاز ، استمر الجهازان متواكبين حتى زوال الحكم العثماني ، وانتقال السلطة الى ايدي الفرنسيين . وفي عهد الانتداب ، جرى تنظيم التعليم الرسمي ، بتقسيمه الى مراحل متدرجة متكاملة ، ووضع منهج محدد كعماد له ، كذلك جرى تعزيزه بامتحانات منتظمة مبنية على المنهج ، وبشهادات ذات قيمة كبرى في الحياة العامة . ومن جهة اخرى ، حافظ قطاع التعليم الخاص على بقاءه وتقدمه ، حتى انه تولى مهمة التعليم الثانوى بكاملها . وكان حرص سلطات الانتداب على تشجيع انشاء المدارس ذات الطابع الفرنسي احد العوامل التي غذت حركة التعليم الخاص .

فوجود جهازى التعليم الرسمي والتعليم الخاص في عهد الاستقلال هو ، اذن ، تجسيد للتطور التاريخي الذى مرت به التربية اللبنانية . ولم يعمد

العهد الجديد الى تغيير الوضع التربوي القائم ، بل آمن بضرورة وجوده ، وحافظ عليه ، وكرس ذلك في مواقف رسمية ، ظهرت في التشريعات التي تولت تنظيم كل من الجهازين .

وفي طليعة الاسباب التي حدثت الدولة الى الحفاظ على التعليم الخاص ، طبيعة الاوضاع الاجتماعية القائمة في البلاد . فالمجتمع اللبناني يتكون من طوائف متعددة ، كانت تسعى عبر الايام ، الى حماية كيانها الديني - الاجتماعي ضمن المجموعة اللبنانية . ومن جملة الامور التي توسلتها لتحقيق ذلك ، تربية ابنائها وفق اسس ومبادئ ترتاح اليها . فبما ان التربية تتناول تنشئة الفرد ، روحيا واجتماعيا وفكريا وخلقيا ، كانت الطوائف اللبنانية وما زالت ترى انه يجب ان يكون لها دور رئيسي في عملية التنشئة هذه . واجدر من يقوم بهذا الدور ، مدارس خاصة بكل طائفة ، تتولى الطائفة الاشراف عليها وتوجيهها .

غير ان المدارس الخاصة في لبنان ليست كلها ذات طابع طايفي او مذهبي . فهناك عدد لا بأس به من المدارس التي لا تمت للطائفية بصلة ، والتي انشأها افراد او هيئات بقصد الخدمة العامة المجردة ، او بغية اتخاذا وسيلة للكسب المادي . فلماذا سمحت الدولة بانشاء مدارس كهذه ؟ من جملة اسباب ذلك ، سببان رئيسيان : الاول ، ان السياسة اللبنانية العامة تحرص ، في معظم الاحيان ، على اطلاق المبادرة الخاصة وتشجيعها ، في مختلف الحقول . وقد امتد تطبيق هذه السياسة الى الحقل التربوي ، مما ادى الى اتساع حركة التعليم الخاص . والسبب الثاني ، ان الدولة كانت وما زالت بحاجة الى المدارس الخاصة لمساعدتها في تغطية حاجات البلاد التربوية . فلبنان ، منذ ان وعى ضرورة تطوير اوضاعه العامة بصورة تتلاءم ومتطلبات الدولة الحديثة ، ادرك ما للتربية من اهمية في تطوير هذه الاوضاع . غير ان جهاز التعليم

الرسمي كان وما زال عاجزا عن القيام بالمهام التربوية التي يقتضيها هذا التطوير تجاه هذا الوضع ، كان على الدولة ان تستعين بالتعليم الخاص ، الذي كان قد تركت اسسه ، واتسع نطاقه ، وثبتت كفاءته . وهكذا ، تركزت التربية اللبنانية ، في الوقت الحاضر ، على جهازين متعايشين ، هما جهاز التعليم الرسمي ، وجهاز التعليم الخاص .

ولم تواجه الدولة مشكلة في تحديد علاقتها بالتعليم الرسمي ، لان هذا التعليم تابع لها ، منبثق عنها ، تستطيع ان توجهه كيفما تشاء . وقد اختارت لادارته نظاما مركزيا تجسد في اسناد السلطة الى الهيئة التربوية المركزية ، اى وزارة التربية الوطنية والفنون الجميلة . غير انه ، من جهة اخرى ، كان على الدولة ان تحدد موقفها من التعليم الخاص .

والموقف الرسمي الراهن من التعليم الخاص تأثر ، الى مدى بعيد ، بموقف كل من العهد العثماني ، والعهد الفرنسي . ففي السياسة العثمانية ، يمكن تلمس اتجاه رسمي يهدف الى الاشراف المباشر على المدارس الخاصة . فحالما اتجهت الدولة العثمانية نحو اعتبار التربية خدمة عامة يجب ان يكون لها دور فيها ، رأيت ان من حقها ان تشرف على التعليم الخاص ، وتتولى ضبطه وتنظيمه . وعلى هذا الاساس ، اوجبت على كل من يرغب في انشاء مدرسة خاصة ، ان يتقدم من السلطات بطلب للحصول على اجازة رسمية . وانطلقت ، اثر ذلك ، تشرف على اختيار الاساتذة ، وتفرض رقابة قاسية على المدارس الخاصة عن طريق منح المفتشين الرسميين صلاحيات واسعة في دخول المدارس وتفقيشها . غير ان القيود العثمانية على المدارس الخاصة لم تبلغ حد فرض منهج رسمي موحد على هذه المدارس . فالقانون العثماني ، حين اشار الى مدارس الاوقاف ، مثلا ، ذكر ان هذه المدارس ، اذا طبقت البرنامج الرسمي ، تعتبر من المدارس العمومية ، والا ، فانها تعتبر من المدارس الخصوصية . ولكن يجب الا يغيب

عن الذهن ان الدولة العثمانية اخذت تعنى بشؤون التربية في المرحلة الاخيرة من عهدها . والسؤال الذى يبقى بحاجة الى جواب ، هو : لو قدر للدولة العثمانية ان تستمر لفترة زمنية اخرى ، فهل كانت ستكتفى بالقيود التي فرضتها على عمل المدارس الخاصة ، ام تضع قيودا اخرى اساسية ؟

وهناك نقطة هامة تتعلق بحرية المدارس الخاصة في جبل لبنان خلال الحكم العثماني . فقد تمتع الجبل بوضع خاص ضمن الامبراطورية العثمانية ، وخاصة بعد قيام عهد المتصرفية . وكان من مظاهر هذا الوضع ان حكومة الاستانة لم تكن لها سلطة مطلقة في حكم جبل لبنان ، كسلطتها في الولايات العثمانية . وقد استفادت المدارس الخاصة في جبل لبنان من هذا الوضع ، فتمتعت بحرية لم تنعم بها المدارس الخاصة في المناطق المجاورة التي ضمت الى الجبل في وقت لاحق . غير ان هذا لا يعني اى تبديل في الموقف العثماني الاساسي من التعليم الخاص .

وقد تبني عهد الانتداب مظاهر السياسة العثمانية التي كانت تميل نحو الاشراف المباشر على المدارس الخاصة ، ولكنه لم يتوقف عند هذا الحد ، بل جعل هذا الاشراف جزءا من مبدأ عام ثابت ، هو اعتماد الادارة المركزية في التربية . وتم تنفيذ ذلك المبدأ برهق جميع شؤون التربية بهيئة تربوية مركزية . وبمقتضى هذه السياسة ، تسلمت السلطة الفرنسية نفسها صلاحية الترخيص بانشاء المدارس الخاصة ، وربطت هذه المدارس بمنهج رسمي للتعليم ، وفرضت رقابة مشددة على الكتب ، كما انها كانت توفد مفتشيها الى المدارس الخاصة لمراقبة سير التعليم فيها ، ولا سيما من حيث الاهتمام بتعليم اللغة الفرنسية . وكان لاتخاذ هذا الموقف الانتدابي اسباب مختلفة ، من جملةها ان الفرنسيين الذين تسلموا الحكم في لبنان ساروا على منوال النهج الفرنسي في التنظيم الادارى التربوى ، فاعتمدوا مبدأ الادارة التربوية المركزية الذى

كان متبعاً في بلادهم ، وتوسلوا هذا المبدأ للإشراف المباشر على المدارس الخاصة .

ومن الاسباب الاخرى ، ان السلطة المنتدبة حرصت على الامساك بزمام البلاد ، والتأثير في اوضاعها سياسياً ، وثقافياً ، واجتماعياً . فانطلقت من مبدأ الادارة المركزية ، الى تقييد حرية المدارس الخاصة ، لتمكين بذلك من بت فلسفتها التربوية ، ونشر ثقافتها ، وبالتالي ، ضمان تأثيرها الثقافي - الاجتماعي - السياسي في البلاد .

والى جانب ذلك ، ساعدت طبيعة الازواج الاجتماعية في لبنان ، ولا سيما الوضع الطائفي ، السلطة المنتدبة على تبرير سياستها التربوية . فقد كان الشعور الطائفي يسود البلاد على اثر الظروف التاريخية التي سبقت عهد الانتداب . ورأت السلطة المنتدبة ان من وسائل تأمين الاستقرار ، تأكيد الحقوق التي حصلت عليها الطوائف ايام العثمانيين ، ومنها حرية انشاء المدارس ، فاطلقت هذه الحرية بوجه عام . ولكنها آمنت ، في الوقت نفسه ، بان التقريب بين الفئات المتعددة يستلزم توحيد العمل التربوي في المدارس الخاصة بموجب منهج رسمي تقره الدولة ، وتتبعه المدارس الرسمية والخاصة على السواء . وهذا مما دعا ايضا الى تثبيت فكرة الادارة المركزية في عهد الانتداب .

وقد ساعد انتقال الحكم تدريجياً الى ايدي اللبنانيين ابان الانتداب على تسرب النظرة التربوية الفرنسية الى الادارة الوطنية . ونتيجة لتمرس رجال الادارة اللبنانيين بالنظام الفرنسي خلال الانتداب ، تولدت لدى معظم هؤلاء قناعة بضرورة استمرار هذا النظام بعد الاستقلال . وهكذا ، ظلت

السياسة التربوية الادارية في مطلع عهد الاستقلال قائمة ،بالا جمال ،على الدعائم التي وضعها الفرنسيون ،باستثناء بعض التعديلات التي اوجبها انتقال الحكم من السلطة الاجنبية الى السلطة الوطنية .

ومنذ قيام الاستقلال حتى اليوم ،سعت الدولة الى التخفيف من بعض القيود المفروضة على التعليم الخاص . فمع الاصرار على وجوب الحصول على اجازة رسمية بفتح اية مدرسة خاصة جديدة ،يجيز المرسوم المعمول به حاليا للمدرسة الشروع في عملها لمدة سنة ،اذا لم تتلق جوابا على طلب اجازة رسمية خلال الثلاثة اشهر من تقديم الطلب ،كما ان رفض الطلب لا يتم الا بموافقة مجلس الوزراء . ومن التسهيلات الاخرى ،ان الرقابة الرسمية على الكتب تقتصر ،في الوقت الحاضر ،على الكتب التي تتناول تاريخ لبنان ، وجغرافيته ، وشؤونه المدنية والاخلاقية ، ولا تشمل كتب العلوم الاجتماعية الاخرى التي تتعدى النطاق اللبناني . والى جانب ذلك ،تحصر الانظمة الحالية الزامية تعليم اللغة العربية بالطلبة اللبنانيين فقط ،اما الطلبة الاجانب ،فقد منحت المدارس الخاصة حرية اعفائهم من درس هذه اللغة . واخيرا ،ان الدولة ،مع التزامها المدارس الخاصة باعتماد المنهج الرسمي ، تجيز لهذه المدارس ان تضيف الى مواد المنهج ،مواضيع اخرى ترجو فائدة منها .

ولكن هذا الميل الى اطلاق بعض الحريات في التعليم ليس الا من قبيل التخفيف من القيود المفروضة ،ولا يمس موقف لبنان الاساسي بضرورة اخضاع التعليم بشكله الخاص والرسمي ،على السواء ،لرقابة دقيقة ،ولا سيما على المناهج في محتواها وتوزيع الحصص الاسبوعية على كل مادة من موادها .

وتكمن وراء هذا الموقف الرسمي عوامل عدة تدفع الدولة ،حتى الآن ،

الى تقييد حرية التعليم الخاص . فضلا عن الاثر الهام الذي خلفه الانتداب في الذهنية اللبنانية ، ظل العاملون الاجتماعي والسياسي يلعبان دورهما في تقرير سياسة الدولة نحو المدارس الخاصة . فمن الناحية الاجتماعية ، يضم لبنان فئات متنوعة وطوائف متعددة ، لم يتح لها مجال الانصهار في كيان اجتماعي موحد . فكل فئة تسعى دوما الى الحفاظ على شبه كيان ذاتي ضمن الاطار اللبناني ، وذلك بحرصها على عاداتها وتقاليدها ومبادئها الدينية والاخلاقية والسياسية . لهذا ، ترى الدولة ان من واجبها العمل على تنسيق المشاعر بين افراد هذه الفئات ، وتوجيهها نحو شعور وطني موحد ، عن طريق توحيد التوجيه في المدارس الخاصة والرسمية .

وهذا الوضع الاجتماعي له انعكاسات مباشرة على الناحية السياسية . ففي كثير من الاحيان ، يستمد المواطنون مواقفهم السياسية من مصلحة الطائفة التي ينتمون اليها . ولهذا ، ما زال لبنان بحاجة ماسة الى تنمية الولاء الوطني عند ابناءه ، والى حصر خلافاتهم السياسية والقومية في نطاق معين . ومن اهم هذه الخلافات ، النزاع حول هوية لبنان السياسية . فمن اللبنانيين من ينظر الى لبنان ككيان متكامل غير قابل للقاء مع دول اخرى في كيان اوسع . ويرى هؤلاء ان التربية اللبنانية يجب ان توجه النشء الجديد بقوة في هذا الاتجاه . ومن اللبنانيين من يعتبر لبنان جزءا من كل اوسع واشمل ، ويدعو الى توجيه النشء في ضوء هذا المبدأ . وكان الميثاق الوطني الذي اتفق عليه عام ١٩٤٣ قد انهى هذه المشكلة ، في ذلك الحين ، بان سلم جميع الفرقاء بكيان لبناني نهائي ينشد التعاون مع البلدان العربية الاخرى . وفي ضوء الميثاق ، رأيت الدولة ان مصلحة البلاد تقضي بان تتولى التوجيه السياسي بنفسها . وعلى هذا الاساس ، سعت الى توحيد العمل التربوي في جميع المدارس الخاصة والرسمية ولا سيما بالنسبة للمواضيع ذات العلاقة بالتوجيه

الوطني ، وهي مواضيع التاريخ والجغرافيه والتربية الوطنية والاخلاق . ولم تكتف بفرض المنهج الرسمي المتضمن تحديدا لمحتويات هذه المواد ، بل فرضت ايضا رقابة مسبقة على جميع الكتب التي تعالج تاريخ لبنان وجغرافيته وشؤونه المدنية والاخلاقية . ففي هذا المجال ، ترى الدولة ان مهمتها ، كمؤسسة عامة رئيسية ، تدفعها الى تسلم زمام التعليم ، واعتماده وسيلة للتوجيه الوطني .

غير ان الاشراف الرسمي لا يقتصر على مواد العلوم الاجتماعية ، بل يتناول ايضا الالتزام باتباع المنهج المقرر للغات والعلوم والرياضيات والفلسفة . فما الدافع لذلك ؟ لقد بلغ تأثير الذهنية الفرنسية في البلاد حدا جعل لبنان الرسمي يتبنى الاتجاه الفرنسي بهذا الشأن . فرجال الادارة التربوية في فرنسا يؤمنون بان منهجا تعليميا موحدًا يساهم في التقريب الفكري بين المواطنين ، مما يوجد نوعا من الوحدة الفكرية تكون اساسا للتماسك الاجتماعي والقومي . وذلك لان المنهج الموحد ، بما فيه المواد العلمية ، يوفر لجميع الطلاب حصيلة من الافكار والمعارف المشتركة ، توثق العلاقات فيما بينهم وتشعرهم بالانتماء الفكري والاجتماعي الى كيان واحد . فلكي نكون فكرة شاملة عن موقف الدولة اللبنانية من التعليم الخاص ، يجدر بنا القاء بعض الاضواء على النظرية التربوية الفرنسية ، وعلى اساليب تطبيقها بالنسبة للتعليم الخاص في فرنسا .

الموقف الفرنسي من التعليم الخاص

من ميزات المبدأ الديمقراطي ، انه يتيح للشعوب مجال تطبيقه باساليب مختلفة . لذلك ، قلما نرى الانظمة السياسية والاجتماعية والاقتصادية والتربوية

في احدى الدول الديمقراطية مطابقا تماما الا نظمة دولة ديمقراطية اخرى .
ومن وجوه هذا التباين ، النظرة الى دور الدولة في المجتمع . فبينما يعتبر
بعض البلدان الديمقراطية الدولة واحدة من مؤسسات عدة تعنى بالحياة العامة ،
نرى بلدانا اخرى ، كفرنسا ، تضع الدولة في طليعة هذه المؤسسات ، وتمنحها
مهام لا تتولاها المؤسسات الاخرى . ومن بين هذه المهمات ، مهمة التربية .
فالدستور الفرنسي لعام ١٩٤٦ يعتبر تنظيم التعليم العام في جميع مراحلها
من واجبات الدولة . (١) وعن هذا المبدأ ، ينبثق تنظيم الادارة التربوية ،
ويحدد موقف الدولة من التعليم الخاص .

وقد اختارت فرنسا نظام المركزية للادارة التربوية ، فطبقت هذا النظام
في حقل التعليم الرسمي على نطاق واسع ، ثم استوحت روحيته في تحديد العلاقة
بين الدولة والمدارس الخاصة . فالذهنية الفرنسية تعتبر النظام المركزي نهجا
ملائما للحفاظ على نوع من التجانس والوحدة في التربية . وهذه الوحدة التربوية
ليست غاية بحد ذاتها ، بل هي وسيلة تتوخاها المركزية لتنمية شعور بالوحدة
القومية والتضامن في وجه ما قد يهدد استقرار الدولة من داخل البلاد
وخارجها . (٢) وهذا الشعور بالولاء الوطني تجرى تنميته من خلال التفهم
الواعي لتراث الامة الحضارى المشترك الذى لا يتنافى مع التقاليد المحلية
والاقليمية ضمن اجزاء الدولة الفرنسية . (٣) لهذا ، يعتبر الحفاظ على التراث
القومي ونقله عبر الاجيال ، احد الاهداف التربوية الرئيسية في فرنسا . ولضمان
تحقيق هذا الهدف ، لا يرى الفرنسيون مفر من اعتماد المركزية في التعليم .

I.L. Kandel, The New era in Education, U.S.A.,
Houghton Mifflin Company, 1955, p. 157.

Ibid., p. 153.

Ibid., p. 154.

(١)

(٢)

(٣)

غير ان هؤلاء يحرصون على التأكيد بان المركزية لا يقصد منها اخضاع الفرد لآلية الدولة ، ولا طبعه بعقيدة سياسية معينة . (١) اي ان المركزية بحد ذاتها ، في اعتقاد الفرنسيين ، لا تتنافى مع الديمقراطية ، لان ما يكشف معالمها هو الغاية من اعتمادها ، والخط الذي تسلكه . وعلى هذا الاساس وجدوا فيها النظام الافضل للتربية ، فكان لا جبهة الدولة المركزية هذا الدور الكبير في الشؤون التربوية .

ولم تكن المركزية في فرنسا لتعني تفرد الدولة بالمهام التربوية . فهي تفسح المجال امام المدارس الخاصة للعمل بشرط الا تكون لهذه المدارس علاقة بالمؤسسات الدينية ، (٢) والا تتعارض اعمالها مع الدستور الفرنسي . (٣) وهكذا يستطيع الافراد والجماعات غير الدينية ان ينشئوا مدارس خاصة بعد استطلاع دقيق تقوم به السلطات ، ويمنح على اساسه ترخيص من وزير التربية الوطنية . ويتوجب على المدارس الخاصة ان تراعي شروطا ثقافية معينة يجب ان تتوافر في مديريها ومعلميها .

ومن ناحية اخرى ، تتمتع المدارس الخاصة بحرية في اختيار مناهجها الدراسية واساليبها التعليمية . غير ان هذه الحرية مقيدة بضرورة الاعداد للامتحانات التي تجريها الدولة لمنح شهادات معترف بها رسميا . (٤) وفرنسا اجتهاد خاص يربط بين وحدة الامتحانات والشهادات وبين الديمقراطية

Ibid., p. 153.

(١)

Ibid., p. 154.

(٢)

Ibid., p. 164.

(٣)

Ibid., p. 164.

(٤)

والعدالة بوجه خاص .

" فكما انه ينبغي ان يكون التعليم موحدًا ، لضمان الوحدة الاجتماعية ، ينبغي ان يكون منح الشهادات من صلاحيات الدولة وحدها . وذلك انه بوسع الدولة ان تفتح مجال الامتحانات امام جميع المرشحين متخذة جميع التدابير كي تكون هذه الامتحانات عادلة وخالية من كل تحيز اي عندما تكون الفرص متساوية ، بالتعليم والامتحانات وطريقة التصحيح ، فان التفاوت في التحصيل يتوقف على المقدرة الفردية وحدها . ومن العدل عندها ان تعطى المقدرة الفردية هذه حقها من القدر والمكافأة . وما هذه سوى ديمقراطية الاستحقاق . " (١)

ويقول بعض الباحثين ، ان تعارض المركزية مع حرية التعليم لم يطرح كقضية هامة في فرنسا . " الفكرة السائدة هي ان المدرسة مؤسسة قومية يجب ان تخدم مصالح الامة ، فلا مجال ان يتعارض ان مبدأ المركزية في نظام التربية ومبدأ الحرية في التعليم . " (٢)

وهكذا ، يتبين ان الفرنسيين ينظرون الى المركزية ، والرقابة على المدارس الخاصة التي تنتج عنها ، كوسيلة لضمان وحدة النظرة التربوية التي تحفظ المجتمع من مخاطر التفسح الروحي الحضارى . " كما انها تضمن حقوق جميع المدارس في الدولة بشهادات ودرجات علمية متساوية في القيمة والامتيازات الناتجة عنها . " (٣)

يتبين من درس النظرة التربوية الفرنسية انها تابعة من مفهوم المجتمع الفرنسي ومن الاوضاع الاجتماعية والحضارية والسياسية لذلك المجتمع ،

(١) نعيم عطيه ، التربية في حضارتين ، مخطوطة غير منشورة ، ص ٥ .

(٢) المصدر نفسه ، ص ٥ .

(٣) المصدر نفسه ، ص ٢ .

" فالمجتمع الذي ينظر الى نفسه على انه هيئة اجتماعية واحدة ذات مطالب روحية واحدة يميل الى التشديد على توحيد النظرة الى الحياة ، ولا سيما فيما يتعلق بالنواحي الحضارية القومية وبالشخصية القومية ، بينما يميل المجتمع الذي يحترم المطالب الروحية - الاجتماعية الخاصة بمختلف هيئاته ، الى المحافظة على التنوع الحضارى . وتقدم فيه وحدة المجتمع العامة على ارادة التعايش ، رغم الفروق في الالوان والميول المحلية الخاصة ، اكثر منها بالانتماء الى شخصية قومية واحدة مميزة . " (١)

وبعد ان ظهرت لنا بعض ملامح التيار التربوى الفرنسى ، من المفيد ان نتعرف الى نظرة اخرى للتربية يعبر عنها التيار الانكليزى المنبثق عن مبدأ الديمقراطية ايضا . ولا بد من عرض التجربة الانكليزية بشأن التعليم الخاص بشي^٤ من التفصيل ، لان هذه التجربة تبرز مفهوما آخر لادارة التربية ولعلاقة الدولة بالمدارس الخاصة ، لم نتعرف اليه في النظامين اللبناني والفرنسي .

الموقف الانكليزى من التعليم الخاص

تقوم مبادئ^٥ التربية البريطانية على نظرية عامة تقول ان القضايا العامة ، كقضية التربية ، يجب ان تكون موضع اهتمام جميع من يهنيهم الامر وان هؤلاء^٦ لهم الحق في ان يناقشوا اى اجراء تربوى تتخذه السلطات المركزية او المحلية . وهذه النظرية تنبع من موقف الفكر البريطانى من الدولة ومن

(١) المصدر نفسه ، ص ١ .

(٢) H.C. Dent, The Educational System of England & Wales, London, University of London Press Ltd., 1961, pp. 10 - 20.

الفرد . فبريطانيا لا تعتبر ان الفرد موجود من اجل الدولة ، بل هي ترغب في رعاية روح الذاتية والاصالة والاختبار لدى الفرد ، دون ان يتنافى ذلك مع الحد الادنى من التفاعل الاجتماعي اللازم^(١) . ونتيجة لذلك ، بنيت الادارة التربوية في بريطانيا على اساس من الحرية وفر مجالا للمرونة والتكيف حسب الظروف والحاجات المحلية^(٢) . وقد تجلت هذه الحرية في مظهرين رئيسيين : اولهما ، في اللامركزية المتمثلة في الصلاحيات الواسعة النطاق التي منحت للمجالس التربوية المحلية في معالجة امور التعليم العام . والمظهر الثاني في حرية التصرف التي تمتعت بها المدارس المستقلة او الخاصة .

والواقع ان موقف الدولة من التعليم الخاص في بريطانيا هو انعكاس للنظرة الانكليزية العامة نحو التربية ، ولا سيما من حيث السلطات التي يقع على عاتقها الاهتمام بالشؤون التربوية . فالانكليزيون آمنون بان التربية ضرورة وواجب اجتماعيان يقتضى على جميع الفئات والهيئات والافراد الاضطلاع بهما . وبالفعل ، فان تاريخ التربية الانكليزية يسجل الفضل الاول في دفع قضية التربية وتطورها للمبادرة الذاتية من الهيئات الشعبية . اما السلطات الرسمية فلم تطل على المسرح التربوي بشكل فعال الا خلال القرن الحالي . وكان الدافع الرئيسي للتدخل الرسمي في شؤون التربية هو سد الحاجات التربوية المتزايدة في اعقاب التقدم الحياتي في الغرب ، وفي بريطانيا على الاخص ، ولم يكن الدافع محاولة من السلطة لاساك زمام التربية وتوجيهها نحو اهداف معينة موضوعة . وبالرغم من ذلك ، لقيت فكرة التعليم الرسمي معارضة قوية في نشأتها من جانب هيئات متعددة الغايات وقوية النفوذ^(٣) ، وذلك لايمان هذه

Ibid., p. 132. (١)

Ibid., p. 133. (٢)

Kandel, op. cit., p. 131. (٣)

الهيئات بان تدخل الدولة يهدد حرية التعليم . وفي ضوء هذا الاعتبار ، حضرت الدولة نشاطها التربوي ، لفترة طويلة ، في الامور التي اعتبرت ضرورية لا مفر منها . (١) كما ان الدولة حرصت على التأكيد ان عنايتها بشؤون التربية لا تنطوي على اية غاية تهدف للحلول محل الهيئات الاختيارية . فلم يتعد اولئك الذين احتلوا الميدان التربوي من قبلها ، " بل اقامت به الى جانبهم فاتحة ذراعيها لكل من اراد الانضمام تحت لوائها بما يشترطه هو في كثير من الاحيان ، وتاركة الخيار لمن آثر البقاء خارج سلطانتها . " (٢)

وقد ظهرت طلائع المشاركة الرسمية في شؤون التعليم في القانون التربوي الصادر عام ١٩٠٢ . الا ان اسس النظام القومي للتربية الانكليزية لم توضع الا في قانون عام ١٩٤٤ ، الذي قضى للمرة الاولى ، بانشاء وزارة للتربية ، واناط بالوزير مسؤولة الاشراف العام على التربية في البلاد . غير ان هذا القانون لم يتعرض للسياسة اللامركزية التي يتعلق بها الانكليز : فرقابة الدولة لا تعني ان الدولة تسيطر على التعليم ، بل ان الحكومة المركزية تأخذ دور التوجيه والارشاد في نظام قائم على التعاون بين الحكومة المركزية والسلطات التربوية المحلية والجهود الاختيارية . (٣) ويمكن ايجاز دور الدولة في محاولة ضمان مستوى معين من التعليم في البلاد ، واثاحة الفرصة

(١) Sir Fred Clarke, in Education in Britain, by fifteen Authors, (١) Ed. B. A. Scott James, Frederick Muller Ltd., Ltd., London, 1944, p. XV.

(٢) هارولد كولن دنت ، التعليم في بريطانيا ، ترجمة محمود مرسي راشد ،

القاهرة ، ص ١١ .

(٣) المصدر نفسه ، ص ٩ .

لجميع ابناء البلاد للتعلم ، وذلك عن طريق الاهتمام بتمويل المشاريع التربوية ، والمساعدة على انشاء الابنية المدرسية الصالحة ، واقامة هيئات تطيمية يتمتع افرادها بالكفاءة اللازمة . اما مادة التعليم واساليب التدريس والتنظيم الداخلي للمدارس وغيرها من الامور ذات العلاقة المباشرة بحرية التعليم ، فكلها تترك للمدارس والمعلمين ولا تتدخل السلطات الرسمية فيها .

وهكذا نرى ، ان جميع المدارس الانكليزية ، حتى تلك المرتبطة بالسلطات ، تتمتع بقدر واف من الحرية . اما المدارس الخاصة ، فعلاقتها بالدولة تحدد حسب الفئة التي تنتمي اليها كل منها . لذلك يجب بحث اوضاع هذه المدارس بالنسبة الى السلطات حسب الفئات التي تضم المدارس المذكورة والصفات التي تميز كل فئة .

يطلق على المدارس الخاصة في انكلترا اسم المدارس المستقلة (Independent Schools) . وهذه المدارس تتمتع بحريات واسعة في شتى المجالات ، اذ انها ليست تحت اشراف اي من السلطتين المركزية او المحلية . غير ان هناك بعض مجالات التدخل غير المباشر من جانب الدولة في شئون هذه المدارس . فقد اوجب قانون عام ١٩٤٤ على وزير التربية ان يعين مديرا لتسجيل المدارس المستقلة ، وعلى المدير ان يحفظ سجلا لجميع هذه المدارس التي تبقى خاضعة للتفتيش العام في كل وقت معقول . (١)

H. C. Dent, The Education Act, 1944, London, University (١) of London Press Ltd., 1962, p. 63.

وقد افسح المجال امام جميع اصحاب المدارس المستقلة القائمة آنعند
لطلب تسجيل مدارسهم . وقضى القانون بان يكون التسجيل موقتا ريثما يتم
تفتيش المدرسة باسم الوزير الذى يثبت التسجيل بعد ذلك ، بشرط ان يكون
تقرير التفتيش مرضيا .

اما التفتيش الذى يقرر مصير المدرسة المستقلة من حيث قبول تسجيلها ،
او رفضه ، او حذف اسم المدرسة من السجل الرسمي ، فيتناول الامور التالية : (١)

اولا : اذا كانت مباني المدرسة بجميع اجزاها تصلح لان تكون مركزا
لمؤسسة تربوية .

ثانيا : اذا كانت تجهيزات المدرسة صالحة ومناسبة ، مع مراعاة عدد
الطلاب واعمارهم وجنسهم .

ثالثا : اذا كان التعليم جيدا ، مع مراعاة اعمار الطلاب وجنسهم .

رابعا : اذا كان صاحب المدرسة ومعلموها يتمتعون بالمؤهلات اللازمة
التي تتطلبها طبيعة عملهم .

واذا تبين للوزير ان احدى المدارس تفتقر الى احد هذه الشروط ولا
يمكن اصلاح شأنها ، تحذف من السجل فورا . اما في الحالات الاخرى ،
فلا يتخذ الوزير اجراء نهائيا فوريا ، بل يبعث الى صاحب المدرسة ببيان شكوى
(notice of complaint) ، ويعطى صاحب المدرسة مهلة لا تقل عن ستة
اشهر لمعالجة موضوع الشكوى . ويحق لصاحب المدرسة ان يلجأ الى هيئة
قضائية نص عليها قانون ١٩٤٤ وتدعى محكمة المدارس المستقلة

(Independent Schools Tribunal)

ويكون لهذه المحكمة القرار الفصل (١) . وهكذا ، ابتداءً من اول نيسان ١٩٥٨ ، حظر على اى كان ان يدير مدرسة مستقلة غير مسجلة رسميا ، او ان يتولى التعليم بعد ان يكون قد اعتبر غير كفاً لذلك . ويتعرض المخالف لعقوبات تتراوح بين الغرامات النقدية والسجن . غير انه يحق لمن اعتبر غير كفاً للتعليم ان يقدم طلبا الى الوزير باعادة اعتباره ، واذا رفض طلبه يحق له ان يلجأ الى محكمة المدارس المستقلة . (٢)

ولا تقتصر العلاقة بين مدير تسجيل المدارس المستقلة وهذه المدارس على تقديم طلب التسجيل ومن ثم الاعتراف بالمدرسة . بل يتوجب على اصحاب المدارس المستقلة ان يطلعوا مدير التسجيل في شهر كانون الثاني من كل عام ، على التغييرات التي جرت في مدارسهم من حيث عدد الطلاب حسب الجنس ومجموعات الاعمار ، وعدد الطلبة الداخليين (اذا كان هنالك اى منهم) حسب مجموعات الجنس ، والتغييرات في افراد الهيئة التعليمية . (٣)

والى جانب ذلك كله ، يقوم تعاون في حقل التفتيش بين المدارس المستقلة والسلطات التربوية . وهنا يجدر التنويه بان النظرة البريطانية الى التفتيش التربوى تنطلق من مبدأ المشاركة بين من يقوم بالتفتيش وبين من يجرى تفتيشه في سبيل الوصول الى الافضل . وعلى هذا الاساس يحق للسلطة تفتيش المدارس التي تتولى تعليم الطلاب الذين هم ضمن سن التعليم الاجبارى ، اذا

Ibid., p. 64.

Ibid., p. 65.

Dent, The Education Act, 1944, p. 109.

(١)

(٢)

(٣)

هي رغبت ذلك . وينحصر هذا التفتيش في مدى جودة التعليم الابتدائي .
غير ان جميع المدارس المستقلة لها الحق في ان تطلب من وزارة التربية تفتيشها ،
وقد تم ذلك بالفعل في العديد من هذه المدارس . (١) واذ كانت نتيجة
هذا التفتيش مرضية ، تمنح المدرسة ذات العلاقة اعترافا بالكفاءة غير ان هذا
الاعتراف لا يؤدي بصورة عفوية الى حصول المدرسة على منحة من الاموال العامة (٢)
لان هذه المنحة لا تقدم الا لفئة من المدارس يجب ان تتوافر فيها شروط معينة
وتسمى مدارس المنحة المباشرة (Direct Grant Schools)
لانهما تتلقى المنحة من السلطة المركزية مباشرة دون ان يكون ذلك من خلال
السلطات التربوية المحلية . (٣) ويشترط في هذه المدارس ما يلي : (٤)

- اولا : ان تكون مدارس ثانوية .
- ثانيا : ان توفر التعليم المجاني لخمسة وعشرين بالمئة من الطلاب
على ان يكون هؤلاء قد قضاوا سنتين على الاقل في مدرسة
ابتدائية تتولاها السلطات .
- ثالثا : ان تخضع لتفتيش معظم .

وبالاضافة الى ذلك ، يجوز للسلطات التربوية المحلية ان تسدر اقساط

Kandal, op. cit., p. 148. (١)

Ibid., pp. 269 - 270. (٢)

Clarke, Op. cit., p. XXI. (٣)

Kandel, op. cit., p. 148. (٤)

عدد آخر من طلاب مدارس المنحة المباشرة يوازي خمسة وعشرين بالمئة من مجموع الطلاب . (١) اما الطلاب الباقون فيتحملون مسؤولية دفع اقساطهم بمقتضى جداول توافق عليها وزارة التربية . (٢)

وكي لا يحرم طلاب المدارس المستقلة من الامتيازات التي يتمتع بها طلاب المدارس الاخرى ، اجيز للمدارس المستقلة ان تجرى ترتيبات مع السلطات التربوية المحلية للاشتراك في نظام الخدمات الصحية المدرسية ونظام خدمات وجبات الطعام والحليب . (٣)

وهناك فئة كبرى من المدارس الانكليزية تقع بين المدارس المستقلة وبين المدارس الرسمية ، هي فئة المدارس المتطوعة الاختيارية (Voluntary Schools) . وهذه المدارس انشأتها هيئات اختيارية معظمها ذو طابع ديني ، مما يجيز اعتبارها شبه خاصة ، ولكنها تخضع لاجراءات حكومية تقربها من المدارس الرسمية . والذي يميزها عن المدارس المستقلة بشكل خاص ، هو ان السلطات تغطي اجزاء متفاوتة من نفقاتها . وتقرر شروط المعونة المالية الرسمية لهذه المدارس في ضوء درجة الحرية التي ترغب المدارس المذكورة في الاحتفاظ بها في التعليم الديني المذهبي والعبادة الدينية المذهبية . (٤)

Ibid., p. 288.

(١)

Ibid., p. 289.

(٢)

Dent, The Educational System of England & Wales, p. 38.

(٣)

Ibid., p. 46.

(٤)

وعلى هذا الاساس جرى تصنيف المدارس الاختيارية في ثلاث فئات :

اولا : المدارس الاختيارية الخاضعة للرقابة (Voluntary Controlled Schools)

تتولى السلطات التربوية المحلية جميع المسؤوليات المالية المترتبة على هذه المدارس . ومقابل ذلك ، لا يحق لهذه الفئة من المدارس الاختيارية اجراء طقوس عبادة لمذهب معين ، ولا يحق لها ان تقوم بالتعليم الديني لطائفة معينة الا خلال حصتين في الاسبوع على الاكثر وذلك فقط للطلاب الذين يرغب اولياؤهم في ان يتلقوا هذا التعليم ؛ (١)

ثانيا : المدارس الاختيارية المعانة (Voluntary Aided Schools)

تغطي السلطات التربوية المحلية جميع النفقات الدورية لهذه المدارس ، ولكن الهيئة المؤسسة مسؤولة عن جزء من تكاليف التحسينات البنائية التي تطلبها السلطات المذكورة . اما مقدار هذا الجزء من التكاليف فكان بموجب قانون ١٩٤٤ خمسين بالمئة . ولكن القانون الترموي الصادر عام ١٩٥٩ خول وزير التربية صلاحية منح هبات يمكن ان تبلغ خمسة وسبعين بالمئة من نفقات بناء المدارس الاختيارية المعانة التي تنشأ لتوفير التعليم الثانوي للطلبة الذين ينهون تعليمهم الابتدائي . وبذلك تقل نسبة التكاليف المتوجبة على مؤسسي هذه المدارس .

وبعكس المدارس الخاضعة للرقابة ، احتفظت هذه الفئة من المدارس الاختيارية بحقها في التعليم الديني الطائفي والعبادة الدينية الطائفية ، وبحريتها في

(١) تعيين معلمها ضمن شروط معينة .

ويجمع بين الفئتين المذكورتين من المدارس الاختيارية شرط مشترك هو ان تبقى ابنية هذه المدارس ملكا لمنشئها .

ثالثا : المدارس ذات الاتفاق الخاص (Special agreement Schools)

وهي فئة صغيرة نشأت عن ترتيب جرى بمقتضى قانون صا در عام ١٩٣٦ ، نص على منح السلطات التربوية المحلية صلاحية منح هبات تغطي من خمسين الى خمسة وسبعين بالمئة من نفقات بناء المدارس الاختيارية التي توفر التعليم الابتدائي " العالي " . وقد قضى قانون ١٩٤٤ بالابقاء على هذه المدارس . وتتمتع هذه الفئة بحرية تامة في التعليم الديني . (٢)

ومهما تكن الفروق بين كل فئة من المدارس الخاصة الانكليزية والاخرى ، يبقى هناك رابط متين يجمع بينها ، هو الحرية في التصرف التربوي من وجوهه المختلفة . وتقوم هذه الحرية على مبدأ اعتبار المدرسة كيانا تربويا ذاتيا قوامه الحركة والتنوع والابتكار . ويبقى اشراف السلطات خارجيا ، اى مركزا على الابنية المدرسية وجودة التعليم ، ايا كان هذا التعليم ، ومستوى الاساتذة . اما المقومات الجوهرية لحرية التعليم ، كالمنهج واساليب التدريس والكتب والتنظيم الداخلي ، فلا تتدخل الدولة فيها .

Ibid., p. 31.

(١)

Ibid., pp. 45 - 46.

(٢)

الا ان ايمان الانكليز بمبدأ تكافؤ الفرص التربوية وتوفير التعلم للجميع ، حدا بالسلطات الى مد بعض المدارس الخاصة بعون مالي كبير ، لقاء بعض التدخل الرسمي ، المتمثل بصورة بارزة في قضية التعليم الديني . وقد رأينا كيف ان كمية المعونة المالية تقرر الفئة التي تصنف فيها كل مدرسة ، وبالتالي ، تقرر درجة الحرية التي تبقى لها في التعليم الديني المذهبي . والواقع ان مادة التعليم الديني هي الوحيدة بين مواد المنهج الدراسي التي تدخلت فيها السلطة المركزية .

كلمة ختامية

يتضح من عرض النظرتين ، الفرنسية والانكليزية ، ان موقف لبنان ذو شبه بعيد بالموقف الفرنسي . فتنمية الشعور الوطني من خلال التفهم الواعي للتراث الحضاري هدف تربوي يكاد يكون مشتركا بين لبنان وفرنسا . والدور الذي انيط بالدولة في الاشراف على شؤون التربية في ضوء مصلحة البلاد العليا ، هام ورئيسي في نظامي البلدين . ولتحقيق هذا الدور ، تم ربط المدارس الخاصة بالمناهج الرسمية بطريقة مباشرة في لبنان ، وبطريقة غير مباشرة في فرنسا . فقد جعلت الدولة الفرنسية للامتحانات الرسمية والشهادات الناتجة عنها وضعا ممتازا ، مما يلزم المدارس الخاصة باتباع المناهج الرسمية التي تبني عليها هذه الامتحانات .

غير ان الفرق الرئيسي بين السياستين اللبنانية والفرنسية تجاه التعليم الخاص يظهر في موقف كل منهما من المؤسسات الدينية التي تتولى شؤون التعليم . فبينما اكد لبنان حرية الطوائف في اثناء مدارسها ،

حرصت فرنسا على تثبيت مبدأ العلمانية ، وذلك بابعاد المؤسسات الدينية عن التدخل في شؤون التعليم .

وتلتقي فرنسا مع انكلترا في السعي للفصل بين التربية والدين . غير ان الموقف الانكليزي يمتاز بالمرونة . فهو لا يحظر التعليم الديني بشكل مباشر ، ولكنه يربط مقدار المعونة المالية الرسمية لبعض المدارس الخاصة بدرجة الحرية في التعليم الديني التي تطلبها هذه المدارس . كما ان السلطات الانكليزية تطلب موافقة اولياء الطلاب على اى تعليم ديني يعطى لابنائهم .

وباستثناء هذا القيد غير المباشر الذى فرضته السلطات على المدارس الانكليزية ، فان هذه المدارس تمتعت بحرية واسعة هي جزء من الحرية الممنوحة لمختلف المدارس الرسمية والخاصة ، وللسلطات المحلية في كل منطقة . وهذه الحرية تنبثق عن ايمان الشعب الانكليزي بان التربية خدمة عامة مشتركة تساهم فيها الدولة كآية هيئة خاصة .

والعلاقة بين السلطات الانكليزية والمدارس الخاصة ترتكز ، في الدرجة الاولى ، على الاهتمام المشترك بتوفير تربية تتميز بالجودة . ولهذا ، فان ما تطلبه الدولة من المدارس هو اقامة المباني المدرسية الصالحة ، وايجاد تجهيزات تتفق ومقتضيات العمل التربوى ، وضمان الكفاءة اللازمة لدى العاملين في التدريس والادارة التربوية .

نرى من هذا الاختلاف في النظرتين اللبنانية - الفرنسية ، والانكليزية ،

ان الذهنية التربوية تتكون من خلال الازواح الاجتماعية والسياسية والثقافية
في كل بلد ، وانها تنبع من الاسس الفكرية - الحضارية لذلك البلد .

وبما ان لبنان قد تبني موقفا معينا من الادارة التربوية بصورة عامسة ،
ومن التعليم الخاص على الخصوص ، وبما ان الموقف الحالي هو نتيجة للظروف
الاجتماعية والحضارية والتاريخية ، فليس من المنتظر ان يطرأ على هذا الموقف
تغيير جذري ، ما لم تتغير الظروف التي اوجدته .

المراجع باللغة العربية

- ابيللا ، روبرير . اطوار الحكم في لبنان . بيروت : منشورات " الانباء " ، ١٩٤٣ .
- انطونيوس ، جورج . يقظة العرب . دمشق : مطبعة الترقى ، ١٩٤٦ .
- البارودي ، واصف . محاضرات في التربية والتعليم . بيروت : مطبعة الكشاف ،
الجزء الثاني .

جامعة الدول العربية ، الادارة الثقافية . اعداد المعلم العربي . القاهرة :
مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر ، ١٩٥٨ .

- جريدة الصفاء (بيروت) - العدد ١٥٣ ، ٧ تشرين الاول ، ١٩٦٢ .
- العدد ١٧٤ ، ١ تشرين الثاني ، ١٩٦٢ .
- العدد ١٧٥ ، ٣ تشرين الثاني ، ١٩٦٢ .
- العدد ١٧٦ ، ٣ تشرين الثاني ، ١٩٦٢ .
- العدد ١٧٩ ، ٧ تشرين الثاني ، ١٩٦٢ .
- العدد ١٩٤ ، ٢٥ تشرين الثاني ، ١٩٦٢ .
- العدد ٢٠٨ ، ١٢ كانون الاول ، ١٩٦٢ .

جماعة من علماء التربية في العالم العربي . فلسفة عربية متجددة لعالم عربي
متجدد . بيروت ، دائرة التربية في الجامعة الاميركية .

الجمهورية اللبنانية . الوكالة الوطنية للانباء . بيروت ، العدد ٤٧٣ ،
٤ تشرين الاول ١٩٦٣ .

حتي ، فيليب . لبنان في التاريخ . ترجمة انيس فريحه . بيروت : دار الثقافة

- الحصرى ، ساطع . حولية الثقافة العربية . السنة الاولى . القاهرة : منشورات جامعة الدول العربية ، ١٩٤٩ .
- حقي ، اسماعيل بك . لبنان . بيروت : المطبعة الادبية ، ١٣٣٤ هـ .
- دائرة التربية في الجامعة الاميركية في بيروت . التربية في المرحلة الثانوية في الاقطار العربية . بيروت : الجامعة الاميركية ، ١٩٥٦ .
- دائرة التربية في الجامعة الاميركية في بيروت . ازمة المعلمين في الاقطار العربية . بيروت : دار الكتاب ، ١٩٥٥ .
- الديجيلي ، حسن . اصول التربية الثانوية . بغداد : مطبعة الرابطة ، ١٩٥٥ .
- دنت ، هارولد كولن . التعليم في قريطانيا . ترجمة محمود مرسي راشد . القاهرة
- سراج الدين ، احمد . " الحركة التربوية وتطورها في لبنان خلال القرن التاسع عشر " ، الابحاث ، السنة الرابعة ، الجزء الثالث ، ايلول ١٩٥١ .
- السيد نجوى . التعليم الثانوى في لبنان ، الاهداف والاساليب . اطروحة غير منشورة . بيروت : الجامعة الاميركية ، ١٩٦٠ .
- شهلا ، جورج و حوريلي عبد السميع . الوعى التربوى ومستقبل البلاد العربية . طبعة ثانية . بيروت ، ١٩٦١ .

طلس ، محمد اسعد . التربية والتعليم في الاسلام . بيروت : دار العلم
للملايين ، ١٩٥٧ .

عسكر ، رياض محمد . التربية واثرها في الفرد والمجتمع . القاهرة : مطبعة
لجنة التأليف والترجمة والنشر ، ١٩٤٨ .

عطية ، نعيم . التربية في حضارتين . مخطوطة غير منشورة .

عطية ، نعيم . "تقرير حول اعداد المعلمين في لبنان" ، حلقة اعداد المعلم
العربي ، جامعة الدول العربية ، مطبعة لجنة التأليف والترجمة
والنشر ، ١٩٥٨ .

قلفاط ، نخله الخورى ، خليل والخورى ، امين . جامعة القوانين .
بيروت : مطبعة الاداب ، ١٨٩٣ .

ماتيسوس ، رودريك وعقراوى متى . التربية في الشرق الاوسط العربي . نقله الى
العربية امير بقطر . القاهرة : مجلس التعليم الاميركي بواشنطن ،
١٩٤٩ .

مالك ، عادل . " دور المعلمين في لبنان " ، رسالة التربية ، العدد السادس ،
السلة الثانية ، ٥ نيسان ١٩٦١ .

مجموعة القوانين والمراسيم والقرارات الصادرة عن حكومة الجمهورية اللبنانية خلال
سنة ١٩٣٦ . المجلد التاسع ، بيروت ، ١٩٣٨ .

_____ . محاضرات في نظم التربية . بيروت : دائرة التربية في
الجامعة الاميركية .

وزارة التربية الوطنية والفنون الجميلة . منهج التعليم ، ١٩٤٦ .

وزارة العدلية اللبنانية . مجموعة القوانين . بيروت ، ١٩٤٨ .

وزارة العدلية اللبنانية . الجريدة الرسمية . عام ١٩٢٤ ، العدد ١٧٨٣ .

عام ١٩٢٦ ، العدد ١٩٤٦ .

عام ١٩٢٨ ، العدد ٣١٤٩ .

عام ١٩٣١ ، العدد ٢٤٩٧ .

عام ١٩٣٢ ، العدد ٢٧١١ .

عام ١٩٣٣ ، العدد ٢٧٨١ .

عام ١٩٣٣ ، العدد ٢٧٨٤ .

عام ١٩٣٥ ، العدد ٣٠٩٦ .

عام ١٩٤٢ ، العدد ٤٠٢٣ .

عام ١٩٤٣ ، العدد ٤١٠٦ .

عام ١٩٥١

عام ١٩٥٦ ، العدد ٢٦ .

عام ١٩٥٧ ، العدد ٨ .

عام ١٩٥٧ ، العدد ١٢ .

عام ١٩٦٢ ، العدد ١٩ .

عام ١٩٦٢ ، العدد ٤٢ .

وزارة العدلية اللبنانية . المجموعة الحديثة للقوانين اللبنانية . الجزء الثاني ،

بيروت .

المؤتمر الثقافي العربي . لبنان في عهد الاستقلال . بيت مري ، ١٩٤٧ .

ENGLISH AND FRENCH SOURCES

- Antippa, Fayizeh. A philosophy of Education for Lebanon.
 Unpublished M. A. thesis, Department of Education,
 American University of Beirut, Beirut, Lebanon, 1954.
- Dent, H. C. The Education Act, 1944. London: University of
 London Press Ltd., 1962.
- _____ The Educational System of England & Wales. London:
 University of London Press Ltd., 1961.
- Hourani, Albert. Syria and Lebanon. London: Oxford University
 Press, 1954.
- Hurewitz, J. C. Diplomacy in the Near and Middle East. New-York:
 D. Van Nostrand Company Inc., 1952.
- Kandel, L.L. The New Era in Education. U. S. A.: Houghton Mifflin
 Company, 1955.
- Kurani, Habib. "Education in Territories under French Mandate."
The Open Court, Vol. 50, N^o 937, April 1936.
- _____ "Lebanon: Educational Reform", Yearbook of Education,
 London, University of London, Institute of Education,
 Evans Bros. Ltd., 1949.

- Lewis, Bernard. The Emergence of Modern Turkey. London: Oxford University Press, 1961.
- Lieberman, Myron. Education as a profession. U. S. A.: Prentice Hall, Inc., 1957.
- Sabbah, Nimr. L'Evolution Culturelle au Liban. Lyon: L'Imprimerie Janody, 1950.
- Salibi, Kamal. The Lebanese Awakening. Unpublished manuscript.
- Scott, Jame (Ed.). Education in Britain. London: Frederick Muller Ltd., 1944.
- Young, George. Corps de Droit Ottoman. Vol. 2. Oxford: Clarendon Press, 1905.