اللجنة الوطنية اللبنانية
للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو)

ندوة
بين المؤسسات التربوية
في توصيف التعليم في لبنان

Copie personnelle

الجمهورية اللبنانية
مكتب وزير الدولة لشؤون التنمية الإدارية
مركز مشاريع ودراسات القطاع العام

التعاون بين المؤسسات التربوية لتحسين نوعية التعليم في لبنان

اللجنة الوطنية اللبنانية للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو)

التعاون بين المؤسسات التربوية لتحسين نوعية التعليم في لبنان

أعمال الندوة المنعقدة في ١٧/١/٢٠٠٢

حقوق الطبع محفوظة

الطبعة الأولى ٢٠٠٢

جميع الحقوق محفوظة، لا يحق لأي كان استعمال أو طباعة أو تصوير الكتاب أو جزء منه إلا بإذن من مالكي حقوق الطبع:

اللجنة الوطنية اللبنانية للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو)

ISBN 9953-0-0106-5

طُبع في لبنان
مركز الطباعة الحديثة، بيروت

التعاون بين المدارس وسائر المؤسسات التعليمية في إطار تحسين نوعية التعليم في لبنان

الخميس ١٧ كانون الثاني ٢٠٠٢
قصر اليونسكو ـ بيروت

برنامج العمل

٨,٣٠ ـ ٩,٠٠	تسجيل
٩,٠٠ ـ ٩,٣٠	ترحيب وافتتاح ـ كلمة اللجنة الوطنية اللبنانية لليونسكو الأمينة العامة السيدة سلوى السنيورة بعاصيري ـ كلمة راعية الندوة رئيسة اللجنة البرلمانية للتربية سعادة النائب السيدة بهية الحريري

٩,٣٠ ـ ١٠,٠٠ عرض للأوراق البحثية

رئيسة الجلسة: سعادة النائب السيدة بهية الحريري

٩,٣٠ ـ ١٠,٠٠	ـ التوأمة بين المدارس: سبيل إلى الإصلاح التربوي من القاعدة الدكتور منير بشور ـ الجامعة الاميركية في بيروت
١٠,٠٠ ـ ١٠,٣٠	ـ التعاون في سبيل التغيير التربوي الدكتور سيمون فضول - المدارس الكاثوليكية في لبنان
١٠,٣٠ ـ ١١,٠٠	مناقشة
١١,٠٠ ـ ١١,٣٠	استراحة

١١,٣٠ ـ ١٣,٠٠ عرض لتجارب وشهادات

رئيس اللجنة: الدكتور عدنان الأمين

١١,٣٠ ـ ١٢,٣٠	ـ تجربة اليونسكو في إطار شبكة المدارس المنتسبة التجربة الدولية: خبيرة اليونسكو لبرنامج شبكة المدارس المنتسبة لليونسكو، السيدة إيمان قراعين ـ التجربة المحلية: المنسقة الوطنية لشبكة المدارس المنتسبة لليونسكو في لبنان، السيدة هالة سوبرة عيتاني

١٢,٣٠ ـ ١٣,٠٠	مناقشة
١٣,٠٠ ـ ١٤,٠٠	استراحة الغداء

١٤,٠٠ ـ ١٨,٠٠ استكمال عرض تجارب وشهادات

رئيس اللجنة	الدكتور هنري العويط
١٤,٠٠ ـ ١٤,٣٠	ـ جمعية اصدقاء المدرسة الرسمية الأستاذ سهيل مطر، مدير العلاقات العامة في جامعة سيدة اللويزة
١٤,٣٠ ـ ١٥,٠٠	ـ الثانوية العامة I.C. الأستاذة ميشكا مجبر موراني، نائب الرئيس
١٥,٠٠ ـ ١٥,٣٠	ـ ثانوية رفيق الحريري ـ صيدا الأستاذة رنده الدرزي الزين، مديرة المدرسة
١٥,٣٠ ـ ١٦,٠٠	استراحة
١٦,٠٠ ـ ١٦,٣٠	ـ مدارس القرى في جمعية المقاصد الخيرية الإسلامية الدكتور كامل الدلال، مدير مدارس جمعية المقاصد
١٦,٣٠ ـ ١٧,١٥	ـ جامعة القديس يوسف وشبكة المدارس الثانوية المتعاونة الدكتور راجي ابو شقرا، عميد كلية العلوم في جامعة القديس يوسف
	ـ جامعة القديس يوسف والتوأمة بين الجامعة ومدارس خاصة ورسمية الأستاذة كرمل واكيم، مديرة دائرة الخدمة الاجتماعية في جامعة القديس يوسف
١٧,١٥ ـ ١٨,٠٠	مناقشة واختتام

مقدمة

يضم هذا الإصدار المحاضرات والمداخلات التي ألقاها أصحابها في الندوة المنعقدة في بيروت في ١٧ كانون الثاني ٢٠٠٢ بعنوان «التعاون بين المدارس وسائر المؤسسات التربوية في إطار تحسين نوعية التعليم في لبنان». وقد انعقدت هذه الندوة بدعوة من اللجنة الوطنية اللبنانية للتربية والعلم والثقافة، وبرعاية السيدة النائب بهية الحريري، رئيسة لجنة التربية في المجلس النيابي اللبناني، على امتداد يوم كامل شاركت في أعماله ومناقشاته مجموعة من أصحاب الخبرة والرأي في قطاع التربية والتعليم جاءوا من مختلف ميادينه.

ولعلّه ليس من المبالغة القول ان العنوان الذي اندرجت تحته أعمال هذه الندوة هو من نوع ما يسمّى بالسهل الممتنع ـ سهلاً على صعيد المبدأ أو الرغبة أو القبول النفسي، وممتنعاً على صعيد التطبيق والاستدامة والمأسسة. فما من أحد، بحسب زعمنا، يجاهر بمعارضة التعاون، أو بوقوفه منه موقف الرافض أو المشكك. ولكن ما ان تدقّ ساعة العمل، وتبرز الحاجة لتحديد الكيفيّات والوسائل، وتوزيع المهمات والمسؤوليات، والاتفاق على برامج التنفيذ، وعلى الأشخاص المسؤولين عن ذلك، حتى تتراخى العزائم، وتضيع المسالك، وتتكاثر الأعذار والذرائع، ويكتفي الداعون إلى التعاون من كل ذلك بالكلام والتمني وانتظار العون من الآخرين، ومن الدولة بشكل خاص.

لهذا رؤي منذ البدء أن تتوزع أعمال الندوة على محورين، **أولهما**

نظري، يتناول المسألة من مختلف جوانبها، بما فيها تحديد معاني الكلمات، وشرح أنواع التعاون، والصعوبات التي تعترضه، والترابط بينه وبين الإصلاح التربوي، **وثانيهما** عملي، يتمثّل بعرض التجارب والشهادات في التعاون القائم في لبنان باستخدام الأسلوب المعروف بـ «دراسة حالة». وغنيّ عن القول أن مداولات هذه الندوة لليوم الواحد، لم تهدف لأن تغطّي في محوريها جميع الأفكار أو الآراء المتعلقة بالتعاون، ولا أن تستغرق كل المحاولات أو التجارب القائمة في لبنان، وإنما اقتصرت على لفت الانتباه إلى أهمية هذا الموضوع، عسى أن يحتلّ في أذهان المربّين والمسؤولين عن الإصلاح مكاناً رفيعاً على سلّم الأولويات.

شمل المحور الأول محاضرتين، **الأولى** لمنير بشّور، بعنوان «التوأمة بين المدارس : سبيل إلى الإصلاح التربوي من القاعدة»، **والثانية** لسيمون فضّول، بعنوان «التعاون في سبيل التغيير التربوي». في المحاضرة الأولى شدّد بشّور على التوأمة كنوع محدّد من أنواع التعاون يقوم بين فريقين أو أكثر بحيث تكون المنفعة منه متبادلة، أي يكون كل فريق فيه مفيداً ومستفيداً في الوقت نفسه. كما شدّد على أهمية ترسيخ هذه العلاقة في قاعدة الهرم التعليمي كسبيل إلى تحسين نوعية التعليم، واعتبر أن ذلك يوفر في الوقت نفسه أساساً ثابتاً يمكن محاولات الإصلاح في لبنان، إذا ما جاءت من فوق أو من الخارج، أن تبني عليه. أما فضّول فقام بمراجعة للتغيّرات الهائلة التي أصابت عالم اليوم، ولما يُتوقع من المدرسة أن تقوم به لمواكبة هذه التّغيرات، والمساهمة في دفعها بالاتجاه الصحيح، واعتبر أن التعاون شرط أساسي لتمكين المدرسة من المساهمة في هذه التغيّرات، كما اعتبر أن المدرسة هي إحدى المؤسسات في المجتمع المؤهلة، بطبيعة رسالتها وتركيبها، للتعاون إذ إنها قائمة أساساً على مبدأ التفاعل بين أفرادها من جهة، وبينها وبين بقية المجتمع من جهة ثانية.

وانتقل فضّول بعد ذلك إلى مراجعة العلاقات والأنشطة التي قامت بها مجموعة المدارس الكاثوليكية في لبنان التي تسير على النمط الانغلوفوني في التعليم لتحسين مهارات الهيئات التعليمية والإدارية فيها، وكذلك لبناء الجسور بين بعضها البعض، وبينها وبين الجامعات وأماكن العمل، واستخلص من ذلك جملة من المبادئ والتوصيات التي يمكن اعتمادها لتحسين نوعية التعليم في لبنان.

أما المحور الثاني الذي يتضمّن عرض شهادات وتجارب محدّدة من التعاون، فقد اشتمل، في قسمه الأول، على مراجعة لتجربة اليونسكو قدّمتها السيدة ايمان قراعين، خبيرة اليونسكو، التي تحدّثت عن شبكة المدارس المنتشرة في مختلف أقطار العالم المنتسبة إلى التجربة الدولية التي تشرف عليها اليونسكو. تبعتها بعد ذلك السيدة هالة سوبرة عيتاني التي تحدثت عن شبكة المدارس المنتسبة إلى اليونسكو على الصعيد المحلي، أي في لبنان. وفي كلتا الحالتين، تمّ استعراض نماذج عن أنواع التعاون القائم بين المدارس المنتسبة.

بعد ذلك تمّ استعراض حالات متنوعة من الجهود المبذولة للتعاون في لبنان، بدأها الأستاذ سهيل مطر، مدير العلاقات العامة في جامعة سيّدة اللويزة، الذي تحدّث عن تجربة جمعية أصدقاء المدرسة الرسمية في كسروان ـ الفتوح، ملخصاً أسباب قيام هذه الجمعية في العام ١٩٩١ بدافع ذاتي بعد الحرب، لدعم المدرسة الرسمية وتشجيعها، وتوثيق أواصر التعاون بينها وبين المدارس الخاصة والمجتمع الأهلي في المنطقة، وبين هؤلاء جميعاً وبين وزارة التربية، بهدف تطوير المدرسة الرسمية. ثم استعرض أنواع التعاون والدعم التي قدمتها الجمعية على امتداد السنوات العشر الأخيرة، منتهياً إلى الإعلان أن العقبة التي تقف حائلاً بين تعاون القطاعين الرسمي والخاص، لمصلحة المدرسة الرسمية، تكمن في أجهزة الوزارة وفي روتينها الإداري، ومركزيّتها المفرطة، مما

يدعو إلى اعتماد اللامركزية الإدارية، وإعطاء مديري المدارس الرسمية صلاحيات محدّدة تسهّل عليهم اتخاذ المبادرات وتأسيس علاقات تعاون مع المجتمع الأهلي الذي يعملون في كنفه ولمصلحته. تبعت ذلك محاضرة ألقتها الأستاذة ميشكا مجبّر موراني، نائب رئيس الثانوية العامة في بيروت، استعرضت فيها الخدمات التي قدّمتها الثانوية العامة للمدارس الأخرى في لبنان وفي بلدان أخرى في المنطقة، مستخلصة من هذا استراتيجية في التعاون تشدّد على إنشاء مجتمعات تعلّمية بدل المدارس التعليمية، تبعتها الأستاذة رنده الدرزي الزين، مديرة ثانوية رفيق الحريري في صيدا، التي تحدّثت عن جهود المدرسة منذ تأسيسها عام ١٩٨٢، لتجعل من نفسها مركز إشعاع وريادة للمدارس الرسمية والخاصة في صيدا، كنموذج نوعي يمدّ المنطقة بمختلف أنواع النشاط التعليمي والتثقيفي، وأعطت أمثلة عن ذلك منها مشروع «الذاكرة والانتماء»، ومشروع «محو الأمية التكنولوجية في المدارس الرسمية»، ومشروع «المدرسة كمركز للتعلّم الدائم للأهل». بعد ذلك ألقى الدكتور كامل الدلاّل، مدير مدارس جمعية المقاصد الخيرية الإسلامية، محاضرة عن دور مدارس الجمعية في لبنان، وما تقوم به من خدمة عامة، وعن المدارس المجّانية التابعة لها في القرى بشكل خاص، وتعاون هذه مع المجتمع الأهلي لنشر التعليم في المناطق المحرومة، جنباً إلى جنب مع المدارس الرسمية. تلت ذلك محاضرة ألقاها الدكتور راجي أبو شقرا، عميد كلية العلوم في جامعة القديس يوسف، عن الدور الذي تقوم به كلية العلوم في إعداد وتدريب أساتذة الثانوي في تعليم العلوم، وذلك عن طريق إنشاء شبكة من المدارس المتعاونة مع الكلية بلغ عددها عشرين مدرسة في بيروت الكبرى، تتعاون مع الكلية من جهة، وفي ما بينها من جهة ثانية، بحيث تتعمّق خبرات طلابها، أساتذة المستقبل، وكذلك أساتذة العلوم فيها، في الوقت نفسه.

أما المحاضرة الأخيرة فقدّمتها الأستاذة كرمل غفري واكيم من جامعة القديس يوسف أيضاً، وكانت عن الخدمات التي تقدّمها دائرة الخدمة الاجتماعية في الجامعة لمدارس في القطاعين الخاص والرسمي، وينفّذها طلاب الجامعة من مختلف الكليات بشكل تطوّعي، والفائدة التي تنتج عن هذا العمل، ليس للمدارس فقط وإنما أيضاً للطلاب أنفسهم، إذ تساهم في صقل مهاراتهم العلمية والاجتماعية، وتنمّي فيهم روح المسؤولية والعطاء.

في نهاية الأعمال المقررة كانت جلسة عامة ترأسها هنري العويط، نائب رئيس جامعة القديس يوسف، وقدّم فيها ما تجمّع لديه من خلاصات عن الأفكار والشهادات التي قدّمتها ودارت حولها المحاضرات والمناقشات في الندوة، منتهياً من ذلك إلى إعلان الأمل باستكشاف حالات جديدة من التعاون في لبنان، والى الدعوة إلى مزيد من العمل في سبيل توسيع مجالات التعاون وتفعيله، لما فيه مصلحة التعليم، ومصلحة لبنان بشكل عام.

منير بشور

مشروع:

ندوة وطنية حول التعاون بين المؤسسات التربوية في إطار تحسين نوعية التعليم في لبنان

١. المسوّغات

يقوم التعليم في لبنان على جهود القطاعين الحكومي والخاص. ومن الملاحظ أن العلاقة بين مؤسسات القطاع الخاص ضعيفة، تقتصر على نقابات المعلمين وأصحاب المدارس الخاصة والتي تركز على أمور نقابية مطلبية، وتغيب تالياً أشكال التعاون والصلات المفضية إلى تحسين نوعية التعليم على المستوى الوطني. كما أن العلاقات بين مؤسسات القطاع الخاص والمؤسسات الرسمية ضعيفة هي أيضاً، علماً أن تجربة وضع المناهج الجديدة في المركز التربوي للبحوث والإنماء تعتبر تجربة غنية، قدمت شاهداً على الفوائد الكبيرة التي يمكن أن يجنيها أي تعاون بين المؤسسات التربوية في لبنان.

يتخذ التعاون الممكن بين المؤسسات التربوية أشكالاً عدة، منها: تطوير معايير ومقاييس مهنية للمعلمين، تنظيم مؤتمرات وحلقات دراسية، وإجراء دراسات واستقصاءات مشتركة، وإجراء بحوث مموّلة من جهات عدة، إصدار دوريات، الانضمام إلى هيئات مرجعية على مستوى الإشراف والتخطيط أو على مستوى أساليب التعليم والإدارة وتأليف الكتب وتطوير المناهج وغيرها. ومن هذه الأشكال إنشاء مجلس أعلى للتربية والتعليم

يضم الفعاليات التربوية ويقوم بدور توجيهي للقطاع التربوي عمومًا (التوجّهات الاستراتيجية للتربية والتعليم في لبنان لعام ٢٠١٥، ص ٤٣).

٢. الهدف من الندوة

- التداول في أشكال العلاقة القائمة بين مؤسسات التعليم الخاصة والرسمية والهيكليات والميادين المناسبة لتعزيزها.
- بناء شبكة علاقات وتواصل بين المعنيّين بالشأن التربوي.

٣. المشاركون في الندوة

- مسؤولون في القطاع الحكومي،
- مسؤولون في القطاع الخاص،
- ممثلو هيئات وتجمّعات ونقابات،
- اختصاصيون في التربية،
- فعاليات اقتصادية.

٤. محاور مقترحة للندوة

أ) **دور الهيئات العلمية والتربوية والتجمعات المهنية والنقابات:**

- دور رابطات أساتذة التعليم الرسمي ونقابات المعلمين في تطوير شروط ممارسة المهنة؛
- التجمعات الأكاديمية : أوضاعها وإمكانات التوسع فيها؛
- الندوات والمؤتمرات والبحوث المشتركة.

ب) **موضوعات العمل التعاوني المشترك**

- المقاييس والمعايير التربوية والمهنية وانعكاسها على البرامج والمناهج؛
- الشهادات المعتمدة وآفاق التفاعل والتدامج في ما بينها؛
- الترخيص للمدارس الخاصة والمتابعة؛
- الرقابة على النوعية في المؤسسات الخاصة والمؤسسات الحكومية.

ج) **هيكليات الإشراف والمتابعة والتقييم**

ـ تجربة المجالس واللجان القائمة : المعادلات، الامتحانات، مجلس التعليم العالي، المجلس الأعلى للتعليم المهني والتقني؛
ـ تجربة مجلس التربية والتعليم - دراسة مقارنة عبر بعض الدول؛
ـ نحو مجلس أعلى للتربية والتعليم في لبنان : الوظيفة والهيكلية الممكنة، في ضوء معايير الفعالية والتعاون، وتحسين النوعية.

٥. طريقة المعالجة

أ) تحضير أوراق بناءً على تكليفات مسبقة

ب) الندوة:

ـ عروض الدراسات ومناقشتها؛
ـ طاولات مستديرة وورش عمل لبحث مواضيع مختارة؛
ـ وضع توصيات محدّدة موجّهة إلى المسؤولين في القطاعين الحكومي والخاص.

كلمة الأمينة العامة للجنة الوطنية اللبنانية لليونسكو

السيدة سلوى السنيورة بعاصيري

يسعدني، باسم اللجنة الوطنية اللبنانية لليونسكو، أن ارحب بكم في ندوة شاءتها باكورة أنشطتها للعام ٢٠٠٢، في إشارة منها واضحة إلى ما هو أولوية في أعمالها، وفي تأكيد منها متجدد لما هو محوري في سعيها إلى تحقيق تحوّل إيجابي في مجتمعها والمحيط.

فالتربية، العنوان العريض لهذه الندوة، هي في مفهوم اللجنة ورؤيتها مولّدة للمعرفة، ومهندسة للعقول، ومشكّلة للتوجهات، ومحدّدة للمسار وحاكمة للنتائج والقطاف. والتربية في تعدّد أدوارها هذه، وفي تشعب إمداداتها تلك إلى ما يطال الإنسان حاضراً ومستقبلاً، تراها من الموضوعات التي تتطلب من وقت إلى آخر، وبحسب المستجدات والظروف الناشئة في عالم متغيّر، التفافاً بعينه في المقاربة إلى جانب من جوانبها، وتحديداً بذاته في البحث عن بعد من أبعادها، وتعمّقاً بنفسه في التشخيص لحقل من حقولها. وهذا من شأنه إن يحقق وأن يوفر حلولاً ناجعة لتحديات مطروحة، وإجابات شافية لانشغالات مقلقة.

من هذا المنظور نرى جودة التعليم تطرح نفسها بقوة على جدول أعمال التربويين والسياسيين، كجانب من جوانب التربية الأكثر إلحاحاً للتبصر في أبعاده، والنظر في تأثيراته والمفاعيل. وهذا ما حدا المنتدى

العالمي للتربية، المنعقد في دكار عام ٢٠٠٠ حول التعليم للجميع، إلى إدماج جودة التعليم كعنصر أساسي من عناصره المكوّنة، وكعامل محرّك لأهدافه وبرامج العمل. وبقدر ما بات يُنظر إلى تحقيق جودة التعليم بمثابة خشبة خلاص لمجتمع ساع إلى التطور والنمو، بات التقصير في تحقيقها مصدر قلق وذعر، حتى في المجتمعات التي يُشهد لها بالتقدم العلمي والحضاري.

وللدلالة على ما سبق نقرأ عن صدمة حقيقية تصيب بلاد الشعراء والفلاسفة والمناعة الاقتصادية أعني بها ألمانية، لان تلامذتها أخفقوا في اختبار جودة التعليم، وهم الذين طالما ظنوا أنفسهم في مقدمة مالكي ناصيتها. فإذ بنتائج المسح العالمي للمهارات، الذي اجري عام ٢٠٠٠ على تلامذة المدارس الثانوية في ٣٢ دولة وشارك فيها ٢٦٥ ألف تلميذ ألماني، إذ بهذه النتائج تضع ألمانية في المرتبة الخامسة ما قبل الأخيرة، مما أثار الذعر والهلع في صفوف سياسييها وخبرائها التربويين فتنادوا إلى التباحث في الإجراءات الواجب اتخاذها لإجراء الإصلاحات التربوية اللازمة في المدارس الألمانية. فهل تحذو الدول الأضعف حذوها، وتبادر قبل فوات الأوان إلى النظر في سبل تحسين نوعية التعليم في مؤسساتها التربوية؟

قد لا أذكر جيداً إن قلت ان جودة التعليم مفهوم يصعب التعريف به، لأنه متعدد الأبعاد، ولأنه يشمل وظائف التعليم وأنشطته جميعاً. ولئن كان مستوى التحصيل يختصر في العديد من الحالات الصورة الشاملة وتفاصيلها، فإنه لا يفوت التربويين التنبّه إلى أنه من الصعب الفصل بين مخرجات التربية ومدخلاتها. فهذه الأخيرة تؤثر بعمق في العملية التعليمية أو، بتعبير أدقّ، العملية التفاعلية. وإذ تتقدم الهيكليات الإدارية والبنى التعليمية العوامل الأخرى الناظمة للعملية التربوية فإنه يُشترط فيها المرونة والتجدد، ليس على المستوى التعليمي وحسب، بل على المستوى

السلوكي أيضاً. وعندها تسمح هذه الهيكليات والبنى بتوفير مناخات مؤاتية لعملية تعليمية تنجح في إثارة وعي المتعلم للمعرفة من شتى مصادرها، وللقيم والمفاهيم الإنسانية بمختلف أبعادها، كما تسمح بإيجاد الوسائل المبدعة لجعل تلك المعرفة والمفاهيم والقيم مدمجة في أسلوب الحياة اليومية للمتعلم، فتفلح في تحقيق نموّه الفكري والأخلاقي وفي تمكينه وتقويته، أيّاً تكن المواقع التي يحتلها والظروف التي يخضع لها.

أيها السيدات والسادة،

لقد كان للتطور الهائل في مجال تكنولوجيا المعلومات تداعياته المضاعفة التأثير على المؤسسات التعليمية، كما كان للتحولات والتبدلات المتسارعة والمعقّدة التي تشهدها المجتمعات انعكاساتها على الغايات المرجوّة من العملية التربوية برمّتها، مما حتّم على تلك المؤسسات أن تحدد رؤيتها المستقبلية بوضوح لتبيّن الهدف الذي هي في اتجاهه سائرة. وقد يكون الانفتاح على تجارب الآخرين بالغ الأهمية عند تحديد الرؤية والتوجهات، في وقت تتصاعد فيه الحاجة إلى تطوير فهم متبادل وتعاون مشترك وعلاقات ذات معنى بين الشركاء الحقيقيين، فيشكل انفتاح كهذا طرقاً جديدة لمعالجات جماعية في عالم شديد التداخل والتشابك. وإذا كان هناك من تفوّق بيّن للتكنولوجيا في هذا المجال، فهو في كونها تشرع الباب واسعاً أمام سبل التعاون والتكامل ما بين مستخدميها، في اكثر من ميدان وعلى اكثر من صعيد. وهذا النوع من التعاون يتطلب أشكالاً جديدة لا تصبّ في اتجاه تكاتف الجهود والمزج الأفضل للميزات التفاضلية لمجموعة الشركاء وحسب، بل أيضاً في اتجاه التخفيف من الأعباء الباهظة والاكلاف المرتفعة للتحديث والتطوير، عبر المشاركة في الاستثمار واقامة شبكات تبادل وتفاعل.

في سياق هذا الحديث العام عن التربية والتعليم في لبنان، نلتقي اليوم استطلاعاً لآراء وأفكار، وتبصّراً في تجارب وخبرات، علّها تنير

الطريق والمسالك إلى نهج عمل يحقق الغاية الأسمى للتربية ومبتغاها، أي الفرد الإنسان، القادر والمدرك لدوره في عالم شديد التبدل والتحول ومثقل بالتحديات والصعوبات. وفي سياق هذا التشديد على التعاون ومحوريته في هذه الحقبة الزمنية بالذات، نتنادى اليوم بحثاً عن سبل تواصل فاعل، وعلاقات تكاملية بناءة بين مؤسساتنا التعليمية من اجل النهوض بالقطاع التربوي، ثروة لبنان المتجددة ومكمن المراهنة الواعدة على مستقبل مشرق بإذن الله.

فعسى أن نوفق جميعاً في ما نحن إليه ساعون، وعسى أن تلبي هذه الندوة الغاية منها والهدف.

كلمة
رئيس لجنة التربية النيابية

النائب السيدة بهية الحريري

بسم الله الرّحمن الرّحيم

أيها الحضور الكريم؛

أتوجّه بداية بالشكر للجنة الوطنية لليونسكو على دعوتها الكريمة إلى هذا اللقاء الاستثنائي والمميز. فإن موضوع التربية والتعليم هو من أقدس القضايا وأشرفها، لأنه يتناول الإنسان وسلامته وتطوره وحقه في الحياة. وإنّني أتمنى أن أكون في خطوط المواجهة الأولى على جبهات التربية في معركتنا الحضارية والنهضوية. فقضية التعليم لا نستطيع أن نغفل عنها ثانية واحدة لأنّها قضية مصيرية، ولا نستطيع أن نتأخر عن مواكبتها وتلبية حاجاتها لما تشهده من تطور سريع، مما يجعل التوازن فيها أمرًا غاية في الصعوبة والدقة. ومنذ سنوات، وبعد انطلاقة مسيرة الوحدة والبناء والتحرير وإعادة رسم دورنا المميز في المنطقة والعالم، وبرغم أن كلّ القضايا التي كنّا نواجهها لها طابع الأولوية، إلا أنّ قضية التعليم كان لها موقع الأولوية المطلقة والضرورة القصوى في صراعها الدائم مع الزمن، والتأخر في تلبية ضروراتها يعكس تخلفاً عامّاً. إنّ التخلف لحظة واحدة لا يصيب فرداً واحداً، بل يعرّض جيلاً بأكمله للتّخلف والخروج من الزمن.. مع الأخذ في الاعتبار السنوات الطويلة من الإهمال والتقهقر، التي عاشتها بلادنا طيلة ما يزيد على العقدين من

الزمان.. وإنّني إذ أعتزّ بما حققه اللبنانيون خلال السنوات القليلة الماضية من قفزة نوعيّة على المستوى التربوي تبدو نتائجها الآن واضحة على أكثر من مستوى وفي كافة المراحل التعليمية، لكنّنا لا نستطيع ونحن ننظر إلى نصف الكوب الملآن ونثني عليه ونؤكد إيجابيّته، لا يسعنا إلا أن ننظر بقلق شديد إلى نصف الكوب الفارغ، لأن العدالة التربوية لها أبعاد متعددة على مستوى النهضة والاستقرار ودور لبنان اقتصاديا واجتماعياً وثقافياً. وهذه المسؤولية هي مسؤولية وطنية شاملة. إنّ التباين وانعدام العدالة التربوية بين المناطق والفئات هي أهم أسباب الانهيار الكبير الذي دفعنا جميعاً ثمنه غالياً ولم يسلم أحد منّا من تحمّل أعبائه وآثاره السيئة.. وإنّنا إذا كنّا نؤمن بوحدة لبنان فلا بدّ من أن نؤمن بوحدة الإنسان اللبناني وحقه بالعيش الكريم والتعليم اللازم وتكافؤ فرص الحياة..

أيّها الحضور الكريم؛

ببساطة متناهية أقول إنّ لقاءنا اليوم واللقاءات المماثلة التي تتناول الموضوع التربوي ليست لقاءات اختصاص وخبرات فحسب، بل هي مهمة وطنية رائدة، وعلى مدى جدّيتها ووطنيّتها تكون قيامة لبنان، وسلامة لبنان، وازدهار لبنان..

واللبنانيون، منذ أن كانوا، تميّزوا بكفاءاتهم العالية وقدرتهم على المبادرة وتحمّل المسؤولية، وهم توّاقون إلى العلم والمعرفة.. وإنّ طموحهم في ذلك لم يتوقف عند حدود إمكانياتهم المادية أو انتمائهم الاجتماعي والمناطقي. إن في ذلك قوة لبنان وثروته الحقيقية.. وإنّني أتوجّه الآن، ومن خلال هذه الندوة، بنداء إلى جميع القوى العاملة في حقول التربية وغيرها، من مؤسسات تعليمية ومراكز بحثية، وسلطات إدارية وحكومية، إضافةً إلى قوى المجتمع المدني الاقتصادية والثقافية والإنمائية، لكي نجعل من قضية التعليم في لبنان عنواناً لوحدتنا وقضية توازي تحرير الأرض من الاحتلال، لأنّ فيها تحرير الإنسان من الجهل والتخلف والانهيار.

وإنّنا إذ نشعر بسعادة كبيرة لتفوّق بعض أبنائنا في بعض المجالات التربوية، فلا بدّ من أن نشعر في اللحظة نفسها بالمرارة الشديدة لفشل بعضهم الآخر. فالتنافس في العملية التربوية لا يمكن أن يكون على قاعدة رابح وخاسر أو منتصر ومهزوم، بل يكون على قاعدة نجاح الجميع وحق الجميع في تلقّي المعرفة اللازمة والضرورية والتّفوق والانتصار. يكون إضافة إلى النجاح العام.. هكذا نكون قد بدأنا مسيرة الاستقرار والازدهار الحقيقي والمتين..

وأتمنى أن نجد معاً، وبشكل ملحّ وسريع، الآليات اللازمة والملزمة للجميع من أجل تعليم وطني شامل وعدالة تربوية حقيقية يكون المنتصر فيها كلّ اللبنانيين، كل لبنان.

عشتم وعاش لبنان!

كلمة اللجنة العلمية

الدكتور منير بشور

سيداتي، سادتي؛

يسعدني أن أرحب باسم اللجنة العلمية التي أعدّت لهذه الندوة، والمتمثلة بالدكتور هنري العويط وبيَ، وشكراً على وجه الخصوص لرئيسة اللجنة النيابية السيدة بهية الحريري لحضورها هنا، ولرعايتها هذه الندوة، كما في الصفوف الأولى من جبهة التعليم، وكذلك السيدة سلوى السنيورة بعاصيري، الأمينة العامة للجنة الوطنية لليونسكو، لدعمها وتشجيعها ومتابعتها لأعمالنا، واتخاذها الوسائل والترتيبات التي من شأنها أن أعدّت للقائنا اليوم.

لقد بدأ الإعداد لهذا اللقاء منذ حوالي ستة أشهر، حين وجهت اللجنة الوطنية لليونسكو دعوة إلى عدد من المهتمّين في رسالة تدعوهم إلى تقديم أوراق حول موضوع الندوة تتناول أفكارهم أو تجاربهم الشخصية أو تجارب مؤسساتهم، وقد حدّدت أهداف الندوة بخمس نقاط هي:

١. رصد واستكشاف حالات التعاون القائمة والأشكال التي يتّخذها بين مدارس أو جامعات أو مؤسسات داخل لبنان.
٢. رصد واستكشاف حالات التعاون القائمة والأشكال التي يتّخذها بين مدارس أو جامعات أو هيئات في لبنان ومؤسسات في الخارج.

٣. رصد تجارب بعض البلدان الأجنبية، ونماذج من تجارب المؤسسات الدولية لإقامة عُرى التعاون، مثل برنامج اليونسكو للتوأمة، وشبكة المدارس المنتسبة لليونسكو، والبكالوريا الدولية ونماذج من تجارب أخرى ناجحة.
٤. تدارس احتمالات التعاون في لبنان، ومناقشة الأشكال والنماذج التي يمكن هذا التعاون أن يتخذها، ودور كل من الدولة والمدارس أو الهيئات والجمعيات أو نقابات المعلمين في ذلك.
٥. وأخيراً، تدارس الفوائد التي يمكن أن تعود على مختلف المدارس والجامعات وعلى النظام التربوي في لبنان نتيجة للتعاون.

ونتيجة للدعوة وللاتصالات التي قامت بها لجنة اليونسكو تجمّعت لدينا في اللجنة العلمية بضع أوراق ناقشناها وطلبنا من بعض كتّابها إدخال تعديلات عليها، وقد فعلوا ذلك مشكورين، حتى انتهت إلى ما هي عليه، وهي جميعها موضوعة في الملف الذي بين أيديكم، وآخرها ورقتي التي أضيفت إلى الملف هذا الصباح. إنني، باسم اللجنة العلمية، اشكر جميع الكتّاب على مساهماتهم وعلى تعاونهم في الالتزام بموضوع الندوة بقدر الممكن، والذي هو كما تعرفون عن التعاون في إطار تحسين نوعية التعليم.

خلال أحد اجتماعات اللجنة العلمية مع الهيئة الوطنية لليونسكو توقع الدكتور عدنان الأمين، عضو الهيئة الوطنية لليونسكو، أن لا يكون عدد الحضور اليوم كبيراً، باعتبار أن الموضوع ليس شعبياً. ولهذا نحن سعداء بحضوركم لمناقشة هذا الموضوع غير الشعبي. وفي واقع الحال، لو وضعنا موضوع الندوة ضمن إطار عريض مثل العولمة والتعليم، أو صراع الحضارات وعلاقته بالتعليم، لعلّه كان لمّاعاً أكثر ولأصبح أكثر شعبية، ولكانت كل الأوراق التي قدّمها المشاركون تحدّثت عن طغيان العولمة هذه الأيام، ولهاجمت صراع الحضارات واعتبرته استعماراً

حضاريّاً وشددت على أهمية الحوار. واللقاءات التي تعقد حول الحوار في لبنان كثيرة كما تعرفون، وجميعها تخرج بنتائج جميلة تفرح القلب. أقول هذا لأنتقل منه إلى القول إن موضوعنا حول التعاون هو في صميمه عن الحوار، لكن بمعانيه العلمية التطبيقية. إذا كان الكلام عن الحوار كثيراً والتعاون قليلاً فما الفائدة؟ دعونا نتعاون فعلاً ونتكلّم أقلّ، لعلّ الحضارات تتقارب اكثر، ولعلّ الخير يعمّ اكثر والعولمة تصبح اقلّ ضرراً أو توحّشاً.

وبالطبع، إننا في أعمالنا اليوم نخطو خطوة أولى نعتبرها خطوة استكشاف. فنحن واثقون أن هناك في لبنان تعاوناً بين الناس وبين المدارس اكثر مما تتحدّث عنه الأوراق المقدمة، ولكننا لا نعرف عنه كله. لهذا نتمنّى أن يكون دخولنا هذا الموضوع اليوم ومناقشتنا له خطوة أولى ودعوة إلى استكشاف حالات كثيرة أخرى، وإثارة الاهتمام بها، ليس على صعيد الكلام وحده، وإنما على صعيد العمل أيضاً.

أنني أرحّب بكم من جديد وأشكر لكم حضوركم ومساهمتكم.

التوأمة بين المدارس سبيل إلى الإصلاح التربوي من القاعدة

الدكتور منير بشّور

مقدمة

حديثي هو عن التوأمة، و «التوأم هو المولود مع غيره في بطن من الاثنين ذكراً أو أنثى أو ذكراً وأنثى»[١]. والتوأمة هي الرابط بين شقّين أو أكثر بعد الولادة وجمعهما بالصناعة حتى كأنهما ولدا من بطن واحد. وهي، بهذا الشكل، تمثل أقصى أشكال التعاون، فما يصيب الشق الواحد يصيب الآخر بالتمام والكمال حتى التماثل. وهي ثنائية الاتجاه، أخذاً وعطاءً، فلا يكون شق آخذاً من الآخر بدون مقابل فيصبح مسيطراً عليه مستغلاً إياه، أو شق معطياً الآخر بدون مقابل فيصبح تابعاً له أو ملحقاً به. في أيام الطفولة اذكر كيف كنا، عندما تفتحت مشاعرنا على الصداقة لأول مرة، نشكّ إصبعنا بشوكة أو ما شابه، فنتبادل امتصاص السائل الأحمر، ونتعاهد على الأخوة والتوحّد في السّراء والضراء، حتى يتبدّى لكل منّا أننا أصبحنا توأمين، أي روحاً واحدة في جسدين، نتقاسم حلو الحياة ومرّها. وهذه جلّ ما كانت تختصر بالأسرار البريئة التي كنا نحرص على ألاّ يعرف أحد سوانا عنها شيئاً، فتبقى ملكاً خاصّاً لهذه الروح الواحدة في جسدين.

وإذ نتحدث عن التوأمة بين المدارس، فنحن لسنا، لحسن الحظ، في حاجة إلى كلّ هذا التوحّد. فالمدارس مخلوقات اجتماعية وليست أفراداً أو مخلوقات بيولوجية، ولا حاجة بنا أن نعود بها إلى بطن واحد. ويكفينا أن

(١) المعلم بطرس البستاني، محيط المحيط، بيروت، مكتبة لبنان، ١٩٨٣.

نتحدث عن التوأمة بمعنى التعاون، شرط الالتزام بتبادل المنافع، والحرص على أن تشارك المدرسة الواحدة المدرسة الأخرى تجاربها وخبراتها في كل الشؤون التي من شأنها أن تجعل الفائدة مشتركة بين الاثنتين، فيفسح في المجال لتبادل الأجهزة ووسائل التعليم والمناهج والخطط الدراسية والقوانين الدراسية والقوانين والأعراف الإدارية والإجراءات، ويتبادل المعلمون والإداريون الخبرات والتجارب والأفكار، ويتناوبون على العمل، أو التدريس، كلّ في مدرسة الآخر، بقدر الممكن والمستحبّ، حتى لكأن جميعهم في مدرسة واحدة. بالطبع هذا هو التعاون في حدّه الأقصى، وقد لا يكون ممكناً لهذه الدرجة أو تلك، ولهذا السبب أو ذاك، بين مدرسة وأخرى، ولكنه واجب أن يكون مستحبّاً، وواجب أن يكون تبادلياً. أي ثنائيّ الاتجاه، فلا تأخذ مدرسة من مدرسة أخرى بدون أن تعطي، أو تعطي مدرسة مدرسة أخرى بدون أن تأخذ. جوهر العلاقة هو الالتزام الخلقي الذي يُترجم في مجال العمل التربوي التزاماً مهنيّاً بين مدرستين أو أكثر بالمشاركة، وتبادل المنافع، أي بالتعاون.

وكلمة تعاون من الكلمات المريحة في اللغة العربية، مثلها مثل كلمة حوار، أو تقدّم، أو إصلاح، أو عدالة، أو مساواة. كلّ هذه الكلمات مريحة لأن كل الناس معها ولا يقف ضدّها أحد. ولكن ما ان يضاف إلى هذه الكلمات شروط إجرائية تحدد خطوات التنفيذ وتبعاته حتى تكتسب هذه الكلمات شحنات من الإثارة أو التحدّي. فعندما نتحدث عن التعاون بين المدارس في لبنان، فعن أي تعاون نتحدث، وبين أية مدارس ومدارس أخرى، وما هي مجالات التعاون، وما هي خطواته، وما هي تبعاته ومستلزماته، وما الذي يترتب على الأطراف أو الجهات الداخلة فيه؟

كل هذه الأسئلة صعبة وغير مريحة، ولكن لا بدّ من مواجهتها والتفكير بها إذا كان لكلامنا عن التعاون أن يرقى إلى مستوى الالتزام، ويقترب من حدود التوأمة.

ولا بدّ من أن نقرّ بسرعة، ونحن في مطلع هذا الحديث، انه باعتبار ما أصبحنا عليه من تقارب بعضنا مع بعض، بسبب ما تؤمّنه وسائل الاتصال الحديثة من اختصار للمسافات، فلقد أصبحت هذه التوأمة، أو أصبح تبادل المنافع والخبرات والتجارب، ممكناً إلى حدّ لم نعرفه من قبل، ضمن البلد الواحد كما عبره إلى البلدان المختلفة، حتى ليجوز الحديث عن طلاب العالم بأكمله كما لو أنهم يتعلّمون اليوم في مدرسة واحدة، فكم بالأحرى طلاب المجتمع أو البلد الواحد.

بالطبع لن ندخل هنا في الحديث عن العولمة، حسناتها وسيئاتها، أو سيئاتها قبل حسناتها، فهذه أصبحت من المواضيع المطروقة كثيراً، ولن ندخل في الحديث عن ذوبان الثقافات الخصوصية في ثقافة واحدة، هي ثقافة الأقوى، أو ثقافة المسيطر، بدءًا من اقتباس لغته، وانتهاءً باقتباس طرائق تفكيره وسلوكه. وتكفينا الإشارة هنا إلى أن هذا الذوبان، بمقدار ما هو سيطرة الأقوى على الأضعف، ممكن أن يحصل، وهو حاصل في كثير من الحالات على امتداد العلاقات العمودية بين الدولة والمواطنين ضمن حدود البلد الواحد. ولنا في حال كثير من البلدان العربية، وفي غيرها من البلدان التي اختارت طريق الحكم الكلّي أو الشمولي في تنوعاته المختلفة من حكم الحزب الواحد، إلى الجبهة الواحدة، إلى القائد الواحد، أمثلة كثيرة على مثل هذا الذوبان، حيث يقفل على الثقافات الخصوصية، وعلى المبادرات الشخصية، وعلى حريات الناس العاديين، وعلى نشاط الهيئات العادية في قاعدة الهرم الاجتماعي، بقساوة اكثر بكثير مما تنزله العولمة بمثل هذه الثقافات الخصوصية عندما تمتدّ أفقياً بين دولة وأخرى، أو مجتمع وآخر.

أ) حول الدولة ومسؤولياتها وطبيعة الإصلاح التربوي

عصب الموضوع هنا يكمن في طبيعة الدولة، والدور الذي تقوم به الحكومة على وجه الخصوص، انطلاقاً من موقعها في قمة السلطة، في

إدارة شؤون الناس وتوجيهها، وتالياً دورها في الإصلاح التربوي. النظريات والآراء في هذا الموضوع تكثر بغزارة حتى ليمكن القول ان الاختلافات حولها تختصر تاريخ الفكر الاجتماعي بأكمله. لن ندخل في سياق تاريخ هذه الاختلافات، فهي كثيرة ومعقدة، ويمكن المهتمّ بالغوص فيها أو متابعتها قراءة الكتاب الصادر عن الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية عام ١٩٩٩ بعنوان: الدولة والتعليم في لبنان. يقول إيليا حريق، في ذلك الكتاب، ان التعايش الفكري المعاصر حول هذه الاختلافات يقع بين رأيين على طرفي نقيض، أحدهما يصرّ على الحرية الفردية، والآخر على التكافل الاجتماعي. ويلخّص حريق هذين الرأيين بالقول ان أصحاب الرأي الأول يقولون بأن دور الحكومة «يجب أن يقتصر على أضيق المجالات، لأن السيد الحرّ في المجتمع هو الفرد... ويضيف هؤلاء أن سلوك الفرد عند ممارسته حريته باستقلال عن الجهاز الحاكم، يؤدي إلى نتائج افضل للمجتمع والفرد على السواء... أما الرأي المخالف فيشدد على أهمية المجتمع وعلى المسؤولية تجاه الغير والتكافل الاجتماعي وتحقيق النظام الواقي. ويضيف هؤلاء أن الفرد قاصر عن تحقيق غايته من دون أن تقوم الحكومة بوظائفها، خصوصاً بالإدارة الجماعية مثل تأمين المرافق الأساسية...»[١]، ومن بينها مرافق التعليم.

وبالطبع إن الباب مفتوح ليختار من يشاء منا الانضمام إلى هذا الرأي أو ذاك على طرفي النقيض، أو أن يقع اختياره على ما بينهما من احتمالات الجمع أو التوفيق أو الخروج بموقف جديد. أما نحن فنلخّص **موقفنا في هذه العجالة** بالتشديد على دور الأفراد/ المؤسسات في القاعدة، **على دور المعلمين والمدارس والمسؤولين الذين يتولون إدارة هذه المدارس، ونؤمن أن الإمكانات المتوافرة** بين أيديهم لمباشرة الإصلاح،

(١) ايليا حريق «في ماهية الدولة ومسؤولياتها»، الفصل الأول في كتاب «الدولة والتعليم في لبنان»، الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية، بيروت، ١٩٩٩، ص ٢١.

ولمتابعته وتعميمه، وتعميقه عن طريق التوأمة أو التعاون وتبادل المنافع، إمكانيات هائلة لم يجرِ اكتشافها أو استخدامها في لبنان بالقدر الكافي. ونقول ذلك لأسباب عدة منها ما يتعلّق بطبيعة الدولة في لبنان، ومنها ما يتعلّق بأوضاع التعليم فيه وتطوّر هذه الأوضاع حتى أصبحت على ما هي عليه في الوقت الحاضر.

ان اختيارنا الانطلاق من القاعدة ينسجم مع الدعوات إلى الإصلاح التي تركّز على إشراك الناس العاديين في تقرير مصيرهم أفراداً وجماعات، بدل الاعتماد على الإجراءات التي تأتيهم من فوق، كما انه ينسجم، في الوقت نفسه، مع طريقة الإصلاح التي تدعو إلى التدرّج والتكامل بدل الانقلاب الثوري السريع، حيث تتراكم جهود الأفراد والهيئات بعضها مع بعض خلال التفاعل الحر المفتوح، وتتراكم منجزات الإصلاح لبنة بعد لبنة، بدل تدمير البنية الاجتماعية القائمة وإزالتها لاحلال بنية جديدة مكانها، وتركيزها بالقوة. ونحن لسنا من دعاة القوة على أية حال، وانما من دعاة التفكير العلمي والحوار والعمل الجادّ الدؤوب الذي يشرك أفراد المجتمع وفق خياراتهم المفتوحة على درجات من الانخراط في العمل يقررونها هم بحسب أوضاعهم ومصالحهم وأفكارهم وآرائهم - كل ذلك بدون شك ضمن إطار من القوانين والتشريعات التي تبقى في حيّز التطوير باستمرار، بحيث تعكس هذه الأوضاع والمصالح الأفكار وتبلورها باستمرار.

كل هذا ينسجم مع ايماننا بما يسمى المجتمع الأهلي وكذلك المجتمع المدني، على ما في هذين التعبيرين من اختلاف أو تلاقٍ. ولكل هذه المعتقدات انعكاساتها المباشرة على نظرتنا إلى طبيعة التربية والتعليم وطبيعة المدارس والجامعات ودورها في عملية الإصلاح. فالتربية في اعتقادنا ليست صناعة، ولا المدارس والجامعات مصانع للرجال أو للنساء، والمجتمع ليس بناءً يمكن هدمه ثم اعادته وفق هندسة جديدة يختارها المهندسون، سواء أكان هؤلاء حكاماً أو حكماء. وإذا كان لا بد

من الاستمرار في الاستعارة والتشبيه، فنحن ننظر إلى التعليم على أنه أقرب إلى الزراعة منه إلى الصناعة، حيث يفسح في المجال لنمو الأطفال بدوافعهم الذاتية كما تنمو النباتات والأشجار في المزارع والحقول، على أن يقتصر دور الحكام والحكماء ـ والمعلمون والمعلمات من بين هؤلاء بالطبع ـ على الرعاية والعناية والوقاية والتوجيه وتأمين الحوافز والتشجيع لكي تتفتح قوى الأطفال ومواهبهم بأكثر يناعها الممكن، وتتّجه بأفضل الاتجاهات الممكنة، لصالحهم وصالح مجتمعاتهم وبلدانهم ونجاحها وتقدّمها وصالح البشرية جمعاء.

ب) عن طبيعة الدولة والناس في لبنان

أما عن طبيعة الدولة والناس في لبنان فلهذا حديث طويل نخاف ألاّ نتمكن من اختتامه بسهولة. ولهذا يكفي التذكير بما يمكن اعتباره من المسلّمات أو ما يتفق عليه معظم الباحثين من توصيف للبنان كبلد مركّب - تعدّدي، تحظى كل من طوائفه الدينية باعتراف رسمي ينعكس في نصيبٍ لكل منها في تركيبة الدولة، مما يجعل العلاقات السياسية بين أفراد هذه التركيبة خاضعة لتوازنات دقيقة، تستقيم أحياناً وتضطرب أحياناً أخرى. أما على صَعيد الحياة الاجتماعية والاقتصادية للناس العاديين فإن هذا الواقع المركّب لا ينعكس بمثل هذه الدقة أو الحرج في التوازنات، بل انه مفتوح على مختلف العلاقات (في ما خلا علاقات الزواج)، والتي ترقى في حالات كثيرة إلى مستويات عالية من الثقة المتبادلة وإلى الصداقة والشراكة بين أفراد مختلف الطوائف والهيئات الاجتماعية. لعل هذا التوصيف لما هو لبنان: مجتمع يتحرّك على طبقتين أو مستويين، تدور الأولى وفق قوانين التوازن بين الطوائف والتوزيع الدقيق للمناصب وللمحاصصة، بينما تدور الطبقة الثانية وفق قوانين العيش المشترك لتأمين الاحتياجات العادية للناس من جميع الطوائف، هو سرّ امتياز لبنان، ولعل هذا ما دفع الرئيس سليم الحص إلى إطلاق قوله بأن اللبنانيين أقوى من دولتهم.

ج) انعكاسات هذه الطبيعة على الأوضاع التربوية

وكما هو معروف فقد تكرّست حقوق الطوائف لجهة «إنشاء مدارسها الخاصة» في المادة العاشرة من الدستور عام ١٩٢٦، وجاءت هذه المادة لتعلن أن هذه الحقوق «لا يمكن أن تمسّ»، وبقيت هذه المادة بدون تعديل في الدستور الجديد بعد الطائف، وكانت النتيجة أن لبنان واحدٌ من بين خمسة بلدان في العام فقط حيث بلغت نسبة التلاميذ الذين يتابعون دراستهم في التعليم الخاص، عام ١٩٩٦، أكثر من النصف في المرحلتين المتوسطة والابتدائية. وبالطبع إن النسبة في بقية البلدان العربية تنخفض كثيراً عن النصف إلى مستوى يراوح بين ثلاثة وستة في المئة في معظمها، في ما خلا استثناءات قليلة في بلدان الخليج العربي[(١)].

وعن هذه المدارس الخاصة في لبنان يجوز كلام كثير، وما يهمّنا منها بالنسبة إلى موضوعنا هو الأنواع التي هي عليه، أي ملكيتها ومرجعيتها القانونية، مما يؤثر في إمكانيات التعاون والتوأمة في ما بينها وبين المدارس الأخرى. وهذه الأنواع تتوزّع على فئات ثلاث، **أولاها** المدارس الخاصة التابعة لمؤسسات دينية أو طوائف، مثل المدارس الكاثوليكية، ومدارس المقاصد الخيرية الإسلامية، ومدارس العاملية، والمدارس الإنجيلية، ومدارس المبرّات الخيرية، ومدارس العرفان،

(١) تبلغ النسبة المعطاة للبنان في التعليم الخاص ٧١٪ في الابتدائي و ٦٠٪ في الثانوي عام ١٩٩٦. والبلدان الأربعة الاخرى التي تحظى بنسبة فوق النصف هي، في اوروبا: هولندا (٦٩٪ في الابتدائي و٧٩٪ في الثانوي)، وبلجيكا (٥٥٪ إلى ٦٩٪)، وفي إفريقيا: بوتسوانا (٤٪ إلى ٧٨٪)، وموريشيوس (٢٤٪ إلى ٧٩٪). اما في البلدان العربية غير لبنان فتبلغ اعلاها في الإمارات العربية المتحدة (٤٢٪ إلى ٢٩٪)، والكويت (٣٣٪ إلى ٢٧٪)، وقطر (٣٥٪ إلى ١٩٪)، ثم البحرين (١٧٪ إلى ١٥٪)، وتنحدر في الاردن إلى ما دون الربع (٢٥٪ إلى ٩٪)، وفي مصر إلى ما دون العشرة بالمئة (٧٪ إلى ٤٪)، وكذلك في سوريا (٤٪ إلى ٦٪) والسعودية (٦٪ إلى ٥٪)، والمغرب (٤٪ إلى ٣٪). أنظر اليونسكو، تقرير عن التربية في العالم لعام ٢٠٠٠، الجدول رقم ١٠.

والمدارس الأرثوذكسية، والمدارس الأرمنية وسواها مما قد يكون فاتنا ذكره. **وثانيها** المدارس الإفرادية الخاصة، وهذه بدورها على أنواع ومستويات متعددة يصعب حصرها، والمهم في أمرها أن عددها وعدد الطلاب الذين يؤمونها ارتفع باستمرار منذ مطلع السبعينات حتى بلغ نسبة لا نعرفها على وجه الدقة، وانما نقدّر أنها فاقت نصيب مدارس المؤسسات. وهناك **ثالثاً** المدارس الخاصة التي تتلقى المعونات المالية و/ أو العينية من مصادر أجنبية وفق اتفاقات ثقافية أو سياسية مع الخارج، وهذه أيضاً لا نعرف عددها على وجه الدقة، ولكن بعضها تابع في الوقت نفسه لمؤسسات دينية من النوع الأول، أو لمدارس إفرادية خاصة من النوع الثاني، مما يجعل صورة التوزيع والتصنيف على شيء من التعقيد.

وخلاصة الحال أن الخريطة التعليمية للمدارس، كما هي في الوقت الحاضر، تشمل هذه الأنواع الأربعة:

١. المدارس الحكومية، التي تضم حوالي ٤٠٪ من الطلاب.

٢. المدارس التابعة لمؤسسات دينية.

٣. المدارس الإفرادية الخاصة.

٤. المدارس ذات الصفة الثنائية أو المركّبة.

بالطبع، في الإمكان إضافة مواصفات أخرى على معالم هذه الخريطة، كأن ننظر في توزيع هذه المدارس بحسب المستويات التعليمية، وبحسب موقعها الجغرافي، بحيث يسهل التعاون في ما بينها أو يصعب. لكن مثل هذه التفاصيل ليست متوافرة لنا، برغم أهميتها.

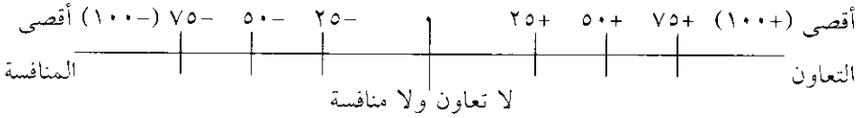
د) ميزان افتراضي لقياس التعاون

ونخلص من محاولات تصنيف المدارس إلى القول الأساسي الذي يهمنا، وهو أن إمكانيات التعاون أو التوأمة بين المدارس تتأثر بهذه التصنيفات، وهذه يمكن النظر فيها على طوقين:

الأول: داخل النوع أو الصف الواحد، أي المدارس الرسمية بعضها مع بعض، أو مدارس المؤسسات التابعة لمرجعية دينية واحدة، بعضها مع بعض، أو المدارس الإفرادية الخاصة.

والثاني: عبر النوع الواحد، أي المدارس الرسمية مع مدارس المؤسسات، وهذه مع المدارس الإفرادية الخاصة، أو هذه مع مدارس المؤسسات.

وعلى هذا الأساس نفترض أن درجة التعاون الممكنة أو القائمة فعلاً بين المدارس يمكن أن تقرّر في ضوء ميزان أو خط متدرّج يمتدّ من أقصى درجات التعاون إلى نقيضه في الطرف الآخر، أي أقصى درجات المزاحمة أو المنافسة، إن لم نقل الخصام والعداء. ويمكن اختصار هذا الميزان بالشكل التالي:



وعلى هذا، فبالاستعانة بهذا الميزان في إمكاننا إعطاء علامة للعلاقة بين كل الأنواع الأربعة باتجاهين: الأول، اتجاه التعاون ضمن النوع الواحد، والثاني، اتجاه التعاون عبر النوع مع الآخر.

ونفترض أن العلامات التالية التي نعطيها لكل من هذه الأنواع تعكس واقع الحال:

أولاً: **العلاقة بين المدارس من النوع الواحد (في ما بينها)**

أ) المدارس الحكومية (+٥).

ب) المدارس التابعة لمؤسسات دينية (+٢٥).

ج) المدارس الإفرادية الخاصة (بين -٧٥ و -١٠٠).

د) المدارس ذات الصفة الثنائية (بين+١٠ و +٢٠).

ثانياً: **العلاقة بين المدارس من أنواع مختلفة (عبر النوع الواحد)**

أ) المدارس الرسمية مع أي من الأنواع الأخرى (من ٠ إلى + ٥).

ب) المدارس التابعة لمؤسسات دينية مع المدارس الإفرادية الخاصة(-٧٥).

ج) المدارس التابعة لمؤسسات دينية مع المدارس ذات الصفة الثنائية (+ ٢٥).

د) المدارس ذات الصفة الثنائية والمركّبة مع المدارس الإفرادية الخاصة (-٧٥).

هذه العلامات هي افتراضية بالطبع، وفائدتها الوحيدة أنها تستثيرنا للنظر في مستوى العلاقات القائمة بين المدارس سلباً أو إيجاباً، على أساس مقياس محدد، على أمل أن يساعدنا ذلك في تشخيص واقع الحال بشكل أكثر دقة.

نستخلص من هذا التمرين استنتاجات مهمّة، وهي أن العلاقات الإيجابية التي تشدّ باتجاه التعاون هي قليلة جداً أو نادرة، والموجود منها هو من النوع الفاتر، المحكوم بروابط الانتماء القانوني أو الظرفي إلى المرجعية الواحدة. فعلاقة المدارس الرسمية بعضها ببعض ليست علاقات متنافرة، ولكن الإيجابي منها قليل أو نادر، وهو على قلّته نتاج الانتماء الظرفي إلى مرجعية واحدة هي مرجعية الحكومة أو وزارة التربية. وترتفع درجة العلاقة الإيجابية قليلاً بين المدارس التابعة لمؤسسات دينية، بحكم انتمائها إلى المرجعيات الدينية ذاتها، وكذلك المدارس الخاصة ذات الصفات الثنائية بعضها مع بعض. أما العلاقات الخارجية، أي عبر النوع الواحد، فهذه تكاد تكون معدومة بين الأنواع، الواحد مع الآخر، وهي في معظمها أقرب إلى التجاهل، وكأن المدارس الأخرى لا وجود لها، أو هي من نوع المنافسة والتنافر. وهذا يصحّ بشكل خاص على العلاقة بين المدارس الإفرادية الخاصة داخلياً، أي بعضها ببعضها الآخر، وكذلك خارجياً، أي بينها مجتمعة وبين جميع الأنواع الأخرى من المدارس.

تستوقفنا العلاقة بين التعليم الرسمي أو الحكومي من جهة، وبين كل الأنواع الباقية. فالفجوة هنا تبدو شاسعة، كما لو أنّ هذه المدارس تنتمي إلى بلدان مختلفة. إنّ تجسير الفجوة بين هذين النوعين، ومد الجسور، وإقامة علاقات التعاون والتوأمة بينهما، هو التحدي الأول الذي يواجهنا في لبنان في نطاق الحديث عن التوأمة والتعاون. هناك محاولات بالطبع سنسمع عن بعضها اليوم، كما أنّ هناك مساهمات على أساس فردي أو شخصي ليست كلها بدون فائدة أو مغزى، كما يحصل مثلاً على مستوى التعليم الثانوي، حين يقوم بعض الأساتذة في التعليم الرسمي بإعطاء دروس أو حصص معينة لقاء أجر في مدرسة خاصة أو أكثر.

لكن الوجه الأخطر في خريطة العلاقات هذه هو المتمثل بالمنافسة والتنافر بين المدارس الإفرادية الخاصة على الصعيد الداخلي، أي بعضها مع بعضها الآخر، والخارجي، أي بينها وبين أنواع المدارس الأخرى. الدافع إلى هذا في معظم الحالات هو الربح المادي بدون شك، واكتساب الشهرة والجاه. لقد نمت هذه المدارس وتكاثرت على ضفاف المساحة القانونية التي حدّدها الدستور للطوائف لجهة «إنشاء مدارسها الخاصة»، فإذا بها تنمو وتتكاثر لتتنافس في ما بينها داخلياً، وتتنافس مع المدارس الأخرى خارجياً، مدارس الدولة من جهة، ومدارس الطوائف من جهة أخرى، بقصد الربح والشهرة في معظم الحالات. في الوقت نفسه تستفيد هذه المدارس من إعفاءات ضريبية كثيرة على أساس أنها تؤدي خدمات عامة.

هـ) بيع الخدمات التربوية والتوأمة مع الخارج

في مقابل الفقر المدقع في علاقات التوأمة والتعاون بين المدارس داخل الوطن، وفي وجه الانفصام الذي يكاد يكون كاملاً بين التعليم الرسمي من جهة والتعليم الخاص بأنواعه المختلفة من جهة أخرى، برزت في السنوات الأخيرة ظاهرتان تستحقان التنويه، **أولاهما** تتعلق

بقيام بعض المدارس الإفرادية الخاصة بتأسيس مكاتب استشارات وخدمات تقدّمها لمدارس أخرى في لبنان أو في الخارج، وفي منطقة الخليج العربي على وجه الخصوص، وذلك لقاء أجر مادي. حصل هذا عن طريق الجامعات أيضاً حيث نشط بعضها بتقديم مثل هذه الخدمات على أساس العقود التجارية. وفي إمكاني هنا أنّ أكون واضحاً أكثر وأعطي أمثلة عما قامت به الجامعة التي أنتمي إليها، الجامعة الأميركية في بيروت، في البحرين والشارقة من المساهمة في التخطيط لإنشاء الجامعات وتولي إدارتها في مراحلها الأولى، إلى تدريب الموظفين والأساتذة في ميادين التعليم الطبي والزراعة وإعداد المعلمين وغير ذلك، في هذين البلدين الخليجيين، وكذلك في بلدان أخرى مثل السعودية والإمارات والكويت. ليست هذه نماذج عن التعاون أو التوأمة وإنما عن المساهمة في تقديم الخدمات وعن الامتداد والتوسع في العمل الميداني. ولكل هذا فائدة بدون شك، مادية وغير مادية، ولكنه في كل الحالات ليس توأمة ولا تعاوناً بالمعنى الدقيق للكلمة، لأن الخدمات تقدّم باتجاه واحد.

أما **ثانية** هاتين الظاهرتين فهي كثرة الترابط أو التعاقد من أجل التعاون أو التوأمة بين مدارس ومؤسسات داخل الوطن ومدارس أو مؤسسات خارجه، حتى لتبدو هذه وكأنها أصبحت آخر موضة في لبنان، في معمعة السعي الحثيث لاكتساب الشهرة والجاه أو الاعتراف والتمايز والامتياز في أعين الناس، كل ذلك بدون ضوابط وبدون ضمانات تفيد أن هذه العلاقة مع الخارج تؤدي بالفعل إلى تحسين التقديمات التربوية في الداخل. وهذه في كل الحالات، سواء المعقود منها مع الخارج بالنية الحسنة أو لغرض التمويه والاستغلال، هي وحيدة الاتجاه، أي أنها تتلقى الإعانات والمؤثرات من الخارج بدون أن يكون لها دور مقابل، فتصبح امتداداً لهذا الخارج أو ملحقاً تابعاً له، وبالطبع لقاء بدل مالي أحياناً أو غير مالي في أحيان أخرى.

الأمثلة عن مثل هذه العلاقة مع الخارج كثيرة، وهذه بعض النماذج عنها:

نموذج (١) :

- جامعتا إكس الفرنسية والعربية في بيروت وقّعتا اتفاق تعاون مشترك[١]. وقد جاء في الخبر:

«إن وفداً من جامعة بروفانس إكس - مارساي الأولى زار جامعة بيروت العربية بدعوة من رئيسها، وذلك لتوقيع اتفاق تعاون مشترك يشمل إمكان:

١. تبادل الأساتذة وأعضاء هيئة التدريس والإداريين والخبراء الفنيين؛
٢. إعطاء منح دراسية من الحكومة الفرنسية للخريجين المتميزين من جامعة بيروت العربية للحصول على درجة دكتوراه من جامعة إكس - مارساي؛
٣. توفير منح لأعضاء هيئة التدريس اللبنانيين لإجراء بحوث في جامعة إكس - مارساي تمتدّ من ٣ أشهر إلى ١٢ شهراً؛
٤. إنشاء قسم للغة الفرنسية في كلية الآداب بدعم من قسم اللغة الفرنسية في جامعة إكس - مارساي؛
٥. تبادل المعلومات والخبرات بين الجامعتين؛
٦. حضور الطلاب الفرنسيين إلى لبنان لتعلّم اللغة العربية في الجامعة؛
٧. إنشاء قسم لتدريس الحقوق باللغة الفرنسية بدعم من جامعة إكس - مارساي الثالثة».

هذه البنود، كما يتضح، تهيئ لاستقبال المؤثرات والتقديمات والخدمات في اتجاه واحد، من جامعة بروفانس إكس - مارساي إلى جامعة بيروت العربية، ما خلا واحداً هو البند السادس الذي ينصّ على حضور الطلاب الفرنسيين إلى لبنان لتعلّم اللغة العربية. نحن من جهتنا نتمنى لو نعرف مآل هذا البند، وكم من الطلاب الفرنسيين جاءوا ليتعلموا اللغة العربية في جامعة بيروت العربية.

(١) جريدة النهار، ٢٠/ ٤/ ٢٠٠١.

نتمنى أيضاً لو نعرف لماذا ينشأ قسم للغة الفرنسية، وآخر لتدريس الحقوق باللغة الفرنسية، بدعم من جامعة في فرنسا، بينما في لبنان هناك جامعة قديمة فرنسية تمتلك خبرات ثرية في كلا الحقلين، يمكن أن تكون مفيدة جداً. ليت الأخبار تحمل، ولو أحياناً نادرة، ما يفيد عن محاولات قامت للتعاون في الداخل للاستفادة من الخبرات المتوافرة محلياً.

نموذج (٢) :

- المدرسة الدولية العالية لإدارة الأعمال جامعة كندية ـ لبنانية تواكب زمن العولمة[١]:

«أعلن أمس إطلاق مشروع المدرسة الدولية العالية لإدارة الأعمال في مؤتمر صحفي دعت إليه السفارة الكندية في لبنان... قالت فيه المديرة الإدارية للمدرسة ان تأسيسها جاء بفضل جهد وإصرار من قبل المدير العام للمدرسة والتعاون الفعّال للشريك الكندي : جامعة كيبيك في مونريال (اوكام)، وأضافت أن المدرسة سعت إلى إنشاء شركة بينها وبين جامعة كيبيك في مونريال، حتى توفر للطلاب برامج وديبلومات معترف بها عالمياً. وقالت ان وزارة الثقافة والتعليم العالي رخّصت لإنشاء المدرسة بالمرسوم رقم ٣٥٨٥ / ٢٠٠٠ وان المدرسة تمنح شهادات الإجازة والماجستير في إدارة الأعمال».

تبعت هذا كلمات كانت بينها كلمة المدير العام للمدرسة الدولية العالية تحدّث فيها عن:

«خصوصية المدرسة التي تكمن في كونها معهداً جامعياً للتعليم العالي في لبنان، الذي يمنح شهادتين، الأولى من جامعة كيبيك في مونريال تعترف بها وزارة التعليم العالي في كندا، مع اعتراف عالمي، والثانية من المدرسة نفسها، وتعترف بها وزارة الثقافة والتعليم العالي في لبنان».

(١) جريدة النهار، ١٧/ ١١/ ٢٠٠١.

نموذج (٣) :

- تعاون وتوأمة بين «ايزا ٣» والجامعة الأميركية للتكنولوجيا [١].

«عقد رئيس جامعة ESA 3 في فرنسا وأوروبا ورئيسة الجامعة الأميركية للتكنولوجيا مؤتمراً صحافياً مشتركاً عن موضوع التعاون والتوأمة بين الجامعتين على المستوى الأكاديمي والثقافي. أعلن (مستشار الجامعة) تأسيس فرع فرنسي في الجامعة إلى جانب الفرع الإنكليزي، توثيقاً للعلاقات الثقافية والعلمية بين فرنسا ولبنان وللسماح للطلاب الذين يتقنون اللغة الفرنسية بمتابعة دراستهم العليا في هذه الجامعة. وقالت (رئيسة الجامعة) انه إضافة إلى مشروع التوأمة مع جامعة ESA 3، هناك تعاون بين الجامعة وجامعة نيويورك الحكومية لتمكين الطالب من متابعة دراسته في لبنان دون السفر إلى أميركا. وقال (رئيس جامعة ESA 3) ان الجامعتين قررتا الانطلاق بتعاون وثيق بعد محادثات أجريت عام ١٩٩٩، موضحاً أن اتفاق الشراكة هدفه إقامة فرع فرنسي للجامعة الأميركية للتكنولوجيا وهو ESA 3 ببيروت، يتم فيه التدريب المشترك باللغة الفرنسية على إدارة الأعمال، إضافة إلى توفير المعلومات باللغة الإنكليزية وفق النموذج الأميركي».

نموذج (٤) :

- اتفاق بين الجامعة اللبنانية وجامعة بلفور: تطوير في حقل الهندسة الميكانيكية وديبلوم دراسات عليا في بيروت [٢].

«وقع رئيس الجامعة اللبنانية اتفاق تعاون مع رئيس جامعة التكنولوجيا في بلفور (فرنسا) في مبنى الإدارة المركزية في الجامعة اللبنانية، في إطار التعاون العلمي والثقافي بين الجامعة والجامعات الفرنسية... وألقى رئيس الجامعة كلمة أشاد فيها بمكانة جامعة التكنولوجيا في منطقة بلفور... وأضاف أن الاتفاق هو الأول بين الجامعتين ويتضمّن تبادل الأساتذة

(١) جريدة النهار، ٣٠/ ١١/ ٢٠٠١.
(٢) جريدة النهار، ٢٠/ ٧/ ٢٠٠١.

والطلاب والمعلومات مع أفق لفتح ديبلوم دراسات عليا مركزه بيروت للطلاب اللبنانيين والعرب. وقال رئيس جامعة التكنولوجيا في بلفور ان الهدف من هذا الاتفاق تطوير التعليم في حقل الهندسة الميكانيكية وتبادل الأساتذة والطلاب والباحثين».

نموذج (٥) :

- تعاون من طرف واحد فرنسي محصور في المساعدات: منح وبعثات متخصصة... وفرنسية الجامعة (اللبنانية) تحتاج إلى إصلاح [1].

«في إطار النشاطات الثقافية والتربوية الفرنكوفونية المستمرة... وبعد نصف قرن على بدء التدريس في الجامعة اللبنانية، هناك سؤال كبير يتردّد في أوساط التعليم العالي الرسمي: هل الجامعة اللبنانية جامعة فرنكوفونية... واستطراداً ما نوع العلاقة التي تربط الجامعة اللبنانية بمؤسسات التعليم العالي الفرنسية أو الحكومة الفرنسية وإدارتها؟ وما نوع الاتفاقات المعقودة بين الطرفين وكيف يتمّ التعاون؟»

المقدمة السابقة وضعتها مراسلة النهار، تنتقل بعدها لتقول:

«للحصول على أجوبة كان لا بدّ من الاطلاع من المسؤول عن العلاقات الخارجية في الجامعة اللبنانية على الموازنة التي وضعتها فرنسا في تصرّف الجامعة اللبنانية لسنة٢٠٠١، فتبيّن أنها موزعة على النحو التالي...»

وتلي هذا قائمة طويلة بالمشاريع المغطاة في هذه الميزانية في كلّ من الاثنتي عشرة كلية من كليات الجامعة، وتتوزّع هذه المشاريع على إقامة دورات تدريس ودعوات للأساتذة والمسؤولين لزيارة فرنسا ومنح دراسية لبعض الطلاب. وفي هذا السياق ذكر ملحق التعاون في السفارة الفرنسية أنّ:

«السفارة الفرنسية... لا تتعاون إلاّ بناء على مشاريع نتفق عليها مع الطرف الآخر، أي الجامعة اللبنانية، وتكون هذه المشاريع حيّة، محدودة الوقت،

(١) جريدة النهار، ٣/١٢/٢٠٠١.

ذات أهداف معينّة متفق عليها مسبقاً. ووفق هذه الأهداف، تضع وزارة الخارجية في تصرّفنا ما نحن في حاجة إليه لإتمام مشروع ما كالمنح والدورات المتخصصة والمبعوثين المتخصصين... والركيزة الأساسية لأي مشروع هي اتفاق التعاون بين الجامعة اللبنانية وأي جامعة فرنسية. ونحن نفضّل أن يكون عدد الجامعات المتعاونة محصوراً لكي يكون التعاون حقيقياً وذا نفع...».

تلقي هذه الإيضاحات ضوءًا كاشفاً على طبيعة العلاقة بين الجامعة اللبنانية والجامعات الفرنسية التي تتعاون معها، وعلى الدور الذي تقوم به السفارة الفرنسية في بيروت لتنظيم هذا التعاون. ويتضح مما سبق أن هذه العلاقة أقرب إلى المساعدة والعون منها إلى التعاون. وقد أشار إلى مثل هذا عميد كلية التربية السابق في الجامعة حين قال:

«إنّ العلاقات بين الكلية والمراكز الثقافية الفرنسية ليست علاقات موسمية تنتعش حيناً وتخبو أحياناً، بل هي علاقات تاريخية واستراتيجية، يرحب بها الطرفان. ولكن يبدو لي أنها علاقة من طرف واحد، أتمنى أنّ تصبح تعاوناً متكافئاً من الطرفين وتبادلاً كاملاً...»

جميع هذه نماذج عن التعاون والتوأمة مع الخارج، نفتقد فيها كلها حرصاً على التبادل، أي أن يقدّم فريق الداخل شيئاً إلى الخارج بالمقابل، والأهم أن ليس بينها واحدة تشير إلى محاولة أو مسعى للتعاون أو التوأمة مع الداخل.

والغريب في الأمر أن وزير التربية قد ارتفع، منذ أمد قريب، بهذا الارتباط بالخارج إلى مرتبة المبدأ، فجعل منه شرطاً (على الرغم من أنّه اعتبر أن هذا ما يزال رأيه الشخصي) للترخيص لجامعات جديدة. وكان ذلك في خطاب ألقاه منذ أيام، في احتفال رعاه في قاعة كلية الهندسة في الجامعة الانطونية ـ بعبدا، خصّص للإعلان عن توقيع اتفاق تعاون بين الجامعة الأنطونية وجامعة لافال الكندية.

وقد قال الوزير في حضور سفير كندا والمحتفلين[١]:

«... في ما يتعلق بالرخص الجديدة التي تقوم، وفي رأيي الشخصي المتواضع، لا يجوز منذ الآن ومستقبلاً أنّ تمنح أية مؤسسة من مؤسسات التعليم العالي رخصة إلاّ إذا كانت لها علاقة ما مع جامعة جديدة وجادّة من الدول المتقدمة لكي تأتي بخبرات الآخرين إلى هنا...»

هناك استثناء واحد عثرنا عليه، خلافاً لكل ما سبق، يوجّه جهده إلى الداخل، وإلى التوأمة بين المدرسة الرسمية والخاصة، بالتحديد. كان جهداً متواضعاً قام على يد تجمّع أهلي وبدافع الخدمة العامة على ما يبدو، نختتم به هذه الاقتباسات:

نموذج (٦) :

«وضع تجمّع النهضة النسائية برنامجاً لدعم تلامذة المدارس الرسمية ولتطوير الوعي الثقافي والتربوي واعتماد أساليب التعليم الحديثة.

ومنذ مدة يقوم التجمع بمشاركة مع عدد من المدرّسات المتخصصات المتطوعات بتنفيذ خطة دعم مجانية لتلميذ المدرسة الرسمية. وتشمل هذه الخطة إعطاء دروس للصف التاسع أساسي وبحسب المناهج الجديدة في الرياضيات، علوم الحياة، الفيزياء، الكيمياء. وتعطى الدروس كل ثلاثاء وخميس من الساعة الثالثة والنصف بعد الظهر حتى الخامسة عصراً. والدعم أقرّ في المنهجية الجديدة. وبعد موافقة وزير التربية الوطنية اختيرت مدرسة رأس بيروت الرسمية الأولى المختلطة وبالتعاون مع مديرتها ضحى سليم لتكون هذه الخطوة نموذجاً يعمّم على كل الأراضي اللبنانية. وكلفت غادة فغالي تدريب الكوادر التعليمية في التجمّع لتنفيذ هذا البرنامج في المحافظات، ويأمل التجمع لاحقاً بترسيخ فكرة التوأمة بين المدرسة الرسمية والخاصة [٢]».

(١) جريدة النهار، ٤/١/٢٠٠٢.
(٢) جريدة النهار، ٢٢/٥/٢٠٠١.

و) خلاصات واقتراحات

كان مؤدى الفرضية التي أسسنا عليها هذا الحديث أنّ التوأمة والتعاون بين المدارس ومؤسسات التعليم في القاعدة، أي بين الناس وعلى مستوى الحركة والفعل الميداني، هما سبيل إلى الإصلاح التربوي. ونضيف هنا، في هذه الخلاصة، أن الإصلاح المقصود في حديثنا كان دائماً مرتبطاً بتحسين النوعية. وقد بدأنا حديثنا بتحديد ما نقصده بالتوأمة والتعاون وانطلقنا إلى سبب اختيارنا القاعدة منطلقاً للإصلاح لا القمة، وربطنا ذلك بفهمنا لما هي عليه طبيعة الدولة (القمة) في لبنان، وللبنان كمجتمع، وكذلك بتطور أوضاع التعليم فيه ووصولها إلى ما هي عليه الآن. ثم قمنا بمحاولة لتصنيف المدارس ومؤسسات التعليم العاملة الآن في لبنان إلى أصناف، وذلك بقصد استكشاف مدى التوأمة والتعاون القائمين أو الممكنين بين هذه الأصناف والأنواع، وخلصنا إلى استنتاجات كثيرة، أهمها أن أقصى درجات التعاون الحاصل في لبنان موجود بين المدارس الخاصة التي تنتمي إلى مرجعيات دينية أو طائفية واحدة، بعضها مع بعضها الآخر، وأن اقلّه بين المدارس الخاصة الإفرادية بعضها مع بعضها الآخر، وبينها وبين بقية المدارس.

ثم انتقلنا بعد ذلك إلى استكشاف ما يجري على ارض الواقع، من توأمة وتعاون بين المدارس والمؤسسات التربوية في لبنان، وذلك استناداً إلى ما ظهر من أخبار عنها في الصحف في السنة الأخيرة. وكانت النتائج التي استخلصناها من هذا الاستكشاف مذهلة، يمكن اختصارها بنقطتين:

أولاً - إن اتفاقات التعاون، ما خلا حالات نادرة جداً، هي بين مؤسسات في لبنان وأخرى في الخارج، وخاصة في فرنسا وكندا.

ثانياً - إن اتفاقات التعاون كانت في معظمها وحيدة الاتجاه، أي من نوع الدعم أو المساعدة من الخارج إلى مؤسسات الداخل.

إذا كانت هذه النتائج صحيحة ومعبّرة عن واقع الحال، فإنها مخيّبة للآمال. ونعتقد أن لبنان واللبنانيين، بامتناعهم عن الدخول في علاقات توأمة وتعاون بين مؤسساتهم التربوية، بعضها مع بعضها الآخر داخل البلد، يُسقطون من حسابهم سبيلاً من أهم السبل المتاحة للإصلاح التربوي وتحسين نوعية التعليم.

لكي يتمّ تصحيح هذا الخلل، وتفعيل حركة الإصلاح التربوي بشكل عميق، فإننا نعتقد أن المطلوب هو حصول تبدّل جذري، أو ما يمكن تسميته انعطافاً ذهنياً وروحياً Paradigm Shift، في أوساط العاملين في لبنان، يمكن اختصاره بثلاثة اتجاهات:

أولاً ـ **التحوّل من الاعتماد على الدولة في الإصلاح إلى الاعتماد على النفس**

لا يعني هذا عصيان الدولة. فهذا غير ممكن، وغير مستحب، وغير مطلوب. بل على العكس، إنه يعني طاعة الدولة، لكن بالاعتماد على النفس. طاعة الدولة، خاصة في التعليم الرسمي، أمر لا جدال فيه. أما الاعتماد على النفس فيعني اخذ المبادرة والقبض على دفّة القيادة على مستوى المدرسة، وعدم انتظار التوجيهات أو التعليمات لتأتي من فوق ثم وضع اللوم على الآخر أو من هم فوق، لقصور أو خطأ أو خلل.

في حديثنا عن طبيعة الدولة في لبنان ذكرنا بسرعة أنها تعمل على طوقين: الأول هو السياسي/ الطائفي/ العشائري/ النفعي، المحكوم بتوزيع الحصص والمغانم، والثاني، مستوى الناس العاديين الساعين إلى تأمين احتياجهم وتحسين أوضاعهم، كل بطريقته الخاصة. إننا نعتقد أن ليس من أحد على المستوى الثاني يمانع أو يرفض إصلاحاً أو تحسيناً يحدث في المدرسة التي يرسل أولاده إليها، مهما كان رأيه بالدولة وبرجالها وبما يفعلون. أما الدولة فهي، كما نعلم، مشغولة بهمومها التي نادراً ما تنزل بها إلى مستوى المدرسة. الدولة قامت منذ شهر أو أكثر بقليل على تغيير

جميع المديرين العامين في التربية، الثلاثة كلهم دفعة واحدة على سبيل المثال، إضافةً إلى تغيير رئيس المركز التربوي، من دون أن ترى نفسها في حاجة إلى أن تشرح أو تفسّر الأسباب أو المبررات، وهي قد فعلت ذلك مراراً من قبل، على صعيد التعليم العام أو المهني، وكذلك على صعيد الجامعة. إنها تتعامل مع الأطر التعليمية في لبنان كما تتعامل مع الأطر الإدارية في الميادين الأخرى، بدون اعتبار للفوارق الكبرى.

ولعل في كل هذا خيراً أو كما يقال: ربّ ضارة نافعة!

النافعة هنا أن هامش الحركة أو الحرية، على مستوى القاعدة، والعمل على مستوى المدارس كبير جداً في لبنان، بخلاف ما هو قائم في كثير من البلدان حيث تقبض الدولة من فوق على كل شيء.

المطلوب إذاً، هو التحوّل من الاعتماد على الدولة إلى الاعتماد على النفس. وهذا أمر مستحب جداً وممكن في لبنان.

وليأتِ من فوق ما يأتي من الدولة. فإذا كان نافعاً نستعمله، وإذا لم يكن نتعامل معه بالحسنى، ونتقي شرّه.

ثانياً ـ **التحوّل من التوجه إلى الخارج إلى التوجّه إلى الداخل**

إن افتتان اللبناني بما هو أجنبي، وما هو غربي على وجه الخصوص، أمر معروف وقديم، رافق هجرة اللبنانيين إلى الخارج كما رافق مجيء الغربيين إلى لبنان. البعض يسمي هذا انتشاراً لبنانياً أو انفتاح لبنان على العالم. لكن هناك فرق كبير بين الانفتاح على العالم والانفلاش. إن الاعتقاد بأن كل شيء فرنجي هو «برنجي» خداع للذات وتمهيد للتخلّي عن الهوية والوطن.

ثم ان الادعاء أن الارتباط بالخارج أو التعاون معه هو ضمان للنوعية ولرفعة المستوى هو كلام حق يراد به باطل. إذ ماذا يفيدنا أن ترتبط كل المدارس والمؤسسات بالخارج، حرصاً على النوعية، بينما تبقى

هذه المدارس والمؤسسات جزراً مستقلّة في الداخل، غريبة بعضها عن بعض؟ ماذا يفيدنا أن نربح العالم ونخسر أنفسنا؟ أوَلا تكفينا كثرة التمزقات والانشقاقات في لبنان وما عانينا وما نزال من هذا الواقع الذي يصفه البعض بالفسيفساء؟

هذا إضافةً إلى أن الارتباط بالخارج أو التعاون معه حرصاً على النوعية أمر مشكوك في صدقيته وصحته بالنسبة إلى كثير من هذه المؤسسات. ذلك أن أحداً خارجها لا يملك وسيلة للتثبّت من أن هذه النوعية مصانة فعلاً لا قولاً، أو أن مؤسسات الخارج لها تأثير إيجابي فيها يتعدّى ما يظهر في الصحف من دعاية أو كلام. في هذا النطاق يحتاج لبنان حقاً إلى مصلحة متخصّصة لحماية المستهلك.

كل هذا والميدان في الداخل شاسع وواسع وعريض يزخر بأنواع المدارس القريبة بعضها من بعض جغرافياً، ولكنها متباعدة تربوياً ومهنياً، كأنها تنتمي إلى عوالم مختلفة.

إذا لم يكن التحوّل إلى الداخل مطلوباً أو مرغوباً أو ممكناً بالصورة الكاملة، فعلى الأقلّ من الواجب والضروري أن يترافق التحول إلى الداخل معه.

ناهيك عن أن الداخل يزخر بتجارب وخبرات كثيرة، قد يكون بعضها ملائماً للاقتباس والانتشار عن طريق التعاون والتوأمة في الداخل، أكثر مما يكون ملائماً مع ما يأتي من الخارج.

ثالثاً ـ التحول من المنافسة والتزاحم إلى التعاون

كلّ التحوّلات المطلوبة لن تكون ممكنة إذا لم يرافقها ويردفها تغيير في النظرة إلى الآخر. في نظامنا التعليمي في لبنان تعطى المزاحمة والتفوق على الآخر موقعاً عالياً جدّاً على سلّم القيم. كلّ الأهل يتوقعون أن يكون أبناؤهم أوائل في الصف، وكثيرون يدّعون أمام الغير أن

أولادهم كذلك، ولو لم يكونوا. المدارس والمؤسسات (والدولة) تحتفل بالأوائل، وكذلك وسائل الإعلام. كل مدرسة تحرص على التفوق على المدرسة الأخرى (في الجوار)، وتعلن عن نفسها في نهاية العام الدراسي، وعن نسبة الذين نجحوا من طلابها في الامتحانات.

بالطبع لا أحد يكره النجاح أو التفوق أو الامتياز، لكن الحدّ الفاصل بين هذا وبين التفرّد والعداء والاستغلال حسّاس وواهٍ جداً. في عالم اليوم لم يعد ممكناً الإنجاز الراقي باستقلال عن الآخر. التعاون أصبح سرّ الإنجاز ومفتاحه: العمل كفريق، التعلّم من الآخر بدل تعليمه، سؤاله والاستماع إليه بدل إلقاء المحاضرات عليه، توزيع المهمات، المسؤولية الجماعية، اللجان، الرقص مع الآخر[1]. لعلّ هذا أهم اختراع أنتجه الغرب ويشكّل اليوم مصدر تفوّقه وتفوّق البلدان الأخرى المسماة متقدمة أو صناعية التي اقتبست عنه. يد الله مع الجماعة. كان ذلك منذ زمان، ولكننا نسيناه. واليوم مطلوب في لبنان، وبخاصّة في مدارسه، العمل معاً: أن تعمل المدارس معاً، ويعمل الطلاب معاً، والمعلمون كذلك. المدارس التي تعتبر نفسها جيّدة، في مستوى متفوق، ستصبح أجود إذا ما تمكّنت من أن تساعد المدارس الأخرى التي تعتبرها أقلّ جودة، ستتعلّم منها إذ هي تعلّمها، كما سيتعلّم طلابها وهم يشاركون الطلاب من المدارس الأخرى، ويتعلّم المعلمون كذلك.

هذه هي الأقانيم الثلاثة من التحوّلات التي اعتبرناها تصبّ في الانعطاف الذهني/ الروحي المطلوب والمرغوب ليصبح لبنان بلد التقدم والحضارة بحقّ. وفي اعتقادنا أن التعاون والتوأمة بين المدارس بالمعنى الذي شرحناه تجعله أقرب منالاً.

---

(١) عبّرت ندى مغيزل نصر بشكل رائع عن فهمها للتربية بكلام مشابه حين وصفتها، في مقالة قصيرة، بأنها تقتضي إجادة الرقص مع الآخر. (أنظر ملحق جريدة النهار، ١٧/ ١١/ ٢٠٠١).

التعاون
في سبيل التغيير التربوي

الأب الدكتور سيمون فضول

مقدمة

تطالعنا مقدّمة نصّ التوصيات الصادرة عن المؤتمر الدولي للتربية الذي عُقد في جنيف في العام ١٩٩٦ بالقول: «إنّ ظاهرة العولمة التي تمس المجالات الاقتصادية والثقافية ومجالات المعلومات، وعالمية العلاقات وتزايد حركة الأفراد، والتطوّر الهائل لوسائل الاتصالات وتدخّل المعلوماتية في حياتنا اليوميّة ومجالات العمل، كلّها ظواهر تطرح تحدّياً صعباً أمام النظام التربوي. وتشهد المجتمعات والتربية في الوقت ذاته مشكلات عويصة على صعيد الاندماج الاجتماعي يجدر ذكر بعضها، كالنزاعات وتناحر الطوائف الإتنية، وتفاقم البطالة ـ وبخاصة بطالة الشباب ـ وتآكل القيم الأخلاقية واختفاء صوت الاستدلال وتغيّر دور الروابط العائلية في تكييف الأطفال مع الحياة الاجتماعية. وإذا ظلّت كلّ هذه التحدّيات وهذه المشكلات من دون حلّ على المدى القصير فإنها قد تؤدي إلى ترسيخ شعور بالارتياب والتشاؤم شديد الخطورة على أجيال المستقبل. ويتطلّع المجتمع، بما في ذلك الشباب، إلى حياة أشرف وأكثر ديموقراطية ورخاء، وترتبط هذه التطلّعات بالتربية التي تعتبر الأداة الرئيسية للإنماء ولتغيير الإنسان والمجتمع» (المؤتمر الدولي للتربية، جنيف ١٩٩٦ـ التوصيات/ المقدمة).

بعد هذا الوصف المختصر والدقيق للتغيرات التي دخلت العالم المعاصر وفي قلب عالمنا هذا «المتعولم»، نتأكد كلّ يوم أكثر أنّ المدارس، وفي زمن العولمة، لم يعد مسموحاً لها أنّ تبقى جزراً معزولة

في قلب المجتمع، إنّما عليها أن تأخذ موقع الصدارة فيه. فهي مدعوّة لتتفاعل مع مجتمعاتها وفي قلبها، محاولة التأثير إيجابياً على مسيرة تقدّمها المجتمعي. لكنّ الواقع يبدو خلاف ذلك، سيّما في أماكن لا زال النظام التربوي المدرسي فيها غير جاهز بعد للانخراط في حياة المجتمع اليومية للتمكّن من تلبية حاجاته، وتالياً مساعدته على تحقيق التغيير المطلوب. فالتوقّعات العالية المنتظرة من المدارس والمؤسسات التربويّة، وإن كانت تجد صدىً إيجابياً في أوساط المهتمّين بالشأن التربوي، فإنها لم تجد بعد أرضيّة صالحة لتنمو وتأخذ دربها في اتجاه التنفيذ.

هذه الحقيقة تضع المدارس والمؤسسات التربوية في دائرة التواصل المستمرّ لتحثّها على تبادل الخبرات والانفتاح وتطوير الأشخاص والكوادر، وترفعها إلى التعاون بعضها مع بعض ومع الآخرين بغية الوصول إلى الحلول الملائمة للمشكلات العالقة من جهة، وبغية التخطيط والعمل من أجل مستقبل أكثر إشراقاً للأجيال الطالعة من جهة ثانية.

استناداً إلى ما تقدّم، تحاول هذه الورقة أن تعرض لمسائل تتطلّب كسر الانعزال في العمل التربوي المدرسي في لبنان، مشدّدة على أهميّة التعاون كسبيل لإحداث التغيير وتطوير الأشخاص والهيكليّات، مستندة إلى اختبار مجموعة المدارس الكاثوليكية الانغلوفونية التي تعمل بانفتاح وتعاون في ما بينها و/أو بينها وبين المدارس الأخرى، منذ ما يزيد على ثلاث سنوات. كما تطمح هذه الورقة إلى اقتراح بعض الأفكار/المبادرات التي قد تساهم بإحداث التغيير باتجاه مدرسة، لا بل باتجاه نظام تربوّي أكثر فعاليّة في حياة المجتمع اللبناني.

I. عرض المسألة واستعراض الأبحاث

١. عرض المسألة

في تقريرها «أمة في خطر» A Nation at Risk الذي أصدرته في

العام ١٩٨٣، أعلنت الهيئة الأميركية الوطنيّة للتميّز في التربية (National Commission for Excellence in Education) ما يلي:

«إنّ الأسس التربوية لمجتمعنا (المجتمع الأميركي) هي في حالة تدهور مستمر، ممّا يهدّد مستقبلنا كأمة وكشعب» (ص٥٠). وجاء هذا الاستنتاج إثر صدور إحصاءات مخيفة عن الأخطار التي تحدق بالناشئة في المدارس ومدى التسرّب المدرسي بسببها. على أثر هذا التقرير، تحركت المؤسّسات التربوية والهيئات المدنيّة وقطاع الأعمال في أماكن كثيرة من الولايات المتحدة وجمعت قواها في مبادرات جماعيّة لمواجهة مشكلات تواجهها الشبيبة في المدارس، مثل الإدمان على المخدرات والمعاناة من الفقر والانتماء إلى عائلات مكسورة وغيرها، التي تؤدّي إلى مزيد من التسرّب المدرسي.

إذا كانت وزارة التربية الأميركية دقّت ناقوس الخطر للتربويّين منذ بداية الثمانينات، فإنّ التربويّين في لبنان أخذوا المبادرة بأنفسهم ورفعوا الصوت من أجل وضع «الإصبع على الجرح» وتبيان طريق المواجهة السليمة للتحدّيات المتنوعة. فبعد سكوت المدفع في بداية التسعينات، بدأ التربويّون بلفتِ الانتباه إلى ما يحدث في القطاع التربوي وإلى ضرورة التحرّك لمواجهة قضايا ومسائل باتت تشكّل تهديداً لمستقبل التربية في لبنان ولمستقبل أبنائه. وأهمّ الأسئلة التي طرحها وما زال يطرحها أشخاص وهيئات تربويّة ومدنيّة هي: أين لبنان اليوم من توفير الفرص الدراسيّة لكلّ أبنائه في كل مناطقه؟ أين أصبحت إلزاميّة التعليم الأساسي الذي سعت إليه خطة النهوض التربوي؟ وإذا كان يصل من كلّ فوج فرضي مكوّن من ١٠٠٠ تلميذ ٤٠٧ فقط إلى حلقة التعليم الثانوي (التوجهات الإستراتيجية للتربية والتعليم في لبنان للعام ٢٠١٥، ص ١٦) فماذا يحلّ بمن تبقّى منهم، أي ٥٩٣ تلميذاً؟ ما هو عدد الذين يلتحقون بالتعليم التقني والمهني ؟ ما هي نسبة التسرب

المدرسي؟ إلى متى ستظل القوى التربويّة مشرذمة متفرقة؟ إلى متى سيبقى القطاع العام والخاص في تنافسٍ غير مبرّر بدل أن يعملا معاً من أجل نظام تربويّ افضل؟ ألم يحن الوقت كي يتوقّف التناحر ويتم التركيز على خير أولاد لبنان في مدارسه كافة؟ إلى متى ستبقى كل مدرسة تعمل وحدها بمعزل عن الآخرين؟

الأسئلة والتساؤلات كثيرة ومتعدّدة. لكنّ الواقع أنه، وعلى الرغم من توافر بعض المعلومات والإحصاءات الأساسيّة، فإن الباحث التربوي يفتقد إلى معطيات علميّة وافية تسمح له وللمهتمّين بالشأن التربوي أن يخرجوا باستنتاجات علميّة حول مسائل جوهريّة عديدة مثل إلزامية التعليم، ومدى تأثير الفقر والوضع الاجتماعي المتدهور، وبخاصة في السنوات الأربع الأخيرة، على الالتحاق بالمدرسة، وقضيّة التسرب المدرسي ومدى تفشي الإدمان بين التلامذة، وغير ذلك من العناصر التي تؤثّر على تراجع الوضع التربوي، وتالياً على المستوى الدراسي لدى التلامذة. فالواقع المؤلم يُظهر وجود هوّة بين الاختبارات والنتائج التي تتوقُ المدارس إلى تحقيقها وبين ما هو محقّق بالفعل. من هنا ضرورة ملء هذه الهوّة والتعاطي مع المشكلات المدرسيّة الناتجة عما يعانيه التلامذة والمعلّمون والإداريون التربويون بروح تعاونٍ منفتح وهادف يؤدّي إلى مزيد من النجاح والتميّز وإلى النهوض بالمجتمع إلى مستوى المجتمعات المتقدمة. قد يبدو هذا النوع من التعاون عاماً وشاملاً لكنه يفتح الطريق أمام تعاون محدود، إن في مسألة تربوية معينة وإن بين قطاع رسمي وآخر خاص، وإن بين مدرسة ومدارس أخرى في القطاع الخاص.

المهّم أنّ تحقيق أي تغيير يتطلب الأخذ بحاجات المجتمع واحترام العناصر المكوّنة له من دوائر حكومية (وزارات، بلديات) وهيئات مدنيّة وقطاعات منتجة ومعاهد تعليم عالٍ وأهل ومراجع دينيّة (Sirotnick,1988). فتجاهل هذه العناصر وتأثيرها على العملية التربويّة بكلّيتها يُعتبر جهلاً

لأهمية دورها في تقدّم المؤسسات التربوية ونجاحها. هذا يعني أن التعاون يصبح مفتاح التجدّد التربوي والتغيير المنشود.

٢. التعاون من أجل التجدّد

لأنّ المسائل التربوية شائكة، نظراً إلى ارتباطها بمختلف شرائح المجتمع المحيط بحياة المدرسة والتلميذ، فإن الحلول لا بُدّ أن تكون معقّدة أيضاً وتتطلب مشاركة القطاعات كافة، سيّما المؤسسات والهيئات التربوية والمدارس والجامعات والهيئات الحكومية المحليّة والأفراد الذين يؤثرون مباشرة على حياة التلميذ من اهل وأوصياء ومعلّمين. بتعبير آخر، يتطلّب الوضع ان تعمل العائلة والمدرسة والمجتمع معاً، وكذلك المؤسسات الرسميّة والخاصة ضمن مبادرات تعاونيّة لتتمكن من توفير خدمات فعّالة للناشئة (Palaich,1988).

عملاً بالمثل اللبناني «يد واحدة لا تصفّق»، رأت السنوات القليلة الماضية جماعات كثيرة تتحرك باتجاه مبادرات تعاونيّة تتوجّه إلى فئات معيّنة من التلامذة، بخاصة الذين هم في خطر التسرّب، إيماناً منها بأنّ جمع الأيدي باتجاه هدف محدّد لا بدّ أن يُحدث فرقاً في حياة أولئك الأولاد. وبتنا نرى، في لبنان، جماعات ومؤسسات تلتقي حصراً لتتعاون لإنقاذ مدرسة من الإقفال أو لتعزيز وضع مدرسة ما، رسمية كانت أو خاصة، أو لتتكاتف حول فئة من الطلاّب لتوفر لهم الدراسة، أو لتحدّد بعض جيوب الحرمان وتحاول تخفيف أثر هذا الحرمان عنها، أقلّه من الناحية التربوية.

رُبّ سائلٍ يسأل، ولكن ما هي طبيعة هذا التعاون؟ إنّه تعاون هادف، ايّ محدّدٍ الأهداف والوسائل.

فعلياً، في الإمكان تحديد التعاون على أنّه تجميع للموارد في سبيل الوصول إلى أهداف محدّدة يتفق عليها الجميع، «وغالباً ما تكون هذه

الموارد بشرية (علم، مهارات، قيم، طاقات، علاقات) أو ماليّة أو عينيّة وغيرها» (Evers,1988) (Levine, 1987). يحدّد التعاون على أنّه «العلاقة القائمة بين المؤسسات، والتي تتطلب تفاعلاً مستمراً بين أعضاء هذه المؤسسات ومسؤوليها، تمكنهم من تحديد أهداف مشتركة يعملون جميعاً للوصول إليها». وهذا التحديد على دقّته يضع المدارس والمؤسسات التربوية في لبنان أمام تحدٍّ كبير يبدأ بتطوير رؤية مشتركة وواضحة للأمور، بغية التوصّل إلى وضع أهداف مشتركة وتحديد السبل الكفيلة بتحقيق هذه الأهداف.

من جهة أخرى، يصف Goodlad (1988) التعاون بأنّه مفتاح التجدّد ووسيلة لا بدّ منها للوصول إلى التميّز التربوي، وذلك من خلال تحالفات هادفة ومركّزة بين المدارس والمؤسسات التربوية من جهة وبينها وبين الهيئات الحكومية وقطاع الأعمال والهيئات المدنية من جهة أخرى. وهذا الأمر، كما تؤكد الأبحاث، لا بدّ أن ينعكس إيجاباً على التربية والتعليم. وبعض نتائجه الملموسة نجدها في: تحسّن الأداء الأكاديمي لدى الطلاّب؛ زيادة عدد التلامذة في المدارس وتالياً تخفيض نسبة الغياب والتأخر لديهم؛ عودة بعض المتسرّبين إلى الدراسة وبخاصة في المدن؛ تطوير كوادر المؤسسات التربويّة وتحسين أداء أعضائها؛ تعزيز العلاقات بين المتعلمين والمعلّمين؛ تأمين الموارد التي تسمح بتوفير الوسائل التعليمية الحديثة؛ وغيرها.

٣. تأثير التفاعل المجتمعي

في معرض سرده لاختباراته في أحد البلدان الإفريقيّة في الستينات، يخبر أحد الرحّالة المختصّين في الانتروبولوجيا (علم الإنسان) القصّة التالية:

«كانت الكهرباء قد وصلت حديثاً إلى القرية. فحصلت كلّ عائلة على لمبة واحدة تنير ظلام خيمتها. كانت هذه علامة تقدّم مهمّ تركت مفعولاً سحرياً على حياتهم. فكانت كلّ عائلة تجلس عند المساء في خيمتها

لتحدّق باللمبة المُضاءة برهبة وورع. وبدأ التحديق باللمبة يحل مكان عادة الاجتماع المسائي حول نارِ القبيلة حيثُ كان يلتقي الجميع ليسمعوا قصص الكبار بينهم وأخبار الحكواتيّين عن تاريخ قبيلتهم وأمجاد أجدادهم .هكذا على ضوء بعض اللمبات الكهربائية بدأت القبيلة تفقد تاريخها المتناقل وتراث الآباء والاجداد».

في الإمكان القول أنّ هذه «اللمبة» كانت بالنسبة إلى كثير من مدارس لبنان ومؤسّساته تلك الهرولة وراء التكنولوجيا تملأ بها المدارس، معتقداً بعضهم أنّ المكننة والوسائل السمعبصريّة وامتلاك أدوات تعليميّة حديثة قد تفي وحدها بالغرض، مغفلين أهمية تلقّي الجديد وتكييفه بما يناسب الحضارة المحليّة وثقافة الشعب وتطلعات أبنائه، وأنّ نجاح كل جديد يبدأ بالإنسان أولاً، أي بتهيئة هيئة تربوية قادرة على استيعاب الجديد وتكييفه بما يناسب حاجات مدارسهم وتلامذتهم.

فالتربية أساساً تهدف إلى صياغة إنسان متكامل في جسده وفكره وروحه وتطلّعاته ومواهبه. وليست المدارس والجامعات والمؤسسات التربويّة سوى بعض من وسائل عديدة لتربية الشعوب وإعدادها للحياة. فالكثير من التعلّم يحدث خارج إطار المدرسة: في التجمّعات والحركات الشبابيّة، في الكنائس والجوامع، في الأنشطة البيئيّة والاجتماعية على اختلافها، في الملاعب والحدائق، في دور السينما والمطاعم وفي وسائل الإعلام مثل التلفزيون والانترنت، وبصورة خاصة في أماكن العمل وفي العمل ذاته. فأيّ فصلٍ للتربية والتعليم عن اختبار الحياة اليوميّة يؤدّي إلى إعداد إنسان غير قابلٍ للعيش والتفاعل في قلب المجتمع الذي يعيش فيه.

يقول ويليام ويرتز: «ليس هناك عالمان، عالم التربية وعالم العمل، عالم الشباب وعالم الناضجين. هناك عالم واحد، إنّه عالم الحياة». في الواقع، لا تعلُّم يضاهي التعلّم بالاختبار والمشاركة، بالمحاولة وباقتراف الأخطاء إلى جانب التعلّم النظري المدرسي. من هنا ضرورة تضييق

الهامش شيئاً فشيئاً بين ما هو واقعي وما هو منشود، بين الفشل والنجاح. لقد آن الأوان كي تدخل هذه الحقيقة فعلاً في قلب النظرة التربويّة التي تقود عمل المربّين في لبنان. فلماذا لا تفيد التربية من المختبرات الحياتيّة التي نلتقيها في قلب مجتمعاتنا؟ لماذا لا تُستثمر الحركات والتجمّعات الشبابيّة والهيئات الاجتماعيّة والمدنيّة والدينيّة وأماكن العمل لصياغةِ إنسانٍ أكثر تكاملاً في تلامذتنا؟

إنّ تفاعل المؤسسّات التربويّة مع العناصر المكوّنة لمجتمعاتها يتيح لها:

- أن تركّز على الطلاب كأفراد، سيّما منهم ذوي الحاجات التعلّمية الخاصة، بدل التركيز على نسبة النجاح في الشهادة الرسميّة أو التنافس مع مدارس أخرى.
- أن تركّز على الطلاب الذين يعانون من مشكلات ناتجة عن وضع عائلي غير سليم أو عن وضع اقتصادي اجتماعي متأزّم. كذلك على طلاب معرّضين لخطر التسرّب بسبب حاجة أو إدمان أو سوء معاملة...
- أن تنفتح على جمعيّات/ هيئات المجتمع الأهلي وتتعاون معها لتفيد من خبراتها في نواح معيّنة، ولتفيد بخاصة من مواردها البشريّة الكفوءة ومن إمكانيّاتها المادّية بغية تأمين الارتباط بين ما يتعلّمه التلميذ وما يلتقيه في حياته المجتمعيّة اليوميّة.
- أن تعمل على تطوير أشخاصها وكوادرها وبرامج عملها بحيث تصبح مركز إشعاع ثقافي وحضاري في قلب مجتمعها.

٤. التعاون سبيل التغيير التربوي

أظهرت محاولات الإصلاح التربويّة على اختلافها، وفي مجتمعات عدّة، فعاليّة اعتماد التعاون في قلب المجتمع الواحد كسبيل لإحداث التغيير في المدارس والمؤسّسات التربوية. ففي مدينة سنسيناتي في ولاية أوهايو مثلاً، نشأ في العام ١٩٨٧ تعاون هادف جمع تربويّين من القطاعين الرسمي و الخاص من الجامعات والمدارس إلى جانب مسؤولين

حكوميّين في المدينة ورجال أعمال ومسؤولين دينيين، من اجل التصدّي لأزمة التسرّب المدرسي التي عانى منها ما يزيد على ٣٥٪ من أولاد المدينة. وبنتيجة عملهم تمكّنوا، بعد ثلاث سنوات، من تخفيض النسبة إلى ١٨٪ بحسب إحصاءات العام ١٩٩٠. وقد عاشت مدينتا بوسطن وشيكاغو اختبارات مماثلة تمكّنتا بواسطتها من أن تساهما ليس بتخفيض نسبة التسرّب المدرسي وحسب، إنّما أيضاً بتحسين نوعية التعليم وبمساعدة الطلاّب على التخرّج بأهليّة أكثر ملاءمة مع سوق العمل وأكثر جهوزيّة لمتابعة الدراسة الجامعية.

لقد اثبتت مبادرات كهذه أنّ التعاون يعمل ويستطيع أن يُحدث الفرق في حياة الكثير من التلامذة. غير أن السؤال الأساسي يبقى: كيف في الإمكان إطلاق مبادرة تعاونيّة بين المؤسّسات التربويّة وأيّة منهجيّة عمل يجب اتباعها للوصول إلى الهدف المنشود؟

قد يقال: ما يصلح في مجتمع قد لا يصلح في آخر! صحيح هذا الكلام، ولكن الأصح أنّ اختبار الآخرين يحمل إفادة كبيرة، على أن يكون ما يتمّ تصميمه متصلاً بالثقافة المحليّة لكل شعب وموجّهاً في اتجاهها. وليس هذا اختباراً جديداً للّبنانيين، فهل من يجهل منطق «العونة» الذي اتّسمت به قرى لبنان ومجتمعاته؟

فعلى المربّين والمهتمّين بالشأن التربوي إذاً البدء بتطوير مفهوم للتربية والتعليم، واحد في جوهره، ولكنّه متعدّد الوسائل والطرائق، يعتمد على إشراك كلّ من له علاقة بحياة الأولاد في الحاضر والمستقبل في اتخاذ القرار ووضع الخطط الاستراتيجية لمجابهة المخاطر والعمل معاً على حلّ المشكلات العالقة والوصول بالمدارس وطلابها إلى الأفضل. فالجهود التي تبذل للوصول إلى نتائج ونجاحات جيّدة لا يمكنها أن تؤدّي هدفها وأن تحدث أيّ فرق جوهري في حياة الأولاد إذا لم تأخذ جهود الأهل والمجتمع في الاعتبار.

هذا يدفع إلى التأكيد أنّ المبادرات التي قام بها بعض الأفراد في مناطق لبنانية عدة، باتجاه المدارس الرسميّة الموجودة في مناطقهم، كان لها الوقع الإيجابي والتأثير الكبير على مصير تلك المدارس وعلى فعاليّة عملها إلى جانب الطلاّب. والأمثلة في هذا المجال كثيرة أكتفي بذكر بعضها، مثل المبادرة التي اتخذتها مؤسّسة صناعيّة في كسروان لدعم المدرسة الرسمية، وتلك التي قام بها أحد الناشطين في العمل الإنساني لإعادة إعمار مدرسة رسميّة في برج حمود ومساعدة تلامذتها للعودة إليها، وكذلك المبادرات التي شهدناها في الجنوب مثل التي رعاها أحد نوّاب المنطقة وتلك التي قامت بها زوجة أحد النوّاب في منطقة البقاع الغربي. كذلك الانجازات التي حققتها بعض جمعيّات وهيئات مدنيّة في مناطق أخرى من لبنان، وقد وجدت طريقها إلى النجاح. غير أنها بقيت ناقصة بعض الشيء لأنّها لم تكن شاملة لكلّ الأطراف المعنيّة بحياة الولد في وضعه الحاضر وبحياته المستقبليّة بعد تخرّجه من المدرسة وانضمامه إلى القوى العاملة في المجتمع أو التحاقه بالجامعة.

هذا يدعو إلى تركيز الاهتمام على التعاون الذي يجب أن يقوم بين المؤسّسات التربويّة والمدارس بعضها مع بعض من جهة وبينها وبين عناصر المجتمع المحيط بها من جهة ثانية، نظراً إلى ما لهذا التعاون من انعكاسات إيجابية على حياة التلامذة من جهة وعلى تقدّم المؤسّسات ونموّها وتقدّمها من جهة أخرى. وفي هذا الإطار تأتي الخبرة التي عاشتها بعض المدارس الكاثوليكية ضمن تجمّع المدارس الكاثوليكية الانغلوفونية في لبنان لتسلّط الضوء على أهميّة هذا التعاون المتكامل. بدأت هذه الخبرة العام ١٩٩٨ ـ ١٩٩٩ وما زالت مستمرّة بهدف واحد هو تأمين غد أفضل لطلاّب هذه المدارس، من خلال نوعيّة عمل تربويّ مميّزة وفي تقدّم مطّرد.

II. خبرة المدارس الكاثوليكية الانغلوفونية

١. لمحة تاريخيّة

حتى ١٩٦٣ كانت العادة أن تتبع المدرسة الكاثوليكية النظام الفرنكوفوني في منهجها التربوي. في العام ١٩٦٣ تأسّست مدرسة مار يوسف ـ قرنة شهوان لتتبع المنهج الانغلوسكسوني في التربية، من غير أن تتخلّى عن اللغة الفرنسيّة. وكرّت بعدها سبحة المدارس الكاثوليكية التي اتّبعت النظام نفسه او فتحت لها فرعاً إنكليزيّاً إلى جانب المنهج الفرنسي الأساسي، إلى أن بلغ عدد المدارس الكاثوليكية الانغلوفونية إحدى عشرة مدرسة على امتداد الوطن ومن أصل ما يزيد على ٣٣٠ مدرسة كاثوليكية.

هذا الواقع جعل الأمانة العامة للمدارس الكاثوليكية، مع بداية التحضير للمناهج الجديدة، تركّز أكثر اهتمامها على المدارس الأكثر عدداً، اي المدارس الفرنكوفونية. ممّا لفت الأمين العام المونسنيور كميل زيدان، وهو الذي شغل منصب رئيس لمدرسة مار يوسف ـ قرنة شهوان الانغلوفونية لمدة تسع سنوات قبل تعيينه أميناً عاماً. لفته هذا الأمر إلى ضرورة تنظيم نشاط للمدارس الانغلوفونية لكي يتسنّى لمعلّميها وإداريّيها أن يتهيأوا لاستقبال المناهج الجديدة وتطبيقها بنجاح وفعالية. وبالفعل، دعا الامين العام رؤساء هذه المدارس إلى اجتماع في الأمانة العامة في شباط ١٩٩٩. وبعد التداول معهم بهذا الشأن تقرّر ان يلتقي هؤلاء الرؤساء دورياً للتنسيق في ما بينهم من جهة، ولتنظيم أنشطة مشتركة للموارد البشرّية في مدارسهم من جهة ثانية، علماً أنّ هذه المدارس ما زالت ممثّلة ضمن الأمانة العامة للمدارس الكاثوليكية وتتعاون مع تلك المدارس كلّها وعلى امتداد الوطن.

منذ ذلك الحين اختار رؤساء تلك المدارس منسّقاً للعمل من بينهم وصارت اجتماعاتهم شهريّة، كلّ شهر في مدرسة من مدارسهم. ومع حلول شهر تموز من صيف ١٩٩٩ كان التجمّع قد وضع خطة استراتيجية

لعمله تقوم على توفير التدريب المستمرّ للهيئة الإدارية على مستوى مديري الحلقات ومنسّقي المواد وللهيئة التعليميّة في ثلاث مواد: اللغة الإنكليزية والرياضيات والعلوم. امتدّت الدورات على ثلاث سنوات: ١٩٩٩، ٢٠٠٠، ٢٠٠١، لتتبعها لقاءات تقييميّة للمنسّقين والمعلمين المختصّين في أيلول ٢٠٠١.

إلى جانب دورات التدريب، باتت المدارس الاحدى عشرة تتبادل الخبرات والآراء في مختلف نواحي العمل التربوي، إن في قلب كلّ مدرسة أو في علاقة المدرسة بالمدارس الأخرى وبالجامعات. وقد وضع مسؤولو هذه المدارس، بالتنسيق مع الأمانة العامة للمدارس الكاثوليكية في لبنان، الأهداف الخاصة التالية لعمل تجمّعهم:

١. بلورة خصوصيّة المدرسة الكاثوليكية الانغلوفونية من خلال الخبرات المختلفة والفريدة لكل من هذه المدارس.
٢. تلبية الحاجات الخاصة بإداريي هذه المدارس ومعلّميها، من حيث التنمية المهنيّة المستدامة .
٣. العمل على ترسيخ رؤية تربويّة مشتركة لمستقبل المدرسة الكاثوليكية الانغلوفونية.
٤. التعاون والتنسيق مع المدارس الكاثوليكية بعامّة، والالتزام بالمقررات التي تصدر عن الأمانة العامة للمدارس الكاثوليكية.

٢. التعاون في سبيل تنمية مهارات الهيئتين الإدارية والتعليمية

أولى ثمار التعاون بين هذه المدارس كانت دورات تدريبيّة لمدة ثلاثة ايام توجهت إلى الهيئتين الإدارية والتعليمية في كلّ منها. بدأت سلسلة الدورات في تموز ١٩٩٩ لتتبعها لقاءات متابعة لها خلال العام الدراسي ١٩٩٩ ـ ٢٠٠٠. ثم تلتها دورة أخرى في صيف ٢٠٠٠ لتتبعها أيضاً لقاءات متابعة خلال العام الدراسي. وفي أيلول ٢٠٠١ عُقدت

لقاءات متتالية بين معلّمي المواد ومنسّقيها لتقييم العمل الذي تمّ خلال السنوات الثلاث المنصرمة ووضع اقتراحات مرتكزة على الحاجات الحقيقيّة للمعلمين والمنسّقين.

٣. بناء جسور مع الجامعات وأماكن العمل

من الخطوات المهمّة التي قام بها التجمّع كانت محاولة بناء جسور مباشرة مع المسؤولين في مختلف الجامعات في لبنان. لهذا الغرض دعا التجمّع المسؤولين عن جامعات عدّة إلى اجتماع للتداول معهم في كيفيّة تسهيل شؤون دخول الطلاب إليها ومساعدتهم كي يتابعوا تحصيلهم العلمي الجامعي من دون إشكالات تُذكر.

وبالفعل، بعد اخذ وردّ ومفاوضات اتّسمت بالإيجابية توصّل التجمّع إلى بروتوكولات تعاون مع جامعتين تمنحان بموجبها دخولاً آليّاً للمتفوّقين من خريجي المدارس وتنظر في اوضاعهم الماديّة وفي إمكانية تقديم منح جامعيّة لهم، مع بداية فصلهم الأول في الجامعة. وفي الوقت نفسه تعطي هذه البروتوكولات رئيس كلّ مدرسة الحقّ بتقديم توصية بحالات خاصة للنظر فيها على حدة.

بعد توقيع البروتوكولات خلال الفصل الأول من العام الدراسي ٢٠٠٠-٢٠٠١، استطاع ما يزيد على التسعين من خرّيجي هذه المدارس أن يفيد من تقدمات وتسهيلات وفّرتها الجامعتان المعنيّتان. وقد كان لهذا الأمر انعكاسات إيجابيّة جداً على أصعدة عدة:

ـ صورة المدرسة التي تهتمّ بطلابها فتحاول أنّ تؤمّن لمن يرغب منهم مقعداً جامعياً؛
ـ تخفيف العبء المالي عن كثير من الأهل، بخاصة في الظروف الاقتصادية الصعبة التي تعصف بالبلاد؛
ـ إيلاء رئيس المدرسة دوراً مؤثّراً في قبول الطالب في الجامعة ومساعدته

فيها، ممّا انعكس إيجاباً على دوره داخل المدرسة وعلاقته بالطلاّب المتخرّجين وذويهم.

وكما فعل التجمّع مع الجامعات، كذلك حاول ربط المعاهد التقنية الموجودة في بعض مدارسه بسوق العمل. فنظّم لقاءات عدّة للمسؤولين عن مناهج التعليم التقني في مدارسه مع صناعيين ومع مديري مؤسّسات تجارية ومصرفيّة واستهلاكية. وعلى أثر ذلك، نظّمت فترة تدريب في قلب العمل (stage) ولمدة أسبوعين لتلامذة صفوف القسم التقني وبخاصة الصفوف النهائية. بالطبع كان لهذا الاختبار أثره الإيجابي جداً على الطلاب وذويهم ومعلميهم، كما على أصحاب العمل أيضاً.

٤. تواصل وتنسيق باتجاه مستقبل أفضل

لم يكن أيّ من هذه المبادرات ممكناً لولا وجود النيّة والإرادة للتعاون بين رؤساء هذه المدارس. وتجسّدت هذه الإرادة في الاجتماعات الشهريّة المنتظمة التي يعقدها هؤلاء، كلّ شهر في مدرسة من مدارسهم. وفي هذا الإطار حقّق تنسيق العمل بينهم خطوات متقدّمة، ليطال مختلف نواحي العمل التربوي المدرسي، إداريّة وتعليميّة وسلوكيّة وفنيّة وغيرها.

وقد تمكّن هذا التجمّع من وضع خطة استراتيجيّة باتجاه المستقبل تسمح له بإعادة تأهيل كلّ الكوادر العاملة في هذه المدارس، من موظفي الاستقبال إلى أمينات السّر فالمسؤولين عن النظام، طبعاً إلى جانب الإداريين والمعلّمين. إضافةً إلى ذلك، فقد تبنّى التجمّع مشروعاً مرتكزاً على حضور المدرسة الفاعل في قلب مجتمعها المحلي وصقل صورتها كمركز ثقافي يحاول التأثير إيجاباً على تقدّم هذا المجتمع.

III. خلاصات

التغيير عمليّة تقدّمية تحدث عبر الزمن، تتقدّم وتنمو بمقدار ما يشعر الناس بالحاجة إليها. قد يُفرض التغيير فرضاً بسبب حاجة ما، لكن

مواقف المعنيّين تجاه المشكلة أو الحلول المقترحة لها هو ما يحدّد مسار هذا التغيير. فالتغيير يستدعي تكاتف القوى المتعاونة كافة حول المسألة التي اجتمعوا من أجلها والتزام هذه القوى كافّة بالهدف الأساسي لهذا التعاون، فيحرّكوا كلّ مواردهم وإمكانياتهم في كلّ الاتجاهات الضروريّة لكي يصلوا إلى تحقيق الهدف.

لقد حاول هذا البحث أن يتناول التعاون على أنّه إحدى الاستراتيجيات الفعّالة لإحداث التغيير التربوي، فعَرض لبعض الأبحاث المرتبطة باختبارات عمليّة عالميّة، وارتكز على خبرة محليّة تعيشها مجموعة المدارس الكاثوليكية الانغلوفونية في لبنان منذ ثلاث سنوات.

في نظرة تحليليّة لما سبق، يمكن الخروج بخلاصات عديدة تتقاطع مع الأبحاث الخاصة بموضوع التعاون وتكملها، ومن هذه الخلاصات:

١. إن تحديد أهداف التعاون والتوافق عليها بين جميع المشاركين أمر ضروري. ومن أجل فرصة أكبر للنجاح، من المهمّ أن يكون التعاون مكثّفاً وشاملاً لكلّ أبعاد المسألة التي اجتمع حولها المشاركون. لهذا وسّع تجمّع المدارس الأنغلوفونية الكاثوليكية إطار اهتماماته ليطال أكثر من ناحية في العمل التربوي، إن على صعيد المعلّمين أو الإداريين التربويين أو موظفي الإدارة العامة.

٢. ضرورة أن يتخطّى الجهد التعاوني الأطر البيروقراطية والحدود المهنيّة باستخدام وسائل غير تقليدية، وربّما خلال ساعات عمل استثنائية (Levine & Frachtman, 1988). فمنذ بداية عمل تجمّع المدارس الانغلوفونية الكاثوليكية بادر المجتمعون إلى كسر الحواجز التقليدية التي تفصل كلّ مدرسة عن رفيقتها، واضعين تعاونهم من أجل مدرسة أفضل ونوعيّة عمل أفضل قبل أيّ اعتبار.

٣. كل جهد تعاونيّ مدعوّ إلى أن يطوّر نفسه، فإلى جانب الأهداف المركّزة المباشرة، هناك أهداف بعيدة الأمد، واضحة ومقبولة يقدّرها

ويشارك فيها جميع المعنيّين (Kaplan,1987). رؤية المدارس الكاثوليكية الانغلوفونية البعيدة الأمد هي في الارتقاء من الإدارة المدرسية التقليدية إلى القيادة التربوية الواسعة الأفق، ومن التعليم إلى التعلّم المركّز على شخص المتعلّم وقدراته، ومن التركيز على نتائج الشهادة الرسميّة إلى تخريج طلاّب قادرين على النجاح، إن في الجامعة وإن في سوق العمل.

٤. يرى (Ament, 1989) في كلّ تعاون مكاناً مميّزاً لهيكليّة متحركة مرنة تسمح لهذا التعاون بالنجاح. وتترافق هذه المرونة بالقدرة على التواصل بين الجميع بواسطة القنوات الوظيفيّة الرسميّة والتواصلية غير الرسميّة، وتالياً بالقدرة على إشراك الجميع في القرارات وخطط العمل والتنفيذ والتقييم. وهذا ما يحاول التجمّع القيام به من خلال لقاءاته المتكرّرة واستمراريّة التواصل بين أعضائه في مختلف المناسبات.

٥. تبقى نوعيّة العلاقة التي تقوم بين المشاركين في التعاون مصيريّة لنجاحه. ففي الوقت الذي تعطى الأهميّة لجوّ الانفتاح والتفاعل الإيجابي والثقة المتبادلة بين الأعضاء، تؤكّد الأبحاث انّ الصراعات والنزاعات هي جزء مهمّ من العمل، وفي إمكان المشاركين أن يفيدوا منها كفرصٍ تسمح لهم بالتعرّف أكثر إلى بعضهم وبقبول الفروقات لدى بعضهم وتقديرها. لقد وعى التجمّع هذه الحقيقة ويحاول أن يفيد من فرادة كلّ مدرسة وخبراتها لتفيد منها المدارس الأخرى.

٦. ضرورة رصد موازنة خاصة بالعمل التعاوني، نظراً إلى ما للامكانيات الماديّة من تأثير في نجاح الخطط والبرامج المُعدّة لإنجاحه. وفي هذا الإطار يشارك أعضاء التجمّع، بالتساوي، في كل التكاليف المرتبطة باللقاءات والدورات والأنشطة التي تمّ ويتمّ تنفيذها.

٧. إظهار الثقة بالأشخاص، من إداريين ومعلّمين وتلامذة، وبقدرتهم على التعاطي مع كلّ جديد، وبترجمة هذه الثقة بهم أفعالاً تحفّزهم كي يتبنّوا كلّ مشروع تغيير وتجديد ويأخذوا على عاتقهم تتميمه حتى اكتماله. وتترجم هذه الثقة بمسؤوليات تناط ببعضهم أو بفئات منهم، كما حدث مع التجمّع الذي شكّل لجنتين ثابتتين تمثّلان مديري الأقسام والمنسّقين، بغية البرمجة والتخطيط لنشاطات جماعية تخصّهم وتخصّ المعلّمين.

من الناحية المقابلة، هناك عناصر أخرى برزت في مختلف هذه المبادرات التعاونية وكانت مصدر مصاعب ومعوّقات امام تقدّم تلك الجهود وإيصالها إلى النجاح. من تلك العناصر نذكر:

- عدم الالتزام الجدّي عند بعض الأشخاص المشاركين، إما لتضارب مصالحهم مع مشروع التعاون ذاته، وإمّا لأنّ مشاركتهم جاءت نتيجة ضغط من مصدر ما.
- ضغوط وعراقيل متأتّية من الأنظمة الخاصة بكل مدرسة او مؤسّسة أو هيئة، وعدم قابلية لتخطّي البيروقراطية المتحكمة بحياتها.
- تعدد روزنامات المشاركين، بحيث أنّ لكلّ واحد روزناماته وتطلعاته، وقد يحاول تمريرها على حساب الأهداف المشتركة والروزنامة الواحدة.
- ضخامة حجم المشكلات التي التقى حولها المشاركون، وهي صعوبة كبيرة في حدّ ذاتها تتطلّب أحياناً أكثر ممّا يستطيع المشاركون تقديمه من أشخاص وموارد وطرائق تعليمية، إلخ.
- عنصر الوقت الذي يضغط على الجميع ويتطلّب نفساً طويلاً، من غير الممكن إيجاده دائماً في المشاركين.
- وبالطبع العنصر المالي والمادّي الذي يصبح معوّقاً حقيقياً أمام كل عمل جدّي إذا لم يكن متوافراً عند اللزوم.

IV. استنتاجات

استناداً إلى الميزات التي طبعت عمل المبادرات التعاونية التي عرضت لها الدراسة، واستتباعاً للخلاصات الواردة، يجدر التوقّف عند استنتاجات عدة:

١. إنّ كلّ عمل جماعي تعاوني يتطلّب الالتفاف حول قضيّة محدّدة بحيث يتاح للمشاركين في هذا الجهد أن يضعوا هدفاً أو أهدافاً واضحة يعملون لبلوغها.

٢. تكمن أهمية كلّ مجهود تعاوني تربوي في القيام به من خارج الأطر البيروقراطية التي تتحكّم عادة بغالبيّة المدارس والمؤسّسات التربوية، سيّما الرسميّة منها. وتالياً يصبح تحرّكه أكثر حرّية وبعيداً من الضغوط الروتينية التي تفرضها الأنظمة والممارسات المتّبعة.

٣. التشديد على أهميّة تحديد الأهداف وإعلانها لتصبح معروفة ومقبولة، ليس من المشاركين في المبادرة فحسب، بل أيضاً من جميع المعنيين بالشأن التربوي في المجتمع المحلّي. وهذا الأمر، إذا أُرفق بجدول زمني صحيح للخطوات التي ستُعتمد للوصول إلى الأهداف، من شأنه أن يساعد الجماعة على تبنّي القضيّة وتجميع القوى حولها.

٤. المرونة والقدرة على التكيّف ميزتان ضروريّتان لإنجاح أية مبادرة تعاون، بخاصة إذا استقطبت متطوعين للمشاركة فيها. وهذا الأمر يحثّ المؤسّسات التربوية على العمل لتطوير هيكليّات حواريّة تعاونية، إن في قلب كلّ مدرسة وإن بينها وبين المدارس الأخرى.

٥. لأنّ المشاركين في كلّ مبادرة تعاون يأتون من خلفيات مختلفة، حاملين أفكارهم المُسبقة وأهدافهم الخاصّة وتطلّعاتهم الشخصية، فإن إمكانية حصول نزاعات ومشادّات تصبح كبيرة وبارزة. في هذه

الحال، تبرز أهميّة الانفتاح المتبادل والحوار في فسحة كافية للالتقاء والتفاوض بغية الوصول إلى حلول ممكنة.

٦. إنّ نجاح كلّ عمل تعاوني في إحداث التغيير المُرتجى يرتبط ارتباطاً جوهريّاً بنوعيّة قيادة هذا العمل. فموقع القادة في مؤسّساتهم الخاصة، كمتخذي قرار، مهمّ جداً كي يصير قرارهم فاعلاً وقابلاً للتنفيذ ضمن العمل الجماعي التعاوني. وهذه القيادة لا تستطيع إلاّ أنّ تكون جماعية متشاركة، ضماناً لقبول المشاركين جميعاً بالقرارات. هذا يعني أنّ اتخاذ القرار لا يكون إلا بالمشاركة (Shared decision making).

٧. استخدام القنوات الوظيفية الرسميّة وغير الرسميّة للتواصل أمرٌ ضروري وفاعل جداً في نشر المعلومات، وتلمّس المشاعر واجتذاب الموارد والوصول إلى توافق حول قرار ما.

٨. يبقى توافر الموارد المادّية للعمل ضروريّاً لنجاحه. ولا يكفي أن تكون هذه الموارد مؤمّنة إلى حين، أي لتنفيذ مشروع آني، بل يجب أن يترافق العمل مع خطّة استراتيجية بعيدة الامد، تهدف إلى استمرار تدفّق الموارد وإلى إدارتها بطريقة تضمن فعاليّتها.

٩. عوامل كثيرة تؤثّر على عملية التغيير التي يقوم بها العمل التعاوني. قد تكون طبيعة هذه العوامل مؤسّساتية، علائقية، ماليّة، سياسيّة، ثقافية، دينية، وبالطبع تربوية. تحديد هذه العوامل والتعامل معها بمسؤولية يصبحان أمراً أساسياً لاستمرار نجاح التعاون.

V. اقتراحات وتوصيات

ليس التغيير محصوراً بتطبيق برنامج أو مبادرة ما، ينتهي بانتهائها. إنه عمليّة مستمرة تواكب العمل التربوي (Evers, 1992) وتحدّد التغيير في المدارس على أنّه «عمل جماعي تعاوني مقصود لتطوير التربية بواسطة معرفة واعية وصحيحة تقوم على التضامن لحلّ المشكلات التي تواجه

المدرسة» (ص ٧٥). تجمّع المدارس الانغلوفونية الكاثوليكية في لبنان أخذ على عاتقه العمل على حلّ المشكلات التي تعوق تقدّم تلامذة هذه المدارس وجهوزيّتهم للجامعة ولسوق العمل. والتزم أيضاً أن يعمل على تطوير هيكليات المدارس المشاركة فيه وتنمية مواردها البشريّة لتصبو هذه المدارس نحو التميّز الدائم. فعمليّة التطوير والتغيير التي تحدث في التجمّع تأخذ في الاعتبار الحاجات والطموحات والتطلّعات والقيم والرؤية التربوية لأعضاء التجمّع ولمبادئ التربية الكاثوليكية المنبثقة من تعاليم السيّد المسيح ومن تعاليم الكنيسة ومن توجيهات الأمانة العامة للمدارس الكاثوليكية في لبنان.

فالاستنتاجات التي خلصت إليها الدراسة، وإن كانت تنطبق على عمل التجمّع، فإنها قد لا تنطبق على كلّ مبادرة تعاون في بيئة أخرى. فلكلّ مجتمع محلّي خصوصيّته وميزاته ويجب اخذها في الاعتبار. غير أن هذه الاستنتاجات قد تكون مفيدة جدّاً لجماعات تدرس إمكانيّة البدء بعمل تعاوني من أجل التربية. ولذا كان من الضروري أن ترافق الاستنتاجات بعض الاقتراحات والتوصيات التي أوحتها هذه الورقة.

١. اقتراحات

أ) متابعة البحث في موضوع التعاون من أجل التغيير التربوي وتطوير دراسات نابعة من مبادرات اتّخذت في لبنان والدول العربية وحملت ثمار نجاح.

ب) دراسة معمّقة لتأثير كلّ واحد من العوامل المشتركة التي ذكرتها الخلاصات في مدى نجاح التعاون.

ج) دراسة اهميّة القيادة الجماعية في مبادرات مماثلة وكيفيّة تطوير هيكليّتها بحيث تصبح ممكنة التطبيق من دون أن تعرّض المشاركين للخوف على مواقعهم الأساسيّة أو تقودهم إلى عدم الوضوح في القرار.

د) دراسة مسهبة للصراعات والنزاعات التي قد تحدث في كلّ عمل تعاوني والوقوف عند أسبابها وتوفير خطط عمليّة للتعامل معها بفعاليّة.

هـ) تحسيس المجتمع المحلّي بكل فئاته: حكم محلّي (بلديات)، مرجعيات دينية، قطاع أعمال، هيئات مدنية، تجمّع أهل، رابطات معلّمين، رابطات طلاب، إلخ، بأهميّة العمل التربوي في صياغة مواطن الغد، المنتج والمؤمن والمخلص لوطنه.

و) أن ينفتح التربويّون في القطاعين الخاص والعام بعضهم على بعض وعلى باقي قطاعات المجتمع، فيكونوا هم أصحاب المبادرة إلى حلّ المشكلات التربوية بالتعاون، بدل أن تُفرض عليهم من فوق.

ز) أن تشجّع الحكومة، ممثّلة بوزارة التربية وبالبلديات، مبادرات التعاون بين المؤسّسات التربوية بعضها مع بعض وبينها وبين مختلف القطاعات، وتسهّل بخاصة مهمّة مديري المدارس الرسميّة في هذا الإطار.

ح) أن يبدأ العمل بمشروع «تبنّي مدرسة» كخطوة أولى تقوم بين مدرستين، واحدة كبيرة وأخرى صغيرة، أو مدرسة رسميّة وأخرى خاصّة في المنطقة نفسها، أو بين جامعة ومدرسة وما إلى ذلك. مبادرات ثنائيّة كهذه قد تعبّد الطريق أمام قيام حركة تعاون تربوي سليم يجمع الأفرقاء المعنيّين كافّة حول قضايا محدّدة تخصّ حياة التلامذة ومصيرهم وفي الوقت ذاته تخصّ سوق العمل وحركة الانتاج ودور المدرسة في تطوير المجتمع.

ط) أن تعيد المؤسّسات التربوية النظر في هيكلياتها وفي كيفية تعاملها مع العمل الفريقي وبمدى تعاونها مع أهالي الطلاّب ومدى تشجيعها لمبادرات تعاونية يقوم بها الطلاّب أنفسهم مع بعضهم أو بالمشاركة مع معلّميهم.

ي) أن تبادر وزارة التربية، ومعها جميع مؤسّسات التعليم الخاصة والعامة، إلى تطوير نظام تعلّم دائم، بحيث يصبح مجتمع التربية مجتمع متعلّمين، فيصير التجدّد آليّاً وتصبح عمليّة التغيير قابلة للهضم بسهولة أكبر.

٢. توصيات

منذ إعلان خطة النهوض التربوي في العام ١٩٩٤ وحتى اليوم، خطت التربية في لبنان خطوات مهمّة جداً في اتجاه التحديث. غير أنّ غالبيّة هذه الخطوات جاءت ناقصة، نظراً إلى تداخل المصالح السياسيّة والشخصيّة مع ضرورة التقدّم والتطوير. والأمثلة على هذا كثيرة جداً، بدءًا بإعلان خطة للنهوض ذاتها وقد دار حولها نقاش وخلاف، إلى مسألة تطوير المنهج الجديد وتطبيقه وما رافقهما من «مآثر» على مختلف الصُّعد، وإن بتفريع وزارة التربية إلى وزارات تارة أو إعادة جمعها تارة ثانية، وهكذا دواليك. ثمَّ يتحدّث الكثيرون عن التعليم الرسمي والخاص كأنّهما من وطنين مختلفين وكأنّ واحدهما «ابن الأَمَه والآخر ابن الحرّة»، وقد يكون لتدخّل السياسيين في كلّ شاردة وواردة الأثر الكبير في هذا أيضاً. أليست التربية معدّة لكلّ أولاد لبنان؟ أليس أبناء المجتمع الواحد يرتادون المدارس على تنوّعها، خاصة كانت أم رسميّة؟ أوَليس الهمّ التربوي الأول للدولة يجب أن يكون توفير العلم لكل طفل في لبنان، بغضّ النظر عن انتماء أهله الديني أو السياسي أو الاجتماعي أو الاجتماعي/ الطبقي؟ إلى متى سيظلّ البعض من دعاة التعليم الخاص وآخرون من دعاة التعليم الرسمي يتناحرون ويتعاملون بعضهم مع بعض إمّا بفوقيّة لا تطاق وإما بعدائيّة غير مقبولة؟ ألا أدرك الجميع كم من الطاقات تُهدر على أمور جانبيّة، في حين تحتاج التربية في لبنان إلى كلّ قدرة خلق وإبداع وإلى كلّ تعاون ممكن، من أجل تحقيق الاختراق النوعيّ المطلوب؟

في هذا الإطار، وعطفاً على ما تقدّم خلال البحث، يسمح الباحث لنفسه بتقديم ثلاث توصيات:

أ) **التوصية الأولى**: يتطلّب كلّ تجديد أو تغيير أو أي جهد تربوي تعاوني أن تكون هناك خطط استراتيجيّة تعمل بموجبها المدارس والمؤسّسات التربوية وتتقدّم باتجاه تحقيقها. وهذا أمر يصعب على كلّ مدرسة او مجموعة مدارس القيام به لذاتها فقط. وبما أنّ غالبية مدارس لبنان، رسميّة وخاصة، تلتزم بالمنهج الدراسي ذاته، فقد بات من الضروريّ إيجاد هيئة تنظّم وتخطّط وتمثّل كلّ شرائح القطاع التربوي وتكون لها الشرعية الكافية للقيام بهذا العمل. فالتربية تتطلّب تعاون الجميع وتتطلّب رؤية تربوية عامة. وهذا ما يجب أن يدفع أهل التربية واصحاب الشأن إلى مطالبة الدولة بتأليف **مجلس أعلى للتربية** يكون ممثّلاً لكل الفئات اللبنانية وللقطاعين الرسميّ والخاص ويهتمّ برسم السياسات العامة ووضع التوجّهات الاستراتيجيّة للتربية والتعليم في لبنان.

ب) **التوصية الثانية**: شهد لبنان في العقود الثلاثة الأخيرة، وبخاصة خلال سنيّ الحرب، انتشار مدارس من كلّ نوع وجنس وفي مختلف المناطق حتى باتت كالفطر تنهش جسد التربية والتعليم فيه. وقد ساهمت مدارس كهذه بتدهور مستوى النظام التربوي المدرسي في لبنان بشكل ملفت. في مواجهة حالات كهذه، طوّرت دول كثيرة مؤسّسات متخصّصة بتثبيت المؤهلات التربوية الأكاديميّة (او ما سمّي بالإعتماد Accreditation) لكّل المدارس. وهذا ما نحن بحاجة إليه في لبنان للتمكّن من التثبّت من المؤهلات التربوية والأكاديميّة لكلّ مدرسة قائمة أو ناشئة. تعنى مؤسّسة كهذه بدراسة صلاحية الأبنية وكفاءة الإدارة والمعلّمين والبرامج وكل المسائل التربويّة المتصلة بها. ومن المهمّ بمكان أن تكون هذه المؤسّسة مستقلة عن

وزارة التربية وتتصل بطريقة ما بالمجلس الأعلى للتربية، لكي تتمكّن من معاينة مؤهّلات كل مدرسة، رسميّة كانت أو خاصة، فتساهم بتقدّم النظام المدرسي ورفعته بمجمله، وبتضييق الهوّة بين بعض المدارس وبعضها الآخر.

ج) **التوصية الثالثة**: لقد تميّز لبنان على مدى عقود بنظامه التربوي، المدرسي والجامعي، فاستطاع أن يكون مركز إشعاع تعليمي وثقافي. وبالرغم من سني الحرب، فإن الفرص الدراسيّة لم تتراجع فيه بل على العكس من ذلك. غير أنّ هذا الواقع بات معرّضاً للتغيير مع استمرار الازمة الاقتصادية الاجتماعية وتفاقمها. **والنظام المدرسي الحالي غير قادر على توفير مكان لكل ولد من أولاد لبنان**. وإلزامية التعليم في المراحل الأساسية الثلاث لم تعرف بعد طريقها إلى التطبيق، سيّما أن مناطق كثيرة ما زالت محرومة من وجود مدرسة رسميّة، وإذا وُجدت لم تكن دائماً بالمستوى المطلوب. وقد بات معلوماً أنّ تكلفة تعليم التلميذ في القطاع العام تفوق تلك التي تتقاضاها غالبيّة المدارس الخاصة.

كلّ هذه العوامل تدفع إلى التفكير بإيجاد نظام يشجّع التعاون بين المدارس بعامة، من خلال إيجاد صلة بين القطاعين الرسمي والخاص، تستثمرهما بغية توفير التعليم الجيّد لكل أولاد لبنان وعلى مختلف أراضيه. في هذا الإطار يرى الباحث أن على الدولة اللبنانية أن تبادر إلى إقرار مبدأ الضمان التربوي لكلّ عائلات لبنان، بحيث تؤمّن الدولة التغطية الكاملة لكل ولد يتعلّم في المدرسة الرسميّة (وهذا ما تفعله حاليّاً)، في حين توفّر تكلفة الرواتب والأجور للمعلّمين عن كلّ ولد يتعلّم في المدرسة الخاصة ويتكفّل الأهل بما تبقّى. أي بحسب منطق الموازنة المدرسية الحالية تكون الدولة قد تحمّلت ٦٥٪ من كلفة التعليم والأهل ٣٥٪. بهذا تكون الدولة قد احترمت حريّة الاختيار لدى الأهلين وردّت

للأولاد بعضاً من الضرائب التي يدفعها أهلهم. في الوقت ذاته تكون قد باشرت فعليّاً بتطبيق إلزاميّة التعليم وتعميمه، في وقت وفّرت على ذاتها انشاء مدارس جديدة باستخدام كلّ المدارس الموجودة وعلى امتداد الوطن. وقد يساهم اقتراح كهذا في تحقيق التناغم بين جميع العناصر المكوّنة للقطاع التربوي، ويفتح طريق التعاون واسعة بين القطاعين الرسمي والخاص، وكذلك بين الدولة والهيئات والمؤسّسات التربوية الخاصة من جهة ثانية.

قد يقول البعض: ولكنّ في هذا «خصخصة» للتعليم الرسمي أو «ترسيم» للتعليم الخاص؛ فيجيب الباحث أنّ الدولة وإن كانت تتكفّل بدفع رواتب المعلمين وأجورهم، فإنها لا تتدخل بكيفية اختيار هؤلاء وهويّتهم في المدرسة الخاصة، طالما لديهم المؤهّلات المطلوبة. كذلك فإنّ المدرسة الخاصة تظل تتابع المنهج الرسمي، على أن تحتفظ بحريّة القرار في مختلف نواحي الحياة المدرسيّة الأخرى: نشاطات لاصفيّة، لباس رسمي، برامج خاصة، إلخ.

خاتمة

في عالم التغيّرات الدائمة والسريعة وغير المتوقّعة، ووسط التحدّيات التي تواجه الأجيال الناشئة وفي ظلّ تراجع القيم العائلية والاجتماعية، وتالياً تراجع تأثير العائلة المباشر على الشبيبة، تجد المدارس ذاتها أمام ضرورة التواصل مع بعضها حول شؤون التربية وشجونها من جهة، وبينها وبين الأفرقاء الذين يتفاعل الأولاد معهم وضمنها من جهة ثانية. فالمسؤولية لم تعد محصورة في البيت أو في المدرسة، إنّما تخطّتها لتطال كلّ كوادر المجتمع الذي يعيش الولد فيه. فمن تأثير الرفاق، إلى وسائل الإعلام فالانترنت والمجلاّت والنوادي وغيرها، لاعبون كثر يمرّون في حياة الأولاد ويتركون بصماتهم عليها. من هنا ضرورة تطوير العمل التربوي ليصبح عملاً تعاونيّاً فريقيّاً، إن في قلب

كلّ مدرسة وإن مع المجتمع المحيط بها او سائر المدارس. وقيام مبادرات تعاون ونجاحها في لبنان هو أفضل دليل على أهميّة الشراكة التي تستطيع المدرسة تحقيقها مع المؤسّسات التربويّة الأخرى ومع الأهل والجمعيات الأهليّة والحكومية وغيرها.

في كلامه عن العطاء في كتابه «النبي»، كتب جبران خليل جبران:

«من الناس من يُعطون بفرح. وفرحُهم مكافأة لهم.

ومنهم من يُعطون بألم. وألمهُم معموديّة لهم.

وهناك الذين يعطون ولا يعرفون معنىً للألم في عطائهم، ولا يتطلّبون فرحاً، ولا يرغبون في إذاعة فضائلهم. هؤلاء يعطون ممّا عندهم كما يعطي الريحان عبيره العَطِر في الوادي».

كلّ نشاط تربوي جوهره العطاء. فعلى قَدر ما يعطي البالغون، من أهلٍ وجماعات واشخاص ومربّين ومهتمّين بشؤون الأولاد والشبيبة، وعلى قدر ما يتفاعل هؤلاء بعضهم مع بعض لخير الناشئة، على قدر ذلك تنمو أجيال واعدة تحرّك حركة الانتاج إلى الأمام وتعمل على تقدّم المجتمع ورفعته.

المراجع

1. Ament, R.R. (1987). *Collaboration in Adult Education: Overview*. Washington, DC: Office of Educational Research and Improvement.
2. *A Nation at Risk* (1983). Washington, DC: National Commission on Excellence in Education.
3. Cohen, D.L. (1989). Collaboration: What Works. *Education Week*, March 15, 1989, p. 13.
4. Evers, N.A. (1982). Change for School Improvement. In J.L. Rebeck (Ed.), *Childrens Success in Schools* (1983). Springfield, IL: Charles C. Thomas.
5. Evers, N.A. (1992). Collaboration for Students at Risk. In J. Lakebrink (Ed.), *Students at Risk*. Springfield, IL: Charles C. Thomas.
6. Faddoul, S.T. & Hammel, B.J. (1988). *Collaborative Efforts for Students at Risk*. Paper presented at the Midwest Educational Research Association (MWERA) Convention, Chicago, IL, October 1988.
7. Faddoul, Simon T. (1989), *Collaboration for Educational Change: The Cincinnati Youth Collaborative* (Doctoral Dissertation). University of Cincinnati, Ohio, U.S.A.
8. Palaich, R. (1988). Youth at Risk: Raising Public Awareness. *Education Week*, March 16, 1988, pp. 23-24.
9. Sirotnik, K.A. (1988). The School as the Center of Change. In T. Sergiovanni and J. Moore (Eds.), *Schooling for Tomorrow: Directing Reforms to Issues that Count* (pp. 89-113). Boston, MA: Allyn and Bacon.

١٠ ـ المركز التربوي للبحوث والإنماء، بيروت ٢٠٠٠، التوجهات الاستراتيجية للتربية والتعليم في لبنان للعام ٢٠١٥.

١١ ـ الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية، الإدارة التربوية في البلدان العربية، تحرير عدنان الأمين، أعمال مؤتمر إصلاح الإدارة التربوية في لبنان والعالم العربي، بيروت ٢٠٠٠.

١٢ ـ منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة، توصيات الدورة الخامسة والأربعين للمؤتمر الدولي للتربية، تشرين الأول ١٩٩٦.

دور شبكة المدارس المنتسبة إلى اليونسكو في تحسين نوعية التعليم للقرن الحادي والعشرين

السيدة ايمان قراعين
(مكتب اليونسكو، عمان)

المؤتمر العربي الاقليمي حول التعليم للجميع،
القاهرة، ٢٤ ـ ٢٧ كانون الثاني ٢٠٠٠

منتدى التعليم للجميع، دكار، السنغال
٢٦ ـ ٢٨ نيسان ٢٠٠٠

ما هي العوامل التي تؤثر على نوعية التعليم؟
وما هي مرتكزات تحسينها؟

مشروع شبكة المدارس المنتسبة لليونسكو
ماذا تقدم الشبكة لتحسين نوعية التعليم؟

اتاحة فرصة جديدة
لتحسين عملية التعليم وأساليب التدريس

تطوير المعلم مهنيّاً

إكساب الطلبة مهارات حل المشكلات
والاحساس بالمسؤولية

المساهمة في تحسين وتجديد النظام التعليمي
والاصلاح التربوي

تعزيز تبادل الخبرات والتوأمة
بين المدارس الأقل حظّاً والمدارس
التي تتوافر فيها الخدمات والتكنولوجيا

دعائم التعلّم الأربع للقرن الحادي والعشرين
ودور الشبكة في تعزيزها لتحسين نوعية التعلم

- التعلم للمعرفة
- التعلم للعمل
- التعلم لنكون
- التعلم للعيش معاً

التجديدات التربوية لشبكة المدارس المنتسبة
ومساهماتها في تحسين نوعية التعليم

- مشاريع وحملات دولية لشبكة المدارس المنتسبة
ومساهمتها في تحسين نوعية التعليم.
- مشروع تعليم التراث العالمي

● الحملة الدولية لقرن خال من المخدرات

● مشاريع بيئية أخرى

برنامج التوأمة والتضامن لشبكة المدارس المنتسبة
لليونسكو وتحسين عملية التعليم

إنّ القرن الحادي والعشرين هو قرن تنامي العولمة
في مجالات الاقتصاد والاجتماع والمعرفة.
ولأنه كذلك فإن المدرسة لا بدّ لها من أن توفر
لطلبتها نوعاً من التربية مغايراً لما توفره
في الوقت الحاضر.

التعاون
بين المؤسسات التربوية
تجربة شبكة المدارس المنتسبة في لبنان

السيدة هالة سوبرة عيتاني

انضم لبنان إلى شبكة اليونسكو للمدارس المنتسبة عام ١٩٩٣ من خلال دعوة اللجنة الوطنية لليونسكو عدداً من المدارس اللبنانية التي تمثل القطاع الخاص والقطاع العام ومختلف التيارات التربوية في القطاع الخاص نفسه للانضمام إلى هذه الشبكة. وقد انطلقت الشبكة بالفعل في هذا العام بحوالي ١٠ مدارس، ازداد عددها مع الوقت وأصبح الآن حوالي ٤٠ مدرسة.

لم تكن سياسة اللجنة، في بادئ الامر، إرساء تعاون بين المدارس في ما بينها، وإنما انحصر هدف اللجنة بما يلي:

- المشاركة في الشبكة الدولية لتأمين حضور لبنان فيها؛
- ترسيخ فكرة انضمام المدارس إلى الشبكة عبر تزويد هذه المدارس بمجموعة من المعلومات والوثائق، إلخ؛
- الإطّلاع، ولو من بعيد، على الأنشطة التي تنفّذها كل مدرسة بحسب وثيقة انضمامها إلى الشبكة.

الا أن التعاون بين هذه المؤسسات التربوية بدأ يظهر تدريجياً من خلال عمل الشبكة، ومن الممكن تلخيص مستويات التعاون بما يلي:

١. التعاون بين المدارس في ما بينها

برز وجه من أوجه التفاعل والتعاون بين اعضاء شبكة المدارس المنتسبة من خلال الإجتماعات التي كانت تنظمها اللجنة لأعضاء الشبكة في لبنان، حيث فسح المجال للإطلاع على أوضاع المدارس في ما بينها والتعرّف عن كثب إلى بعض الأمور، كما فسح المجال لتبادل الأفكار

والآراء في بعض الموضوعات. فكان مثلاً أن اطلعت ثانوية رمل الظريف على أنشطة الإنترناشيونال كولدج والعكس صحيح، مما دفع بالمدرستين إلى الإستنارة من التجربتين. وقد ساعدت اللجنة في تبادل الأفكار هذا عبر عقد اجتماعات سنوية من جهة، تعرض خلالها بعض الأنشطة وبعض العوائق التي تعترض المدارس في تنفيذ أنشطتها التي انضمت على أساسها إلى الشبكة. كما ساعدت اللجنة على تبادل الأفكار والآراء في ما بين المدارس من خلال اصدار التقرير السنوي للمدارس المنتسبة الذي يتضمن أنشطة هذه المدارس، وكان آخره عام ٢٠٠١ وهو ما زال قيد الطباعة.

اما التعاون الآخر الذي برز بين المؤسسات التربوية من خلال شبكة المدارس المنتسبة إلى اليونسكو، فكان مشاركة المدارس في نشاط مشترك من تنظيم اللجنة حيث كانت المدارس بمختلف فئاتها وتنوّعها تشترك في العمل نفسه، أكان دورة تدريبيّة أم ندوة أم أي عمل آخر، حيث يتمّ ايضاً عرض تجربة كل مدرسة وتتم مناقشتها. وكان يميز هذه الأنشطة التفاعل المميز بين مختلف هذه المدارس. الا أن أبرز نشاطين للمدارس المنتسبة، تطلّبا تنسيقاً مهماً بينهما وتطلّبا بالتالي تعاوناً ملحوظاً كانا:

- إصدار نشرة «تعالوا زوروا لبنان»، وهي نشرة من نتاج المدارس المنتسبة كانت منظمة اليونسكو تصدرها لكل بلد من الدول الأعضاء. والبارز في نشرة «تعالوا زوروا لبنان» هو مشاركة مدارس عدة في تحريرها، مما استدعى الكثير من الجهد من أجل الحصول على مخطوطة مشتركة يوافق عليها الجميع.
- تجربة الحقيبة التربوية حول «التراث بين أيدٍ شابة»، وهو مشروع انهمكت المدارس في العمل عليه لمدة سنة دراسية واحدة تقريباً واستهلك أيضاً اجتماعات عدة واستدعى تشاوراً وتنسيقاً في ما بين المدارس، وأنجز في النهاية عملاً تمّت تهنئة اللجنة الوطنية عليه من

قبل مكتب اليونسكو في عمان، حيث تمّ اختبار الحقيبة في المدارس ومن ثم تمّ عقد اجتماع تقييمي بين المسؤولين عن تطبيق هذه الحقيبة، خلصت إلى تقديم اقتراحات لبنان بشأن تعديلها.

هناك ايضاً نوع آخر من التعاون بين المدارس، برز بشكل خاص عند المشاركة في أنشطة من تنظيم منظمة اليونسكو أو أي جهة دولية اخرى. اذ كانت اللجنة تحرص على اشراك أكبر عدد ممكن من المدارس في أي نشاط، مما يتطلب أيضاً تنسيقاً بين مختلف المؤسسات. وعلى سبيل المثال لا الحصر، إعداد «الميثاق الوطني للشباب» لعرضه في المؤتمر الدولي للشباب الذي عقد في منظمة اليونسكو من ٣ إلى ٥ تشرين الثاني ١٩٩٩، من أجل اعتماد هذا الميثاق. اذ تمّ اختيار ممثلين عن ثلاث مدارس ـ ضمن شروط محدّدة طبعاً - للمشاركة في المؤتمر وإعداد الميثاق الوطني. سبق المشاركة في هذه المناسبة الدولية عقد اجتماعات عدة بين مرشحي المدارس لهذا المؤتمر، تمت خلالها دراسة الموضوعات المدرجة على جدول الأعمال ووضع ميثاق وطني للشباب، تمت صياغته بعد الإطلاع على الأفكار والآراء الواردة من مختلف المدارس المنضمة إلى الشبكة في لبنان واستخلاص أبرزها.

كما سمحت مشاركة عدد من المدارس، وفي العديد من المناسبات الدولية والإقليمية بالتعاون، وتحديداً خارج لبنان، من أجل ابراز صورة هذا البلد الحضارية، حيث ظهر اللبنانيون وفي جميع المناسبات التي شاركوا فيها كفريق واحد وموحد يجمعه الحماس والاندفاع.

وأخيراً، أمكن اللجنة تسجيل بعض التعاون بين المدارس على مستوى تنفيذ بعض الأنشطة الإفرادية، كتقديم باص من مدرسة إلى أخرى للقيام برحلة مدرسية مثلاً، أو تنظيم لقاء لعدد من المدارس في مدرسة معينة أيضاً.

٢. التعاون بين المدارس واللجنة

إنّ المميز في الشبكة اللبنانية للمدارس المنتسبة ليس ما صدر من اللجنة نحو المدارس وحسب، وإنما ما صدر من المدارس نحو اللجنة، وهي تجربة تحاول اللجنة في مختلف اللقاءات الإقليمية والدولية تعميمها. ويمكن تلخيص هذه التجربة بإصدار إحدى المدارس الخاصة أغنية حول حقوق الطفل وبيعها ومن ثم وضع ريعها في تصرف اللجنة، من أجل تمويل أنشطة للمدارس المنتسبة تخدم أهداف اليونسكو وتحديداً التربية على المواطنية. فالمدرسة التي أنتجت هذه الأغنية وضعت امكاناتها بشكل غير مباشر في خدمة مدارس منتسبة أخرى.

وكانت هذه التجربة ناجحة جداً وهي، بحسب وجهة نظر اللجنة، ريادية ويجب تكرارها بما يخدم اهداف ومصلحة الجميع.

٣. التعاون بين اللجنة ووزارة التربية

تعاونت اللجنة الوطنية مع مديرية التربية عند إنشاء الشبكة، إذ عقدت لقاءات عدة مع مدير التربية الوطنية من أجل شرح أهداف الشبكة ونوع أنشطتها. كما تتعاون مع المديرية عند كل طلب انتساب لمدرسة جديدة. ويبرز التعاون مع المديرية أيضاً في الأنشطة الكبيرة التي قد تحتاج في بعض الأحيان إلى حشد من قبل مديرية التربية.

وفي الحقيقة، فإن اللجنة تتعامل مباشرةً مع المدارس الرسميّة في الكثير من الأحيان، مما سهّل تفاعل المدرسة الرسميّة في هذه الشبكة، والا فإن مشاركة المدرسة الرسميّة كانت ستتأثر بالروتين الإداري، مما سيؤثر سلباً على انتاجيتها داخل الشبكة.

٤. التعاون مع الجمعيات الأهلية أو المجتمع المدني

يشكل التعاون في إطار شبكة المدارس المنتسبة مع المجتمع المدني أحد أهم عناصر الشبكة. إذ إنها تهدف، في ما تهدف، إلى تعزيز

ربط المدارس بالمجتمع المدني ككل، وهي تشجع باستمرار على إشراك أو حتى «إقحام» من يمكن اقحامه في عملها، من أجل نشر الوعي بمختلف الأمور التي تتعلق بنشاط الشبكة.

وتتعاون منظمة اليونسكو نفسها في إطار الشبكة الدولية للمدارس المنتسبة مع بعض الشركات الخاصة من أجل تمويل المشاريع الكبرى. الا أنها تضع، بدون أدنى شك، بعض المعايير عند اختيار «شركائها».

أما تعاون اللجنة مع المجتمع المدني فقد انحصر، حتى هذه الساعة، بالتعاون مع بعض الجمعيات غير الحكومية المتخصصة في تنفيذ الأنشطة (كالجمعية اللبنانية لحقوق الإنسان، الشبكة اللبنانية لحل النزاعات) أو مع بعض الجمعيات الأخرى، في دعم سفر بعض الوفود إلى الخارج (الهيئة الوطنية لدعم المدرسة الرسمية).

في النهاية، وقبل الإنتقال إلى عرض مشروع اللجنة في مجال التوأمة، أرى أنه من الضروري استخلاص بعض الملاحظات حول عمل الشبكة ككل، قد تفيدنا في اطار عمل هذه الندوة:

- ✓ إنّ اللجنة الوطنية لليونسكو تهدف، في جميع أنشطتها، إلى اشراك جميع المدارس فيها على قدم المساواة ولا تميز بين هذه المدارس الا لناحية انتاجية كل منها وحماستها للعمل.
- ✓ إنّ عمل المدارس في إطار شبكة المدارس المنتسبة لم يميز أبداً بين مدرسة خاصة وأخرى رسمية، وهو أمر يجدر التوقف عنده. ففي الكثير من الأحيان، برزت بعض المدارس الرسمية في بعض الأنشطة وكانت تتساوى بالمدرسة الخاصة ولم يتبين للجنة من خلال عمل الشبكة ضعف في الإمكانات بين المدرستين. ولعل سبب ذلك يعود في المقام الأول إلى نشاط مدير المدرسة الرسمية الذي يمكن أن يؤدي دوراً مهماً في تنشيط مدرسته وحثها على القيام بأنشطة مميزة.

نشاط خاص بتوأمة المدارس في شبكة المدارس المنتسبة

تولي منظمة اليونسكو اهتماماً خاصّاً لمشروع توأمة المدارس، الذي يُعتبر أحد أهداف الشبكة منذ تأسيسها. وقد أدرجت المنظمة هذا المشروع ضمن أولوياتها في خطة عملها للأعوام ١٩٩٩-٢٠٠٣.

بناءً على ذلك، لما كانت اللجنة تركّز، في العام ٢٠٠٢، على ضرورة إرساء المزيد من التعاون بين مدارس الشبكة، فإنها تتقدم بمشروع خاص لتوأمة المدارس، ستتم بلورته في ما بعد، الا ان نقاطه الأساسية هي كالتالي:

عناصر المشروع:

أعضاء الشبكة اللبنانية للمدارس المنتسبة.

الركائز الأساسيّة للمشروع:

التعاون بين المدارس على قدم المساواة؛ التعاون بين المدارس في تنفيذ الأنشطة وليس في التجهيز أو في الإدارة.

شبكة العلاقات المطلوبة:

مدارس رسميّة مع مدارس خاصة؛
مدارس خاصة في ما بينها؛
مدارس خاصة أو رسميّة من مناطق جغرافية مختلفة.

الأهداف

الأهداف غير المباشرة:

المساهمة في تنمية الشعور بالمواطنية؛
التعرف إلى الآخر.

الأهداف المباشرة:

تبادل الأفكار والخبرات والموارد في ما بين تلك المدارس؛
مساعدة بعض المدارس في تنفيذ انشطتها.

آلية التنفيذ:

يتمّ عقد اتفاق بين مدرستين من الشبكة؛
يتمّ عقد اجتماعات تنسيق واستطلاع آراء بين المسؤولين عن هذه المدارس؛
تتمّ مناقشة الأفكار والأنشطة في هذه الإجتماعات؛
يتمّ بحث سبل التعاون على مستوى الإدارة، الأساتذة والتلامذة؛
تشرف على هذه العملية اللجنة الوطنية لليونسكو.

تجربة جمعية
اصدقاء المدرسة الرسميّة

الأستاذ سهيل مطر

الجمهورية اللبنانية
مكتب وزير الدولة لشؤون التنمية الإدارية
مركز مشاريع ودراسات القطاع العام

مقدمة: حول التعليم الرسمي

يعاني التعليم، بشكل عام، وبدون تمييز بين خاص ورسمي، مشكلة ناتجة عن الأوضاع السائدة منذ سنة ١٩٧٥. ورغم انتهاء الأحداث المأساوية، فإنّ التعليم أُصيب بخلل مرضي ولا يزال، حتى اليوم، يحاول أن يستعيد نشاطه ودوره الذي يتعدّى التعليم البحت، إلى التربية والثقافة.

ويُطرح سؤال: لو استمرّ التعليم على تطوّره، وعلى تقدّمه البارز قبل سنة ١٩٧٥، هل كنا في حاجة إلى مؤتمرات ولجان دعم، وندوات... واصدقاء المدرسة الرسمية؟

من هنا القول إنّ المشكلة ليست مشكلة تربوية وحسب، بل هي في الاساس مشكلة سياسيّة ـ وطنية ـ اجتماعية... ومن الطبيعي أن تنعكس على التربية، كما انعكست على أوضاع الاقتصاد والسياحة والمواصلات والكهرباء...

ومن هنا يجب الإقرار بمنطلقين أساسيين:

أ) التعليم في لبنان يعاني، اليوم، مشكلة في قطاعيه الرسمي والخاص. ولا يجوز الاختباء وراء البنايات الشاهقة والمظاهر الخارجية للقول بأنّ التعليم الخاص بألف خير...

ب) لا يمكن الفصل بين التعليم والقضايا الوطنية، ولهذا فإنّ المعالجة تبدأ من قرار سياسي وطني، لا من قرار فنّي تربوي.

وإذا توقّفنا بصورة خاصّة عند التعليم الرسمي، لبرزت لنا الإشارات الآتية:

- ككل البلدان النامية، لم يستطع التعليم الرسمي أن يتّخذ الشكل المؤسساتي المتكامل.
- ككل البلدان النامية، جاء التعليم الرسمي متخلّفاً، من الناحية الزمنية، عن التعليم الخاص.
- ككل البلدان النامية، جاء التعليم الرسمي مثقلاً بمشاكل الإدارة ومصالح الطبقة الحاكمة.

مع ذلك، يجب الاعتراف: التعليم الرسمي، قبل سنة ١٩٧٥، استقطب ٦٥٪ من تلامذة لبنان، وبمستوى يضارع المدرسة الخاصة، في بعض الأحيان، سيّما في المرحلة الثانوية.

وسقطت الدولة، سقط القانون والنظام، وانهارت هيبة السلطة، واستبيحت المؤسّسات:

الميليشيات، الخلايا، الزعامات... كلها تدخّلت إلى حدّ تقاسم الدولة أشلاء. ومن الطبيعي أن تستباح التربية بقطاعها الرسمي، وبمدارسها، وحتى بوزارتها وأجهزتها المركزية، فتفتّتت السلطة، وتبعثرت الصلاحيات...

ولولا تضحيات بعض المسؤولين والموظّفين، استطيع القول: إنّ المجزرة كانت أشدّ ضخامة.

نحن كلّنا نتهم الإدارة بالسوء والشلل والاهتراء، ولكن يجب القول ان البعض من مسؤولي الإدارة ـ في الوزارة او في المدارس ـ ذاقوا الأمرّين وضحّوا بالوقت والكرامة في سبيل المحافظة على الحدّ الأدنى من استمرارية المدرسة الرسميّة.

لا تنسوا أن مكتب الوزير نُسف، وان رئيس الجامعة هُدّد، وان

مديرين خطفوا، وأن مسؤولين كباراً منعوا من دخول مكاتبهم، وأن مديري مدارس ضُربوا إلى حدّ الإصابة بالجرحة والاحباط...

ونعود ونسمع هؤلاء الذين افتعلوا بالمدرسة الرسمية الغرائب والعجائب، يتساءلون: أين المدرسة الرسمية، ولماذا سقطت؟ مرّة أخرى، الله يرحم سعيد تقي الدين، والمرأة الشريرة التي تحاضر عن العفاف.

مع ذلك، أعترف أن التعليم الرسمي، ومهما كانت الأسباب، هو الآن في مرحلة ضعف وتراجع وانحطاط، ويجب التصدّي إلى حدّ تحدّي هذه الأخطار وهذه الجراثيم.

ونصل إلى سنة ١٩٩٠، بعد اتفاقية الطائف في تشرين الثاني ١٩٨٩، ويهدأ المدفع ويبدأ الوطن باستعادة بعض عافيته.

ونتطلّع إلى المدرسة الرسميّة فإذا هي، بشكل عام، بقايا مدرسة، وأشلاء تعليم. ونعترف أنّ الدولة غير قادرة، لوحدها، على إنقاذ هذه المدرسة وانتشالها من قاع الانحطاط، فلا بدّ من مجتمع أهلي مدني يتصدّى للمشكلة ويحاول أن يتكامل مع السلطات العامّة في نهضة المدرسة الرسميّة، وتكون المحاولة الرائدة والجريئة التي اتخذت من منطقة كسروان ـ الفتوح قاعدة لها، بهمّة أناس متطوّعين متنوّرين مؤمنين بضرورة انقاذ المدرسة الرسميّة.

الموضوع: تجربة «الأصدقاء»

١. **تاريخ الجمعية:** بدأت بوادر انشاء تجمّع لأصدقاء المدرسة الرسميّة، في أثناء الحرب، وفي زمن كانت الدولة عرضة للانتهاك، كمؤسسات وإدارات وحقوق.

في هذه المرحلة وجدنا أنفسنا، مجموعة لا تتعدّى العشرة أشخاص، مدعوين إلى مساندة المدرسة الرسمية التي، كما تعرفون، كانت عرضة لكلّ أنواع التخريب والاهمال والاحتلال.

الاّ أنّ هذه الجمعية لم تنتظم، بشكل دوري ورسمي، الاّ سنة ١٩٩١، اذ تألفت لجنة تأسيسية تضمّ كلاً من: الرئيس شارل الحلو؛ المطرانين بشارة الراعي وغي نجيم؛ الوزير جورج افرام؛ الأب ميشال عطاالله، رئيس مدرسة القديس يوسف - عينطورة؛ الأب بولس نجم، رئيس عام المرسلين اللبنانيين؛ الأخت ايلين ريشا، رئيسة مدرسة راهبات القلبين الأقدسين في كفرحباب؛ المحامي نهاد نوفل، رئيس اتحاد بلديات كسروان ـ الفتوح؛ الدكتور جدعون محاسب؛ الأخ نور؛ السيدة ماريا حدّاد والأستاذ سهيل مطر.

تشكيل اللجنة من هؤلاء الأشخاص انما يحمل أكثر من معنى ويؤكد التضامن الإجتماعي ويهدم جداراً نفسياً من سوء العلاقة بين المدرسة الرسميّة والمدرسة الخاصة، كما يمنح المدرسة الرسمية صورة تعبّر عن قوّة معنوية تحتاج إليها، سيما أن البعض كان يوجه أصابع الاتهام إلى الاكليروس وإلى فئات معينة من المجتمع بمحاربة المدرسة الرسميّة.

وفي ٢٣ تموز ١٩٩١ حصلنا على العلم والخبر تحت الرقم ١٣٩/ إد.

٢. **غايتها:** ورد في العلم والخبر أنّ غاية الجمعية هي:

ـ دعم وتشجيع المدرسة الرسمية ورعايتها ورفع شأنها وإنماؤها لتأدية دورها الرسالي والثقافي والتربوي في انماء وتطوير شخصية الإنسان.
ـ توثيق أواصر التعاون بين أعضاء الأسرة التربوية في المدرسة الرسميّة وبين المواطنين والمؤسسات خارج المدرسة.
ـ توثيق التعاون مع أجهزة وزارة التربية الوطنية بهدف تطوير المدرسة الرسمية وازدهارها.
ـ السعي إلى إنشاء لجنة محلية (أصدقاء المدرسة الرسميّة) في كل مدرسة تهتم بشؤونها وترعاها وتساهم في انمائها.
ـ السعي إلى قيام تعاون جدّي بين المدرسة الرسميّة والمدرسة الخاصة، بحيث تتكاملان في العمل التربوي.

ـ تشجيع قيام جمعيات ذات أهداف مماثلة في باقي المناطق اللبنانية والتعاون معها.

٣. مشكلات المدرسة الرسميّة

منذ التأسيس، كان همّنا الأولّ تكوين صورة شاملة عن أوضاع مدارس كسروان ـ الفتوح، وعن المشكلات التي تتعرّض لها، وعن السبل الآيلة إلى تحسينها وتطويرها، فتبين لنا ما يلي: أن عدد المدارس هو ٣٢ مدرسة بين ثانوية ومتوسطة وابتدائية، وأنّ عدد طلابها هو في حدود ٢٥٠٠، وقد تطوّر خلال السنوات الأخيرة إلى حدّ ٥٠٠٠ تلميذ، أما عدد المعلمين فيبلغ حدود سبعمئة معلم، ما عدا المتعاقدين. أما المشكلات فيمكن اختصارها بالتالي:

ـ مشكلة المهجرين في عدد من المدارس؛
ـ مشكلة الاصلاحات والترميم؛
ـ مشكلة التجهيزات؛
ـ مشكلة الفوضى (نقل معلمين ـ غياب معلمين ـ اهمال الواجبات ـ التفاوت في المستوى ـ التفاوت في روزنامة العمل...)؛
ـ مشكلة الفائض في المعلمين في مدارس الساحل؛
ـ مشكلة النقص في المعلمين في مدارس الجبل؛
ـ مشكلة صلاحيات المديرين؛
ـ مشكلة الصورة السلبية التي كوّنها الأهل عن المدرسة الرسميّة؛
ـ مشكلة الاهمال والانحطاط الذي يشعر به المعلمون؛
ـ مشكلة الدوامين في المدرسة الواحدة؛
ـ مشكلة العلاقة بالوزارة ومركزية القرار والروتين الإداري.

إثر تحديد هذه المشكلات بدأنا اتصالاتنا بمعالي الوزراء وبجميع المسؤولين المعنيين في وزارة التربية، وفي طليعتهم المدير العام ومديرا التعليم الثانوي والإبتدائي ورئيس المنطقة التربوية.

وفي الوقت نفسه بدأنا عملاً متواضعاً في دعم المدرسة الرسميّة وفي رفع معنويات العاملين فيها. وهنا لا بدّ من ذكر بعض الأعمال والأنشطة التي قام بها أصدقاء المدرسة الرسميّة.

٤. الأعمال والأنشطة

- تشجيع إنشاء لجان اصدقاء محليين حول كلّ مدرسة لدعمها وتأمين الرعاية لها (شحتول ـ حارة صخر ـ يحشوش ـ بقعتوتا ـ ساحل علما ـ الصفرا ـ ذوق مصبح...)؛
- تأمين انتقال المهجَّرين من المدارس الموجودين فيها (حارة صخر- غادير ـ صربا ـ يحشوش ـ عشقوت ـ ذوق مصبح...) وذلك إما بإيجاد مأوى لهم وإما بدفع بعض الأموال لتأمين سكن بديل، ولإخلاء المدارس؛
- إقامة مهرجان كبير حاشد (١٠ آلاف شخص) في ملعب جونيه الرياضي، لإعطاء صورة حسنة عن المدرسة الرسميّة، وقد تحدّث فيه، فيمن تحدّث، الرئيس حلو والمطران نجيم والمدير العام السابق الأستاذ اميل الرامي، في حزيران ١٩٩١؛
- إقامة خلوة دامت يومين في فاريا ـ شبروح، شارك فيها جميع المديرين وعدد من المعلمين بحضور مدير عام الوزارة ومدير التعليم الثانوي ومدير التعليم الابتدائي، وذلك لبحث كلّ الشؤون المتعلقة بإنماء المدرسة الرسميّة وتطويرها، في ايلول ١٩٩١؛
- إقامة مباريات عدّة بين الطلاب وتقديم الجوائز لهم، على سنوات عدّة: ٩١ و٩٢ و٩٣ و٩٤ و٩٥ و٩٦ و٩٧ و٩٨؛
- تأمين تجهيزات لكثير من المدارس، وتأمين الاصلاحات اللازمة، وذلك قبل أن يتسلم ذلك مجلس الإنماء والإعمار؛
- إعادة الحياة إلى مدارس كانت شبه مغلقة، بالتعاون مع مسؤولي الوزارة: بقعتوتا ـ ذوق مصبح ـ عشقوت ـ شحتول؛

- تأمين أساتذة للّغة الأنكليزية في مدارس عدّة، على حساب الجمعية؛
- تأمين حادقات أطفال في مدارس عدّة، على حساب الجمعية؛
- تأمين أوتوكارات وسيارات لنقل الأساتذة والطلاب أو المساعدة في دفع بدل النقل؛
- إقامة دروس بعد الظهر لطلاب البريفيه، وذلك بهدف مساعدتهم على تأمين نجاحهم؛
- إقامة دورة صيفية لطلاب المدارس الرسميّة في ٣ مدارس (حارة صخر وعشقوت وشحتول) وتأمين الأساتذة ونقل الطلاب. وقد استفاد من هذه الدورة، بصورة خاصة، تلامذة صف الثالث المتوسط، تأهيلاً لنجاحهم في امتحانات البريفيه الرسمية؛
- تفعيل التعاون بين المدارس الرسمية والمدارس الخاصة، ومحاولة إجراء توأمة بين بعضها البعض؛
- تشجيع المواهب الفنية والنشاطات اللاصفّية في مدارس عدّة؛
- تكريم المديرين والمعلمين في مناسبات عديدة، برعاية معالي الوزراء والمديرين العامين؛
- القيام بأنشطة إعلامية لتحسين صورة المدرسة الرسميّة ولتشجيع الأهالي على تسجيل أولادهم فيها. ولا بدّ من ذكر الحملة الاعلامية التي جرت في صيف ١٩٩٣، في الملصقات والتلفزيون والجرائد؛ ويومها رفعنا شعار: المدرسة الرسميّة: بتكبر فيها بتكبر فيك.
- تأمين معلمين في بعض المدارس لنقص في عددهم (شحتول ـ المعيصرة ـ بقعتوتا ـ عشقوت...)؛
- المساعدة على انشاء جمعيات مشابهة لدعم المدارس الرسميّة، كفروع للجمعية، في جبيل وزغرتا ووادي شحرور وبدادون...

كلّ ذلك كان يتمّ بالتعاون مع وزارة التربية وبالتفاهم مع المديرين العامين: السادة نايف معلوف واميل الرامي وجورج يونس ونقولا الجمّال

وطانيوس الحلبي، ومدير التعليم الثانوي الأستاذ توفيق الحمصي ومدير التعليم الابتدائي الأستاذ ايلي سماحة ورئيس المنطقة التربوية الأستاذ كابي قسطون، ومديري المدارس الرسميّة في كسروان ـ الفتوح. وقد أظهر هؤلاء كلّ محبة ورغبة في التعاون.

٥. انشاء مدرسة «جنّة الأطفال»

تبيّن لنا، بعد الاختبار والتجربة، أن نقطة الضعف الرئيسة في المدرسة الرسميّة تكمن في مرحلتي الروضة والابتدائي، وأنّ أيّة معالجة لا تركّز على هذه المرحلة هي معالجة عقيمة. ولهذا، وتسريعاً للعمل وتأكيداً للهدف، كان إنشاء مدرسة «جنة الأطفال» في جونيه، بموافقة مسؤولي الوزارة وعلى رأسهم معالي الوزير السابق جان عبيد. وقد بدأت هذه المدرسة عملها، على نفقة الأصدقاء، في مطلع السنة الدراسية ٩٧ـ ٩٨. وهذه المدرسة تهدف إلى تأمين تأسيس تربوي لائق لأطفال المنطقة، بهدف انتقالهم، بعد ذلك، إلى المدرسة الرسميّة، وهم يتمتّعون بالمستوى المطلوب. هذه المدرسة تضمّ اليوم ٤٥٠ تلميذاً موزّعين على بناءين (جونيه وحارة صخر). وقد عجزنا حتى اليوم عن إيجاد تشريع لهذه المدرسة، كمؤسسة خاصة ورسميّة معاً. ولهذا استحصلنا على ترخيص لها، كمدرسة خاصّة، رغم أن ذلك يتناقض مع أهدافنا وعملنا. تكلفة المدرسة سنويّاً في حدود ثلاثمئة ألف دولار أميركي، يدفعها الأصدقاء وبعض المتطوّعين.

٦. المشكلات والعقبات

إلاّ أنّ بعض المشكلات التي كان من المفترض إيجاد حلّ لها بقيت من دون حلّ، وذلك لأسباب متعدّدة ومتداخلة بعضها ببعض، ومن هذه المشكلات:

ـ مشكلة الفائض في المعلمين؛

ـ مشكلة النقص النوعي في معلمي الجبل؛

ـ مشكلة الصلاحيات عند المديرين، مالية وإدارية؛

ـ مشكلة الدوامين في المدرسة الواحدة (حارة صخر ـ الصفرا ـ أبو شبكة)؛

ـ مشكلة اللامركزية في القرار؛

ـ مشكلة انتقال المعلمين خلال فترة الدراسة والنقص في تأمين النوعية المناسبة من المعلمين؛

ـ نوعية الكتب المفروضة على الطلاب؛

ـ التجهيزات: المختبرات وغرف الحضانة؛

ـ مشكلة الخدم؛

ـ مشكلة تعليم اللغة الانكليزية؛

ـ مشكلة تعليم الكومبيوتر.

٧. نتائج وخلاصات

إنّ الأعمال التي قمنا بها هي من صلب واجباتنا، كمجتمع اهلي، في المساعدة على رعاية المدرسة الرسميّة، إيماناً منا بأنّ هذه المدرسة تحتاج في عملية النهوض إلى مساندة وتكاتف بين القطاعين الرسمي والخاص، وإلى تعاون الجميع، سيما البلديات ورجال الدين وأصحاب المدارس الخاصة بنوع مميّز. ولهذا لم نسأل يوماً عن أيّ جهد معنوي أو مادي كان يبذل في سبيل انماء المدرسة الرسميّة. كما ان نشاطنا التطوعي تميز بالابتعاد عن أية غايات شخصية أو سياسية. بل على العكس من ذلك، كنا نعمل بصمت، ونطالب، بإصرار، بالفصل التام بين العمل السياسي والقضايا التربوية المدرسية، اعتباراً منّا أنّ المدرسة الرسميّة هي ضحية المداخلات السياسية، وهذا ما يحدونا إلى التطلع نحو اليوم الذي نتقي فيه هذا الأذى المؤلم، جرّاء المداخلات السياسية.

لقد حاولنا ان نكون متطوّعين في خدمة الدولة، بقناعة جازمة انّ نظامنا الديمقراطي يفرض ذلك، وأنّ دورنا المتواضع، في مرحلة قيام

الدولة، لا يتجاوز دور «البحصة التي تسند الخابية»؛ وهذا الشعار نردّده في كلّ مناسبة، تأكيداً منا لدور المواطن في دعم الدولة لكي تستعيد قواها ودورها ومنعتها الإدارية والوطنية، وإيماناً منا بمسؤولية هذه الدولة وضرورة تقدّمها.

إلاّ أن المصارحة تفرض علينا إشراك الجميع في معاناتنا، طيلة الفترة السابقة، مما كاد يوقعنا في القنوط من باب«فالج لا تعالج»، لأنّ النتائج لم تكن على قدر الجهود والطموحات، وهذا ما نرغب في إثارته لوضع الاصبع على الجرح، وتشخيص الداء الحقيقي، على المستويين الرسمي والأهلي، بهدف رسم خطة كفيلة بانطلاقة تربوية تستعيد فيها المدرسة الرسميّة الثقة بنفسها وثقة الناس بها. فنحن متفائلون ومؤمنون بالقدرة على إنماء المدرسة الرسميّة، وتجاوز كل الصعوبات والمشكلات. لكن المشكلة الأساسية التي يجب الإشارة اليها إنّما هي مترسّخة في أجهزة وزارة التربية الوطنية، وفي روتينها الإداري العقيم، وفي مركزيتها المترهّلة، وفي عجزها عن المبادرة والفعل. لنكن صريحين: ليست المشكلة في المدرسة الرسميّة، بل في الوزارة الرسميّة.

وهنا لا بدّ لنا من الاشارة إلى نتائج الامتحانات الرسمية، في المدارس الرسمية في كسروان - الفتوح، لسنة ١٩٩٩ـ ٢٠٠٠و ٢٠٠٠ـ ٢٠٠١، تبشر بجودة المستوى التربوي الذي بدأت تتمتع به هذه المدارس، بفضل ادارتها وأساتذتها، الذين نرفع اليهم تحية محبة وتقدير (نسب النجاح في البكالوريا في المدارس الرسمية في كسروان - الفتوح ٨٢٪، نسب النجاح في البريفيه في المدارس الرسميّة في كسروان ـ الفتوح ٦٥٪).

بناء على كل ذلك، نأمل الوصول إلى مضاعفة عدد التلامذة في المدارس الرسميّة في كسروان - الفتوح (من خمسة آلاف إلى عشرة آلاف). فتوصلاً إلى هذا الهدف، نحرّر المواطن من الأعباء المالية ونؤمّن العدالة في المجتمع، ونمنع عن التلميذ وأهله الشعور بالمهانة وإهدار

الكرامة. أما الوسائل التي نرى اعتمادها فهي التالية:

- بناء مدارس جديدة (وهنا لا بدّ من شكر الوزير مراد على حجارة الأساس التي يضعها لبناء المدارس في كل لبنان. ولكننا ننتظر، في عهده، أن تتحول الحجارة إلى مداميك، وأن نرى هذه الأبنية مدارس تضجّ بالأولاد والحركة، لا أن تبقى خطوطاً ملوّنة على خرائط من ورق)؛
- إضافة طوابق إلى بعض الأبنية، كما في مدرسة الياس أبو شبكة؛
- إعادة العمل إلى دار المعلمين في جونيه وتحويلها إلى مدرسة نموذجية؛
- تطوير مدرسة «جنة الأطفال» في جونيه، وجعلها مدرسة نموذجية من حيث التعاون بين القطاعين الرسمي والخاص. وقد أُجبرنا هذه السنة على تحويلها إلى مدرسة خاصّة، لعجز الوزارة عن إيجاد سبيل قانوني لهذا التعاون المرجوّ؛
- إفتتاح ثانوية جونيه، قبل الظهر، هذه السنة (مبنى الأرمن)؛
- البحث في إنشاء مدارس نموذجية بالاتفاق مع البلديات؛
- القيام ببعض المبادرات التشجيعية والاعلامية (مباريات، احتفالات، أنشطة فنية، مهرجانات...)؛
- العمل، بصورة أولية ومركّزة، على انشاء صفوف الروضة وعلى تطويرها في جميع المدارس؛
- إفراغ مبنى دار المعلمين السابق في صربا، من المهجّرين، وهم سبع عائلات لا غير، وإعادة العمل إليها كمدرسة مهنيّة وأكاديمية معاً.

خاتمة

نتيجة هذه التجربة الرائدة، اتوقّف عند بعض الحلول العملية، على صعيدي التربية في لبنان والمدرسة الرسمية:

- لا يمكن تطوير العمل، في المدرسة الرسمية، من دون تطبيق

اللامركزية الإدارية، ومن دون إعطاء صلاحيات واسعة لمدير المدرسة، بعد اختياره بصورة دقيقة وتربوية؛

- إنّ نهضة المدرسة الرسميّة تعتمد على مبدأ الثواب والعقاب، وهذا غير متوافر في الأنظمة القائمة للدولة؛
- إنّ القدرة على اتخاذ المبادرات في المدرسة الرسمية، سيّما في الانفاق المالي (تجهيزات، إصلاحات، حفلات، ترميم...) هي التي تمنح المدرسة القدرة على التحرّك والتميّز، وهذا من صلب صلاحيات الإدارة المدرسية؛
- ضرورة إشراك المجتمع الأهلي في إنماء المدرسة (البلدية ـ النوادي ـ الأصدقاء...) وعيبٌ الادّعاء أنّ هؤلاء لا علاقة لهم بالمدرسة إلى حدّ منعهم من دخول حرمها؛
- الفصل النهائي بين الإدارة التربوية وبين التدخّلات السياسيّة، سيّما في تعيين المديرين والمعلمين ونقلهم، وإلحاق التلامذة وترفيعهم؛
- مشكلة التعليم الرسميّ في لبنان، من حيث الجوهر، هي مشكلة النظام السياسي.

وطالما يمارَس النظام السياسي في لبنان بالصورة التي نعرف، فلا أمل في تربية متطوّرة.

المدارس كمجتمعات تعلّمية: تحسين نوعية التعلّم والتعليم

الأستاذة ميشكا مجبَر موراني

«إن انجح شركات المستقبل هي التي تطور نفسها إلى منظمات تعلّمية.»

سينجي (Senge)

بعد مُضيّ حوالي ثلاثين عاماً من الركود في المجال التربوي نجد أنفسنا الآن أمام منهاج جديد ادى تطبيقه إلى بعض التغييرات الجذرية في المناخ التربوي في لبنان. فقد كان للمدارس في الفترة التي سبقت طرح مشروع الاصلاح التربوي بعض المبادرات المحدودة الهادفة إلى التطوير، مثل عملية اختيار الكتب. أما اليوم فإنها تحاول جاهدة أن تواكب التطوّر في مجالات مختلفة، مثل التغيير في المناهج وأساليب التعليم والتقييم. إلى ذلك فإن المناهج الجديدة تواجه تحدّيات عدة في آنٍ واحد، مثل فقدان التسهيلات أو المقومات اللازمة لتطبيقها بشكل سليم أو حتى التطورات الاقتصادية والاجتماعية التي طرأت وكان لها تأثير على الاساتذة والطلاب. إن كلّ مبادرة جديدة تفتح آفاقاً جديدة، مما يولّد شعوراً بالارباك والضياع يتمثل بحصول الطلاب على تربية مجزّأة، غير منتظمة.

لقد طُلب مني عرض تجربة الانترناشونال كولدج في مجابهة التطورات ومواكبتها، ودورها في ترسيخ عملية الاصلاح التربوي ونشرها. فسأفعل هذا في سياق العرض.

يهدف الإصلاح الإداري المتّبع اليوم إلى تنشئة جيل دائم التعلّم. فإنّ النظرية التربويّة القائلة «بالعودة الى الاسس» (Back to the Basics) والتي تفترض ان المعرفة هي ما يُلقّنه الأستاذ وما يتلقنه التلميذ، وأنها مجموعة من الحقائق الموضوعية الثابتة النهائية، قد استُبدلت بالنظرية التربوية البنيويّة (Constructivist View) القائلة بأن المعرفة تُبنى عن طريق التأمل والتساؤل والتفاعل وبانها آنيّة ومتحركة، ذات منحى شخصي يعتمد على الاكتشاف والتفسير الذاتيين. ومن هنا اعتماد منهاج محوره التلميذ.

ولكي يستطيع الأساتذة ترسيخ القيم والمسلكيات التي تجعل الطلاب متعلّمين ابداً، عليهم أن يقوموا بتطوير هذه المسلكيات في ذواتهم، كما علينا إعطاؤهم فرصة اختبار ما يعلمون وتطبيقه.

في هذا السياق يقول بيتر سينجي (Peter Senge) ان تطوير ثقافة وهيكلية تشجع على التعلم هو بالحقيقة «المهمة الأولى للقيادة». وكما يقول وليم فيرستون (William Fireston) فإن معظم الأساتذة لا يعرفون كيف يعلّمون بالطرائق التي تركّز على التلميذ، لأنهم لم يختبروا ذلك عندما كانوا تلامذة، كما لم يُعرض عليهم ذلك خلال تدريبهم المهني. وتدل الأبحاث الحديثة على أن الأساس هو دمج المعرفة التخصصية بالقدرة على ايصال تلك المعرفة بوسائل مبنية على ممارسات فعّالة. فهذا الانسجام بين المضمون والتعليم يجب أن ينقل إلى الطالب. وفي هذا الإطار تركّز الانترناشونال كولدج بشكل خاص على تأمين مشاغل لتطوير قدرات المعلمين على استعمال طرائق وأساليب مختلفة تواكب التطورات الحديثة في المناهج.

إنّ توجيه جميع اركان المدرسة نحو مناخ قوامه التعلم يؤدي إلى تطوير مجتمع مهيأ لمواجهة تحديات التكنولوجيا والتنويع والتغيير. فمدارسنا لا تستطيع مواجهة قوى التغيّر العاتية بينما هي لا تزال تعتمد البيروقراطية التي كانت تصلح منذ خمسين عاماً. ومن هنا فقد اعادت

الآي سي النظر في النظم الإدارية التربوية من حيث تكوين لجان وفرق عمل جديدة تؤمّن دوراً اكبر للمعلم في اختيار البرامج والتدريب المهني الملائم لها وتطويرها.

قال سينجي في حوار له: «يجب أن نعطي انتباهاً نظامياً إلى كيفية تعلم الاستاذ... يجب أن نخلق بيئة من الأساتذة الذين يتأملون دائماً بما يقومون به ويعون جيداً اهمية العمل فريقاً واحداً». «كثيرون يناصرون التعلّم التعاوني للأطفال، ولكن يجب أن ينطبق ذلك على الإداريين والأساتذة على حدّ سواء». هذا التركيز على خلق فِرق من المعلمين أدّى في الآي سي إلى تعيين معلمين في مراكز قيادية غير تقليدية. فبدلاً من الاعتماد على رؤساء دوائر وحسب، تمّ تعيين مسؤولين عن مبادرات وبرامج مثل برنامج الأنشطة وبرنامج الخدمة الاجتماعية وبرنامج الارشاد ومبادرات تطوير المناهج.

في رأي سينجي أن التغيّر المتواصل يتم في الحالات التي يكون فيها الجميع متمتعين بالقدرة على اتخاذ القرارات باستقلالية، عارفين اهداف مدرستهم، وذلك لأنهم شاركوا في الاصل بوضع خططٍ لتحقيق هذه الأهداف.

يحدد ريك ديفور (Rick DuFour) ست خصائص لمجتمعات هدفها التعلم التمهيني:

١. القيم والرؤيا والرسالة المشتركة: يلتزم المجتمع التعلّمي بالمبادئ التوجيهية التي تربط ما يؤمن به الناس داخل المدرسة وما يسعون إلى انشائه. من هذا المنطلق وضعت الآي سي في سنة ١٩٩٦ رسالة المدرسة (Mission Statement) والفلسفة والأهداف للوصول إلى تحقيق هذه الرسالة. وقد شارك الجسم التعليمي والاهالي في وضع هذا النص. وسوف يعاد النظر فيه هذه السنة، تحضيراً لعرضه على مجتمع المدرسة مجدداً للنقاش والتطبيق.

٢. المساءلة الجماعية: هذا هو المحرك للتطور والتجديد. فالجميع يعملون سويّاً ويسعون إلى الأساليب الجديدة واختبار هذه الأساليب والتأمل بنتائجها. فالبحث عن الاجابات هو أهم من الحصول على الإجابات ذاتها.

٣. الفرَق المتعاونة: إن بناء القدرة التعليمية لمدرسة ما هو نتيجة عمل جماعي و ليس فردياً. الاساتذة الذين يشاركون في فرق عمل يتعلمون بعضهم من بعض، مما يؤدي إلى خلق مبادرة جيدة لتطور المؤسسة. ولقد اختبرنا هذا في الآي سي حيث يُلاحظ أن المعلمين مهتمون بشكل خاص في المشاركة والمبادرة ويتطوعون للانضمام إلى فرق عمل هدفها تطوير البرامج، وكذلك تطوير نوعية التعلم في صفوفهم وكيفيته.

٤. التوجّه نحو الاختبار والعملانية *(Action Orientation)*: تتصف المجتمعات التعلمية المهنية باستعدادها لاختبار الفرضيات وتطويرها. فمن خلال مركز الموارد التربوية قام معلمو الآي سي بعدد من الدراسات والمبادرات في حقل التأليف مثل انشاء برنامج لتعليم اللغة العربية للأجانب ووضع برنامج مهارات دراسية (Study Skills) وبرامج لحل النزاعات.

٥. التقدم المستمر: إن الرسالة والرؤيا هما مثالان لا يمكن تحقيقهما بالكامل، لكن يجب السعي الدائم للوصول اليهما.

٦. التوجه نحو التركيز على النتائج معياراً اساسياً للتطور: يدرك المجتمع التعليمي التمهيني أن تقييم مجهوده يتمّ على اساس النتائج وليس على اساس النيات. لقد تم خلال السنوات الأربع الماضية وضع آلية لجمع المعلومات والاحصاءات عن النواحي العملية التربوية المختلفة في الآي سي. فمكتب نائب الرئيس يجمع المعلومات والاحصاءات حول التلاميذ وتقييم المعلمين وتقييم تطبيق البرامج

التربوية والتطور المهني والمبادرات التي تشمل المجتمع المدرسي، كالأنشطة التي تخص الأهالي والطلاب والمعلمين والوسائل التعليمية والنظم المدرسية.

يقترح ديفور (DuFour) خطوات عدة لإنشاء مجتمعات تعلّمية تمهينية، تبنّتها الآي سي كالتالي:

- إعادة تصميم هيكلية المدرسة لتشمل فرق عملٍ بدلاً من افراد عاملين منفردين. ولقد تمّ ذلك في عدد من المجالات، منها المبادرات مثل PBLA وPYP وسأتكلم عنها لاحقاً.
- تأمين الوقت الكافي وإتاحة الفرص لتعاون الأساتذة خلال اليوم المدرسي. وهنا اعدنا النظر في البرنامج الاسبوعي بحيث ينتهي اليوم الدراسي كل اربعاء في الساعة الواحدة ظهراً بدلاً من الثالثة والنصف وذلك لإعطاء الفرصة لورش العمل والإجتماعات التنسيقية واللقاءات المهنية واجتماعات الدوائر والبرامج ولجان المعلمين. وقد اعيد تنظيم البرنامج السنوي لجهة تأمين عدد من الأيام التربوية يحضرها المعلمون كلهم وتجري من خلالها دعوة مدارس اخرى للاشتراك في برامج اعداد وتأهيل وتدريب. إضافةً إلى ذلك يتم تحضير البرنامج اليومي لكل معلم عن طريق الحاسوب، لتأمين فرص الاجتماع بين افراد الفريق أو الدائرة أو الصف خلال اليوم الدراسي.
- الإصرار على أن تكون حصيلة تعاون الاساتذة اساسية للعملية التعلمية وهادفة إلى تطوير التعليم والتعلّم. وقد تعزّز دور مركز الموارد التربوية في الآي سي لتأمين هذه الخطوة.
- مراقبة النمو التمهيني للمؤسسة كما للأفراد، فكل فرد في المؤسسة له سجل نمو تمهيني خاص به يتمّ تحديثه من خلال مركز الموارد التربوية.
- تأمين الاطر اللازمة للتغيير والسعي وراء تحقيقه، كالتغييرات التي

ألحقت بالهيكلية الإدارية التربويّة والبرنامج اليومي والسنوي وتفعيل فرق العمل وتقييم النتائج وتوفير الموارد المادية.

إختصاراً فإن الرسم التوضيحي المرفق يوضح الفرق بين المجتمعات التعلميّة والانظمة في المدارس التقليدية.

في ما يلي لمحة موجزة عن تجربة الانترناشونال كولدج مدرسة خاصةً لا تبغي الربح وتشمل ٣٤٠٠ طالب و٤٠٠ موظف واستاذ. وتجدر الاشارة إلى أن الانترناشونال كولدج لا تعاني من القيود التي تعاني منها المدارس الرسميّة عامةً، وسوف يتطرق البحث في ما بعد إلى مبادرات مماثلة قامت بها مدارس رسميّة تعاني من الحرمان في اميركا الشمالية. ومنها مدينة بوسطن في الولايات المتحدة الأميركية.

نحو مجتمع تعلمي في الانترناشونال كولدج

التطور المهني ضمن إطار رسالة الانترناشونال كولدج

التزمت الانترناشونال كولدج في العام ١٩٩٦ بالقيام بعملية تقييم ذاتي يشمل الاساتذة والتلاميذ ومجلس الامناء والإداريين، وذلك في سياق التحضير لعملية الاعتماد من قبل مؤسستين دوليّتين هما المجلس الاوروبي للمدارس الدولية (ECIS) وجمعية نيو إنغلاند للمدارس والكليات (NEASC). وقد تمّ اعتماد الانترناشونال كولدج من قبل هاتين المؤسستين عام ١٩٩٧. كانت احدى توصيات التقييم الذاتي والفريق الدولي المؤلف من ٢٦ استاذاً ضرورة وجود خطة استراتيجية تحدد مجالين اساسيين لتقدم المدرسة وتطورها، هما إغناء طرائق التعليم وتنويعها وكذلك طرائق تقييم التلامذة.

قام مجلس الامناء بتشكيل هيئة للتخطيط الاستراتيجي تضم تمثيلاً من كل المدرسة. وبعد استطلاع شامل وجمع معلومات قامت هذه الهيئة بطرح خطة استراتيجية تمت ترجمتها لاحقاً في خمسين مشروعاً، وذلك

على صعيد البرامج وشؤون الاساتذة والتلاميذ والتطور المهني والتنظيم والمباني والتجهيزات والتمويل.

وقد تحددت اهداف هذه الخطة كالتالي:

١. تأمين نظام تربوي متميّز.
٢. إعتماد مناهج ذات نوعية وتفوّق في التعليم والتعلّم والتقييم.
٣. السعي إلى وصول العاملين في الانترناشونال كولدج إلى مستوى عال من الأداء المهني.
٤. المحافظة على دور قيادي في تطوير الأفكار والممارسات التربوية الفعّالة ونشرها.
٥. تأمين المباني والتجهيزات اللازمة للحصول على نظام تعلمي متميّز.
٦. تعزيز بيئة الانترناشونال كولدج وروحيتها.
٧. تأمين الموارد المالية اللازمة للوصول إلى تربية متميّزة.

من هنا فإن معظم الأهداف منوطة بالتطور المهني ولذلك فإن الهدف رقم ٤ تمّ تفصيله على الوجه الآتي:

الاستراتيجية الأولى

سوف يسعى مركز الموارد التربوية إلى تثبيت دور الانترناشونال كولدج مؤسسة تتبلور فيها الأفكار وتتطور وتقيّم فيها المشاريع وتنطلق منها الأبحاث وذلك من خلال:

- تأسيس برنامج تدريب تمهيني يعكس الاولويات الاكاديمية والإدارية في الانترناشونال كولدج؛
- وضع التدريب التمهيني أولوية في متناول الجميع وتسيير عملية التجديد؛
- تحويل التطور المهني إلى عملية دائمة ومستمرة.

الاستراتيجية الثانية

يقوم مركز الموارد التربوية بتوسيع أنشطته لتشمل مدارس داخل لبنان وخارجه، ويقوم بدور حلقة الوصل بين المدرسة والمنظمات التربوية العالمية. ولقد لعبت الآي سي دوراً رائداً في تأسيس عدد من المدارس وتطويرها كمدرسة السلطان في عمان ومدارس النهضة في ابوظبي وابن خلدون في البحرين والبيان في الكويت ومدرسة القاسمية انترناشونال سكول في الشارقة ومدرسة الجالية اللبنانية في كانو - نيجيريا. كما أعدّت برامج تعليم اللغة العربية في عدد من المدارس في أثينا - اليونان ومشروع UNICEF في سوريا. اما في لبنان فلقد قدمت الآي سي استشارات تربوية وأعدّت برامج لتدريب معلمين لمدارس عدّة، منها مدرسة بيروت والـ LPS والتنوخية في عبيه ومدرسة سوق الغرب ومدرسة المنصف ومدرسة القلعة في صيدا.

وبنتيجة التقييم الذاتي والخطة الاستراتيجية فإن التطور المهني في الانترناشونال كولدج تجسّد كالتالي:

١. تأسيس مكتبة موارد مهنية تحوي مجلات وكتباً وموادّ مرئية ومسموعة، وصل مجموع العناوين فيها إلى ٣٥٠٠.

٢. تنظيم ندوات اكاديمية لمناقشة الابتكارات والموضوعات التربوية مثل التعلم الذهني والمناهج الوطنية الجديدة.

٣. تنظيم ايام مهنية وورشات عمل تستجيب لاحتياجات الانترناشونال كولدج وتشمل الأساتذة جميعاً.

٤. حضور مؤتمرات في الخارج، كتلك التي تنظمها البكالوريا الدولية و ECIS وNESA. فقد شارك منذ العام ١٩٩٥ حوالي ١٥٠ أستاذاً في مؤتمرات ومحاضرات في الخارج.

٥. دعوة مستشارين من الخارج ليقوموا بتدريب الأساتذة على تصميم

المبادرات المنهجية وتطبيقها. على سبيل المثال Performance Based Learning Assessment (PBLA) and the Primary Years Program of the International Baccalaureate (PYP)، وهي مبادرات تبنّتها الآي سي بهدف تطوير برامجها وتعزيز العملية التعليمية والتعلمية في المدرسة.

٦. تشجيع الابحاث والمبادرات للتطور المنهجي، مثل المشاركة في المؤتمرات أو تطوير برنامج عربي للتلامذة الأجانب.

٧. نشر مجلة مهنية يحررها الأساتذة وتتوجه اليهم، تشمل التجارب والاساليب الناجحة في صفوف الانترناشونال كولدج.

٨. المشاركة في جمعيات مهنية مثل NESA/ ECIS /ASCD/ NSDC/ IBO.

ان التزام الانترناشونال كولدج بخدمة المجتمع التربوي هو ترجمة لرسالتها وتحديد لدورها في تطوير مجتمعات من الأساتذة داخل المؤسسة وخارجها، مما يتيح الفرصة امام اساتذتنا لمشاركة خبراتهم ومعلوماتهم وللتواصل مع زملائهم في الحقل التعليمي. هذه المبادرة طبّقت على الشكل التالي:

١. تنظيم ايام مهنية وورشات عمل تشمل المدارس الخاصة والرسمية وصل عدد المشاركين فيها في السنوات الأخيرة إلى الالفي مشارك؛

٢. سنح المجال للجامعات، مثل الجامعة الأميركية في بيروت والجامعة اليسوعية والجامعة اللبنانية وكلية بيروت الجامعية، لاستخدام المؤسسة حقل تجارب، وذلك من خلال ارسال تلاميذهم للتدرّب ومراقبة الصفوف والقيام بدراسات؛

٣. الاشتراك في عملية التطوير التربوي للبلاد من خلال المشاركة بالأنشطة التدريبية والمنهجية التي تتم تحت رعاية مركز البحوث.

فأساتذة الانترناشونال كولدج هم اعضاء في هيئات تقييم الكتب وتحضير الامتحانات. كما انهم يشاركون بأنشطة تنظمها اليونسكو في سياق حملة تقييم المناهج الوطنية، وكذلك تساهم الانترناشونال كولدج بأنشطة الصليب الأحمر الدولي، وذلك من خلال إدخال البرامج التي ترعى القوانين الإنسانية والتربية السلمية في المنهاج؛

٤. المشاركة بفرق الاعتماد مع ECIS, NEASC وذلك على صعيد عالمي؛

٥. تقديم خدمات استشارية في لبنان والخارج تتضمن تصميم المناهج والتوظيف والدراسات حول القيادة والتنظيم وتدريب الاساتذة. فالانترناشونال كولدج عملت في هذا المجال في جميع الأراضي اللبنانية وخارجها في العالم العربي وإفريقيا واوروبا، كما ذكرت اعلاه.

تهدف المبادرات المذكورة اعلاه إلى:

أ) تمهين الاساتذة؛

ب) تشجيع التواصل وتبادل الافكار والخبرات بين الأساتذة؛

ج) تفعيل قدرة الاساتذة من خلال مشاركتهم الفعّالة في تصميم المشاريع ذات التأثير المباشر على المدرسة وعلى البرنامج ومن ثم تطبيقها.

تقدم الانترناشونال كولدج مجموعة من البرامج المنهجية التي تشمل البريفيه اللبنانية وجميع خيارات البكالوريا اللبنانية في المنهجين الإنكليزي والفرنسي والبكالوريا الدولية والبرنامج الأميركي. وهنا لا بدّ لنا من التنويه بالنتائج الممتازة التي يحصل عليها تلاميذ الانترناشونال كولدج وبنسبة القبول في الجامعات داخل لبنان وخارجه.

تطوير مجتمعات تعلّمية مهنية ضمن المدارس وفي ما بينها

نماذج لجسم تعليمي قيادي

في العام ١٩٩٥ قام اتحاد الاساتذة في مدينة بوسطن في ولاية ماساشوستس بالتفاوض حول امكانية التعاون مع مدارس بوسطن الرسميّة وذلك لإنشاء مشروع مشترك يمكن أن يؤدي إلى تطوير نظام يعمل بالميزانية والرواتب ذاتها والضغوطات المالية عينها يشبه نظام المدرسة العادية، لكن بقيود إدارية وتعاقدية مركزية أقل. هذا المشروع استوجب تأسيس مبادرات ادارية محورها المدرسة محلياً (Site-based Management) وليس مركزياً، كما استوجب خلق نظام يسمح للمعلمين باتخاذ قرارات مشتركة (Shared Decision-making). خلال ثلاثة اعوام قامت عشر مدارس في بوسطن باستكشاف نتيجة هذه المرونة والحرية. وبعد ازدهار هذه المدارس العشر وضعت الدراسات للتأكد من وجود رابط ايجابي بين نجاحها والحريات الإدارية الموقعية التي تمتعت بها. قامت مدارس بوسطن التابعة لهذا المشروع بتشكيل مجالس ادارية محليّة، لتأمين القيادة والتوجيه ولمتابعة القضايا التربوية. كانت هذه المجالس مسؤولة عن تحديد مسار المدرسة من خلال وضع خطة تربوية ومن خلال ضبط الميزانية والسماح بصلاحية للتوظيف. وفي رأيي، من المفيد دراسة هذا النموذج من حيث تطبيقه في لبنان من خلال تعاون بين عدد من المدارس الرسمية وهيئات المعلمين فيها.

ان الإدارة الموقعية (Site-based Management) تسعى إلى أن يشمل اتخاذ القرارات جميع اركان المدرسة. وحين يكون الاساتذة مشاركين في صنع القرار المتعلق بالتعلم والتعليم يجد الباحثون رابطاً بين الإدارة الموقعية الفعّالة والقرارات الصائبة، وكذلك بالاكتفاء المتزايد وبالالتزام والمعنويات العالية وبتقبّل التغيير وبتحسّن الطلاب والاساتذة.

ان نجاح الانترناشونال كولدج في بناء المجتمع المهني التعلمي

يعود إلى استقلالية المؤسسة وحريتها في وضع خططها التربوية. فمع أن مجلس الأمناء هو المشرف الفعلي وإليه تعود القرارات النهائية في شأن الأمور المتعلقة بسياسة المؤسسة التربوية، فإن التخطيط وبلورة الأفكار ومقترحات التنفيذ تنبثق من الهيئتين الإدارية والتعليمية. هذه الثقة الدائمة بين مجلس الأمناء وإدارة المؤسسة واساتذتها هي شرط اساسي للعمل المهني المشترك.

اما على الصعيد التربوي الرسمي فيجدر توفير فرص اكبر للمدارس الرسمية والجماعات المحلية (البلديات) للتعاون والعمل المشترك واتخاذ القرارات من دون ضرورة العودة إلى السلطة المركزية في كل الأمور، مهما صغر شأنها.

يُشير Michael Fullan إلى الدراسة التي قامت بها الهيئة التربوية للولايات المتحدة عام ١٩٩٩ التي استخلصت التالي:

١. إن الإصلاح المدرسي الشامل يحول المدارس نحو التركيز على التعلم في حال وجود دعم من المنطقة التربوية المركزية.
٢. تقوم السلطة التشريعية بوضع المسارات المناسبة وبناء التحالفات بين القطاعات المختلفة وتوفير الموارد.
٣. إن مساندة الحكومة المركزية هي مفتاح للنجاح الطويل الأمد.
٤. الأساتذة هم الأساس في الإصلاح الشامل. وهنا تكمن اهمية التطور المهني والمساندة النقابية.
٥. التقييم (المبكر والمتكرر) مهم جداً، إذ يجب مراقبة تطبيق الأنماط التعليمية وتحصيل الطلاب ووضع النتائج في متناول الجميع.

استشهد Fullan بدراسة أخرى «للإديوكيشن ترست» ١٩٩٩ (Education Trust) درست ٣٦٦ مدرسة في ٢١ ولاية في اميركا. كانت كل هذه المدارس ذات امكانيات محدودة، لكن تحصيل الطلاب فيها فاق

التوقعات. هذه المدارس ذات الاداء العالي والامكانات المحدودة تميل إلى:

١. استعمال مقاييس الدولة بصورة شاملة عند تصميم المنهج وتقييم عمل الطلاب والاساتذة.
٢. زيادة الوقت التعلمي في القراءة والحساب لتمكين الطلاب من تحقيق تلك المقاييس.
٣. تكريس نسبة أكبر من المال لدعم التطور المهني المركز على الممارسات التعليمية.
٤. تطبيق أنظمة شاملة لمراقبة التطور الفردي للطلاب ولتزويد الدعم عند اللزوم.
٥. تركيز جهود لإشراك الأهل.
٦. إعتماد السلطات مبدأ المحاسبة الفعالة لضبط أداء المعلمين.

نحن في الآي سي نسعى إلى اعتماد هذه المبادئ الستة وغيرها في عملنا التربوي. فعلى سبيل المثال نقوم برصد ميزانية كبيرة للتطور المهني ونقوم أيضاً بإعادة الهيكلية التنظيمية لتعزيز دور اللجان وفرق العمل التي تضم المعلمين، في ما يتعلق بالصفوف والنشاطات والقرارات، كما اننا نقدّم للطلاب صفوف تقوية بسعر زهيد وذلك بعد الدوام، ونحن نسعى دائماً إلى إشراك الأهل في كل ذلك.

استشهد Fullan أيضاً بدراسة اخرى قام بها Datnow and Stringfield (٢٠٠٠)، اذ قاموا بامتحان ١٦ مشروعاً تشمل ٣٠٠ مدرسة تطبّق اصلاحات متنوعة للطلاب الذين يواجهون صعوبات؛ وقد لخصوا اكتشافهم كالتالي: «إنّ لدعم المنطقة التربوية الواضح والقوي أثر إيجابي على تطبيق الإصلاح... فالمدارس الناجحة هي تلك التي لقيت دعماً من الدولة والمنطقة التربوية، إذ قامت الاخيرتان بحماية الجهود الإصلاحية

عند الأزمات، كما انهما قامتا بتأمين الموارد البشرية والمادية اللازمة للإصلاح».

أخيراً، فإن العديد من الدراسات كدراسات Leithwood, Leonard and Sharratt تقرّ بأنّ المجتمعات التعلمية المهنية والعمل الجماعي على مستوى المدرسة والمنطقة هما اساسيان لتطبيق الإصلاح.

اما بشأن القيادة التعليميّة (Instructional Leadership) فتشير الدراسات إلى أن نجاح أي مشروع اصلاحي أو اي مجتمع تعلمي يعتمد على المدير القيادي. يستشهد Fullan مرة اخرى بدراسات عدة تظهر ان القيادة هي عنصر اساسي في نجاح المدرسة وفعّاليتها. فإن المديرين الناجحين يعززون القدرات المهنية الفردية لدى اساتذتهم ويساعدون على تشكيل مجتمع مهني متماسك ويوجهون الموارد الموجودة نحو تحسين نوعية التعليم. هؤلاء القياديون هم اصحاب كفاءة ولديهم الرؤية الواضحة والتقدمية حول مسار مدارسهم وكيفية الوصول إلى الاهداف الموضوعة. انهم يشاركون في التشديد على تماسك البرامج ولديهم ميزات شخصية وقيم ثابتة في ما يتعلق بتقديم المثل الأعلى وتعميم الاحترام والانصاف والنزاهة والاهتمام بمصلحة الاساتذة والطلاب. هذا الإداري يختلف اختلافاً شاسعاً عن المدير الذي يصدر التوجيهات من خلف مكتبه. ولقد نظمت الآي سي برنامج اعداد وتدريب للإداريين الجدد منذ سنة.

إن الدراسات المذكورة أعلاه تحمل في طياتها استنتاجات يمكن ربطها بما يجري في الآي سي:

١. لا يمكن تطبيق الإصلاح إذا لم تتوافر الموارد البشرية والمادية الضرورية. ولقد خصصت الآي سي ميزانية مهمة لتطبيق الإصلاح.
٢. خلق نظام للمحاسبة يراقب اداء المعلم وتقدّم الطالب، اذ تمت مكننة المؤسسة لتسهيل عملية المحاسبة من حيث تحصيل الطلاب، كما تم وضع برنامج تقييم شامل للمعلمين.

٣. دعم وزارة التربية لتسهيل الإصلاح.
٤. اعتماد اللامركزية في النظام التربوي لتسهيل اتخاذ القرار موقعياً، بينما يحافَظ على دور الحكومة المركزي. ففي الآي سي ست ادارات يشرف عليها نائب الرئيس.
٥. التطور المهني يجب أن يتوجه نحو الأساليب التربوية الفعّالة والمهارات الإدارية والمراقبة التعليمية (Instructional Supervision). وعملية تقييم المعلمين مبنية على التقييم الذاتي وتقييم الزملاء والإدارة، بهدف وضع برامج تدريبية تؤمّن التحسن في الأداء المهني.
٦. تصميم شبكات عمل تجمع بين الاساتذة والمديرين والمعلمين وتساعدهم في مشاركة خبراتهم والتعلم بعضهم من بعض. على سبيل المثال، لجان مرحلية ولجان للأنشطة وللتطور المهني ولدرس كل ناحية من الخطة الاستراتيجية. فلقد شارك اكثر من مئة وخمسين استاذاً في لجان تقييم الخطة الاستراتيجية.
٧. أودّ أن اضيف إلى هذه القائمة ضرورة التخفيف من العقبات البيروقراطية وتوضيح الادوار والمسؤوليات والعلاقات بين القطاعات المتعددة التي تشارك في المناهج والتقييم وتدريب الاساتذة بما يشمل وزارة التربية بأقسامها المتعددة والمفتشين التربويّين ومركز البحوث. في الواقع ان العلاقة بين وزارة التربية والنظام المدرسي تستحق الدراسة. ان فصل القرارات المتخذة على المستوى المركزي سيقوّي المدارس التي تستطيع لاحقاً أن تتدرب على الإدارة الموقعية.

توجّهات مستقبلية للتعاون

ان التطورات الأخيرة في الولايات المتحدة وكندا، وكذلك في بعض بلدان اوروبا، والتي تشدّد على الإدارة الموقعية وعلى إشراك الجميع في مهمات تحسين المدرسة، تثير القضايا التالية:

١. كيف ندرّب الاساتذة والقياديين التربويين.

٢. كيف نسهّل إعطاء الاساتذة الصلاحيات والقدرة على اتخاذ القرارات.

٣. كيف نؤمّن تطوراً مهنياً يناسب حاجات الجميع.

٤. يجب ان تعاد دراسة مضمون البرامج على الصعيد الجامعي وتدريب الاساتذة ليتجاوبوا مع الاحتياجات الحالية للمدارس. كما يجب السعي الدائم للتعاون بين مراكز التدريب والمدارس ليتمكن المتدربون من الحصول على خبرات واقعية مع طلاب حقيقيين. إضافةً إلى ذلك فإن الجامعات ومراكز التدريب يجب أن تقدّم برامج قيادية تركز على الاشراف المنهجي والتعلمي وادارة الموارد وتقييم الحاجات والبرامج والموظفين، والتي تزوّد المديرين المستقبليين بالمهارات التي سوف تزيد من التعاون والتواصل بين الاساتذة.

٥. ان تأمين مرونة في المنهج الرسمي يعطي الأساتذة الصلاحية والقدرة على اتخاذ القرار لصنع مجتمع تعلّمي قادر على تطبيق الإصلاح والابتكار. ان تعليم كل شيء لكل الطلاب، بغضّ النظر عن الخلفية، هو أمر غير واقعي. في حين أن نظام البكالوريا اللبناني هو صالح لعدد كبير من السكان، فإن تأمين المعادلات مع برامج اخرى كالبكالوريا الفرنسية يزيد من التعارضات المنهجية في المدارس. ان البكالوريا الدولية قد حازت المعادلة مع البكالوريا اللبنانية، ولكن في حال اعفاء الطالب من اللغة العربية. أن توفير المناهج المختلفة واعتماد المرونة في ذلك يفتح المجال امام المدارس لتحديد اولوياتها وعروضها المنهجية ويُفسح في المجال للأساتذة كي يشاركوا في عملية اتخاذ القرار، في ما يختص بكيفية التعليم، كما يسمح للطلاب باختيار البرامج التي تتوافق مع احتياجاتهم وطموحاتهم، مع المحافظة على إيجابيات نظام البكالوريا، مثل

المقاييس الواضحة التي تختبر في الامتحانات الرسمية. وتجدر الإشارة إلى التجربة التي مرّ بها الاردن، الذي منح المعادلة للبكالوريا الدولية وIGCSE مع فرض بعض الشروط. فعلى سبيل المثال يمكن النظام اللبناني ان يطلب دراسة اللغة العربية على مستوى معيّن، قبل منح المعادلة. اخيراً فإن توفير أقنية تواصل منظمة بين المؤسسات الخاصة والقطاع العام يتيح المجال للتعاون في ما يتعلق بشؤون الطلاب والموظفين والبرامج والمواد التعليمية والتقييم. كما يفسح المجال لعرض المبادرات ذات التأثير على الخطط المنهجية والتربوية والتعليمية.

٦. ان فرص التطور المهني يمكن أن تأخذ أشكالاً عدة:

أ) في المملكة المتحدة يمكن أن يكون للقرى أو للمقاطعات مراكز للأساتذة (Teachers Centers) تؤمّن التدريب والموارد والمواد التعليمية، لمساندة الأساتذة في المجتمع. تموّل هذه المراكز السلطات التربوية المحلية (Local Education Authority).

ب) شبكات عمل مهنية تصل ما بين المدارس لقيادة المشاريع ذات التأثير الإيجابي على تعلّم التلميذ. ان منظمة البكالوريا الدولية هي احدى هذه الشبكات. وتأمين عدد كبير من المدارس ضمن هذه الشبكات لا بدّ أن يسهّل عملية التأمل والاتصال اللازمين للنمو المهني. كما أن هذه الشبكات يمكن أن تؤمن فرصاً للتعاون بين المدارس، مما يشمل زيارة الصفوف ونشر مجلات مهنية وتنظيم المؤتمرات وورشات العمل وتنظيم فرق عمل تتسم بالنشاط (Active Groups) والمشاركة في الخبرات والافكار.

ج) تطوير مراكز تدريب إدارية (Principal Training Centers) مثل مشروع كلية هارفرد للدراسات العليا للتربية (Harvard Graduate

(School of Education Project الذي قد يحقق الأهداف ذاتها، مثل شبكات الاساتذة. هذا المشروع ينظّم ندوات ومؤتمرات يشارك فيها المديرون والإداريون في دراسات أو مشاريع تطور التعلم والتعليم. ان الزمالة التي تنشأ عن هذه الشبكات هي عامل اساسي في التخفيف من عزل المعلمين وزيادة تمهينهم وتحفيزهم.

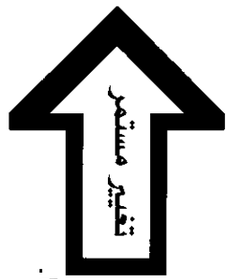
د) على المدارس والجامعات الالتفاف معاً حول مشروع وضع معايير تقييم ما يُعتبر ممارسات تربوية فعّالة. يمكن انشاء رابطة من المدارس والجامعات يقوم دورها على تطوير نظام اعتمادي وتوفير التدريب واعادة التأهيل ومنح الاجازات التي تدل على نوعية هذا النمط من التدريب أو إعادة التأهيل...

هـ) مجالات التطوير المهني تضمّ ايضاً الدراسة عن بعد (Distance Learning) عن طريق المراسلة أو من خلال الانترنت.

و) يصلح الانترنت ايضاً للذين يريدون أن يلتحقوا ببحوث وتدريبات محددة وتطبيقية. نعطي مثلاً مؤسسة ASCD, Association for Supervision and Curriculum Development فبرامجها توفر مجالات مهمة بتكلفة زهيدة للتطوير التمهيني.

ز) اخيراً، تجدر الأشارة هنا إلى اهمية دعم الرابطات المهنية التي توفر اجازات تعليمية من قبل السلطات التربوية الرسمية. هذا الدعم يؤكد المواكبة الفعالة والمحترفة لبرامج تدريب وإعادة تأهيل من خلال التعاون بين القطاعين الرسمي والخاص. هذا النوع من التعاون لا بدّ من أن يؤدي إلى خلق مجتمعات تعلّمية هدفها تطوير العملية التعليمية في مدارسنا كافةً.

إعادة هيكلية المدارس
نظرة نظامية



من
نظام مدرسة تقليدية

- التعلم ضمن اطار المدرسة وحدها.
- التركيز على حفظ المضمون.
- مواد مجزّأة منفصلة.
- التركيز على المعارف المكتسبة.
- مضمون ذو مقاييس موحدة للجميع.
- تقييم الاساتذة مرة سنوياً من قبل المدير.
- تقييم المدرسة من خلال نتائج الامتحانات الرسمية.
- عزل الاستاذ وتفرّده.
- اتخاذ قرارات مركزية.
- برامج تطوّر الموظفين المعتمدة على الخبرة الخارجية.
- تحايد مهمة الأستاذ بالبقاء مع الطلاب للقيام بنشاطات صفّية.

نحو
مجتمعات تعلّمية

- التعلم ضمن إطار دائم وضمن سياق الحياة.
- التركيز على فهم المبادئ.
- التعلم المتكامل والمتناسق.
- التركيز على عملية التعلم.
- برامج تحاكي الفرد.
- تقييم مستمر للأساتذة من قبل الزملاء والمدير، وذلك في سبيل التطور المهني.
- تقييم المدرسة من خلال القدرة على تحقيق الاهداف.
- تعاون الأساتذة.
- القرارات الموقعية (Site-based Management).
- التطور المهني الداخلي المشترك.
- توسيع مهمة الأستاذ لتشمل التخطيط واتخاذ القرارات ومهمات مهنية أخرى.

Bibliography

- Allen, Lew and Lunsford, Barbara (1995). *How to Form Networks for School Renewal.* Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development ASCD.
- Barth, Roland S. (1990). *Improving Schools from Within.* San Francisco: Jossey-Bass.
- Brandt, Roland S. (Editor) (2000). *Education in a New Era.* Alexandria, Virgina USA: Association for Supervision and Curriculum Development ASCD.
- Bridges, William (1991). *Managing Transitions* Reading, MAS: Perseus Books.
- Caine, Renate N. & Caine, Geoffrey (1997). *Education on the Edge of Possibility.* Alexandria, VA: ASCD.
- Castle, Dian K. & Estes, Nolan (1995). *High Performance Learning Communities.* Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Caus Gleason S., Donohue N., Leader G.C. (1996). "Boston Revisits School-Based Management". *Educational Leadership* 53,4.
- Dalheim, Mary (Editor) (1994). *School-Based Change.* West Haven CT: NEA Professional Library Publication.
- DuFour, Richard & Eaker, Robert (1992). *Creating The New American School.* Bloomington, IN: NES.
- DuFour, Richard & Eaker, Robert (1998). *Professional Learning Communities at Work.* Alexandria, VA: ASCD.
- Evans, Robert (1996). *The Human Side of School Change.* San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Firestone, William A. (1993). "Why Professionalizing Teaching Is Not Enough". *Educational Leadership* 50,6.
- Fullan, Michael (2001). *The New Meaning of Educational Change.* New York, NY: Teachers College Press.
- Fullan, Michael (1993). *Change Forces: Probing the Depths of Educational Reform.* London: Falmer Press.
- Gross, Steven J. (1998). *Staying Centered.* Alexandria, VA: ASCD.

- Hargreaves, Andy (Editor) (1997). *Rethinking Educational Change with Heart and Mind.* Alexandria, VA: ASCD.
- Jalongo, Mary Renck (1991). *Creating Learning Communities.* Bloomington, IND: NES.
- McKenzie, Jamieson (1993). *Administrators at Risk! Tools and Technolgies for Securing your Future.* Phi Delta Kappa Bloomington, IN: National Educational Service (NES).
- Milstein, Mike M. & Henderson, Nan. (1996). *Resiliency In Schools.* Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- O'Neil, John (1995). On Schools as Learning Organizations: a Conversation with Peter Senge. *Educational Leadership* 52,7.
- Reynolds, Larry J. (1997). *Successful Site-Based Management,* Thousand Oaks, CA: Corwin Press INC.
- Schlechty, Phillip C. (1990), *School for the Twenty First Century.* San Francisco, CA: Jossey-Bass Education Series.
- Valdez Perez A.L., Milstein M.M., Wood C.J. & Jacquez D. (1999). *How to Turn a School Around.* Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

التوأمة
في سبيل ريادة تربوية وطنية:
أمثلة وتجارب

الأستاذة رنده الدرزي الزين

اسمحوا لي بدايةً أن أشكر القيّمين على تنظيم هذه الندوة، أي اللجنة الوطنية اللبنانية للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو) بشخص أمينها العام السيدة سلوى السنيورة بعاصيري، وكذلك المشرفين على الإعداد للندوة وأعمالها، الدكتور منير بشّور والدكتور هنري العويط..

وأحيي أيضاً جميع المشاركين من مسؤولين تربويين ومديري مدارس واختصاصيين في القطاعين الرسمي والخاص، متمنية لهذه الندوة النجاح والتوفيق وتحقيق الأهداف المرجوة منها.

إن الهدف المهمّ والمرجو من هذا اللقاء هو تحسين نوعية التعليم في لبنان، وذلك عن طريق التعاون بين المدارس والمؤسسات التربوية، وتبادل الخبرات والاستفادة من التجارب واستثمارها وصولاً إلى هذا الهدف.

وهذا ما يعطي محاولاتنا اليوم بعداً وطنيّاً كبيراً نأمل أن يكون مؤثراً وفعالاً في عملية الإصلاح والتقدم التربوي في الوطن، كلّ الوطن.

لذلك، وانطلاقاً من مبدأ التعاون وتبادل الخبرات، سوف أحاول أن أعرض في هذه الورقة بعضاً من تجربتي الشخصية في هذا القبيل، وذلك من خلال تسلمي مسؤولية إدارة ثانوية رفيق الحريري في صيدا، منذ تأسيسها عام ١٩٨٢، ومنها بخاصة ما يتصل بتفاعلها مع محيطها.

سأقدم هذا العرض على الشكل التالي:

١. الدخول في الألفية الثالثة وانعكاساته على المدرسة وخصائصها.

٢. مبدأ الشراكة / التوأمة.

٣. مفهوم المدرسة الرائدة.

٤. نماذج واقعية عن الشراكة / التوأمة.

٥. خلاصة واقتراحات.

١. الدخول في الألفية الثالثة وانعكاساته على المدرسة وخصائصها

لا بدّ في البداية من الاعتراف بضرورة الحاجة إلى المساعدة والتطوير في أدائنا التربوي، وبخاصة مع حركة التقدم السريع في عصر المعلوماتية والتكنولوجيا الذي نعيشه.

إذ بات حتماً علينا، مع دخولنا الالفية الثالثة ومع ما نشهده من نموّ مطّرد في التقنيات والنظريات التربوية، إعادة النظر في تحديد دور المدرسة، وإعادة صياغة الرؤية التربوية العامة، ومفهوم التعليم والإدارة التربوية. من هنا لا بدّ لنا بدايةً من إعادة تعريف وتوصيف «المدرسة» و«المعلم» و«المتعلم».

إعادة تعريف وتوصيف لِ «المدرسة» و«المعلم» و«المتعلم»

ستشهد الحياة التربوية في القرن الحادي والعشرين إعادة تعريف وتوصيف لِ «المدرسة»، «المعلم»، «المتعلم».

إعادة تعريف المدرسة

كانت المدرسة في الماضي، بوجه عام، يقتصر مفهومها على وجود بناء خاص معدّ لاستقبال الطلاب والمعلمين. أما في القرن الحادي والعشرين فستصبح المدارس «مراكز تحكم» ذات جدران نافذة وشفافة، تتيح لجميع المعنيين بالعملية التربوية من مسؤولين، معلّمين، تلاميذ وأهلين التواصل والاستفادة من خزان المعلومات القائم فيها عبرها. لن تقيد مدارس القرن بأسوارها بل ستكون مفتوحة على المجتمع وربما على

العالم بأكمله. وبذلك سيصار إلى تعليم المجتمعات بحقّ وإلى تأهيل التلاميذ بشكل فعال يمكّنهم من الخروج إلى المجتمع الكبير. وينبغي أن تتحول المدارس اليوم إلى مراكز تعلمية/ تعليمية يمكن النفاذ إليها إلكترونياً ربما ٢٤ ساعة في اليوم و٧ أيام في الأسبوع و٣٦٥ يوماً في السنة. كما أنها ستكون مراكز للتعلم الدائم.

إعادة تعريف المعلم

لطالما اعتبر الكثيرون المعلم أداةً لإيصال المعرفة والمعلومات. لكن المعلمين الناجحين استطاعوا طبعاً تجاوز ذلك الإعتبار. في القرن الحالي، أصبح في إمكان التلاميذ الحصول على معلومات تضاهي معلومات معلميهم، لا بل تتخطاها أحياناً، بفضل استعمال الانترنت المتزايد والمصادر الأخرى، وتالياً أصبح من الضروري للمعلم مجاراة هذا التطور على الصعيد المهني. من هنا فإن على المعلمين أن يعملوا على تعزيز قدراتهم ومهاراتهم المعرفية والتعليمية ليقوموا بدور «المساعد» للتلاميذ و«الموجّه» لعملهم بهدف إعداد جيل يتمتع بمزايا عدة من أهمها ثقافة البحث، والقدرة على ممارستها والاستفادة العملية من نتائجها. فعندما نتكلم على توفير التعلم الدائم لأفراد المجتمع كافة، علينا أن نوفر أولاً فرص التعلم الدائم لمعلمينا، المسؤولين الأولين عن التميز الأكاديمي في مؤسساتنا التربوية.

إعادة تعريف المتعلم وتوصيفه

كذلك لطالما اعتبر مجتمعنا المتعلم شخصاً يافعاً يذهب إلى المدرسة، حيث يتلقى ويلقَّن المعرفة، ضمن عدد من الساعات، ثم يمتحن فيها ويحصل على علامات تخوّله اجتياز صفه. وهكذا إلى حين تخرّجه. اما اليوم فعلينا أن ننظر إلى المتعلم من زاوية مختلفة. فهو محور العملية التربوية بأسرها. وعلى المدارس:

أولاً أن توفر له الأجواء الملائمة لتزويده واكتسابه المعلومات والمهارات التي تساعده على فهم أكبر للحياة في العالم الحقيقي حوله، وربطها به.

ثانياً على المدرسة أن تعمل على تعزيز روح الفضول لدى التلاميذ، لأن ذلك يشكل عنصراً مهمّاً وضرورياً للتعلم الدائم.

ثالثاً يجب اعتماد المرونة في التعليم أسلوباً ومنهاجاً. وذلك استجابة لاهتمامات التلاميذ ومواهبهم وإمكانياتهم المختلفة.

رابعاً على المدرسة أن تحثّ المتعلم وأن تعوّده الاعتماد على نفسه وعلى متابعة التعلم واكتساب المعرفة، بنوع من الاستقلالية، داخل المدرسة وخارجها.

خامساً وقبل كل شيء، فإن جوّ المدرسة يجب أن يوفر المناخ المناسب لإغناء المعرفة في الوقت الذي يساعد على بلورة قدرات التلاميذ الإبداعية وإبرازها. كما ينبغي لهذا الجو أيضاً أن يمكّن التلاميذ من عادات التفكير والتحليل والنقد واتخاذ القرارات الصائبة.

سادساً إضافةً إلى ما تقدم، لا بدّ للمدرسة من تعويد التلميذ على العمل ضمن فريق والربط بين الموضوعات المتنوعة التي يتعلمها في المواد كافة.

خصائص مدرسة القرن الواحد والعشرين

إن الأنظمة المدرسية في عصرنا هذا، وبناء على ما تقدم، لا بدّ أن تشتمل على الخصائص التالية:

١. تكنولوجيا عصرية.
٢. منهج متكامل ديناميكي، يرتكز على تنمية المهارات والكفايات.
٣. التركيز على أداء التلميذ في اكتسابه المهارات وتطوير تفكيره النقدي.

٤. الأنظمة المتمحورة حول التلميذ.
٥. سياق اجتماعي وأكاديمي واسع النطاق، يتخطى جدران المدرسة.
٦. معايير فعالة للتقييم.
٧. منشآت وبنى تحتية تحترم البيئة وتشكل مكاناً آمناً يوفر الراحة ويعزّز القدرة على الإبتكار والعلاقات السليمة والنجاح.
٨. الإعداد المهني المستمر للمعلمين.
٩. مجالس إدارة ذات نظام راسخ وواضح.
١٠. التمويل المناسب.
١١. العمل والتخطيط الدائم للتطور، المرتكز على الدراسات والبحوث الميدانية.

٢. مبدأ الشراكة / التوأمة

ما هي الشراكة؟

تقضي الشراكة بأن تعمل منظمات وجهات مختلفة معاً من أجل تطوير نواح عدة في أدائها.

إذن للشراكة في أي ميدان عملي أو نظري (بحثي) تأثير إيجابي وبعد وطني، إذ تعمل الأطراف المختلفة على صبّ جهودها المشتركة وتبادل خبراتها وتجاربها من أجل تحقيق إصلاح وتطوير عام.

من هنا نتوافق على أن مبدأ الشراكة ضروري في الحقل التربوي وأساسي لكل إصلاح تعليمي. إنها خطوة إيجابية تساعد المدارس على تطوير ادائها ورفع مستوى معاييرها الأكاديمية، والعمل على تطوير معلميها بالإفادة من خبرات وتجارب بعضهم. لذلك لا بدّ لهذه الخطوة الإيجابية من أن تحظى بدعم مجتمعي، لأنها تعكس رقيّاً في التعامل وبعداً حضارياً ووطنيّاً في تحقيق أهداف اجتماعية وأكاديمية عالية.

والتوأمة هي أحد أوجه الشراكة الفعالة.

وفي الواقع فقد ولدت فكرة التوأمة بُعيد الحرب العالمية الثانية في أوروبا، عندما تنبّهت الشعوب لضرورة التعاون المتبادل بين البلدان والمدن المحيطة والمجاورة، بهدف إعادة بناء لعملية السلام.

أما اليوم، وبعد ما يزيد عن خمسين عاماً، فقد نمت عملية التوأمة بشكل واضح، إذ إن كثيرًا من البلديات في بلدان عدة خلقت روابط ببعضها عن طريق التوأمة في ما بينها. وأخذت هذه المبادرات تزيد بشكل مطّرد لتشمل نواحي عدة في الحياة الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والفكرية والعلمية وسواها بين البلدان. وبهذا أوجدت هذه السياسة فرصاً حقيقية للمواطنين عامة للاستفادة والتعلم والتطور، بشكل فعّال وإيجابي، وكان لها دور اساسي في تطوير البلدان.

لمَ ينبغي اعتماد التوأمة في المدارس؟

على صعيد الأهالي: تضمن التوأمة في المدارس حصول التلاميذ بمعظمهم على مستوى موحّد في التعليم والاستفادة من الطرائق والأساليب المتنوعة.

كما تضطلع بعض المدارس بوحدات الدعم التعليمي، مما قد يوفر المساعدة الملائمة للأولاد الذين يواجهون بعض المشكلات في صفوفهم.

على صعيد المعلمين: توفر توأمة المدارس موارد إضافية للمعلمين، كما أنها تؤمّن فرصاً تنموية مهنية عديدة، وتضع إمكانيات المدارس وتقنياتها بتصرّف الموظفين المعنيين.

قد تطرح التوأمة تحدّيات جديدة في وجه المعلمين في الفترة الأولى، لكنها سرعان ما تزول ليبرز عدد أوفر من الفرص لتبادل الخبرات والأفكار والموارد.

على صعيد التلاميذ: تقدم التوأمة للتلاميذ خيارات جديدة، تتجاوب مع اهتماماتهم وقدراتهم المختلفة والمتنوعة، وبذلك تساعدهم على تطوير أي ميول تعليمية يتمتعون بها؛ وبفضل توافر فرص إضافية تخوّل التلميذ الدرس بطرائق مختلفة، تكون الأوقات التي يقضيها التلميذ أكثر تشويقاً وفعالية، إذ يجد كل فرد ما يثير اهتمامه ويلبي حاجاته ويعمل على تطوير مهاراته الأكاديمية وميزاته الشخصية.

٣. مفهوم المدرسة الرائدة Beacon School

إنتشر مفهوم المدرسة الرائدة أو الـ Beacon School وتطبيقها بشكل مطّرد في بريطانيا إذ أصبح عددها، في العام ٢٠٠١، ١٠٠٠ مدرسة؛ وهناك خطة لجعلها في حدود ١٤٠٠ مدرسة رائدة في العام ٢٠٠٥، بتخطيط ودعم من الدولة بأعلى مستوياتها.

فالمدرسة الرائدة يتمّ تحديدها من بين المدارس الأفضل أداء من قبل لجان مختصة. وتجسد هذه المدرسة أمثلة لتجارب ناجحة وفعّالة يمكن، بل ينبغي مشاطرتها الغير ووضعها في خدمة المؤسسات التعليمية الأخرى، لتستفيد منها وتعمل على تحقيق نتائج مماثلة.

فوجود مدارس رائدة امر ضروري لتطبيق مبدأ التوأمة بين المدارس، الذي صُمّم خصيصاً لرفع المعايير التعليمية وبُني على مبدأ الشراكة وتبادل الخبرات. فمن المفترض أن تعمل هذه المدارس كشريك للمدارس الأخرى كي تنقل إليها خبرتها الخاصة الواسعة النطاق وتساعدها على الارتقاء إلى المعايير الرفيعة المستوى في الأداء. فعلى سبيل المثال، من شأن هذا النوع من المدارس أن يسدي النصائح ويعطي التوجيهات في مجالات عديدة، من بينها:

- تنظيم الإدارة ووضع ترتيبات خاصة بها؛
- تحديد المناهج؛

ـ إيجاد طرائق لتوجيه التلاميذ؛
ـ وضع طرائق للتعامل بشكل خاص مع التلاميذ الموهوبين؛
ـ العمل على تعزيز دور الأهل ومشاركتهم في الحياة المدرسية؛
ـ وضع استراتيجيات تتصدى لمعالجة مشكلات عامة، مثل العنف وخلافه، كما تراعي الحاجات التربوية الأخرى.

ويقدم بعض هذه المدارس الدعم عبر تدريب المعلمين ومتابعتهم، وعبر العمل معهم وإعدادهم المتواصل داخل الصفوف وبين التلاميذ.

وقد يعمل البعض الآخر مع مدارس ذات مشكلات أو حاجات خاصة. غير ان المدرسة الرائدة لا تتوجه إلى المدارس التي تعاني المشكلات.

لذلك على أية مدرسة ترغب في تطوير عملها ان تفكر في إمكانية الاستفادة من الأفكار والتجارب والخدمات التي تقدّمها المدرسة الرائدة.

تهدف مبادرة المدرسة الرائدة إذاً إلى رفع مستوى التلاميذ كافة، وإلى تقليص الهوّة بين المدارس الأفضل أداء والمدارس الأخرى، عبر تحديد التجارب الناجحة ونشرها.

لا شك في أنّ تصنيف المدرسة الرائدة يعتمد مقوّمات تتمتع بها، تتعلق بأمور وإجراءات أساسية أهمها:

ـ التنظيم والإدارة؛
ـ موظفو المدرسة، كفاءاتهم وتحديد أدوارهم، والعمل على تطويرهم المهني الدائم؛
ـ منهاج يعكس رسالتها وفلسفتها؛
ـ إنشاءات مدرسية تمّ التخطيط لبنائها بشكل يدعم فلسفتها وأهدافها؛
ـ تمويل يساعد على تطبيق برنامج المدرسة وبلوغها أهدافها؛
ـ مكتبة تعمل كمركز للإعلام وتوسيع الثقافة؛
ـ التسويق والدعاية في المجتمع المحلي. وهذا أمر مهمّ في تعزيز

الالتحاق بها وترويج حسن الانتماء إليها بين التلاميذ والأهالي والموظفين.

إذاً التوأمة هي مظهر مهمّ من مظاهر وجود المدرسة الرائدة.

تقييم نجاح المدارس الرائدة في رفع مستوى مدارس أخرى

لا بدّ من وجود إثباتات كمّاً ونوعاً، على سبيل المثال:

ـ أدلة خطية من المدارس المستفيدة؛
ـ ملاحظات وتقييم مستقل صادر عن مؤسسات ولجان مختصة؛
ـ التشاور الدائم مع المدرسة الشريكة كي تتضمن تخطيطاً فعالاً.

قد تكون مبادرة المدرسة الرائدة مسألة مدرسية متكاملة (الأداء الجيد بشكل عام). ولكن من حسنات هذه المبادرة أن على أية مدرسة ترغب في التطوير، ولو بإمكانيات متواضعة، أن تبدأ من نقطة ما، في ميدان محدد وليس بالضرورة في الميادين كافة. فالفرصة متاحة أمام الجميع بدون استثناء للعمل والإفادة من تجارب غيرهم، بهدف رفع المستوى العام.

٤. نماذج واقعية عن الشراكة/التوأمة

بعد التقديم لمبدأ الشراكة والتوأمة ولمفهوم المدرسة الرائدة والبحث في الأهمية الكبيرة لدورها في رفع مستوى الأداء المدرسي، سوف أعرض الآن نماذج من تجربتي في هذا الإطار.

في الواقع إن عمر تجربتي هو من عمر مدرسة ثانوية رفيق الحريري، أي عشرون عاماً. وبكلمات موجزة، تأسست ثانوية رفيق الحريري سنة ١٩٨٢.

وكما أرادها مؤسسوها، لم تكن إضافة عددية إلى المدارس الموجودة في المنطقة، بل وُجدت لتكون نموذجاً نوعيّاً يمدّ المنطقة بمختلف أنواع النشاط التعليمي والتثقيفي والتربوي. لذلك تم التخطيط

وتنفيذ المنشآت والمباني بحيث تتمكن المدرسة من القيام بهذا الدور الرائد في المنطقة.

وهذا بالطبع ما يساعدنا على احتضان أنواع متعددة من الأنشطة التي لها التأثير الإيجابي والفعال في المدرسة والمحيط.

سأعرض الآن بعض التجارب، كنماذج عملية واقعية، لدورنا في إرساء أسس التعاون والشراكة مع الآخرين بكل وجودها وأبعادها، لتكون دلالات حية على إمكانية الاستفادة من الخبرات المتنوعة وتجسيداً لمبدأ الشراكة والتوأمة بين المدارس في صيدا والجوار.

نموذج عن الشراكة التعليمية في النشاطات اللاصفية

ـ مشروع الذاكرة والانتماء

المدارس المشاركة رسمية وخاصة.

أطلقت هذا المشروع السيدة بهية الحريري رئيسة المدرسة، منذ سنوات، إيماناً منها بتقليص الهوة بين القطاعين الرسمي والخاص وتأسيساً للّحمة الوطنية بين أبناء الوطن الواحد.

وقد كان للمدرسة الدور الأساس في التنسيق بين المدارس المعنية وتقديم التسهيلات والخدمات لإنجاز المشروع.

يتوجه المشروع إلى تلاميذ السنة العاشرة في كل مدرسة. فتتبنى كل مدرسة موقعاً تاريخياً أو جغرافياً في المنطقة، تقوم بزيارته ودراسته من نواح عدة، وتعدّ التقرير، والمشاريع حوله، وصولاً إلى إعداد الدليل السياحي لكل منطقة، إذا لزم الأمر.

لتنفيذ المشروع كانت لقاءات دورية، مكثفة في البدايات، مع مديري المدارس، منسقي المشروع في كل مدرسة، ومع التلاميذ أنفسهم.

ولقد ساد جوّ من التعاون والألفة في جميع المراحل وبين جميع الفرقاء.

دارت مناقشات واقتراحات، وجرى تبادل للآراء حول موضوعات عدة: الأماكن المختارة، طريقة الدراسة، المشكلات التي تعترض التنفيذ. وتم التنسيق مع البلديات والمخاتير وبعض الشركات، كلما دعت الحاجة.

وقد أبدى التلاميذ بشكل خاص حماسة ملحوظة، وبذلوا جهداً في اكتساب المعرفة، والتعرّف إلى المحيط، مما ساعد على تأصيل المعرفة في نفوسهم ومنح النشاط طابعاً شخصيّاً محببًا. وخير دليل على ذلك ازدياد ملحوظ في عدد التلاميذ المشاركين:

٤٤٠ تلميذاً في البدايات، ثم ٨٥٠ تلميذاً العام ٢٠٠١.

نموذج عن الشراكة التعليمية في التنظيم الإداري

ـ مشروع محو الأمية التكنولوجية في المدارس الرسميّة

بعد تجربة ونجاح تطبيق نظام School Information System (SIS) في ثانوية رفيق الحريري، وبالتنسيق مع الهيئة الوطنية للمدرسة الرسميّة، تقرر تعميم التجربة على المدارس الرسميّة في صيدا والجنوب.

وهذا المشروع يتم تنفيذه على ثلاث مراحل:

المرحلة الأولى: تم تنفيذها وشملت ١٢٥ مدرسة رسميّة في صيدا والجنوب، حيث جرى تدريب مندوبين من كل مدرسة على استعمال الكمبيوتر أولاً، ومن ثم على نظام SIS الذي يشمل تنظيم مجمل الجوانب الإدارية في المدرسة:

ـ ملفات التلاميذ، المعلمين والسجلات؛

ـ معاملات التسجيل؛

ـ الإفادات؛

ـ المكتبة؛

ـ الباصات؛

ـ العلامات، وغيرها.

أما المرحلة الثانية من هذا المشروع فنحن نعمل على تنفيذها لتشمل باقي المدارس الرسميّة في الجنوب، كما نعمل على ربط المدارس المستفيدة بعضها ببعض، عن طريق شبكة اتصالات، وعلى ربطها بالمنطقة التربوية والمؤسسة أيضاً.

تمت الدورات التدريبية واللقاءات التوجيهية جميعها في المدرسة، كما تقوم المدرسة أيضاً بالتنسيق وتقديم الخدمات والتوجيهات اللازمة في هذا الإطار، مع الاعتماد على خبرة المدرسة للمراجعات وحل المشكلات.

المرحلة الثالثة: نأمل بأن يشمل المشروع جميع المدارس الرسمية في لبنان على المدى الطويل، وبالتنسيق مع جهات أخرى.

نموذج عن الشراكة التعليمية مع المجتمع المحلي

ـ مشروع المدرسة كمركز للتعلم الدائم للأهل والتلاميذ كافة

تقوم المدرسة بدور فعال في مجال إتاحة الفرصة أمام التلاميذ وغيرهم من أبناء المجتمع للتعلم الدائم، وذلك عن طريق فتح أبواب المكتبة خارج ساعات الدوام وفي أيام العطلة الصيفية، وعن طريق تقديم برامج مسائية تعتمد أساساً على تعليم اللغات، (الإنكليزية بشكل أساسي)، والمعلوماتية.

نموذج عن الشراكة في تقاسم المنشآت والبنى التحتية

ـ دورة حسام الدين الحريري العربية بكرة السلة

تقام هذه الدورة سنوياً لمدة تراوح بين أسبوع وعشرة أيام في المدرسة، وقد تكرّست ملتقى سنويّاً للرياضيين اللبنانيين والعرب. فها هي المدرسة تؤدي دوراً أساسياً كمركز لاستقطاب الشباب ولتأخذ دورها على الخارطة الرياضية في لبنان والمحيط.

كما تؤدي دوراً مهمّاً في تثبيت الروح الرياضية وإتاحة الفرصة أمام

الشباب لكي يثبت قدراته ويعبر عن اهتماماته، مع التمسك بمبدأ المنافسة الشريفة، القائمة على احترام قواعد اللعبة والآخرين، رياضيّاً وإنسانيّاً.

نموذج عن تفعيل دور المدرسة الثقافي في المحيط

ـ معرض الكتاب العربي

نشاط ثقافي تحتضنه المدرسة وتساعد على تنظيمه وإعداده، يضم نحو ١٢٠ دار نشر، ويبلغ عدد زائريه نحو ١٢،٠٠٠ زائر.

والأهم في هذه الظاهرة ما يتصل بها من نشاط ثقافي يجذب عدداً كبيراً من الشباب والمهتمين. ويشمل هذا النشاط تنظيم عدد من الندوات الفكرية والأمسيات الفنية. كما يشمل استقبال المبدعين من أهل القلم وتكريمهم.

هذا النوع من النشاط اتاح أمام تلامذتنا ورفقائهم في المدارس الأخرى الفرصة للّقاء والتحاور مع نخبة من المفكرين والمبدعين من لبنان والعالم العربي.

نموذج توأمة مع مدرسة

ـ مدرسة الحاج بهاء الدين الحريري

اسم المدرسة: مدرسة الحاج بهاء الدين الحريري

نوعها: متوسطة، مجانية، مختلطة.

لغات التدريس: العربية والإنكليزية.

سنة التأسيس: ١٩٩٥/ ١٩٩٦.

تحقيقاً لمبدأ العدالة التربوية ورفعاً لمستوى التعليم في المنطقة عامة، وردماً للهوة بين أبناء المجتمع الواحد، نشأت فكرة إيجاد مدرسة نوعية مجانية في المنطقة الجغرافية نفسها لثانوية رفيق الحريري.

وبناء عليه قامت ثانوية رفيق الحريري بدعم انطلاقة هذه المدرسة

ومتابعة اعمالها في مختلف الميادين، وما تزال الشراكة قائمة بين المدرستين حتى تاريخه.

مرحلة البناء والإنشاءات

بما أن البناء المدرسي المناسب وإنشاءاته المدروسة تساعد التلميذ على العمل في جوّ آمن ومريح، وتحفّزه على المشاركة بحماسة في مختلف أنواع النشاط، قدّمت النصائح والمشورة العائدة إلى سنوات عديدة من الخبرة والتجربة في ما يتعلق بـ :

- شكل الغرفة وحجمها؛
- تخصيص مساحة واسعة لكل تلميذ في المدرسة؛
- إنشاء ملاعب واسعة وقاعات متنوعة لتنظيم أنواع مختلفة من النشاط التربوي والثقافي والاجتماعي (ندوات، معارض، مسرحيات، مناسبات اجتماعية، أمسيات موسيقية)؛
- إنشاء قاعات خاصة للمختبرات العلمية وللمعلوماتية، وقاعة لتعليم الموسيقى، ومكتبة خاصة.

واستناداً إلى خطة تنفيذية وفق جدول زمني محدد، تمّ إعداد اللوائح لشراء التجهيزات والمعدات اللازمة من شركات متخصصة في لبنان والخارج.

التنظيم الإداري

منذ البداية وضعت خطة (تنموية) لإطلاق المدرسة وتطويرها. فرسمت سياسة المدرسة ونظمت حولها ورش عمل ودورات تدريبية اولية للإداريين والمعلمين وسائر الموظفين، لتوضيح هذه السياسة والقوانين والأنظمة المتّبعة التي تضمن حسن سير العمل في المدرسة. وقد روعي أولاً نوع المدرسة (إنكليزية/ مختلطة) ومراحل التعليم فيها (روضات/ ابتدائي).

ملاحظة: اتخذ القرار سنة ٢٠٠١ ببدء العمل في الحلقة الثالثة من مرحلة التعليم الأساسي ابتداء من العام الدراسي الحالي ٢٠٠١ـ ٢٠٠٢، وذلك تلبية للحاجة والطلب الملحّين من قبل ذوي التلاميذ والمجتمع المحلي.

مدرسة الحاج بهاء الدين الحريري

خطة عمل تنفيذية

جدول رقم ١ : **عدد الشعب للصف الواحد/ في السنة**

الصف/ السنة	٩٥ ـ ٩٦	٩٦ ـ ٩٧	٩٧ ـ ٩٨	٩٨ ـ ٩٩	٩٩ ـ ٠٠	٠٠ ـ ٠١
الروضة الأولى	٤	٦	٦	٦	٦	٦
الروضة الثانية	٢	٤	٦	٦	٦	٦
الأول الأساسي	٢	٣	٤	٦	٦	٦
الثاني الأساسي		٣	٣	٤	٦	٦
الثالث الأساسي			٣	٣	٤	٦
الرابع الأساسي				٣	٣	٤
الخامس الأساسي					٣	٣
السادس الاساسي						٣
إجمالي عدد الصفوف	٨	١٦	٢٢	٢٨	٣٤	٤٠
عدد التلاميذ	٢٣٠	٤٨٠	٦٦٠	٨٥٠	١٠٢٠	١٢٠٠
عدد المعلمين والإداريين	٢٤					٩٥

واستناداً إلى الخطة نفسها تمّ تدريجيّاً توظيف معلمين ذوي كفاءة واختصاص مناسبين لمراحل التعليم المطلوبة، على أساس اتفاقيات وعقود خطية توضح دور كل منهم وحقوقه والتزاماته.

وهكذا بدأ توزيع المعلمين والموظفين على مجموعات أو أقسام،

بحسب نوع العمل المنوط بهم، وبدأت الدورات التدريبية، واستمرت متخذة اشكالاً مختلفة، معتمدة على ثانوية رفيق الحريري كمركز للتعلم المباشر والتجربة الميدانية في مختلف الحقول والمراحل. ومع سير العمل، تبلورت وبرزت عناصر ضمن هذه المجموعات تستطيع القيام بدور التنسيق، فأنيطت بها هذه المهمة وبدأ عقد اجتماعات الأقسام بشكل دوري، أسبوعيّاً وشهرياً وسنويّاً.

وقد زُوّد المنسقون والإداريون بنماذج للملفات والاستمارات والسجلات المدرسية المختلفة.

على صعيد السياسة المدرسية والمناهج تمّ وضع خطة لقبول التلاميذ بناء على امتحانات دخول ومقابلات، نظراً إلى الإقبال الكبير على تقديم طلبات الانتساب.

كما وضعت سياسة خاصة لتقييم عمل التلاميذ ومتابعة أدائهم بشكل مستمر. وهذه المهمة متواصلة تقوم بها المدرستان.

القياس والتقويم

- استخدام أساليب التقويم المتنوعة؛
- الاختبارات، الملاحظات والمتابعة، دراسة أعمال التلاميذ وملفاتهم؛
- تحديد معايير واضحة لتقويم تعلم التلميذ وأدائه؛
- تقديم تقرير واضح بشأنها (الأهل والإدارة)؛
- استخدام نتائج التقويم بشكل مستمر لتقويم فعالية الممارسات التدريسية في المدرسة والمناهج.

أما بالنسبة إلى المناهج فقد اعتُمد بالطبع المنهج الرسمي الوطني كأساس، على أن يُعمل على توسيعه وإغنائه وتركيزه، لتجديد المهارات والكفاءات الخاصة بكل مرحلة.

مرحلة رياض الأطفال

برامج تعمل على:

- تنمية القدرات والاتجاهات التي تهيئ الأطفال لاستقبال الخبرات التربوية المستقبلية؛
- التحضير الفاعل للبدء في التعلم الرسمي في المرحلة الإبتدائية؛
- تعليم بعض مهارات القراءة والكتابة والحساب التي تتلاءم مع قدرات الأطفال في المرحلة العمرية التي يعيشونها ومع تعلمهم السابق؛
- تهيئة الفرص المناسبة لهم لكي يكوّنوا اتجاهات إيجابية نحو احترام البيئة المحيطة بهم؛
- مقدّمات لاستخدام تقنية المعلومات (مختبرات كومبيوتر).

الحلقتان الأولى والثانية

ضرورة أن يشمل التدريس ما يلي:

- تكوين المهارات الأساسية للتعلم وهي: القراءة والكتابة والمهارات العددية ومهارات استخدام المكتبة؛
- بلورة آليات التعلم والدراسة وإدارة الوقت وتوزيعه بين اللعب والعمل: العمل في مشاريع وإنهاءها وفقاً لبرنامج زمني محدد؛
- الاهتمام بالصحة العامة والتربية البدنية؛
- النظافة؛
- برنامج الصحة المدرسية؛
- نشاط رياضي (ضمن الدوام وبعده)؛
- تعليم مبادئ الأخلاق في الأمانة واداء الواجب والصدق وحقوق المواطنين (تربية مدنية تطبيقية)؛
- تنمية احترام القيم الإنسانية واحترام القانون والنظام والعادات الإجتماعية والمؤسسات الحكومية العامة (زيارات وتوجيهات)؛

ـ تعليم مهارات التعامل مع تقنية المعلومات (مختبر للكومبيوتر) تؤسس للبحث العلمي؛

ـ التوعية في ما يختص بالقضايا البيئية والمحافظة على البيئة من التلوث: نادي البيئة: نشاط بيئي/ فرز النفايات «الأوراق»/ بيع الفواكه الطازجة والعصير الطازج/ تشجير في المدرسة وخارجها.

● هذا وجعلنا نصب أعيننا أن تكون هذه المناهج قدر الإمكان

ـ أولاً: مناهج تطبيقية لا تركز على المعلومات، بل على تطبيق المعلومات وتوظيفها في بيئة المتعلم، ولذا فهي تسعى إلى تزويد المتعلم بالمهارات والعادات والوسائل التي يستخدمها المتخصص في مجال العمل.

ـ ثانياً: مناهج واسعة لا تركز على المقرر الدراسي، بل تتعداه إلى الأنشطة والتقنية التي تتكامل كلها لتحقيق الأهداف العامة.

أعمال المتابعة

كان بديهياً أن تعمل على متابعة كل ما أطلق وتحقق في فترة وجيزة، وذلك عن طريق الاستمرار في تدريب المعلمين والموظفين، وتنظيم ورش عمل ولقاءات وحصص تدريبية ومراقبة مباشرة لهذه الغاية.

وفي جو من الإيجابية يتمّ على الدوام، وفق أنظمة تقييمية، دعم المعلمين بخاصة وتشجيعهم ودفعهم إلى العمل والابتكار والخلق، وكذلك تتمّ متابعة تحصيل التلاميذ وتقييم أدائهم اليومي.

حاجات خاصة

في أثناء العمل ظهرت بعض المشكلات التي كان لا بدّ من العناية الخاصة بها. على سبيل المثال، سلوك غير مقبول لعدد لا بأس به من التلاميذ، مما استدعى اتخاذ إجراءات معينة منها: الإستعانة بمرشدة اجتماعية ومرشدة نفسية، مع تجهيز الملاعب بعدد إضافي ومدروس من الألعاب لامتصاص طاقات التلاميذ وتوجيه تصرّفاتهم.

مشاركة الأهل

منذ البداية أسست لجنة الأهل لدعم المدرسة والمشاركة فيها. وقد شهدنا من الأهالي التزاماً وتجاوباً ملحوظين في تواصلهم معنا وحضورهم الفعال انواع النشاط كافة، من عروض مسرحية ودعوات ولقاءات مفتوحة.

ووضع جدول للقاءات دورية للأهل مع أفراد الهيئتين الإدارية والتعليمية، كلما دعت الحاجة للتداول في شؤون الأبناء والمدرسة.

التسويق والدعاوة

كون مدرسة الحاج بهاء الدين الحريري تابعة لمؤسسة رائدة كمؤسسة الحريري، تحظى بثقة المجتمع المحلي، ساعد بشكل فعال على الترويج للمدرسة والدعاوة لها.

فضلاً عن هذه العلاقة الوثيقة والشراكة مع مدرسة تحظى أيضاً بثقة ودعم من المجتمع المحلي، نشير إلى التغطية الإعلامية لحفل إطلاق المدرسة وافتتاح كل سنة مدرسية، وسائر أنواع نشاطها، والإعلان عن وظائف شاغرة فيها، نتيجة نموّها المطّرد.

التمويل

الحق ان مشاريع بناءة وذات نوعية ورؤية وطنية وإنسانية مثل مدرسة الحاج بهاء الدين الحريري المجانية لم تكن لترى النور لولا وجود جهة ملتزمة بالعمل الاجتماعي والوطني الهادف، كمؤسسة الحريري.

٥. خلاصات واقتراحات

هكذا، وبشكل طبيعي جرى تقاسم الموارد التربوية والإنشاءات والخدمات، وتم إطلاق نشاطات عديدة مبنية على مبدأ تقاسم التجارب والأفكار.

وباختصار، استطعنا تحقيق الهدف: إيجاد مدرسة مجانية نوعية تتمتع بمعايير جيدة، هي رائدة بدورها وقد أخذت فعلاً تقوم بهذا الدور مع مدارس اخرى.

اقتراحات

- تفعيل المناطق التربوية عن طريق إنشاء اتحاد مدارس في كل منطقة (إشارة إلى المباشرة بهذا العمل في صيدا ومنطقة الزهراني).
- ضرورة الدعم الرسمي لتبنّي المدرسة الرائدة وتطبيقها.
- تعزيز مبدأ الشراكة بين المدارس في المناطق التربوية في لبنان، وذلك مثلاً عن طريق إيجاد شبكة اتصالات إلكترونية (Network) لتبادل الخبرات والإفادة منها.
- تحفيز المجتمع المدني على دعم مفهوم المدرسة الرائدة، وبخاصة مبدأ التوأمة، بناء على المسؤولية المترتبة عليه في عصر المنافسة المعرفية والمعلوماتية.

Bibliography

- AUB (November 10-12, 2000). Conference on School-Based Educational Reform in Arab Countries.
- Bearc, Hedley et al. (1994). *Creating An Excellent School*. Routeledge, London and New York.
- Bush, Tony (1995). *Theories of Educational Management*, 2nd Edition. University of Leister.
- Everard, K.B. and Morris, Geoffrey (1996). *Effective School Management*. Paul Chapman Publishing Ltd, London.
- Foskett, Ed. Nicholas (1992). *Managing External Relations in Schools*. Routeledge, London and New York.
- Gray, Lynton (1991). *Marketing Education*. Open University Press, Milton Keynos, Philadelphia.

www.standards.dfee.gov.uk/beaconschools
www.teep.org
www.leeds.gov.uk
www.aasa.org
www.education-world.com

المدارس المجانية ودور الجمعيات الأهلية في المجال التربوي

دراسة حالة المدارس المجانية في جمعية المقاصد الخيرية الإسلامية في بيروت

إعداد إدارة الشؤون التربوية (٢٠٠١-٢٠٠٢)
الدكتور كامل الدلاّل

مقدمة

نشأة مدارس المقاصد والظروف السياسية والاقتصادية والاجتماعية لهذه النشأة ودور القطاع الأهلي في المجال التربوي تاريخياً.

تأسست مدارس جمعية المقاصد الخيرية الإسلامية في بيروت عام ١٨٧٨ م في النصف الثاني من القرن التاسع عشر، في مناخ تكاثرت فيه مدارس الإرساليات الأجنبية والجمعيات الدينية الأهلية، إلى جانب قلة من المدارس العثمانية. إذ شهدت المناطق اللبنانية، بخاصة مدينة بيروت في تلك الفترة، انفتاحاً على الغرب أدى إلى نهضة ثقافية واسعة. فباتت بيروت موئلاً للمدارس بمختلف اتجاهاتها الفكرية. «وكان للمرسلين الأجانب من الفرنسيين والأميركيين أثرهم الواضح في إنشاء المدارس الحديثة والمعاهد والكليات في بيروت»[١]؛ «وكان لكل من هذه المدارس المتعددة نظام خاص بها مأخوذ عن نظام المدارس التي من نوعها في بلادها، وغرضها نشر لغتها، فلا تعنى إلا بها وما عداها ثانوي لديها. ويدير أكثرها - إن لم نقل كلها - جمعيات دينية»[٢]. وشيد هؤلاء المبشرون عدداً وافراً من المدارس والمعاهد، واتخذوا من بيروت مركزاً أساسياً لمزاولة نشاطهم، بعد أن نقلوا عدداً كبيراً من مدارسهم إليها. وكان دافعهم إلى ذلك ثلاثة أمور:

(١) ساطع الحصري، حولية الثقافة العربية، السنة الأولى، ص ٨١.
(٢) جورج انطونيوس، يقظة العرب، ص ٩٧.

الأول: أن «نظام الملل العثماني» اعتبر التعليم من جملة الأمور المرتبطة بالأديان والمذاهب فخوّل جميع الطوائف المسيحية حق تأسيس المدارس وإدارتها أيضاً[١]. وعجزت الدولة العثمانية عن مراقبة النشاط التبشيري أو الحد من نفوذه[٢].

الثاني: أن جميع المدارس الرسمية التابعة للدولة العثمانية تعتمد اللغة التركية، وتهمل العربية ولا تقبل المبتدئين من التلامذة[٣]. وقد جاء في ثمرات الفنون: «التعلل بالمدرسة الرشدية غير مقبول لأنها لا كفاية بها... خصوصاً كونها غير وطنية فلا كفاية بها...»[٤]

الثالث: ضعف مستوى برامج التعليم في المدارس الوقفية القديمة، التي لم تنل أي حظ من الاهتمام أو الإصلاح، مقارنة بما تقدمه الإرساليات التبشيريّة.

أمام هذا الواقع ولهذه الأسباب نفسها كان على أعيان المسلمين في بيروت أن يتخذوا موقفاً، فرأى بعض المتنوّرين من أبناء بيروت أن وراء كل مدرسة تنشأ بين ظهرانيهم جمعية تدعمها ودولة أجنبية تموّلها وترعاها. فكان ذلك حافزاً لهم إلى التفكير بإنشاء جمعية تكون نظير إحدى تلك الجمعيات الخيرية[٥]. وحول هذا الموضوع ورد في الفجر الصادق انه لا يخفى على كل ذي بصيرة من أبناء الوطن انه منذ مدة ليست بالقصيرة أخذت الطوائف المختلفة الموجودة فيه تؤلف جمعيات خيرية تقوم بمصالحها اللازمة كافتتاح مدارس للذكور والإناث يتعلمون فيها أنواع

(١) ساطع الحصري، حولية الثقافة العربية، السنة الأولى، ص ٨١.
(٢) جورج انطونيوس، يقظة العرب، ص ٩٧.
(٣) الفجر الصادق لجمعية المقاصد الخيرية الإسلامية في بيروت ـ أعمال السنة الأولى، مطبعة ثمرات الفنون، سنة ١٢٩٧هـ، ص ٤.
(٤) جريدة ثمرات الفنون، عدد ١٧٠، ٢٢ شعبان ١٢٩٥هـ/ ١ آب ١٨٧٨، ص ٤.
(٥) لمزيد من التفاصيل حول تلك الجمعيات يراجع دليل الجمعيات الأهلية في لبنان، منشورات اتحاد المنظمات الأهلية، بيروت ١٩٥٨، ص ٢٣ وما بعدها.

العلوم والمعارف واللغات، جاعلة واردات أوقافها المضبوطة بيدها رأس مال لأعمالها، مستندة إلى ما يتبرع به أولو البر والإحسان من طوائفها وإلى مساعدات الأجانب المالية. ولما كانت تلك الجمعيات طائفية محضة، كانت أعمالها الخيرية قلما تتخطى دائرة طائفة غيرها[١]. وبتأسيس مجموعة من المدارس من قبل جمعيات إسلامية أهمها جمعية المقاصد، اكتملت صورة الوضع التربوي في هذا القسم من الإمبراطورية العثمانية بانتشار كثيف للمدارس الخاصة التابعة لإرساليات دينية تبشيرية وجمعيات أهلية مسيحية في الغالب وقلة من المدارس العثمانية المسماة الرشدية العسكرية لتخريج الموظفين العسكريين والمدنيين اساساً وبعض مدارس الجمعيات الإسلامية[٢]. وكان معظم المدارس الأهلية التي ترعاها الطوائف المختلفة والإرساليات الدينية التبشيرية مدارس مجانية أو شبه مجانية. وكانت هذه المدارس تعتمد على رسوم ضئيلة يقدّمها التلاميذ من جهة، وعلى اموال التبرعات أو عائدات الأملاك او الأوقاف الخاصة بالجماعات الدينية المختلفة. وإذ كانت المدارس التابعة لجمعيات مسيحية تتلقى مساعدات من جمعيات أو إرساليات دينية محلية او أجنبية لتمويل أنشطة مدارسها، فقد سعت مدارس المقاصد للحصول على مساعدات حكومية لمدارسها، إضافةً إلى التمويل الأهلي. واعتمدت الجمعية على أربعة مصادر اساسية للتمويل المالي: الاول: اشتراكات اعضاء الجمعية الذين دفعوا نفقات افتتاح المدرسة الأولى للإناث؛ والثاني: تقبّل التبرعات من أهالي المدينة (مسلمين ومسيحيين)؛ والثالث: الأوقاف التي سلّمها الوالي مدحت باشا إلى الجمعية للاستفادة منها لفتح المدارس اللازمة للطائفة الإسلامية[٣] وإيقاف بعض

(١) الفجر الصادق نشرة دورية سنوية عن أعمال جمعية المقاصد، عدد سنة ١٢٩٧هـ، ص ٣-٤.
(٢) يوسف إبراهيم يزبك، مقالة «المؤمنون الذين أسسوا جمعية المقاصد» مجلة أوراق لبنانية، الجزء السادس، سنة ١٩٥٥م، ص ٥٢.
(٣) ثمرات الفنون، عدد ٢٢٢، ٩ربيع الثاني ١٢٩٦هـ/ ٢١ آذار ١٨٧٩م، ص ٤.

المسلمين ممتلكاتهم للجمعية؛ والرابع: انشطة الجمعية في طباعة الكتب والتمثيل المسرحي وغيرها.

ومنذ سنة ١٨٨١م بدأ الوالي بتخصيص مبلغ من مخصصات المعارف لتمويل مدارس المقاصد. إلاّ أن العثمانيين ما لبثوا أن حلوا الجمعية سنة ١٨٨٢م، وألحقوا مدارسها بشعبة المعارف العثمانية لأسباب سياسية على الأرجح. وقد ظلّت مدارس المقاصد تزاول عملها التربوي كشعب معارف رسميّة من ١٨٨٢م حتى ١٩٠٨م، عام إعلان الدستور العثماني ووصول حزب الاتحاد والترقي إلى الحكم. فاجتمع أعضاء الجمعية وأعلنوا تحويل اسم شعبة المعارف إلى جمعية المقاصد الخيرية. وهكذا استعادت الجمعية ممتلكاتها وأوقافها.

لكن عشية الحرب العالمية الأولى حلّت الحكومة العثمانية الجمعية وأغلقت مجمل مدارسها وصادرت ممتلكاتها مرة ثانية إلى عام ١٩١٨م. وفي هذا العام وخلال الشهر الأول من الاحتلال الفرنسي التمس المفتي الشيخ مصطفى نجا من حكومة الاحتلال ردّ ممتلكات المقاصد ومدارسها إلى الطائفة الإسلامية. وهذا ما حصل، إذ بدأت المقاصد بانطلاقتها الثالثة المستمرة حتى الآن، خلال الانتداب الفرنسي وخلال عهد الاستقلال، في إطار النظام التربوي اللبناني المتميز بثنائية تربوية تعطي التعليم الخاص دوراً رئيسياً إلى جانب التعليم الرسمي من جهة، وتميز التعليم الخاص بطابع تنوّع ديني وطائفي يربط حرية التعليم بحرية الطوائف[١].

(١) تنص المادة العاشرة من الدستور اللبناني على حق الطوائف في فتح مدارسها، وهو نص يطور نظام الملة العثماني الذي ترك التعليم وشؤونه للطوائف، ويعكس سياسة الانتداب الفرنسي التي شجعت استمرار التعليم الخاص إلى جانب التعليم الرسمي.

الفصل الأول
دور المدارس الخاصة المجانية في تحمل المسؤولية التربوية العامة

اولاً: مجانية التعليم والمسؤولية الاجتماعية عن التنشئة

تعتبر المجانية في التعليم الرسمي وفي التعليم المجاني التابع لجمعيات أهلية ترجمة لاعتبار التعليم والتنشئة مسؤولية اجتماعية تتحملها الدولة أولاً، وتدعمها الجمعيات الأهلية.

وكان التعليم في أواخر القرن التاسع عشر، قبل تأسيس جمعية المقاصد، يُحَصّل إما في مدارس المبشرين التي كانت حكراً على طوائف معينة، أو على الأغنياء الموسرين من المسلمين والمسيحيين، وإما في المدارس الرشدية (العثمانية) التي كان يلتحق بها أولاد كبار الموظفين والميسورين لتركيزها على اللغة التركية وإهمال العربية. أما الفقراء من أولاد المسلمين فلم يكن أمامهم إلا الكتاتيب ومدارس المشايخ العميان: وكان مستواها لا يرقى في أية حال من الأحوال إلى مستوى مدارس المبشرين.

من هنا قامت الجمعية منذ البداية بتأمين التعليم مجاناً، وإن كانت قد اعتمدت أحياناً على تبرعات من أهالي التلاميذ إلى جانب الأوقاف في المدينة التي قامت بإدارتها واستغلال ريعها لمصلحة تعليم أولاد المسلمين، ولا ننسى التبرعات من مصادر مختلفة وما خصصته الدولة العثمانية من مخصصات المعارف لها.

ظل التعليم مجاناً في مدارس الجمعية إلى عام ١٩٢٢م، حين قررت الجمعية استيفاء بعض الرسوم من أولياء الطلاب والطالبات، مما يعود إلى أسباب عديدة منها: الحاجة إلى المال وإشعار الناس بقيمة العلم النافع وبذل المال في اكتسابه وحثّ بعض الأهالي لها على ذلك، وتماشياً مع ما درجت عليه الجمعيات الخيرية في لبنان والخارج.

وهكذا بدأت الجمعية سياسة تكليف المستطيع من الأولياء دفع بدل مدرسي، وحصرت مجانية التعليم في الفقراء وحدهم.

وعام ١٩٢٩ أجرت الجمعية تعديلات أساسية في ما يتعلق بالتعليم المجاني في مدارسها، محدّدة عدداً معيناً من المقاعد للأولاد الفقراء الذين ترى فيهم اللياقة والاستعداد لمتابعة الدروس بلغ عددهم حوالي ٥٥٠ تلميذاً وتلميذة على النحو التالي:

٢٥٠ تلميذاً في مدرسة البنين الأولى،

١٣٠ تلميذاً في مدرسة البنين الثانية،

١٥٠ تلميذةً في مدرسة البنات الأولى،

٢٠ تلميذة في كلية البنات.

وفي عام ١٩٣١ وضعت لجنة المدارس في الجمعية مشروعاً جديداً رأت فيه أن الغاية الأساسية التي تسعى إليها الجمعية هي تعليم الفقراء وجمع شتات ابناء الطبقتين المتوسطة والغنية من مختلف المدارس (الأخرى). لذا فالمشروع يجمع بين الغايتين المذكورتين ويوفّق بينهما: فتؤسس مدرسة على نظام كلية البنات يؤمّها المقتدرون، وفي الوقت نفسه يحتفظ بالطلاب الفقراء الذين أخذت الجمعية على عاتقها تعهّدهم وتهذيبهم، فلا تضيع الفائدة عليهم، بل يقبل منهم ٢٥٠ طالباً في المعهد الجديد، ويوزَّع الباقون على مدارس الأحياء التي ستؤسس.

وهكذا بدأ تصنيف الجمعية لمدارسها على أساس مدارس مجانية ومدارس غير مجانية.

ثانياً: **التعليم المجاني في عهد الاستقلال**

إذا كانت السياسة الرسمية في عهد الاستقلال قد استمرت في تبنّي النظام التربوي الثنائي: تعليم رسمي ـ تعليم خاص، وحافظت على القوانين التي تتيح للتعليم الخاص الاستمرار في النشاط والتوسع، فقد

شهدت عهود الاستقلال المتتالية مطالبة اهلية واسعة بزيادة المدارس الحكومية، انعكست في تزايد تلاميذ التعليم الرسمي بنسبة كبيرة في عشر سنوات بين عام ١٩٤٤/ ١٩٤٥ وعام ١٩٥٤/ ١٩٥٥، فانتقل عدد تلاميذ المدارس الرسمية من ٣٠١١٣ إلى ١١٢٢٧١ تلميذاً، أي بنسبة زيادة ٢٧٢٪، بينما كانت الزيادة الإجمالية في عدد التلاميذ في لبنان للفترة نفسها بنسبة ٧٠٪ فقط[١].

لكن تزايد عدد تلاميذ التعليم الرسمي لم يستمر على المستوى نفسه في السنوات العشر التالية بين ١٩٥٤/ ١٩٥٥ و١٩٦٤/ ١٩٦٥، إذ انخفضت نسبة الزيادة إلى حوالي ٥٤٪ فقط، بينما كانت زيادة اعداد التلاميذ في المدارس الخاصة في الفترة نفسها بنسبة ١٥٧٪[٢]. وهنا يجب أن نشير إلى أن التعليم الخاص اصبح يستفيد في هذه الفترة من نظام خاص لإعطاء المدارس الخاصة المجانية مساهمة مالية حكومية سنوية بموجب قانون ١٥/٦/١٩٥٦.

إن تطور نظام ما يسمى بالمدارس الخاصة المجانية، التي تعتمد في تمويلها على مساعدات سنوية من موازنة الدولة، إضافة إلى رسوم مخفّضة تتقاضاها من التلاميذ، يعكس سياسة تربوية تنطلق من ركيزتين:

١) تسجيل مسؤولية المجتمع ـ ممثلاً بالدولة ـ عن التنشئة والتعليم في إصدار مناهج التعليم الرسمي وتنظيم الامتحانات الرسمية من جهة، وفي المساهمة في تمويل التعليم في المدارس الرسمية وفي المدارس الخاصة من جهة ثانية؛

٢) استمرار دور القطاع التربوي الخاص ونفوذه، الذي نشأ في ظروف تاريخية محددة منذ العهد العثماني وبضغط من الإرساليات التبشيرية

(١) منير بشّور، بنية النظام التربوي في لبنان، منشورات المركز التربوي للبحوث والإنماء، ص ٤٤.
(٢) المصدر نفسه، ص ٤٤.

التابعة للدول الأجنبية (المعاهدات التي وقعها معها الحكم العثماني) وفي عهد الانتداب الفرنسي وصولاً إلى عهود الاستقلال.

وقد تميز النظام التربوي اللبناني، المرتكز إلى ثنائية التعليم الرسمي ـ التعليم الخاص، بمرونته وانفتاحه على كل تجديد تربوي بحكم ارتباط قسم مهمّ من مدارسه الخاصة بأنظمة تربوية أجنبية وانفتاح مدارسه الخاصة تالياً على التجديدات التربوية التي تحصل في كثير من بلدان العالم المتطوّرة.

ويشير كثير من دعاة الدور المميز للقطاع التربوي الخاص إلى أنه يتحمل عن الدولة جزءًا مهمّاً من تكلفة التعليم، إضافة إلى دوره في تحريك القطاع الرسمي وتطويره عن طريق المنافسة.

تطوّر قوانين التعليم الخاص المجّاني

إن مبدأ دعم الدولة للقطاع التعليمي الخاص اصبح سياسة معتمدة باستمرار منذ قانون ١٥/٦/١٩٥٦ الذي نظم المساعدات التي كانت تتلقاها المدارس الخاصة بأشكال متنوعة قبل عهد الاستقلال، أي في عهدي الانتداب وقبله خلال الحكم العثماني.

يستند هذا الدعم حالياً إلى مرجعيتين محددتين هما: مسؤولية الدولة عن التعليم وإشرافها عليه (المناهج والامتحانات الرسمية وحق الإشراف والتفتيش ولو نظريّاً) على المدارس الخاصة (المجّانية بخاصة) من جهة، ودعم هذا النظام لاستمرار المدارس الخاصة ولمبدأ حرية التعليم (المادة العاشرة من الدستور) من جهة أخرى. وحرية التعليم مرتبطة بحق الطوائف في إنشاء مدارسها وفق هذا النصّ، وليس بضمانات الحريات العامة والنظام الديمقراطي وحدها.

أ) تطور قواعد حساب مساعدة الدولة المالية للمدارس المجانية الخاصة

تطوّرت قواعد حساب مساعدة الدولة المالية للمدارس الخاصة المسماة مجانية وفق القانون رقم ٣٢/ ٦٥، تاريخ ١١/ ٦/ ١٩٦٥، وفق محطات رئيسية تعكس التوازنات السياسية والاقتصادية في المجتمع بالشكل الآتي:

- القانون الموضوع موضع التنفيذ بموجب المرسوم رقم ٩٢٩٨، تاريخ ١٢/ ١٠/ ١٩٧٦، رفع المساهمة المالية للدولة في المدارس المجانية.
- المرسوم رقم ١٤٣٩، تاريخ ٢١ حزيران ١٩٧٨، حدّد مساهمة الدولة المالية عن التلميذ بنسبة ٥٠٪ من قيمة الحد الأدنى للأجور (ورسوم بنسبة مماثلة على عاتق التلميذ).
- المرسوم رقم ١٣٦، تاريخ ٧/ ٨/ ١٩٨٩، رفع نسبة مساهمة الدولة السنوية عن التلميذ إلى ٧٥٪ من الحد الأدنى للأجور.
- ثم رفعت نسبة مساهمة التلميذ (الرسوم) إلى ١٠٠٪ من الحد الأدنى للأجور. ورفعت مراراً قيمة الحد الأدنى للأجور في أعوام ١٩٩٢و١٩٩٤، كما رفعت نسبة مساهمة الدولة إلى ١٠٠٪ من الحد المذكور عام ١٩٩٥ ونسبة رسوم التلميذ إلى ١٥٠٪ من هذا الحد الأدنى.
- ورفعت قيمة الحد الأدنى للأجور عام ١٩٩٦، كما رفعت نسبة مساهمة الدولة إلى ١٣٥٪ منه.

وهكذا سمحت القوانين بتطوّر قيمة المساعدات المالية للقطاع المدرسي الخاص المجاني وفق التطورات الاجتماعية ـ الاقتصادية التي شهدتها البلاد خلال السنوات الماضية؛ وما زالت هذه القوانين منفتحة على كل تغيير ممكن.

ب) تعثر دفع مساعدة الدولة

لكن هناك اتجاهاً آخر ظهر منذ بداية الأزمات السياسية الأهلية التي عاشها لبنان خلال اعوام ١٩٧٥ـ ١٩٨٩، أي خلال فترة ضعف مركزية

الدولة وضعف دور وزارة التربية في المجالين الإداري والتربوي معاً خلال هذه الأزمة. وقد ظهر هذا الاتجاه بصورة حاسمة عند عودة التنظيم الإداري إلى فعاليته التدريجية بعد اتفاق الطائف ونهاية الأزمة السياسية. فقد توقفت مساعدات وزارة التربية للمدارس الخاصة المجانية خلال الأزمة أو أصبح دفع هذه المساعدات يتأخر كثيراً ومدة سنوات عديدة أحياناً، مما جعل المدارس الخاصة ـ غير التابعة لجمعيات أهلية فعلاً ـ تتنصل من مسؤولية مجانية التعليم واقعياً، وتلجأ إلى التحول إلى مدارس تجبي رسوماً مدرسية فعلية من تلامذتها.

ج) قانون التحول التدريجي للمدارس الخاصة المجّانية إلى مدارس غير مجّانية

كي تسهل الدولة تحوّل المدارس الخاصة المجانية إلى مدارس غير مجانية، أصدرت قانوناً جديداً يسهّل هذا التحول التدريجي (قانون رقم ٣٠٤، تاريخ ٣ نيسان ٢٠٠١).

ويشهد القطاع التربوي في السنوات الأخيرة تحولاً فعليّاً للتلاميذ من المدارس الخاصة عموماً ـ والمدارس الخاصة المجانية معها ـ إلى قطاع التعليم الرسمي، بعد أن استعادت وزارة التربية انتظام عمل مدارسها، ودفعت الأزمة الاقتصادية جمهور الأهالي في مختلف المناطق إلى ارتياد المدارس الرسمية بشكل متزايد. وهذا ما سوف يتبين في دراسة حالة المدارس المجانية التابعة لجمعية المقاصد في الفصل الثاني من هذه الدراسة.

الفصل الثاني
دراسة حالة المدارس المجانية في جمعية المقاصد

ترك نظام الملل العثماني مسؤولية التعليم لغير المسلمين على عاتق المسؤولين عن الطوائف المختلفة، كما هو معروف. فأنشأت الطوائف غير الإسلامية مدارسها الخاصة، وأتاحت لأبناء مللها ارتياد هذه المدارس

واكتساب العلم مجاناً أو مقابل رسوم زهيدة. وقد نشأت هذه المدارس الخاصة الطائفية في رعاية جمعيات أهلية؛ واستعانت بنموذج مدارس الإرساليات التبشيرية الأجنبية في الغالب؛ كما استفادت، عموماً، من مساعدات أهلية وأجنبية لمدارسها.

ولهذا اضطرت الطائفة الإسلامية، التي لم ينطبق عليها نظام الملل العثماني بالنسبة إلى حق إنشاء مدارسها الخاصة، إلى إنشاء جمعيات خاصة تتولى شؤون تعليم أبنائها، وذلك في زمن متأخر عن بقية الطوائف غير الإسلامية. وكان إنشاء جمعية المقاصد عام ١٨٧٨ أبرز ظاهرة في هذا المجال، بالاعتماد على تبرعات أفراد الجمعية واشتراكاتهم، وعلى التبرعات التي سعت للحصول عليها من ابناء طائفتها، وحتى من ابناء الطوائف الأخرى الوطنية، كما تبين لوائح المتبرعين في بيانات الجمعية (تحت اسم الفجر الصادق).

وبما ان جمعية المقاصد نشأت من أجل تأمين التعليم العصري لأبناء مجتمعها، بعد أن اعتبرت التعليم الأهلي المنتشر في المساجد وحولها أو في المدارس العثمانية الحكومية لا يلبي الحاجات التعليمية المعاصرة، ولا يداني التعليم الذي توفره مدارس الإرساليات التبشيرية أو مدارس الطوائف الأخرى، فقد كانت مدارسها مجانية في مطلع الأمر، لكنها تحولت مع الزمن إلى نوعين: منها ما هو مجاني ومنها ما هو مدفوع، كما سبق أن ذكرنا.

تعزز الطابع المجاني لمدارس المقاصد عندما تجاوب الوالي العثماني مدحت باشا مع طلب جمعية المقاصد برئاسة مفتي بيروت إلحاق الأوقاف الأهلية للمسلمين المحددة أهدافها من الواقف بخدمة التعليم ونشره بجمعية المقاصد لتأمين موارد مالية ثابتة لمدارسها.

واستمرت مدارس المقاصد مجانية في الفترتين اللتين قامت فيهما السلطة العثمانية بحل جمعية المقاصد وإلحاق مدارسها وممتلكاتها بشعبة

المعارف العثمانية: الفترة الأولى من عام ١٨٨٢ إلى عام ١٩٠٨، ثم الفترة الثانية خلال سنوات الحرب العالمية الأولى ١٩١٤ـ ١٩١٨. وكان سبب حل الجمعية اتّهام اعضائها بنشاط وطني استقلالي على خلفية تبعية تعليم أبناء الطائفة الإسلامية للسلطة العثمانية وعدم تبعيتها لنظام الملل.

بعد نهاية الحرب العالمية الأولى وفرض نظام الانتداب وإعلان دولة لبنان الكبير عام ١٩٢٠، وافقت سلطات الانتداب على إعادة أملاك جمعية المقاصد لها، وأقرت سلطات الانتداب تقديم مساعدات للمدارس الخاصة أيضاً.

أولاً: **تطور مجانية المدارس**

وهكذا نشأت جمعية المقاصد ـ واستمرت ـ كجمعية أهلية تؤمّن التعليم لأبناء مجتمعها «مجاناً»، باعتبار التعليم مسؤولية المجتمع ممثلاً بالسلطة وبالجمعيات الأهلية تجاه أبنائه. واستمر هذا الطابع «المجاني» لمدارس جمعية المقاصد خلال العهد العثماني، وخلال حكم الانتداب الفرنسي، كما استمر في عهد الاستقلال.

بيد أن هناك بعض التوضيحات التي لا بدّ منها لهذه المجانية ـ كما سبق ذكرها:

١. إن مجانية التعليم ظلّت تطبّق على نحو شامل، منذ تأسيس أولى المدارس عام ١٨٧٨م وحتى عام ١٩٢٢م[١].

٢. عام ١٩٢٢ طبّق نظام جديد للمدارس أوضحت المادة الحادية عشرة منه أن «مدارس الجمعية مجانية لأبناء الفقراء، وإنما يتقاضى من أولياء التلاميذ المقتدرين على الدفع راتب سنوي تعيّنه لجنة المدارس وفاقاً لموازنتها المالية»[٢].

وقد ترك لأولياء التلاميذ أنفسهم تحديد قدرتهم المالية على الدفع أو اعتبار

(١) بيان أعمال جمعية المقاصد لعام ١٩٢٢، ص ٨.
(٢) المصدر نفسه.

أنفسهم ضمن فئة المستفيدين من المجانية. فكانت نسبة المعترفين باليسر ودفع اجر التعليم ٢٧٪ من التلاميذ في مدرسة البنين الثانية و١٠٪ من تلاميذ مدرسة البنين الأولى و٧٪ من تلميذات مدرسة البنات الأولى[١].

٣. استقرت صيغة مجانية التعليم في مدارس المقاصد ابتداء من عام ١٩٢٩ على الشكل التالي:

أ) تحديد لجنة المدارس عدد التلاميذ الذين يمكن قبولهم مجاناً في كل مدرسة بشكل سنوي وتحديد رسوم التعليم المطلوبة من بقية التلاميذ.

وقد كانت نسبة التلاميذ المقبولين مجاناً حوالي ٣٠٪ من مجموع تلاميذ كل مدرسة: فمثلاً حدّد عدد التلاميذ المقبولين مجاناً عام ١٩٢٩ بـ ٥٧٠ تلميذاً من أصل ١٨٥٦ تلميذاً في المدارس الأربع القائمة. وكان عدد المقبولين مجاناً في كل مدرسة كما يلي:

ـ مدرسة البنين الأولى: ٢٥٠ تلميذاً،

ـ مدرسة البنين الثانية: ١٧٠ تلميذاً،

ـ مدرسة البنات الأولى: ١٥٠ تلميذة.

ب) بقيت قيمة البدل السنوي المطلوب من التلاميذ غير المجانيين منخفضة نسبياً: فكانت في مدارس البنين ليرتين ذهبيتين عثمانيتين وفي مدارس البنات ليرة ذهبية عثمانية واحدة تدفع على قسطين سنوياً[٢]، وذلك لتشجيع تعليم البنات.

ج) بدأ تمييز البدلات السنوية للتلاميذ عام ١٩٢٦، مع رفعها نسبياً، فأصبحت:

(١) محضر جلسة المدارس في ٢٠ أيلول، غير منشور.
(٢) جلسة لجنة المدارس في ٥ تشرين الثاني ١٩٢٦، غير منشور.

ـ ليرتين سنوياً «لبستان الأطفال»، أي مرحلة الروضة؛

ـ أربع ليرات سنوياً للقسم الابتدائي؛

ـ ست ليرات سنوياً للقسم الإعدادي (المتوسط)؛

ـ ثماني ليرات سنوياً للقسم العلمي (الثانوي)[١].

واستمرت صيغة مجانية التعليم المقاصدي هذه حتى صدور نظام «مجانية» التعليم الحديث في أواخر عهد الانتداب الفرنسي، ثم في العهد الاستقلالي الذي أتاح للمدارس الخاصة المسماة «مجانية» استيفاء رسوم محددة من أولياء التلاميذ عن المرحلة الابتدائية وحدهم، مقابل معونة سنوية تقدمها وزارة التربية لهذه المدارس؛ وترتبط هذه الرسوم وتلك المعونة بالحد الأدنى للأجور.

وتتّبع هذه الصيغة الرسمية في المدارس الابتدائية المجانية التابعة لجمعية المقاصد في بيروت، وكذلك المدارس المنتشرة في المناطق الريفية وتسمى مدارس القرى. بينما يستمر الطابع شبه المجاني في بقية المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية التي يحدّد فيها سنوياً البدل السنوي الذي يدفعه التلميذ ـ وهو على أي حال بدل مخفّض يقل عن تكلفة التعليم الفعلية، ويراوح بين ربع ونصف قيمة البدل السنوي للمدارس الخاصة المشابهة في المستوى لمدارس المقاصد ـ، وهذا ما وضع الجمعية في مأزق مالي كبير بعد انتهاء الحرب الداخلية، حينما أدّت الظروف إلى توقف الواردات من أملاكها التي كانت تستخدم لسدّ عجز موازنة المدارس، والموجودة بشكل أساسي في وسط بيروت التجاري. وقد توقفت هذه الواردات بسبب النزاعات الأهلية منذ عام ١٩٧٥، بسبب تعطل منطقة الوسط التجاري. وهنالك حالياً نظام المنح والمساعدات والحسومات للتلاميذ بحسب أوضاعهم في هذه المدارس غير المجانية.

(١) بيان أعمال جمعية المقاصد لعام ١٩٢٣.

تكلفة التعليم المجاني

تبين دراسة عن تكلفة التلميذ في مدارس المقاصد المجانية في بيروت والقرى عن العام ٢٠٠٠-٢٠٠١[١]، أن العجز الذي تتكبده الجمعية عن كل تلميذ في مدارس بيروت المجانية هو ١٣٧,٩٦٤ ليرة لبنانية سنوياً، ويرتفع هذا العجز واقعياً إلى ٣٣٠,٠٠٠ ليرة لبنانية، نتيجة لتأخير دفع المساعدة من وزارة التربية وبسبب كلفة الديون المصرفية الناتجة عن هذا التأخير، كما أن العجز الذي تتحمله الجمعية عن كل تلميذ في مدارس القرى المجانية هو ١٢٢،٢٠٢ ليرة لبنانية سنوياً، ترتفع إلى ٣١٤,٠٠٠ ليرة لبنانية إذا حسبنا تكلفة تأخير دفع المساعدة المالية.

هذا رغم عدم احتساب القيمة التأجيرية لعقارات المدارس ومبانيها وتكلفة الإدارة المركزية في التكلفة السنوية للتلميذ.

تكلفة التعليم شبه المجاني

تبين دراسة تكلفة التلميذ في مدارس المقاصد شبه المجانية (ذات الريع المنخفض) أن العجز الذي تتكبده الجمعية عن التلميذ في مرحلة الروضة وصل عام ٢٠٠١ إلى ٢٧١،٥١٧ ل.ل. في مرحلة الروضة، وإلى ٣٦٧،١١٤ ل.ل. في المرحلة الابتدائية، وإلى ٢٧٦،٢١٦ ل.ل. في المرحلة المتوسطة، وإلى ٤٩٨،١٠٨ ل.ل. في المرحلة الثانوية[٢]، وذلك برغم عدم احتساب القيمة التأجيرية لعقارات المدارس ومبانيها وتكلفة الإدارة المركزية في التكلفة السنوية للتلميذ.

وراوحت أقساط مدارس المقاصد في العام ٢٠٠٠ على الشكل المبين في الجدول الآتي:

(١) مصدرها إدارة شؤون المعلومات في جمعية المقاصد.

(٢) المصدر نفسه.

مدارس بيروت المجانية:

معدل القسط الحالي+ الرسوم	المساهمة المطلوبة من وزارة التربية	مجموع البدل المستوفى عن التلميذ	معدل كلفة التلميذ	معدل العجز/ تلميذ	معدل العجز بعد تأخر المساهمة
٤٢٠٠٠٠ ل.ل	٤٨٠٠٠٠ ل.ل	٩٠،٠٠٠ ل.ل	١،٠٣٧،٩٦٤	١٣٧،٩٦٤	٣٣٠،٠٠٠

المدارس المجانية في القرى: الرسم المطلوب من الأولياء قانونياً: ٤٢٠،٠٠٠ ل.ل

معدل القسط الحالي + الرسوم	المساهمة المطلوبة من وزارة التربية	مجموع البدل المستوفى عن التلميذ	الكلفة الفعلية للتلميذ	معدل العجز/ تلميذ	معدل العجز بعد تأخر المساهمة
١٦٠،٠٠٠ ل.ل	٤٨٠٠٠٠ ل.ل	٦٤٠،٠٠٠ ل.ل	٧٦٢،٢٠٢ ل.ل	١٢٢،٢٠٢ ل.ل	٣١٤،٠٠٠ ل.ل

ثانياً: **تطور عدد المدارس المجانية وعدد تلاميذها**

تطوّر عدد مدارس المقاصد ـ المجانية أساساً ـ وعدد تلاميذها منذ تأسيسها وحتى الوقت الحاضر تزايداً وانخفاضاً بالارتباط بعوامل عديدة أهمها:

١. حاجة المجتمع الأهلي لخدمات مدارس المقاصد؛
٢. قدرة جمعية المقاصد الإدارية والمالية؛
٣. تزايد اهتمام الدولة بنشر المدارس الرسمية في بيروت وفي المناطق وضعف هذا الاهتمام بحكم عوامل سياسية واجتماعية (ضعف القطاع الرسمي خاصة خلال سنوات الحرب الأهلية ١٩٧٥-١٩٨٩)؛
٤. وضع الأهالي المعيشي والمالي ومدى قدرتهم على تحمّل الأقساط المدرسية، حتى المخفّضة منها.

ويمكن ان نعطي صورة عن تطور عدد مدارس المقاصد عامة، وعدد المدارس «المجانية» خاصةً، عند محطات لها دلالتها.

أ ـ مدارس المقاصد الأولى بين ١٨٧١-١٨٨٢:

يبين جدول تطور عدد تلاميذ مدارس المقاصد الأربع بين ١٨٧٨ و١٨٨٢ ميلادية (١٢٩٦-١٢٢٩ هجرية) أن عدد تلميذات مدرستي البنات ارتفع من ٤٣٠ إلى ٥٣٦ تلميذة، وأن عدد تلاميذ مدرستي الصبيان ارتفع من ٣١٨ إلى ٣٩٤ خلال ثلاث سنوات.

المدرسة	تأسيسها	مكانها	سنة ١٢٩٦هـ		سنة ١٢٩٩ هـ	
			عدد المعلمات	عدد التلميذات	عدد المعلمات	عدد التلميذات
البنات الأولى	١٢٩٥هـ	الباشورة	٦	٢٣٠	٦	٢٦٦
البنات الثانية	١٢٩٦هـ	وسط بيروت	٥	٢٠٠	٦	٢٧٠
المجموع			١١	٤٣٠(١)	١٢	٥٣٦(٢)
			عدد المعلمين	عدد التلاميذ	عدد المعلمين	عدد التلاميذ
الذكور الأولى	١٢٩٦هـ	وسط بيروت	٣	١١٨	٥	١٦٤
الذكور الثانية	١٢٩٧هـ	الباشورة	٤	٢٠٠	٦	٢٣٠
المجموع			٧	٣١٨(٣)	١١	٣٩٤(٤)

(١) الفجر الصادق، أعمال السنة الأولى ١٢٩٧هـ، ص ٣١.
(٢) الفجر الصادق، أعمال السنة ١٢٩٩هـ، ص ٢٢.
(٣) الفجر الصادق، أعمال السنة الأولى ١٢٩٧هـ، ص ٣١.
(٤) الفجر الصادق، أعمال السنة ١٢٩٩هـ، ص ٢٢.

ب ـ **مدارس المقاصد بين ١٩٣٨ ـ ١٩٤٥:**

يبين جدول تطور عدد طلاب مدارس المقاصد في بيروت بين عامي ١٩٣٨ و ١٩٤٥ أن عدد المدارس ازداد من ٩ مدارس في بيروت للصبيان والبنات إلى ١٠ مدارس، وازداد عدد التلاميذ الذكور من ٢٦٩١ إلى ٢٧١٥ تلميذاً، بينما انخفض عدد البنات من ٢٠٤٨ إلى ١٦٤٥ تلميذة. وربما كان للأوضاع الاقتصادية والاجتماعية في أجواء الحرب العالمية الثانية تأثير على عدد هؤلاء الطلاب وعلى قدرات الجمعية على الخدمة التربوية.

جـ ـ **مدارس المقاصد في الريف ١٩٢١ ـ ١٩٤٤:**

نشأت مدارس جمعية المقاصد في المناطق الريفية من لبنان عام ١٩١٢ بمدرستين في الناعمة (قضاء الشوف) وبنواتا (قضاء جزين) بناء على طلب أهالي هاتين البلدتين، إذ لم تكن فيهما مدارس إلاّ للطوائف غير الإسلامية[١].

نشأت أولى «مدارس القرى» ـ كما سميت في ما بعد ـ بواسطة «لجنة تعليم فقراء المسلمين في القرى» التابعة لجمعية المقاصد، التي تأسست سنة ١٣٤٠ هجرية ـ ١٩٢٢ميلادية.

وقد ازداد عدد مدارس القرى وعدد تلاميذها بين ١٩٢٨ و١٩٣٣ من عشر مدارس تضم ٣٤٠ تلميذاً إلى ٣٣ مدرسة تضم ١٦٠٠ تلميذ[٢]، وما لبث عدد المدارس أن أصبح ٤٢ مدرسة عام ١٩٤٤. وفي ما بعد ضُمّت هذه المدارس إلى الجمعية الأم وأصبحت كاملة الارتباط بالنظام التربوي المقاصدي، ومجانية تماماً. وهي تتبع حالياً نظام التعليم «المجاني» المرتبط بأنظمة وزارة التربية، لكنها تتميز بتخفيض القسط

(١) بيان أعمال الجمعية لعام ١٩٢١.

(٢) بيانات اللجنة عن أعوام ١٩٣٨ و١٩٤٤، غير منشورة.

المدرسي المسموح باستيفائه من أولياء التلاميذ، كما ذكرنا سابقاً في الفصل الأول.

د ـ **مدارس المقاصد عام ١٩٦٥:**

بلغ مجموع عدد مدارس المقاصد عام ١٩٦٥ في بيروت ١٧ مدرسة؛ عدد تلاميذها ١٠١٧٢ تلميذاً، وعدد مدارس القرى ٨٥ مدرسة؛ عدد تلاميذها ٧٦٥٨ تلميذاً: فيكون مجموع المدارس ١٠٢، ومجموع التلاميذ ١٧٨٢٠ تلميذاً[١].

هـ ـ **مدارس المقاصد بين ١٩٧٥ ـ ١٩٩٠:**

بسبب الحرب في لبنان وما رافقها من تهجير وموجات نزوح وتغيّرات ديموغرافية في بيروت وفي المناطق، استطاعت المقاصد أن تستمر في تقديم خدماتها التربوية في حين توقف الكثير من المؤسسات الرسمية والخاصة عن تأمين مثل هذه الجمعيات. وشهدت مدارس جمعية المقاصد ـ خاصة في بيروت ـ ازدياداً كبيراً في أعداد التلاميذ وصل إلى ١٦،٥٩١ تلميذاً. وسارعت الجمعية إلى فتح أربع مدارس إضافية عوضاً عن المدارس الواقعة على خطوط التماس، والمدارس التي أنشئت هي: ثانوية الحسين بن علي وفرع لثانوية علي بن أبي طالب، كما بنيت ثانوية عبد القادر قباني، وأنشئت عام ١٩٩٩ ثانوية الجزائري.

و ـ **مدارس القرى المجانية عام ١٩٩١:**

بلغ عدد مدارس القرى المجانية، عام ١٩٩١، ٤٧ مدرسة مجموع تلاميذها ١١,٢٥٠ تلميذاً، منها ١١ مدرسة في الجنوب والجبل عدد تلاميذها ١٨٥٨ تلميذاً؛ و١٩ مدرسة في البقاع عدد تلاميذها ٤٣٦٩

(١) رسالة عن جمعية المقاصد قدّمت لدائرة التربية في الجامعة الأميركية في بيروت عام ١٩٦٦ من جهينة الأيوبي. من بيانات الجمعية غير المنشورة.

تلميذاً؛ و١٧ مدرسة في الشمال عدد تلاميذها ٥٠٢٣ تلميذاً؛ إضافة إلى مدارس بيروت وعدد تلاميذها في الأقسام المجانية ٤٣٨٩ تلميذاً.

ز ـ المدارس المجانية في بيروت والقرى عام ٢٠٠١:

بلغ عدد مدارس القرى المجانية، عام ٢٠٠١، ٣٧ مدرسة مجموع تلاميذها ٨٢٤٨ تلميذاً، منها ٩ مدارس في الجنوب والجبل عدد تلاميذها ١٣٠١ تلميذ؛ و١٣ مدرسة في البقاع عدد تلاميذها ٣٢٣٨ تلميذاً؛ و١٥ مدرسة في الشمال عدد تلاميذها ٣٧٠٩ تلاميذ؛

إضافة إلى مدارس بيروت وعدد تلاميذها ٧٨٢٦ تلميذاً، منهم في المجاني الكامل ٣٥٤٠ تلميذاً.

وهكذا نجد أن جميع مدارس المقاصد يمكن أن تعتبر مجانية، وبمفهوم اكثر تحديداً يتطابق مع شروط نظام المدارس المجانية الرسمي يكون تلاميذ مدارس القرى والمدارس المجانية في بيروت عام ٢٠٠٠/ ٢٠٠١ بمجموع ١١٧٨٨ تلميذاً، أي بنسبة ٧٣،٣٪ من مجموع التلاميذ المقاصديين.

خاتمة

إذا نظرنا إلى مدارس جمعية المقاصد الخيرية الإسلامية في بيروت، وفي المناطق الريفية، كمدارس أهلية من ناحية الدور الذي تقوم به في النظام التربوي اللبناني، يمكننا أن نميّز بين قسمين في هذا الدور:

١. الدور التربوي العام كمؤسسة تربوية أهلية في بلد يؤدي التعليم الخاص دوراً مهمّاً فيه، إلى جانب التعليم الرسمي.

٢. الدور التربوي الخاص كأداة في نشر التعليم العام في الوسط الأهلي الإسلامي، إلى جانب التعليم الرسمي، الذي يسدّ النقص في الخدمات التربوية التي يقدمها القطاع الرسمي.

أولاً: **الدور التربوي لمدارس المقاصد**

١. الدور التربوي العام للمقاصد

تؤدي جمعية المقاصد دوراً مشاركاً في صياغة مناهج التعليم العام في لبنان وسياسته بالمشاركة مع بقية الجمعيات التربوية الأهلية[١] ومع الأجهزة الرسمية لوزارة التربية. وقد شارك الاختصاصيون التربويون في الجمعية دائماً في أنشطة تطوير المناهج التعليمية الرسمية[٢]. وهي في ذلك تقدم مشاركتها وخبرتها الاجتماعية والتربوية في تطوير التعليم العام في لبنان وفق الأهداف العامة للمجتمع اللبناني.

وفي هذا الإطار تقدّم مدارس المقاصد نموذجاً للتعليم والتربية في النظام اللبناني له تأثيره على النموذج التربوي العام في لبنان.

٢. الدور التربوي الخاص للمقاصد

هنالك دور تربوي خاص قامت وتقوم به مدارس جمعية المقاصد الخيرية الإسلامية في بيروت هو تقديم قدراتها التربوية والإدارية والمالية لتعميم نشر التعليم العام في وسطها الأهلي في مختلف المناطق اللبنانية ـ وبخاصة في المناطق التي لم يصلها التعليم الرسمي بشكل مبكر، قبل الاستقلال وبعده.

نذكر في هذا المجال أن مدارس المقاصد انتشرت في بعض قرى جبل لبنان وفي مناطق الكورة والبترون وعكار وغيرها في الجنوب وفي البقاع الغربي، إلى جانب الجمعيات الأهلية والإرساليات الأجنبية قبل أن يصل التعليم الرسمي إلى هذه المناطق.

---

(١) أدت جمعية المقاصد، تاريخياً، دوراً أساسياً في وضع مناهج التعليم الرسمي، كممثل لعنصر أهلي رئيسي في المجتمع اللبناني. وهي حالياً عضو مؤسس في اتحاد الجمعيات التربوية الأهلية الذي يشارك في الأنشطة التربوية الرسمية.

(٢) شارك ممثلون عن الجمعيات التربوية الأهلية ـ ومنها جمعية المقاصد ـ في لجان صياغة مناهج التعليم، العام ١٩٩٧.

ثانياً: **مدارس المقاصد وجدلية التعليم الرسمي والتعليم الخاص**

تبين هذه الدراسة ان جمعية المقاصد الخيرية الإسلامية في بيروت نشأت لتقديم نموذج وطني للتعليم العام، بعد أن قدمت مدارس الإرساليات التبشيرية الأجنبية ومدارس الطوائف الأخرى نموذجاً معيناً لهذا التعليم، قبل الاستقلال الوطني.

وكانت مدارس المقاصد تقصد، عند تأسيسها، أن تقدم نموذجاً للتعليم الوطني المتطور علمياً والمستفيد من نموذج مدارس الإرساليات بتطوير تعليم اللغات الأجنبية وتعليم العلوم المعاصرة ـ بما فيها علم الرياضيات ـ من دون إهمال تطوير تعليم اللغة العربية ومن دون إهمال تعليم التاريخ الوطني والقيم الأخلاقية والدينية التي يحرص عليها مجتمعها الأهلي.

من هنا مشاركة جمعية المقاصد ـ مع الجمعيات الأخرى ـ بعد الاستقلال في وضع مناهج التعليم الوطنية وتطويرها.

لكن هذا الدور لم يكن يهدف إلى حصر تعليم أبناء المجتمع الأهلي المقاصدي (الإسلامي) في مدارس المقاصد. فقد كانت جمعية المقاصد ومدارسها تاريخياً ـ وما تزال ـ تُحمِّل المسؤولية الأساسية في التعليم للدولة ـ أي لوزارة التربية ـ مع حرصها على المشاركة الديمقراطية وعبر الممثلين التربويين أصحاب الخبرة في الجمعيات الأهلية التي تعمل في مجال الخدمات العامة، حرصاً على حرية المجتمع وديمقراطيته.

وقد عُرف عن المقاصد أنها كانت وما تزال تضع معلميها واختصاصييها التربويين ـ مع الجمعيات الأهلية الأخرى ـ في تصرف وزارة التربية عند مراجعة المناهج وأنظمة الإدارة والامتحانات الرسمية، لتقديم خبرتها ودعمها للتعليم العام. كما أن أبنية مدارس المقاصد توضع تقليدياً في خدمة وزارة التربية في أوقات الامتحانات الرسمية، التي لا تتسع لها المدارس الرسمية.

من هنا فإن جمعية المقاصد لا تهدف إلى استقطاع قسم من المجتمع الأهلي في مدارسها بمنطق محاصصة معينة، بل إن حرصها على تقديم الخدمة التربوية المميزة في مدارسها هو من اجل تقديم نموذج متطوّر للتعليم يشكل سنداً للتعليم الرسمي وللتعليم الأهلي الذي تقوم به الجمعيات الأهلية الأخرى التي تهدف إلى الخدمة العامة بمنطق وطني.

ولهذا كانت مدارس جمعية المقاصد تستقطب جماهير واسعة من التلاميذ، خصوصاً عندما يضيق التعليم الرسمي عن استيعاب الراغبين في التعليم في مختلف الأوساط والمناطق، كما كانت تفسح في المجال أمام مدارس التعليم الرسمي عندما يزداد دوره أهمية.

لكن جمعية المقاصد حريصة دائماً على الاستمرار في خدمة التربية والتعليم على المستوى الوطني بتقديم النموذج الجيد من الخدمات التعليمية والتربوية وفق مناهج وقيم وطنية سليمة من جهة، وبتكلفة اقتصادية صحيحة من جهة أخرى، ليكون هذا النموذج مجالاً للمقارنة وللحوار وللمنافسة الإيجابية مع التعليم الرسمي، كما مع التعليم الأهلي الذي تقدمه بقية الجمعيات الأهلية.

وحرص جمعية المقاصد على حرية التعليم لا يهدف إلى تقسيم التعليم ولا التنشئة الوطنية جماعات متصارعة ومتنازعة، بل إلى دعم التعليم العام ودعم التنشئة الوطنية المشتركة والموحدة، وفق قيم وطنية ومقاييس تربوية يجري تجسيدها في المواقف وفي التطبيق في نموذج المدارس الخاصة الأهلية، ومنها مدارس المقاصد كما المدارس الرسمية.

شبكة المدارس المتعاونة مع كلية العلوم في جامعة القديس يوسف

الدكتور راجي أبو شقرا

مقدمة

اننا نعيش اليوم عصر الثورة التكنولوجية، وهي ثورة فتحت مجال الاتصالات واسعاً، ووسائل نقل المعلومات بشكل لم يتصوره المرء منذ بضع سنوات. ومن البديهي القول ان لهذه الثورة انعكاسات لم تكن مرتقبة، إن لجهة تنوع الاختصاصات، أو لناحية خلق أسواق عمل جديدة؛ الأمر الذي يتطلب منا اعادة نظر جذرية بالاختصاصات وبوسائل التعليم، وطرائق التدريس في المرحلتين الثانوية والجامعية.

اضف إلى ذلك ان طلاب اليوم اكثر تنوّعاً من الناحيتين الثقافية والاجتماعية، إلى درجة اصبحت فيها الجامعة مختبراً حقيقياً تتفاعل فيه الشرائح الاجتماعية المتباينة.

لم نشعر إزاء هذا التغيّر بأن جامعاتنا خطت الخطوة المطلوبة من خلال اعادة النظر في اختصاصاتها أو في اساليب التعليم المتبعة، وجلّ ما نلاحظ هو تضاعف سرطاني في أعداد هذه الجامعات.

كما أننا لا نرى أي تغيير ملحوظ في دور المربي بدءًا بالمدرسة ووصولاً إلى الجامعة. فكيف يمكن جامعة متخلّفة أن تؤدي دورها بتخريج اساتذة تعليم ثانوي من المستوى المطلوب؟

جاءت تجربة كلية العلوم في جامعة القديس يوسف لتحمل أولاً مسؤولية هذه الحلقة التربوية المتكاملة فتخرّج اساتذة يتمتعون بالخبرة التربوية والعلمية واللغوية المطلوبة من اجل تنشئة جيل يصلح كمواطن

للقرن الحادي والعشرين. إلا ان مهمّاتها لم تقتصر على تحضير اساتذة التعليم الثانوي، بل تعدّت ذلك إلى الابحاث العلمية البحتة والى فتح سوق العمل الصناعي امام خرّيجيها.

سوف نحصر كلامنا اليوم حول التجربة التي تعيشها هذه الكلية في المجال التربوي من دون سواه.

تجربة كلية العلوم

فتحت كلية العلوم ابوابها في مطلع العام الدراسي ١٩٩٧-١٩٩٨، واضعة في مطلع اولويّاتها قضية تعليم العلوم. جاءت لتلبّي حاجات المدارس المتعطشة لأساتذة علوم يحترفون فن التعليم. لم تمنح الاجازة التعليمية في اختصاص من اختصاصات العلوم لمجرّد ان اتقن الطالب الخبرات العلمية خلال اربع سنوات، بل فرضت، من اجل كسب هذا اللقب، مهارات اضافية في علم التربية واللغات وممارسة مهنة التعليم من خلال حلقات تدريب في المدارس الثانوية.

ان برامج التعليم تبقى نظرية ما لم تقترن بأعمال تطبيقية تُكسب الأستاذ المتمرن الثقة بالنفس والخبرة اللازمة التي تسمح له بأن يواجه بثقة عدداً من الطلاب. وهذه الخبرة تقضي بأن يدخل الاستاذ المتمرن إلى صف حقيقي. وجّهت كلية العلوم دعوة إلى المدارس التي تعلم العلوم باللغة الفرنسية من أجل انتداب ممثل عنها لمناقشة مشروع تعاون مع الكلية، فكان من نتيجة ذلك اللقاء ان تألفت لجنة تضم ممثلي المدارس التي ترغب في تعميق التعاون بحيث يتعدى استقبال الطلاب المتمرنين إلى نشاطات اخرى، تربوية وعلمية. فمن خلال فكرة التعاون مع المدارس الثانوية ولدت فكرة شبكة المدارس المتعاونة مع الكلية في تجربتها هذه عام ٢٠٠٠، وأُطلق على هذا التجمع اسم «**شبكة المدارس المتعاونة مع كلية العلوم**».

وأُسرع إلى القول ان الشبكة لا تشكل هيئة مغلقة بل على العكس

تماماً. فإن انتساب أي مدرسة جديدة إلى الشبكة هو مصدر غنى ويحظى بكل ترحيب. وتضم هذه الشبكة اليوم ٢٠ مدرسة ثانوية من بيروت الكبرى.

ما أهداف هذه الشبكة وما أنشطتها؟

تهدف الشبكة إلى خلق جو من التعاون بين كلية العلوم ومؤسسات التعليم الثانوي في لبنان من خلال:

- فتح ابواب المدرسة لتدريب الأساتذة المتمرنين من خريجي الكلية؛
- تنظيم دورات تأهيل لاساتذة التعليم الثانوي في موضوعات علمية محددة وبناء على طلب المدارس؛
- إستقبال تلامذة الصف الثالث الثانوي في حرم الجامعة لتعريفهم إلى الاختصاصات وإلى الجو الجامعي؛
- تحضير لقاءات وندوات علمية تجمع الجامعيين من اساتذة وطلاب مع الثانويين واساتذتهم؛
- إشراك المدارس المتعاونة في سلسلة المحاضرات والافلام العلمية التي تنظمها الكلية؛
- القيام بالأنشطة التي تحفز الشباب على متابعة تحصيلهم العلمي.

يجتمع ممثلو المدارس الاعضاء في الشبكة دورياً لوضع مشاريع تعاون وأنشطة مشتركة تعود بالفائدة التربوية على كل من المدرسة والكلّية، وقد خصصت كلية العلوم احدى صفحاتها على شبكة الانترنيت لنشر حصيلة الأنشطة او للاعلان عنها.

نماذج من الأنشطة التي قامت بها هذه الشبكة:

- نظمت العام الماضي، بالتعاون مع مركز البحوث العلمية الفرنسي، والمجلس الوطني للبحوث العلمية اللبناني، لقاء بين العلميين والشباب تحت عنوان «**العلم والمجتمع**». ضم هذا اللقاء على مدى يومين متتاليين تلامذة المدارس في المرحلة الثانوية وطلاب الجامعات من

جهة، والباحثين العلميين ورؤساء المؤسسات ـ لبنانيين واجانب ـ من جهة أخرى. عالج هذا اللقاء، عبر ندوات متتالية وحلقات نقاش، موضوعات علمية وأمور البحث العلمي. ومن موضوعات هذه الندوات: الاستنساخ، مهمة الباحث العلمي وسوق العمل، الثورة التكنولوجية. إن لهذا اللقاء دوراً في توجيه الطلاب عموماً وتلامذة المدارس خصوصاً، وتوضيح مضامين الاختصاصات. وهذا التوجيه هو في صميم دور الجامعة.

- نظمت الكلية، بالتعاون مع الشبكة، دورة تدريب لبعض اساتذة المدارس حول موضوع «**المناعة الجسدية**» في علم البيولوجيا، وهو من الموضوعات التي تطورت بشكل ملحوظ خلال السنوات الماضية، بفضل الاكتشافات والتقدم الكبير الحاصل في علم الوراثة، وقد شارك في هذه الدورة حوالي ٣٠ متدرباً من اساتذة تعليم البيولوجيا في التعليم الثانوي من مدارس لبنانية واقليمية. فدخل هذا النشاط تحت عنوان دورات التعليم المستمر، والكلية تعدّ اليوم لدورة في الجيولوجيا خلال الربيع المقبل.
- تشجيعاً لطلاب الكلية على اختيار مهنة التعليم من خلال التجربة، انتدبت الكلية بعض الطلاب ممن هم في السنة الدراسية الثالثة (الاجازة) لتقديم حصص تدريس مجانية لتلامذة صفوف المرحلة المتوسطة الذين هم في حاجة إلى رفع مستواهم العلمي، وذلك خلال فترة ثلاثة أشهر، حيث نظمت المدرسة في صفوف أعدّت خصيصاً لهذه الغاية الطلاب الذين هم في حاجة إلى مساعدة، وذلك كل يوم سبت من الأسبوع. ان هذا النشاط يعود بالفائدة على الطالب الجامعي فيكسبه تجربة من نوع آخر، وعلى المدرسة فيؤدي لها خدمة في مساعدة تلامذتها على التحصيل العلمي.
- استقبلت المدارس المتعاونة مع الكلية خلال العام الدراسي الماضي

طلابنا المتمرنين، الذين اختاروا مهنة التعليم، وهم في مرحلة «المتريز» (سنة رابعة) وتناول تمرينهم المجالين النظري: من خلال الملاحظة والمراقبة، والعملي: من خلال التدريس الفعلي.

- وضعت الكلية عنواناً بريدياً موحداً على شبكة الانترنيت (Mailing List) في تصرف اساتذة العلوم في لبنان والعالم، من اجل ابقاء الاتصالات مفتوحة في ما بينهم، لتبادل الخبرات واقتراح الحلول لمشكلات قد تعترض البعض منهم.
- ومن أنشطة هذا العام، تنظيم مباراة علميّة تحت عنوان: «**مباراة العلميين الشباب**». والمقصود بهذه العبارة ابراز الشباب من اصحاب المواهب من تلامذة المدارس الذين تراوح اعمارهم بين ١٣و ١٩ عاماً، والذين يمتلكون افكاراً علمية خلاقة أو تطبيقات مبتكرة. يتقدم المشارك في المباراة بمشروعه بإشراف المدرسة التي ينتمي اليها فتقدم له كلية العلوم المكان اللازم لعرض مشروعه، يومي ٢٦و ٢٧ نيسان. تنظر في المشاريع لجنة تحكيم وتقرر، بناء على معايير علمية تكون قد وضعتها، أسماء المشاريع الفائزة، ثمَّ توزع جوائز قيّمة في نهاية المعرض على الفائزين. كما يتخلل هذين اليومين عرض افلام علمية ومحاضرات.

إن هدفت هذه الأنشطة، فإنما تهدف إلى ربط التعليم الجامعي بالتعليم الثانوي في شكل وثيق وتعريف الشباب إلى أنشطة العمل الجامعي لكي يأتي انتقال الطلاب من المدرسة إلى الجامعة بشكل طبيعي، فلا يشكل هذا الانتقال صدمة تؤدي إلى ضياع الطالب غير المهيّأ، كما نتوخى من خلال هذه الشبكة خلق وسيلة تواصل مستمر بين الجامعة والمدرسة، تساعد المدرسة على توجيه برامجها بشكل يتلاءم مع متطلبات الدراسة الجامعية، وتساعد الجامعة على معرفة حقيقة المستوى لخرّيجي الصفوف الثانوية، كما تؤدي الجامعة دور خزان للمعرفة بتصرّف الهيئة التعليمية في المدارس.

يمكننا القول ان برامج الشبكة وأنشطتها تلقى ترحيباً من المدارس، ويزداد عدد المؤسسات المشاركة يوماً بعد يوم؛ انها تجربة ناجحة تدعونا إلى الاستمرار في تطويرها. وتجدر الاشارة إلى أن كلية العلوم أدّت دوراً إضافياً من خلال هذه الانشطة بأن فتحت باب الاتصال المباشر بين المدارس.

اننا نرى، نتيجة لهذه التجربة، وجوب انشاء شبكة للتعاون الجامعي، وسوف نبادر إلى دعوة عمداء كليات العلوم إلى لقاء تمهيدي من اجل وضع اسس التعاون في الحقل العلمي. فلا يجوز بعد اليوم ان تنحصر اتفاقات التعاون بين الجامعات اللبنانية ومثيلاتها الأجنبية، في حين نجهل تماماً انشطة الجامعات اللبنانية وإمكاناتها، وتبقى علاقاتنا شبه مقطوعة ويسيطر عليها الحذر.

جامعة القديس يوسف والتوأمة بين الجامعة ومدارس خاصة ورسمية

الأستاذة كرمل غفري واكيم

مقدمة

رسالة الجامعة هي تعزيز الإنسان من خلال بناء قدراته العلمية لتساعده على النجاح مهنيّاً، وتعزيز ثقافته لتساعده على تأدية دوره في المجتمع.

من هنا كان دور دائرة الخدمة الإجتماعية في جامعة القديس يوسف، وهو تأمين حياة أفضل لطلاب الجامعة من خلال ثلاثة أنواع من الخدمات:

١. مساعدات مادية للطلاب: الأقساط الجامعية.
٢. المساندة الفردية ـ الإنسانية (دور المساعدة الإجتماعية في الإصغاء والمرافقة).
٣. الأنشطة الإجتماعية ـ الثقافية.

اهداف الأنشطة الإجتماعية هي المساهمة في تلبية حاجات المجتمع عبر تعزيز الدور الإيجابي للطلاب في المجتمع وتنمية روح المواطنية.

يتم إطلاق المشاريع عبر:

١. مبادرات من الطلاب المتطوعين من فروع الجامعة، تبعاً لحاجات مجتمعهم (مخيم ضبية).
٢. مبادرة من الدائرة، وذلك بحسب الحاجة الملموسة في المناطق المختلفة وبتنفيذ متطوعين.
٣. مشاريع شراكة مع المؤسسات المستفيدة، بمبادرة من هذه المؤسسات.

تعزيز العمل التطوعي يتم عبر:

١. استقطاب الطلاب وحثّهم على التطوع من خلال ندوات ومحاضرات وملصقات وشهادات.
٢. بناء مجموعات عمل طلابية بحسب الإهتمام بالموضوعات المطروحة.
٣. دعم مادي وتقني.
٤. تنسيق مع الجهات الأهلية والرسمية.

الفئات المستفيدة:

١. كافة المناطق، بخاصة ان جامعة القديس يوسف موجودة في كل انحاء لبنان.
٢. مختلف الأعمار: العمل يكون مع الأطفال الأكثر حاجة، مع الشباب ومع المسنين.
٣. مختلف المؤسسات الإنسانية، المدارس...
٤. طلاب الجامعة بفروعها كافة.

تتم النشاطات في حرم كليات الجامعة أو في خارجها.

في مناسبة عيدها الـ١٢٥ اطلقت الجامعة مبادرة ذات أهمية إجتماعية وتربوية، وعياً منها مرةً أخرى بضرورة الإنفتاح على المجتمع الأكثر حاجة إلى خدمات إنمائية والأهم فيها:

تحسين نوعية التعليم

أطلقت مشروع توأمة مع أربع مدارس تمّ اختيارها من مناطق عدّة:

البقاع ـ الجنوب ـ الشمال ـ وبيروت،

في القطاعين الخاص والحكومي.

بالنسبة إلى القطاع الرسمي:

أجريت كل الإتصالات الرسمية والإدارية وتمت الإجراءات

والمراسلات الضرورية لتمكين مديري المدرستين الرسميتين من قبول مساعدة الجامعة والاستفادة منها.

إستناداً إلى حاجات كل مدرسة، وبناء على طلبها، تمّ تحديد الخدمات التي ستقدمها الجامعة والتي شارك في تحديدها وإعدادها وتنفيذها عدد من أعضاء الجامعة:

رئيساً وعمداء وموظفين وأساتذة وطلاباً.

هي نوعان: مادية وبشرية.

التجهيزات المادية

- اعمال تصليحات وتأهيل المباني: دهان، طرش، الخ؛
- تأمين معدّات؛
- آلات سمعية وبصرية: Rétroprojecteur, télévision, vidéo, magnétoscope؛
- تجهيزات مكتبية: آلة تصوير مستندات، خزانات، الخ؛
- إنشاء مكتبات وتجهيزها: كتب، قواميس، الخ؛
- وسائل تدفئة؛
- أدوات وتجهيزات رياضية؛
- تجهيزات معلوماتية؛
- آلات موسيقية.

على الصعيد البشري

الإعداد والتأهيل البشري الموجهان إلى الجسم التعليمي والإداري:

ـ تدريب استاذين في المعهد الجامعي لإعداد المعلمين والمديرين؛
ـ تدريب ٤ مربّين في المعهد اللبناني لإعداد المربّين؛
ـ تدريب مساعدة اجتماعية واحدة في المدرسة اللبنانية للتدريب الإجتماعي؛
ـ إنشاء ورعاية دائرة خدمة اجتماعية في مدرسة قب الياس.

الأنشطة التربوية

نفّذها وينفّذها طلاب الجامعة بتوجيه وتنسيق دائرة الخدمة الإجتماعية في الجامعة وبالشراكة مع كافة الكليات المعنية بالانشطة على اختلافها، مثلاً:

- البيئية: توعية ومحافظة (الاشتراك مع معهد الهندسة الزراعية العالي لدول البحر المتوسط).
- الصحية:
  - ـ الصحة العامة: حلقات توعية ووقاية (كلية التمريض)؛
  - ـ صحة الأسنان: حلقات وقاية ومعاينة فردية (كلية طب الأسنان).
- الترفيهية.
- إستلحاق مدرسي.

همّنا وهدفنا التنمية وليس تلبية حاجات آنية. فنحن ندرك ان تحسين التعليم لا يتمّ الاّ بتوافر الطاقات البشرية مسنودة بالتقدّم التقني وتجهيزاته. إذ إن الكومبيوتر مثلاً أو غيره من المعدات لا يفيد وجودها إذا لم نُجد استعمالها ولم نحسن التعليم بواسطتها، وذلك لا يتمّ الاّ بتأهيل الأساتذة والمربّين.

أعطيت المثل الأبسط لإبراز أهدافنا وطريقة الوصول إليها.

نتمنى إذاً ان تُستعمل كل طاقاتنا لأجل تحسين وضعنا التربوي، وبخاصة في المدارس الرسمية، حيث الروتين الإداري يحول دون تصرف المديرين وتمكينهم من الإستفادة من التقديمات التي من شأنها رفع مستوى المدرسة الرسمية، ومن ثمّ رفع مستوى التعليم فيها ورفع مستوى تلامذتها والمجتمع عامة.

إن هذه المبادرة، مشروع التوأمة، خطوة متواضعة ومحدودة وجزئية. لكنها تصلح كنموذج لمبادرات أخرى أوسع وأشمل وأهم. وهي تصلح أيضاً كخطوة تأسيسية في حاجة إلى متابعة واستكمال.

مداخلة الدكتور هنري العويط، عضو الهيئة العلميّة للندوة في جلسة الاختتام

بعد ان وجّه الدكتور العويط، باسمه واسم زميله في الهيئة الدكتور منير بشّور، الشكر والتقدير إلى السيّدة سلوى السنيورة بعاصيري، الأمينة العامّة للّجنة الوطنيّة اللبنانيّة لليونسكو، منظّمة هذه الندوة، وإلى فريق معاونيها، وإلى راعية الندوة، النائب السيّدة بهيّة الحريري رئيسة اللجنة البرلمانيّة للتربية، وإلى من أعدّوا الأوراق البحثيّة، أو عرضوا لتجارب وشهادات، وإلى من أداروا الجلسات، او حضروها او شاركوا في المناقشات، أو قدّموا اقتراحات، أو رفعوا توصيات، سأل: ما هي الخطوط العريضة للأفكار الرئيسيّة التي نستطيع أن نستخلصها، في ختام هذا اليوم الطويل والحافل بالمداخلات والمناقشات، المخصّص لموضوع التعاون بين المدارس وسائر المؤسّسات التربويّة، في إطار تحسين نوعيّة التعليم في لبنان؟ فرأى انّ في الإمكان تجميعها حول النقاط الآتية:

- لقد ساهمت مجموعةٌ من الأوراق في تحديد موضوع هذه الندوة، أو على الأقلّ في رسم إطارها العامّ، والغايات المرجوّة من عقدها. وفي مقدمة هذه الوثائق المرجعيّة الرسالة التي وجّهها عضوا الهيئة العلميّة للندوة، الدكتور منير بشّور والدكتور هنري العويط، بتاريخ ٢٦/ ٧/ ٢٠٠١، إلى عدد من المهتمّين والباحثين، تحضيراً للندوة وإعداداً لها، وحدّدا فيها مسوّغات عقد هذه الندوة، وأهدافها العملانيّة، وفئات المشاركين فيها، وآليّة تنظيمها. وشدّدوا فيها على «انّ التعاون وتبادل الخبرات والتجارب بين المدارس والمؤسّسات

بعضها مع بعض، وفي القطاعين الخاص والحكومي، أمرٌ مهمٌ للغاية، وهو لم يُعطَ ما يستحقّه من اهتمام في لبنان كسبيلٍ إلى الإصلاح والتقدّم التربويّ». وترتبط بصورة مباشرة بهذه الرسالة ـ الدعوة، الكلمتان اللتان ألقيتا في الجلسة الافتتاحيّة، الأولى ألقتها السيّدة سلوى السنيورة بعاصيري، الأمينة العامّة للّجنة الوطنيّة لليونسكو، منظّمة هذه الندوة، والكلمة الثانية ألقتها راعية الندوة، رئيسة اللجنة البرلمانيّة للتربية، النائب السيّدة بهيّة الحريري، وقد تمنّت فيها «أن نجد معاً وبشكلٍ مُلحّ وسريع الآليات اللازمة والمُلزمة للجميع من أجل تعليمٍ وطنيّ شامل وعدالة تربويّة حقيقيّة يكون المنتصر فيها كلّ اللبنانيّين... كلّ لبنان». وفي هذا الإطار عينه، تكتسب الورقة البحثيّة التي قدّمها الدكتور منير بشّور، وعنوانها «التوأمة بين المدارس: سبيلٌ إلى الإصلاح التربويّ من القاعدة»، أهميّة خاصّة، لأنها عرضت بصورة دقيقة ووافية مفهومي التوأمة والتعاون، ومقتضيات التعاون بين المدارس، ومنطلقاته ومجالاته، وأهدافه، ومستلزماته وتبعاته ومعاييره، ودور الدولة والمجتمعَين الأهلي والمدني في توفير شروط قيامه ونجاحه، ولأنها ربطت ذلك كلّه بالإصلاح التربوي، ورهنت هذا الإصلاح بتحسين النوعيّة.

■ ولكنّ الموضوعية تقتضي منّا الاعتراف بأنّ قراءة متأنّية لمجموع الأوراق التي قُدّمت في إطار هذه الندوة، سواء أكانت أوراقاً بحثيّة نظريّة، أم شهادات وتجارب، وبأنّ التأمل في التعقيبات التي أثارتها، وفي الآراء التي أُبديَت، والأسئلة التي طُرحت، والاقتراحات التي صيغت من وحيها، تُبرز الحاجة إلى مزيد من الدقّة والوضوح في بلورة المصطلحات والمفاهيم الأساسية التي استُخدمت في تحديد موضوع الندوة، أو في تأليف نصوص المداخلات التي ألقيت خلالها، أو في التعبير عن أفكار المشاركين في مناقشتها، كما تُبرز

الحاجة إلى رسم أطرٍ واضحة ومعايير منهجيّة دقيقة، وإلى التعرّف إلى مزيد من حالات التعاون.

إنّ جدّة المواضيع التي تناولتها الندوة تفسّر إلى حدٍّ بعيد بعض ما رافق الأوراق والمناقشات أحياناً من التباس في فهم المقصود أو من اضطرابٍ في التصويب على هدف هذه الندوة المحوري. وإنّ في ملاحظة هذه الظاهرة ما يدلّ، من جهةٍ أولى، على أهميّة الندوة وضرورتها، وما يؤشّر من جهةٍ أخرى على ضرورة استكمالها بخطواتٍ لاحقة.

■ لقد أجمع المشاركون في الندوة ـ وقد فاق عددهم الرقم المتوقّع في مثل هذه الندوات المتخصّصة، وتجاوزت مداخلاتهم ومناقشاتهم المختلفة أنماط الخطابات التقليديّة المألوفة في الكثير من الندوات التي تعقد في لبنان ـ، على أهمية هذه الندوة.

ولعلّ **أوّل** عناصر أهميتها يكمن في مبادرة اللجنة الوطنيّة اللبنانيّة لليونسكو إلى الدعوة لعقدها، وتالياً في انعقادها. فإنّها المرة الأولى في لبنان التي تجري فيها محاولة لاستكشاف حالات التعاون القائمة بين المؤسّسات التربويّة، والأشكال التي يتّخذها هذا التعاون. أمّا تفضيل مصطلح الاستكشاف على مصطلح الرصد أو المسح، فمردّه إلى أنّ الهيئة التي اشرفت على تنظيم الندوة، والهيئة العلميّة التي تولّت الإعداد لها، مدركتان تماماً أنّ ما تمّ تحقيقه مشوبٌ بالنقص، وأنّه جزئيٌّ بالضرورة، لأنّه لا يشمل القطاعات والحقول والمستويات المختلفة كلّها، ولا يغطّي مناطق لبنان كلّها، ولأنّ الكثير من حالات التعاون القائمة، والكثير من أشكاله وصيغه، قلّما يعلن عن نفسه، فلم يتمّ تسجيله تمهيداً لدعوة المنخرطين فيه إلى عرض تجاربهم فيه وشهاداتهم عنه. ولكنّ هذا الطابع الجزئي لا يقلّل من أهميّة المبادرة ولا من أهميّة النتائج التي حقّقتها. حسبها أنّها بداية، وهي ككلّ

البدايات متواضعة ومحدودة، وحسبها أنّها كشفت عن بعض حالات التعاون وأشكاله، فشكّلت دعوةً تحثّ جميع المعنيّين وجميع المهتمّين على توسيع دائرة الاستقصاء، ومجالات الاستكشاف، بهدف رصد الحالات والصيغ والأشكال والأنماط كافّةً، وتبويبها، وتحليلها.

وأمّا العنصر **الثاني** الذي يُضفي على هذه الندوة أهميّةً ملحوظة، فقوامه الدراسات والشهادات والمناقشات، الغنيّة والرصينة التي حفلت بها جلساتها الممتدّة من التاسعة صباحاً وحتّى السادسة مساءً. فقد جمعت بين الدراسة النظريّة والتجارب الميدانيّة، وجمعت بين القطاعين الرسميّ والخاصّ، وجمعت هذه بين المدارس ومؤسّسات التعليم الجامعي، وجمعت بين المحلّي والعالميّ. وهي، بفضل هذا التنوّع المتعدّد الأطراف، وبفضل تنوّع المقاربات، وتنوّع منطلقات أصحابها وثقافتهم والمناطق التي يمارسون فيها انشطتهم، ساعدت في فهم إشكاليات التعاون، وجدليّة أبعاده وآفاقه من جهة، ومعوّقاته وحدوده من جهةٍ أخرى، ووسّعت على كلّ حال إطار النظر في قضاياه.

وأمّا العنصر **الثالث** في مقوّمات أهميّة هذه الندوة، ولعلّه أبرز عناصرها، فيكمن في أنّها لفتت الانتباه إلى قيمةٍ أساسيّة في كلّ مشروعٍ تربوي. فلقد سلّطت الضوء على ثقافة التعاون، ودعت الى نشرها وتعميمها وتعزيزها وترسيخها، وربط التعاون، في أشكاله وصيغه وأنماطه المختلفة، بهدفٍ محوريّ جوهره تحسين النوعيّة، كشرطٍ ضروريّ للإصلاح والتغيير التربويّين المنشودين، على ما شدّدت عليه ـ وإن بدرجات متفاوتة ـ كلّ الأوراق المقدّمة، وكلّ المناقشات التي أثارتها؛ أي أنّ التعاون يؤدّي بطبيعته إلى تحسين النوعيّة.

توصيات

وفي ضوء هذه الاستنتاجات الأوليّة، يمكن تلخيص التوصيات التي تمّ التركيز عليها خلال الندوة، على الشكل الآتي:

- الدعوة إلى توسيع نطاق المبادرات الفرديّة التي يقوم بها القطاع الأهليّ الخاصّ، أكانت مشاريع تعاون أم مشاركة أم توأمة أم دعماً...، وإلى الإرتقاء بها إلى المستوى الوطنيّ الأشمل.
- دعوة السلطات الحكوميّة المعنيّة إلى وعي أهميّة التعاون التربويّ بين القطاعين الخاصّ والرسميّ وتقدير مردوده الإيجابيّ على القطاع الرسميّ، وحثّها على تطوير النصوص القانونيّة والتنظيميّة التي ترعى هذا التعاون، بما يؤول بها إلى التشجيع عليه وتسهيل آليّاته.
- دعوة اللجنة الوطنيّة اللبنانيّة لليونسكو، صاحبة المبادرة إلى تنظيم هذه الندوة، إلى نشر أوراقها ومناقشتها ومداولاتها، لتعمّ الفائدة المرجوّة منها، ويتمّ التأسيس عليها لاستكمالها بدراساتٍ وتحقيقاتٍ وندواتٍ لاحقة.

وغنيٌّ عن البيان أنّنا جميعنا ـ حكومةً ومجتمعاً، افراداً ومجموعات، هيئات أهليّة ومؤسّسات تربويّة ومنظّمات وطنيّة ـ معنيّون بهذه التوصيات، ومعنيّون بتبنّيها والالتزام الجادّ بالسعي إلى تنفيذها، إيماناً منّا بضرورتها وبفائدتها لجميع الأطراف المشاركة فيها.

الجمهورية اللبنانية
مكتب وزير الدولة لشؤون التنمية الإدارية
مركز مشاريع ودراسات القطاع العام

المحتويات

مقدمة: ٧
مشروع: ندوة وطنية حول التعاون بين المؤسسات التربوية
في إطار تحسين نوعية التعليم في لبنان ١٢
كلمة الأمينة العامة للجنة الوطنية اللبنانية لليونسكو
السيدة سلوى السنيورة بعاصيري ١٥
كلمة رئيس لجنة التربية النيابية
النائب السيدة بهية الحريري ١٩
كلمة اللجنة العلمية للندوةالدكتور منير بشّور ٢٢
التوأمة بين المدارس: سبيل إلى الإصلاح التربوي من القاعدة
الدكتور منير بشّور ٢٥
التعاون في سبيل التغيير التربوي
الأب الدكتور سيمون فضول ٥١
دور شبكة المدارس المنتسبة إلى اليونسكوفي تحسين نوعية التعليم للقرن
الحادي والعشرين: السيدة إيمان قراعين (مكتب اليونسكو، عمان) ٨١
التعاون بين المؤسسات التربوية وتجربة شبكة المدارس المنتسبة في لبنان
السيدة هالة سوبرة عيتاني ٨٧
تجربة جمعية اصدقاء المدرسة الرسميّة
الأستاذ سهيل مطر ٩٥
المدارس كمجتمعات تعلّمية: تحسين نوعية التعلم والتعليم
الأستاذة ميشكا مجتر موراني ١٠٩
التوأمة في سبيل ريادة تربوية وطنية: أمثلة وتجارب
الأستاذة رنده الدرزي الزين ١٣٣
المدارس المجانية ودور الجمعيات الأهلية في المجال التربوي
دراسة حالة جمعية المقاصد: الدكتور كامل الدلاّل ١٥٥
شبكة المدارس المتعاونة مع كلية العلوم في جامعة القديس يوسف
الدكتور راجي أبو شقرا ١٨١
جامعة القديس يوسف والتوأمة بين الجامعة ومدارس خاصة ورسمية
الأستاذة كرمل غفري واكيم ١٨٩
مداخلة الدكتور هنري العويط في ختام الندوة... وتوصيات ١٩٥