T
85A

مبدأ تكافؤ الفرص التربوية
وتربيـــة
المراهقين والفتيان في العراق

جواد احمد الحسيني

رسالة رفعت الى دائرة التربية
في الجامعة الاميركية في بيروت
لاستكمال المتطلبات لنيل درجة
استاذ علوم

الجامعة الاميركية في بيروت
نيسان ١٩٦٢

كلمـــة شـكـــــر

اود ان اتـــقدم بوافـر شكرى واحترامـي لاستاذى الفاضـــل الدكـتور حبيب كـوراني الذى اشرف على رسالتي هذه وشملني برعايته وعطفـه الابويين . ولاستاذى الفاضل جبرائيل كاتول لتوجيهاتـــه وانتـقاداته التي لم يتوان قـط في ابدائها والتي كـثيرا ما انـــارت سبيلـي . وللاستاذة الفاضلـة السيدة فايزه انتيبـا لقبولها المساعدة في الاشراف على الرسالة.

كما اود ايضا ان اشكر الاخوان الدكـتور عبدالرحمن عيســـى الحسّون والدكـتور مسارع حسن الـراوى لمساعدتهما في ارسـال مـا احتجت اليـه من المراجع والاحصاءات.

كما واخص بالشكـر الاستاذ الدكـتور L.P. Cajoleas مرشـــد الخريجيـن والاستاذ كاظـم الشمرتي وكيـل الملحق الثقـافي لمساعدتهما القيّمـة.

الاهـــــــداء :

الى زوجتي واولادى وذلـك عـن بعض مـا احتمـلوه
خلال انشغالـي عن رعايتهم فـي هـذه الفـترة .

موجز الرسالـــة :

ليس من العسير على من يرقب تتابع الاحداث في هذا الجزء مـــن العالم ان يلاحظ كيف ان موضوع تكافوء الفرص التربوية اخذ يحتل مكانـــه ـ تدريجيا ـ في تآليف المربّين ومؤتمراتهم وفي خطب القادة وتصريحاتهـــم ثم ينتقل منها ليأخذ مكانه بين الخطوط الرئيسية للسياسة التعليمية في هـذه البلدان .

ان هذا الاهتمام الواضح في موضوع التكافوء ليس بالامر الطارئ ولا هـو بالرغبـة العابرة بل انه وليد عوامل مختلفـة سياسية واقتصادية واجتماعية وتربوية وغيرها تضافرت كلها للدعوة اليه والمطالبة بتحقيقه . ومع ان هذه العوامل لم تكن عديمة الاثر في اى يوم من الايام خلال تاريخ البشرية الطويل المتشعب ، ومـــع ان فكرة المساواة ـ عموما ـ هي ذات جذور عميقـة متأصلـة في حياة النـــاس ممثلة في نزعاتهم وامانيهم واحلامهم فلقد تضمنتها العقائد الدينية التي بشـرّت بمساواة البشر ، جميع البشر ، امام الله ، وانتقلت منها الى المساواة امام القانون ثم المساواة في الانتخابات فالتكافوء في حقوق العمل واكتساب الرزق واخيرا التكافوء في الفرص التربوية ، الا ان هذه العوامل لم تبلغ مرحلة نضجها واكتمالها الا فـــي اوائل القرن العشرين حيث تمخّض عنها مبدأ تكافوء الفرص التربوية بمدلوله الشامل الحديث .

وفي الحين الذى يعتبر فيه مبدأ تكافوء الفرص التربوية ـ من حيث كونـــه مبدأ عاما ـ مقبولا في كل الانظمـة التربوية الحديثـة ، الا ان المستلزمـــات

والنتائج المترتبة على قبول هذا المبدأ لم تحظ بكثير من التدقيق واعادة النظر: فالمناقشات حول تنفيذ هذا المبدأ والتطبيق العملي له تركزت – بصورة عامة – حول توفير التعليم الثانوى لجميع الناشئين من جهة وحول ما اذا كان التعليم الثانوى يجب ان يقتصر على المدرسة الواحدة المتعددة الجوانب comprehensive او المدارس المنفصلة من الجهة الاخرى .

والواقع ان هذا المبدأ اعمق اثرا من ان يقتصر على مرحلة التعليم فيما وراء الدراسة الابتدائية فقط . فلو تصفحنا المقدمات المنطقية التي بني عليها هذا المبدأ لاتضح لدينا ان كل مستويات التعليم من دور الحضانة ورياض الاطفال الى التعليم الجامعي يجب ان يعاد النظر فيها على ضوئه فضلا عن اعادة النظر في الظروف الاقتصادية والاجتماعية التي تحيط بالتعليم والمتعلمين خلال هذه المراحل .

وفيما يتعلق ببلادنا – العراق – يذكر المسؤولون صراحة على ان تحقيق الفرص التربوية المتكافئة هو من اهداف السياسة التعليمية التي تهدف وزارة المعارف الى تحقيقها بالنسبة الى كل المستويات التربوية . الا ان تتبع واقع التعليم واحواله سواء في الماضي او الحاضر لا يوحي بأن جهاز التربية والتعليم في العراق يسير نحو تحقيق متطلبات التكافؤ الاساسية بل اننا نجد – اذا استثنينا التقدم الملحوظ في الناحية الكمية من التعليم – اتجاهات تقليدية معيّنة نتجت عنها آثار مؤلمة لا نستطيع وصفها بانها في مصلحة البلاد او المتعلمين فضلا عن عدم تجاوبها مع المتطلبات الاساسية لمبدأ تكافؤ الفرص التربوية . فتلاميذ مرحلة التعليم الثانية في العراق مثلا يتكدسون في المدارس الثانوية النظرية بينما نجد المدارس المهنيّة خاوية او شبه خاوية . والامتحانات الوزارية تختزل سنويا

ما لا يقل عن نصف المتقدمين اليها دون ان يظهر في برامج وزارة المعارف او خططها ما يشير الى اتجاه المسؤولين في معالجة هذه المشاكل وامثالها معالجة اساسية اللهم الا بعض المحاولات التي غالبا ما كانت لا تتعدى حدود الاقتراحات والتوصيات فان تعدتها الى مرحلة التنفيذ لم تعش طويلا .

والتعليم الالزامي ومكافحة الامية كانت من اولى الاهداف التي تبنتها وزارة المعارف منذ السنوات الاولى من تأسيسها وها قد مضى على عمر وزارة المعارف حوالي الاربعين عاما ومع ذلك فالتعليم الالزامي لم يطبق ـ فيما عدا محاولة محدودة النطاق اصابها الفشل ـ كما ان الامية لا زالت تعشش في عقول اكثر من ثلاثة ارباع سكان البلاد .

ان تحرّي اسباب الفشل لمحاولات تحقيق بعض جوانب مبدأ تكافؤ الفرص ـ او تعثّرها ـ ظلت تشغل جانبا مهما من المشكلة التي دار حولها موضوع البحث في هذه الرسالة في حين ان الشواهد والامثلة التي استعين بها تركزت ـ في الاعم الاغلب ـ حول مرحلة تعليمية واحدة تلك هي المرحلة الثانية من مراحل التربية والتعليم في العراق وذلك من ناحية المدى الذي استطاع فيه مبدأ تكافؤ الفرص التربوية ان يثبت وجوده خلالها ـ سلبا او ايجابا ـ باعتبارها المشكلة الرئيسية التي يعالجها موضوع البحث في هذه الرسالة .

اما فصول الرسالة فقد تدرجت تدرج محتوياتها من الناحية المنطقية :

فاختص الفصل الاول في استعراض الشواهد التي هدفنا من ورائها الى اثبات عدم تجاوب واقع التعليم في العراق مع متطلبات مبدأ تكافؤ الفرص التربوية بصورة عامة .

اما في الفصل الثاني فقد استعرضنا ـ بشيٍ من التفصيل ـ مفهوم مبدأ تكافوء الفرص والعوامل التي ادت الى الدعوة المتزايدة لتطبيقه ومتطلبات ذلك التطبيق ثم العقبات التي وقفت في سبيل تطبيقه .

وتناول الفصل الثالث استعراض واقع تكافوء الفرص التربوية خلال مرحلة التعليم الثانية في العراق من النا حيتين الكمية والنوعية . واثينا فيه بالادلة والاحصاءات لاثبات عدم التجاوب الذى اشرنا اليه اشارة خاطفة في الفصل الاول من هذه الرسالة .

وانتقلنا ـ في الفصل الرابع ـ الى تفصيل محاولات الاصلاح التربوى التي قامت في العراق للتقريب بين واقع التعليم ومتطلبات مبدأ التكافوء واقتصرت شواهدنا ـ كما في الفصل الثالث ـ على مرحلة التعليم الثانية مؤكدين بصورة خاصة على المحاولات التي لم تكلل بالنجاح . وكان من الطبيعي بعد هذا ان ننتقل الى البحث عن العلل والاسباب ضمن المجالين اللذين حددناهما وهما النظام التعليمي من جهة والظروف العامة المحيطة بهذا النظام من الجهة الاخرى .

وعلى ضوء التشخيص الذى توصلنا اليه في الفصل الرابع قدمنا المقترحات التي نراها ضرورية وممكنة لوضع الاسس التي تؤدى الى تحقيق التكافوء المنشود خلال المرحلة موضوع البحث وقد كان ذلك في الفصل الخامس والاخير من هذه الرسالة . وقد وضعت تلك المقترحات على مستويات ثلاثة :

T ـ مستوى الدولة ، حيث يتحتم :

(١) العمل على تحقيق العدالة الاجتماعية وذلك لاستحالة تحقيق العدالة التربوية بدونها .

(٢) اثارة الوعي التربوى لدى المواطنين وتعهده عن طريق الوسائل الحديثة المتوفرة .

(٣) الاهتمام بجهاز التعليم وخاصة من ناحية التمويل والترفيه عن المعلمين .

ب — مستوى الجهاز التربوى :

(١) استقرار الجهاز الادارى ومما يساعد عليه وضع اسس ثابتة لاختيار المسؤولين والاعتماد على الاختصاص والاتفاق على مدة كافية لتحمّل المسؤولية .

(٢) الاتفاق على فلسفة واضحة واهداف شاملة تنتظم فيها العملية التعليمية بأسرها .

(٣) وضع خطة ثابتة طويلة الامد الى جانب محاولة تعديل الاجراءات المتخذة حاليا لكي تنسجم مع عناصر الخطة الثابتة على مدى الزمن .

(٤) التخفيف من قيود المركزية في الادارة ومشاركة دوائر معارف الالوية والمجالس المحلية في شؤون التعليم اشراكا مباشرا بصورة تدريجية .

(٥) تأليف لجنة ثابتة لرعاية شؤون المناهج على ان ترتبط بها لجنة " للدراسات والبحوث " ومركز للوثائق والمستندات " ولجان للتأليف والترجمة .

(٦) توزيع التسهيلات التربوية على جميع نواحي البلاد على اساس معدل السكان والاحتياجات المباشرة .

(٧) الاهتمام برفع مستوى المعلمين من ناحية الاختيار والاعداد الى جانب توفير الفرص التي تساعد على رفع مستواهم خلال قيامهم بالخدمة .

٠/٠

ج — مستوى مرحلة التعليم الثانية :

(١) التأكيد على تنويع التعليم بعد النظر في حاجات المتعلمين وظروف البلاد مع الاهتمام بموضوع " التربية الاساسية " بصورة خاصة .

(٢) العمل على توفير مقاييس علمية دقيقة تقاس بها مواهب وامكانات كل فرد من المتعلمين .

(٣) العمل على توفير اجهزة ارشاد وتوجيه لهداية كل فرد الى نوع العمل الذى يتلائم مع قدرته ومواهبـــه .

ENGLISH ABSTRACT

During the preceding decade the problem of providing equality of educational opportunity was fully discussed by educators and political leaders of this part of the world. This problem soon became one of the major problems with which educational policy in this area had to deal.

Growing attention to this important principle is not accidental nor is it a matter of passing interest. It is rather the result of many factors:- Political, economic, social and others.

Combined together, these factors have given rise to the insistent popular demand for equality of educational opportunity in its contemporary form and meaning. These factors have exercised their influence in this direction during a long period of time. For equality whether in social status, education, politics or economics has always been looked at as a major goal of humanity.

For example, equality before God, which was a universally accepted belief throughout the ages became in time equality before the law, equality at the polls, and equality of educational opportunity. However the specific principle of equality of educational opportunity in its modern form is a product of the Twentieth Century.

While the provision of equality of educational opportunity has been generally accepted as a basic principle of educational organization in many countries the implications have not been given full consideration. Discussions of the practical application of this principle have centered mainly on the provision of secondary education for all and on the question whether such education should be provided in one school - the comprehensive or multilateral - or in three or more separate schools. This represents a narrow concept and a limited application of this principle.

If the premises upon which it is based are examined, it becomes clear that genuine equality of educational opportunities must be considered at every level of education, from the preschool through the university. The full implementation of the principle must also consider social and economic conditions surrounding the child.

In Iraq, the principle of equality of educational opportunity has been officially accepted as one of the major aims of the Ministry of Education, with regard to all citizens at all school levels. Nevertheless a close examination of the procedures which are followed and the results gained reveal that the implications of the principle are neither fully understood nor realized. For, with the exception of a limited expansion of facilities during recent years, one can not fail to notice the continued existence of some practices which contradict this principle.

Evidences for supporting this claim may be briefly stated as follows:-

1. Statistics reveal that while the academic secondary schools are over-crowded with students the technical and vocational schools are almost empty.
2. The number of the students who fail to pass the public examinations is increasing each year thus a small minority of those who pass these examinations are admitted to the university, the remaining majority are prepared to do nothing except some clerical work.

Inspite of these difficulties, no serious practical measures seem to have been taken to remedy the situation.

The implementation of compulsory education laws and campaign against illiteracy were among the most important goals of the Ministry of Education since the first years of its establishment. Yet after about forty years - except for one experiment on a small scale that ended in failure - compulsory education has not been fully enforced, and illiteracy has remained as one of the great problems in our country. This is another example to indicate the apparent indifference of our authorities to the principle of educational justice and equality of educational opportunity.

One of the major aims of this thesis has been to investigate the factors that stood in the way of fulfilling

the implications of the principle of equality of educational opportunity particularly in the post-primary (second) stage. This limitation is consciously made in order to write a thesis of realistic proportions. No doubt other studies concerning other aspects of the system will have to be made.

The chapters of this thesis run according to the logical order which the nature of the problem suggests.

1. The first chapter mainly dealt with the evidences derived from the realities of the Iraqi system of education. The aim was to prove that the implications of the principle of equality were not generally recognized.
2. In the second chapter we tried to discuss the principle of equality of educational opportunity. The factors which led to it and the obstacles that stood in the way of its implementation in as detailed a manner as possible.
3. The third chapter concentrated on an investigation of the educational facilities in the second stage of the Iraqi system of education from its quantitative and qualitative aspects in the light of the implications of the principle of equality explained in the second chapter.
4. In the fourth chapter we tried to present some of the attempts which aimed at reforming the educational situation in Iraq with special attention to those attempts which were related to the second stage.

In the second part of this chapter the different factors that caused the failure of those attempts were analyzed

and discussed.

5. The fifth chapter contained suggestions which the writer believes to be helpful in the realization of equality of educational opportunity in the second stage.

The implementation of these suggestions may be made on three levels:

A. State Level

On the state level we suggested that the government should follow the necessary steps towards:

1. Realization of social justice through a wise development of the national resources.
2. Stimulation of the people's interest in the problems of education through the use of all available facilities.
3. Making a careful study of the financing of education with a view to the increased efficiency of utilizing funds.

B. On the Ministerial Level

1. Provision for a stable administration.
2. Agreement on an acceptable philosophy of education.
3. Provision of a long-term plan for the development of education in Iraq.
4. Loosening some of the chains of centralization in educational administration and encouraging the citizens to participate in matters of education.
5. Formation of a stable committee to take care of the

contents of the curriculum.

6. Distribution of the educational facilities among the districts (Liwas) according to population and the special needs of each district.
7. Paying attention to the problem of raising both the academic and living standards of the Iraqi teachers.

C. On the Second Stage Level

1. Diversification of the educational programs according to the needs of the learners on the one hand and the needs of the country on the other hand with special attention to the program of Fundamental Education.
2. Making provision for valid measurements to be used in implementation of a guidance program.
3. Developing Guidance services in schools to place the right student in the right program under the right teacher.

المحتويـــــات

صفحة

كلمـة الشكـر .....

الاهـــداء .....

ملخص الرسالة (بالعربيّـة) .....

ملخص الرسالة (بالانكليزيـة) .....

الفصل الاول : ١

تمهيـد ١

اهداف الدراسة ١٤

طرق البحث ١٥

قيود البحث وعـقـباتـه ١٦

الفصل الثاني : مبدأ تكافؤ الفرص التربوية ١٩

مقدمـة ١٩

المفهوم المعاصر لمبدأ تكافؤ الفرص التربوية ٢٦

العوامل والتأثيرات التي ادت الى الدعوة المتزايدة لتطبيقـه ٣١

لمحـة تاريخـيـة ٣١

العوامل السياسية والاجتماعية ٣٦

العوامل الاقتصاديـة ٣٧

العوامل التربويـــة ٣٨

اثر علم النفـس ٤١

أثـر التقدم العلمي ونمو الصناعـة ٤٣

صفحة

متطلبات تطبيق مبدأ تكافؤ الفرص ٤٥

دور البيت ٤٧

دور المجتمع ٤٨

دور المدرسة ٤٩

العقبات التي وقفت في سبيل تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التربوية ٥٧

عوامل عامة ٥٧

معارضة الرأى العام ٥٨

معارضة الآباء ٦٠

مشكلة: نظام الارشاد ٦٢

مشكلة : اختيار محتويات المنهج المناسب ٦٥

مشكلة : تنويع المدارس ٦٨

الفصل الثالث : واقع تكافؤ الفرص خلال مرحلة التعليم الثانية في العراق ٧٣

اسس التقويم المقترح ٧٤

حدود البحث ٧٦

تكافؤ الفرص من الناحية الكمّية ٧٨

ميزانية التعليم ٧٩

كمية التعليم الرسمي في العراق منذ تأسيسه الى اليوم ٨١

السلّم التعليمي في العراق ٨١

لمحة عن نمو التربية والتعليم خلال الاربعين عاما الماضية ٨٥

تلاميذ مرحلة التعليم الثانية ١١٢

مدرسو مدارس المرحلة الثانية ١٣٢

صفحة

بنايات المدارس ١٣٦

اللوازم والتجهيزات ١٣٦

المساعدات للمدارس والجمعيات والنواى الاهلية ١٣٧

الانظمة والقوانين من الناحية الكمية ١٣٧

انواع اخرى من التعليم ١٣٩

واقع التكافؤ من الناحية النوعية ١٤٥

الفلسفة والاهداف ١٤٧

ادارة المعارف ١٥٣

قوانين وزارة المعارف وانظمتها ١٥٦

المناهج الدراسية ١٥٩

طرق التدريس ١٦٨

اعداد المعلّمين ١٧٠

تنويع التعليم ١٧٧

وسائل التوجيه والارشاد والقياس ١٨١

الامتحانات العامة ١٨٦

نقد وتحليل للواقع التربوى ١٨٨

الفصل الرابع : محاولات الاصلاح التربوى وعقبات الاصلاح ١٩٢

محاولات الاصلاح ١٩٤

التعليم الالزامي ١٩٥

اعادة تنظيم مرحلة التعليم الثانية ١٩٨

تنويع التعليم الثانوى وفروعه ٢٠٢

محاولات في سبيل ايجاد نظام ارشاد وتوفير مقاييس موثوقة ٢٠٤

صفحة

عقبات الاصلاح التربوى ٢١١

العوامل والاسباب المتضمنة في النظام التعليمي نفسه (الاسباب المباشرة) ٢١٣

ظروف البلاد ومشاكلها ٢٢٢

الفصل الخامس : اقتراحات حول تحقيق مبدأ التكافؤ ٢٤٨

توطئة ٢٤٨

تكافؤ الفرص وظروف البلاد ٢٥٠

تحقيق العدالة الاجتماعية ٢٥١

اثارة الوعي التربوى لدى المواطنين وتعهده ٢٥٨

الاهتمام بشؤون التعليم ٢٥٨

تكافؤ الفرص ووزارة المعارف ٢٦٠

استقرار الجهاز الادارى ٢٦٢

الفلسفة التربوية والمناهج ٢٦٣

التخطيط التربوى ٢٦٥

تكافؤ الفرص خلال مرحلة التعليم الثانية ٢٧٠

تعديل النظام الحالي ٢٧٦

التخطيط البعيد المدى ٢٨٠

المصادر والمراجع ٢٨٦

الفصل الاول

مبدأ تكافؤ الفرص التربوية
وتربية المراهقين والفتيان *
في العراق

ا . تمهيد :

يؤمن المربّون العراقيون بمبدأ توفير الفرص التربوية المتكافئة لجميع المواطنين في كل مراحل التعليم ومجالاته[1]. شأنهم في ذلك شأن سائر المربين في مختلف اقطار العالم غير ان لهذا الايمان ، من الناحية التطبيقية ، مستلزمات ومتطلبات لا نجدها متوفرة كما ينبغي وخاصة في المرحلة التربوية التي نحن بصدد البحث فيها الا وهي المرحلة الثانية من السلّم التربوي في العراق ونقصد بها تلك المرحلة التي تحتضن مراهقين وفتيانا بين سن الثالثة عشرة والسابعة عشرة من العمر. والشواهد على ذلك كثيرة نذكر منها الامثلة التالية :

---

* عرّف المشرع العراقي ، المراهق : كل ذكر او انثى اكمل الثانية عشرة من العمر ولم يبلغ تمام الخامسة عشرة .

والفتى : كل ذكر او انثى اكمل الخامسة عشرة من العمر ولم يبلغ تمام الثامنة عشرة .

وقد جاء هذا التعريف في المادة الاولى من قانون الاحداث رقم ٤٤ لسنة ٥٥ المنشور في المجموعة الدائمة للقوانين والانظمة العراقية الموحدة ـ جمع كامل السامرائي . وحيث ان الكلمة (adolescent) الانكليزية لا تتضمن تحديد الفترة التي تشتمل عليها فقد آثرنا ترجمتها بالكلمتين العربيتين" مراهقين وفتيان " باعتبار ان الفترة ، موضوع بحثنا ، تتناول المجال الزمني للكلمتين المعرّفتين معا .

(١) Republic of Iraq, Ministry of Education. Report on Educational Progress of the Republic of Iraq for the year 1959-60. (Ministry of Education, 1960), p. 3.

لوحـــــة رقم "١"

طلاب وطالبات المدارس الثانوية الاكاديمية والمهنية ودور المعلمين والمعلمات في العراق (الرسمية وغيرهـــا)

للسنة الدراسيـة ٦٠ – ١٩٦١

نوع المدرســـــة	طلابـــــــــهـــــا				المجمـوع	النسبـة المئويةمن المجمـوع الكلـــي
	ذكـور	٪	اناث	٪		٪
١ ــ الثانوية الاكاديمية	١٠٩٦١٥	٧٩ر٨٦	٢٧٦٥٠	٢٠ر١٤	١٣٧٢٦٥	٨٨ر٩٥
٢ ــ المدارس المهنيـة					٩٦٦٣*	٦ر٢٢
آ) صناعيـــــة	٢٠٨٩	١٠٠ر٠٠	—	٠٠ر٠٠		
ب) زراعيـــــة	١٦٤٠	١٠٠ر٠٠	—	٠٠ر٠٠		
ج) فنون منزليـــة	—	٠٠ر٠٠	٣٠٠٣	١٠٠ر٠٠		
د) فنون جميلـــة	٥٦٠	٨٥ر٥٠	٩٥	١٤ر٥٠		
٣ ــ دورالمعلمين والمعلمات	٥٦٢٢	٦٨ر٤٠	٢٥٩٨	٣١ر٦٠	٨٢٢٠**	٤ر٨٣
	١١٩٥٢٦	٧٨ر١٩٪	٣٣٣٤٦	٢١ر٨١٪	١٥٥١٤٨	١٠٠ر٠٠٪

* منهم طلاب في مدارس مهنية غير تابعة لوزارة المعارف وغير مصنفين الى ذكور واناث.

** عدا الدورات التربويـة .

اولا : نلاحظ ان النسبة المئوية للطلاب المسجلين في مختلف مدارس هذه المرحلة ـ الاكاديميه والمهنيّة ودور المعلمّين والمعلمات خلال العام الدراسي المنصرم(٦٠ —٦١) لم تتجاوز ٢٨ر١٢ ٪ من مجموع الافراد (حسب احصاء عام٥٧) الذين كان يجب ان يكونوا في مدارس هذه المرحلة فيما لو طبقنا مبدأ تكافؤ الفرص التربوية بالنسبة للجميع مع العلم بان النسبة ٢٨ر١٢ ٪ هذه تشمل طلابا تتراوح اعمارهم بين ١٣ الى اكثر من ٢٣ عاما باعتبار(١١) فئة من فئات السن (Age groups) بدلا من فئات السن الخمس المحصورة بين ١٣ و ١٧ عاما موضوع البحث في هذه الاطروحة .

ثانيا : من مراجعة اللوحة رقم(١) نلاحظ ان نسبة طلاب وطالبات المدارس المهنيّة للعام الدراسي ٦٠ — ٦١ لم تتجاوز ٢٢ر٦ ٪ من مجموع طلاب وطالبات هذه المرحلة كما ان نسبة طلاب دور المعلمين والمعلمات لم تتجاوز ٨٣ر٤ ٪ من مجموعهم بينما نجد ان النسبة المئوية لطلاب وطالبات المدارس الثانوية الاكاديميه بلغت ٩٥ر٨٨ ٪ من المجموع الكلي لطلاب هذه المرحلة في حين ان تنويع التعليم وخاصة المهني منه من اهم عناصر مبدأ تكافؤ الفرص التربوية بالنسبة للطلاب وللبلاد على حد سواء .

---

(٢) الجمهورية العراقية ، وزارة المعارف ، مديرية الاحصاء التربوي تقرير احصائي عن المدارس الزراعية للسنة الدراسية ٦٠ — ٦١ ، (طبعه بالرونيو غير مرقمة الصفحات ، تموز ١٩٦١)

لوحة رقم (٢)

النسب المئوية التي تخص كل لواء من المجموع الكلي لعدد مدارس وطلاب ومدرّسي المرحلة التربوية الثانوية في العراق لسنة ٦٠ — ٦١ مقارنة بالنسبة المئوية لنفس ذلك اللواء كما ورد في احصاء عام ١٩٥٧

اللواء	نسبة النفوس	نسبة الطلاب	نسبة المدرسين	نسبة المدارس
بغداد	٢٠ر٠٨ ٪	٣٨ر٧٥ ٪	٣٨ر٣٤ ٪	٣١ر٧٤ ٪
الموصل	١١ر٥٥	١١ر٠١	١١ر٩٩	٩ر٨٢
اربيل	٤ر١٨	٢ر١٦	٢ر٥٣	٢ر٩٦
كركوك	٥ر٩٥	٤ر٤٩	٤ر٤٦	٤ر٣٤
سليمانيه	٤ر٦٦	٢ر٢٩	٣ر١٥	٢ر٩٦
ديالى	٥ر٠٤	٤ر٥٥	٥ر١٠	٥ر٧٠
الرمادى	٣ر٨٧	٤ر٠٣	٤ر٠٨	٥ر٢٥
الكوت	٤ر٥٠	٣ر١٢	٣ر٦١	٤ر٥٧
الحلة	٥ر٤٣	٥ر٠٧	٥ر٣٥	٥ر٧٠
كربلا	٣ر٣١	٤ر٣٩	٤ر٨٧	٤ر٥٧
الديوانيه	٧ر٩٦	٣ر٦٨	٣ر٣٦	٥ر٤٨
الناصريه	٦ر٩٧	٣ر٤٨	٣ر٩٦	٤ر٥٧
البصرة	٧ر٦٩	٩ر٨٣	٧ر٧٤	٨ر٦٧
العمارة	٥ر٠٤	٣ر١٣	٢ر٤٢	٣ر٦٥
بوادى ، جاليات تسجيل متأخر	٣ر٧٧			
	١٠٠ر٠٠	٩٩ر٩٨ ٪	٩٩ر٩٦ ٪	٩٩ر٩٨ ٪

ثالثا : على الرغم من ان الفرق بين مجموع الذكور والاناث في العـراق كما جاء في احصاء عام ٥٧ لم يتجاوز ٢٨ (٢) من كل عشرة آلاف نسمة لصالـح الذكور اى بنسبة مئوية قدرها ٥٠ر١٤ ٪ للذكور و ٤٩ر٨٦ ٪ للاناث ،الا اننا نجد ان النسبة المئوية لطالبات هذه المرحلة بجميع فروعها لم تتجاوز ٢١ر٨١ ٪ (٣) بينما هي للذكور ٧٨ر١٩ ٪ وهذا يعني ان الفرص التربوية التي نالها الذكـور تقرب من اربعة اضعاف الفرص التربوية التي حصلت عليها الاناث .

رابعا : واللوحة رقم (٢) تظهر النسب المئوية التي نالها كل لـواء (اكبر وحدة ادارية في العراق) من مجموع طلاب ومدارس ومدرسي المرحلة الثانية من مراحل التعليم خلال السنة الدراسية ٦٠ — ٦١ مقارنة بالنسب المئوية لعـدد سكان ذلك اللواء بالقياس الى مجموع النفوس العام كما جاء في احصاء عام ٥٧ ومنها يظهر ان لواء واحدا فقط نال حصة الاسد ذلك هو لواء بغداد بينما حرمت الوية اخرى من نصيبها المعقول نخص منها كلا من الوية الديوانية واربيل والسلمانيـة حرمانا واضحا .

ولا تقتصر الشواهد على الامثلة التي ذكرت فيما سبق بل هي متوفرة في كل مجال من مجالات التربية والتعليـم في العراق و يتأثر بها كل من له علاقة اداريين كانوا ام طلابا ام مدرسين ام مواطنين عاديين ونشير فيما يلي الى المجالات الـتي

---

(٢) الحكومة العراقية ،مجلة وزارة الشؤون الاجتماعيه ، عدد خاص عن عمليـة التسجيل العام لسنة ١٩٥٧ ،السنة الثالثة ،العدد ٢٦ ص ٣٥١

(٣) راجع اللوحة رقم (١) .

قصر عن شؤونها مبدأ تكافؤ الفرص التربوية اشارة خاطفة على ان نعود الى تناولها بشكل اوسع في الفصول القادمة من هذه الاطروحة.

استعراض سريع لحالة التربية والتعليم في المجالات المختلفة على ضوء مبدأ تكافؤ الفرص التربوية :

آ. فيما يتعلّق بالبلاد بصورة عامة نلاحظ ما يلي :

(١) عدم مسايرة المناهج التربوية لحاجات البلاد في مرحلتها التطورية الحاضرة كما ان تنويع التعليم لا زال دون درجة الكفاية لسد الحاجات المختلفة للبلاد في حاضرها ومستقبلها .

(٢) وحدة المناهج وعدم مسايرتها لحاجات المناطق المختلفة في البلاد .

(٣) ضآلة الفروق بين مناهج الدراسة للبنين وللبنات بالاضافة الى اتساع الشقة بين عدد تلاميذ ومدارس كلا الجنسين .

(٤) انعدام الفروق بين مناهج مدارس الريف ومدارس الحضر بالاضافة الى ندرة وجود مدارس المرحلة الثانية في الارياف والمدن الصغيرة مع العلم بأن سكان الريف حوالي ٨٠ ٪ من مجموع سكان البلاد(٤).

(٥) ضآلة النسبة بين المدارس المهنية والمدارس الثانوية الاكاديمية.

(٦) ضآلة عدد الطلاب المسجلين في مدارس المرحلة الثانية بالمقارنة الى الذين هم في سن يؤهلهم دخول مدارس هذه المرحلة.

---

(٤) Republic of Iraq, Ministry of Education, Development of Education During the Third year of the Revolution 1960-1961 (Baghdad: Ministry of Education, 1961), p. 26.

(٧) عدم كفاية المكتبات وعدم مناسبة محتوياتها وعدم كفاية مراكز الترفيه والنشاط الاجتماعي .

(٨) عدم كفاية الاقسام الداخلية بالقياس الى عدد الطلاب القادمين من المناطق الريفية والنائية .

(٩) مركزية الادارة التربوية وميكانيكية المنهج اليومي وتساوى ساعات الدروس واوقاتها بين الريف والحضر والبنين والبنات في مختلف فصول السنة على حد سواء .

(١٠) وجود مدرسة واحدة لذوى العاهات في كل البلاد مقصورة على الذكور فقط .

ب — وفيما يتعلق بالوحدات الادارية (الالويه) نلاحظ ما يلي :

(١) عدم تناسب المدارس من حيث عددها واكتمال صفوفها ولوازمها ومختبراتها وعدم تناسب عدد الطلاب وشعب الصفوف ، مع عدد نفوس كل لواء .

(٢) عدم تناسب كفاية المدرسين وقابلياتهم في الالويه المختلفة — فالالوية النائية مثلا تستقبل الضعفاء والمغضوب عليهم من المدرّسين كوسيلة من وسائل معاقبتهم بالاضافة الى كثرة الشواغر في مثل هذه الالوية .

ج — وفيما يتعلق بالمدرّسين نلاحظ :

(١) اختلاف ساعات تدريسهم باختلاف درجة المدارس التي يعينون فيها .

(٢) محلات تعيينهم ونقلهم لا تخضع لاساس موحد .

(٣) لا يراعى في محلات التعيين النائية التعويض بالعلاوات المادية او توفير بيوت مناسبه لسكنهم و سكن عوائلهم .

(٤) لا يشجع التجريب والاختبار ضمن مجال عملهم الامر الذى يميت كفاياتهم ويقتل فيهم روح الخلق والابداع.

د ــ وفيما يتعلق بالطلاب نلاحظ :

(١) عجز المناهج عن تلبية الحاجات المختلفة للطلاب تبعا لمرحلة نموهم وعدم الاهتمام بتنمية شخصية الطالب من نواحيها المختلفة .

(٢) عدم تنويع التعليم الى الدرجة التي تستوعب وتراعي ميول الطلاب ورغباتهم

(٣) عدم اهتمام المناهج وطرق التدريس بالفروق الفرديه بين الطلاب .

(٤) عدم وجود الدروس الاختيارية .

(٥) انعدام الوسائل العلمية لاختبار الطلاب وتوزيعهم على الفروع التربوية المختلفة .

(٦) ندرة التوجيه التربوى وانعدام التوجيه المهني .

(٧) جمود المناهج وصرامة الامتحانات مما يؤدى الى اختزال عدد الطلاب والى ان يترك عدد كبير منهم المدارس قبل اكمال تحصيلهم .

هـ ــ وفيما يتعلق بموظفي الادارة نلاحظ :

(١) عدم وجود اسس عادلة في اختيار موظفي الادارة سواء منهم الذين يشغلون وظائف في ديوان الوزارة او في مراكز مديريات معارف الالوية .

(٢) التنقلات المستمرة بين هؤلاء الاداريين وخاصة موظفي الديوان مما لايترك لهم فرصة التعرّف على مشاكل المعارف فضلا عن اظهار كفاياتهم اثناء العمل على حلها

وخاصة بالنسبة للموظفين الكبار منهم .

و ـ الانظمة والقوانين :

وحتى الانظمة والقوانين محروسه من تكافوء الفرص فلا يكاد احدها يظهر الى الوجود حتى يختفي ويحل محله غيره دون ان يكون للنظام الجديد ميّزة علمية مدروسة تعطيه الافضلية على ما سبقه .

وقد يقول معترض بان الشواهد المذكورة فيما سبق لا تعني بأن مستلزمات الايمان بمبدأ تكافوء الفرص التربويه ليست مطبّقة كما ينبغي في العراق وانما المشكلة كلها لا تتعدى كونها مسألة زمن ومسألة امكانيات اقتصادية وعوامل أخرى مشابهة وعلى هذا فليس من العدالة ان نضع في قفص الاتهام انجازات نظام تربوى هو من الحداثة بمكان اذا ما قيس بالانجازات التربوية للامم العريقه في تاريخها التربوى والثقافي .

وردنا على ذلك بان هذا الاعتراض صحيح وفي مكانه اذا ما نظرنا الى الانجازات من الناحية الكمية وحدها . فمن هذه الناحية نجد ان العراق قد خطا خطوات واسعة في مضمار العدالة التربوية وتكافوء الفرص للمواطنين في خلال هذه الحقبة المحدودة من تاريخه التربوى ولكننا اذا ما اخذنا الناحية " النوعية " من التربية بنظر الاعتبار نجد ان المسألة تتعلق بمدى ادراك مستلزمات مبدأ تكافوء الفرص التربويه ووضوح متطلباته في اذهان المربين العراقيين من ناحية ووجود الدافع النفسي الذى يدفع بالمربين الى تحقيقها وتطبيقها نتيجة الايمان بضرورة هذا التطبيق لمصلحة الوطن والمواطنين من الناحية الاخرى .

واذا ما نظرنا الى الناحيتين النوعية والكميه من النظام التربوى العراقي في آن واحد فهناك يبرز عامل ثالث هو مدى مواتاة الظروف الاجتماعية والسياسية

والاقتصادية والثقافية العراقية ومدى مساعدتها على تطبيق هذا المبدأ او وقوفها حجر عثرة في سبيل هذا التطبيق .

ولتوضيح ما تقدم نستعين بامثلة من المجال التربوى نفسه :

فقضية توفير ابنية المدارس ولوازمها ومختبراتها مثلا يتحكم فيها العامل الاقتصادى اكثر من غيره وقضية اعداد مدرسين لهذه المدارس مسألة زمن اكثر من اى شيٍّ آخر. اما قضية مفردات المناهج او انظمة وزارة المعارف وقوانينها مثلا فتتوقف على عوامل اهمها : مدى احاطة رجال التربية بظروف بلدهم ومستقبله والفلسفة التربوية التي يؤمنون بها ومدى استيعابهم لقوانين علم النفس واسس التربية الحديثة وكلها كما هو واضح عوامل ذاتية تتعلق بقابليات رجال التربية وكفاياتهم وايمانهم بانفسهم وبعدالة العمل على وضع ما آمنوا به موضع التنفيذ .

اما في قضية مثل قضية تعليم البناتٍ او التعليم المهني مثلا فاننا نجد ان العوامل الاقتصادية والاجتماعية والثقافية وعامل الزمن وعوامل اخرى تشترك وتتضافر كلها في التأثير والتحكم فيه وليس الامر فيها كما في حالة المناهج حيث يحتل عامل الكفاية الشخصية والايمان الذاتي للمسؤولين من المربين المقام الاول في تحسينها وجعلها اكثر ملائمة لحاجات البلاد وظروف المتعلمين ومرحلة النمو التي يكونون فيها .

يتضح من الامثله السابقه ان هناك مجالا واسعا لجهود المربين وكفاياتهم الشخصية في ادخال التحسينات على بعض النواحي التربويه التي لا تخضع بالدرجة الاولى للعامل الاقتصادى او العوامل الاجتماعية او لعامل الزمن بل ترتبط اكثر ما ترتبط بجهود المربين وكفاياتهم الشخصية وايمانهم بالمثل التربوية العليا وهذا هو المجال الذى نفتش فيه عن ضالتنا وما ضالتنا الا العدالة التربوية او ما اصطلح المربون

على تسميته بمبدأ تكافؤ الفرص التربوية للجميع كل حسب قابلياته .

فنحن على حق اذن حين ننظر الى المدى الذى يتم فيه تطبيق مبدأ تكافؤ الفرص التربوية في مختلف مجالات التربية في العراق نظرة عدم اقتناع بالمثل القائل ليس بالامكان ابدع مما كان بل نعتقد مخلصين بأن هناك مجالا لفرص تربوية اعم وعدالة تربوية اشمل وخاصة في الناحية النوعية من التربية اذا لم يكن ذلك في الناحيتين النوعية والكمّية معا .

و يبرّر اعتقادنا هذا محاولات لوزارة المعارف العراقية في مجال تكافؤ الفرص سبق ان نفذت وكان النظام التربوى اقرب الى العدالة التربوية مما صار اليه بعد الغائها .

واهم هذه المحاولات في نظرنا مسألة الغاء الامتحانات العامة الشاملة بعد نهاية مرحلة الدراسة المتوسطة والاستعاضة عنها ب " امتحان قبول " محدود المواد يكون ملزما للطلاب الذين يرومون دخول المدارس الثانوية الاكاديمية بفرعيها العلمي والادبي فقط . اما المدارس المهنية ودور المعلمين فلم يكن الدخول اليها يتطلب الاشتراك بامتحانات القبول هذه بل بامتحانات قبول خاصة بها على مستوى وزارى او مدرسي . ولكن هذه المحاولة التي بنيت على مقررات مؤتمر مديرى معارف الالوية صيف عام ١٩٥٥ لم تكد توضع موضع التنفيذ حتى الغيت بعد ثلاث سنوات من بدء تنفيذها. و يذكر المسؤولون بوزارة المعارف لهذا الالغاء مبرّرات مقبولة لا الى حد الغاء هذه الخطوة الواسعة في مجال تكافؤ الفرص التربوية بل الى حد التفكير والعمل الجدى على ازالة او التقليل من الاضرار الناجمة عن الاستمرار في تطبيقها . ومن الممكن تشبيه موقف المسؤولين بوزارة المعارف باختصاصي في الكيمياء الحياتيه اكتشف دواء لمرض غاية في

الخطورة وعلى الرغم من نجاح هذا الدواء في استئصال ذلك المرض فقد تبيّن انه لا يخلو من بعض الاضرار الفرعيه . ان واجب الكيميائي في هذه الحالة ليس الاستغناء عن الدواء بل ان واجبه هو اجراء المزيد من البحوث والتجارب بغية التخلّص من هذه الاضرار الفرعيـة .

ومحاولة اخرى شرعت وتلك هي " نظام البطاقات " الشخصية للطلاب والتي رسمت لتسجيل " نشاط الطالب وقدرتـه و مستواه الدراسي لتكون اساسا لنقله وتقدمه وتوجيهه في المدرسة " (٥) ان مصير هذه المحاولة كان مصير زميلتها . وثم محاولـة ثالثة سبقت هاتين المحاولتين بزمن طويل فقد نفذت بناء على توصيات لجنة باول منرو التربوية لعام ١٩٣٢ وهدفت الى تنويع التعليم في المرحلة الاعدادية من الدراسـة الثانوية وجعله يتكون من اربعة فروع او مجالات اختصاص بدلا من الفرعين التقليديين وهما الفرع العلمي والفرع الادبي ولم تكد تمر فترة قصيرة من الزمن على تنفيذ هـذه الخطوة القيّمة حتى الغيت وعاد كل شيٍّ الى وضعه التقليدي السابق .

ويحق للمرء ان يتساءل على اى شيٍّ يدل تنفيذ هذه المحاولات ؟ انه دليل على وجود عقليات مرنة متحفزة نازعـة الى الاصلاح شاعرة بنقائص النظام التربوي . ولكن على اى شيٍّ يدل الغاؤها ؟ هنا تكمن ولا شك مجموعة عوامل . ولكن قبل ان نسترسل في استعراض العوامل التي نظن انها السبب او بعض السبب في هذه الانتكاسـات التربويه في حقل تكافؤ الفرص نذكر من باب الانصاف لبعض المربين العراقيين حقيقـة

---

(٥) مجلة المعلم الجديد ، خلاصة مقررات مؤتمر مديري معارف الالويه ، المجلد الثامن عشر ، تشرين الثاني ١٩٥٥ الجزءان الرابع والخامس ص.ص ١٣٧ — ١٤١ .

تؤكدها مجريات الامور هي ان اولئك الذين عملوا على ادخال امثال هذه الاصلاحات التربويه لم يكونوا هم اولئك الذين عملوا على الغائها .(٦)

ولما كان كاتب هذه السطور مجرد مواطن عراقي لا ينتمي الى الذين نفذوا امثال هذه الاصلاحات او الى الذين عملوا على الغائها بل ان جل ما يهمه هو تحرّي الحقائق والبحث عن العوامل والاسباب فانه يرى ان لا يكتفي بالاستنتاج بان المتطلبات والمستلزمات التربويه لتطبيق مبدأ تكافؤ الفرص واضحة معروفة بكل تفصيلاتها للمربين العراقيين مستدلا بوجود تلك الفئة من المربين التي عملت على تنفيذ امثال هذه الاصلاحات التربويه . بل يرى ان يتناول بالشرح والتوضيح المقصود بمبدأ تكافؤ الفرص التربويه ومتطلباته واسبابه الموجبة بصورة تفصيلية في هذه الاطروحة وذلك بسبب وجود الفئة الثانية من المربين الذين عملوا على الغاء مثل هذه الاصلاحات اذ انه من المحتمل جدا ان يكون عدم احاطتهم بهذا المبدأ التربوى الاجتماعي العظيم من احد الاسباب الرئيسية في الموقف الذى وقفوه ولا زالوا يقفونه من نواحي تطبيق هذا المبدأ في المجالات التربويه المختلفة. وليس في هذا اى وجه من وجوه الغرابة اذ ان كاتب هذه السطور مثلا على الرغم من تخصصه في حقل التربيه قبل اكثر من سبع سنوات وعلى الرغم من مطالعاته وقراءاته الكثيرة في هذا المجال فانه لم يحط احاطة معقولة بهذا المبدأ الا بعد ان سنحت له فرصة دراسة موضوع "التربية المقارنة" في هذه الجامعة مجددا ، وربما لم يحط به الاحاطة الكافية حتى الآن ، فما بالك بمن تخصص بموضوع اللغات او العلوم الطبيعية وهو يشغل منصب ادارة المناهج او الشؤون الفنية بوزارة المعارف مثلا . كما اننا لم نهمل في حسابنا ضرورة اطلاع الشباب العراقي الناشئ

---

(٦) جابر عمر ، اتجاهات وآراء في التربيه والتعليم ، (مطبعة المعارف . بغداد) ص.ص ٦٢ — ٦٤.

من طلبة جامعة بغداد او خريجيها على هذا المبدأ ولا العدد الضخم من المواطنين المثقفين .

ومن الطبيعي ان لا تكون العوامل الشخصية هي كل ما هنالك من العوامل التي تقف في سبيل وضع متطلبات هذا المبدأ موضع التنفيذ كما انها بكل تأكيد ليست اهم تلك العوامل اذا ما قيست بالعوامل الاجتماعية والاقتصادية والسياسية للبلاد والمرحلة التطوريه التي تمربها ودرجة النضج الشعبي ووعي القادة — تلك العوامل التي كانت لها اليد الطولى في وضع متطلبات هذا المبدأ موضع التنفيذ في البلدان التي قطعت شوطا بعيدا في هذا المضمار فالبحث عن هذه العوامل وتقصي آثارها اذن سيكون الهدف الرئيسي الاول في هذه الاطروحة اما الهدف الرئيسي الثاني فهو البحث عن انجع الطرق بعد استعراض ظروف البلاد ومشاكلها وحاجاتها واستعراض ظروف المتعلمين وحاجاتهم وخصائصهم وخاصة النفسية منها — لوضع مستلزمات هذا المبدأ ومتطلباته موضع التنفيذ .

٢— اهداف الدراسة :

وبناء على ما تقدم يمكن تلخيص اهداف هذه الرسالة بالنقاط التالية :

أ . التعريف بمبدأ تكافؤ الفرص التربوية وبيان اهدافه والعوامل التي ادت الى وجوده وتطبيقه في كثير من بلدان العالم المتقدمة في هذا المضمار .

ب . تشخيص الاسباب والعقبات التي تقف حجر عثرة في سبيل تطبيق مبدأ تكافؤ الفرص التربويه في العراق بضمن ذلك الاسباب الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والتربوية .

ج . التوصل الى مقترحات عملية نابعة من وضع العراق الاقتصادى والاجتماعي والتربوى لاجل تطبيق مبدأ تكافؤ الفرص التربوية في المدارس العراقية خصوصا تلك المدارس التي تهتم بتربية المراهقين والفتيان خلال المرحلة الثانية من مراحل التعليم في العراق .

د . بيان اهمية وفوائد تطبيق كل ناحية من نواحي مبدأ تكافؤ الفرص التربوية على مدارس المرحلة الثانية من مراحل السلم التربوى في العراق .

٣ — طرق البحث :

البحث نظرى بحت يهدف اولا وآخرا الى التوصل الى مقترحات نظرية تصلح ان تكون اساسا لمحاولات قادمة لاصلاح نظام التعليم في العراق ولقد اتبعنا في تحقيق هذا الهدف وسائل البحث التالية :—

آ . دراسة نواحي تطبيق مبدأ تكافؤ الفرص التربوية في البلدان المتقدمة تربويا واجتماعيا .

ب . دراسة نظام التعليم في العراق مستخدمين مختلف المصادر والقوانين والانظمة المتوفرة لدينا عن التربيه والتعليم في العراق .

ج . دراسة سيكولوجية المراهق وطبيعة التطورات البيولوجية والنفسية التي تستجد في حياة الفرد في هذه المرحلة والاستنارة بهذه الدراسة عند بحث موضوع تطبيق مبدأ تكافؤ الفرص التربوية في العراق .

د . دراسة الوضع الاجتماعي والاقتصادى في العراق وخطط الاصلاح

العامة لغرض التمكن من بحث الوضع التربوي في العراق على ضوء العوامل التي تؤثر فيه تأثيرا جذريا .

هـ . تقديم مقترحات حول مدى امكانية تطبيق العدالة التربوية في العراق على ضوء فشل بعض المحاولات السابقة .

٤ — قيود البحث وعقباته :

آ . ان اعادة تنظيم التعليم في هذه المرحلة على ضوء مبدأ تكافؤ الفرص التربوية يستوجب دراسة تفصيلية لحاجات البلاد في كل ناحية وكل شأن من شؤونها وبيان مقدار حاجة كل قطاع من قطاعاتها من العمال والفنيين والموظفين الاخرين في الحاضر وفي المستقبل حتى يتسنى وضع المخطط للسير بالعمل في الطريق الصحيح وليس هذا من الامور المتيسرة في الوقت الحاضر . على ان مما يهون الامر ان نجد توصيات مباشرة حول الموضوع ضمن الخطة الاقتصادية للسنوات الخمس المقبلة التي اعلن عن تصديق القانون الخاص بها وعن الموافقة عليه في ١٨ / ١٠ / ٦١ ، فقد جاء ضمن المقترحات في المذكرات المرفقة " ضرورة دراسة جميع الامكانيات الاقتصادية والاجتماعية — خلال فترة تطبيق هذه الخطة - وذلك لغرض وضع مخطط اقتصادي للعراق لمدة لا تقل عن عشر سنوات اخرى تبدأ من نهاية هذه الخطة لما في ذلك من اهمية كبرى في برمجة الاقتصاد الوطني وفي وضع الخطط الاقتصادية "(٧) .

ب . " لا يمكن فصل العدالة التربوية عن العدالة الاجتماعية ، فالعدالة

---

(٧) الخطة الاقتصادية للسنوات الخمس المقبلة ، (جريدة الزمان البغدادية ، العدد ٧٢٦١ السنة الخامسة والعشرون ، ١٩ تشرين الاول ١٩٦١ ،)

الاجتماعية تقضي بان يعطى العامل او الفلاح حقه في الحياة من حيث التقدير الاجتماعي والمكافأة المادية لكي يتمكن من ان يعيش عيشة كريمة ، لا حياة ملؤها البؤس والشقاء . . فاذا لم تتحقق هذه العدالة الاجتماعية فان تحقيق العدالة التربوية اصبح عسيرا اذا لم يكن مستحيلا . . . "(٨)

ج . يعتمد موضوع البحث في هذه الاطروحة الى درجة كبيرة على نتائج احصاء النفوس وخصوصا ما كان منها متعلقا بفئات السن (Age groups) المختلفة في العراق وعلى الرغم من ان آخر احصاء للنفوس اجرى في عام ٥٧ الا ان نتائجه التفصيلية لم يستكمل تبويبها لحد الآن وجل ما استطاع ان يحصل عليه كاتب هذه السطور هو نتائج غير كاملة لـ (١١) لواء من اصل الـ (١٤) لواء والثلاث بوادى التي تكون التقسيمات الادارية الرئيسية في العراق . كما ان فئات السن التي تناولتها الاحصاءات لم تساير السلم التعليمي في العراق اذ اتخذت اسسا في التصنيف غير تلك التي يسير بموجبها النظام التربوى الحالي واعني به السلم الذى يعتمد الدرجات (٦ — ٣ — ٢) بل اتخذت سلما درجاته (٥ — ٥ — ٦) .

لقد تسبب عن هذا الاتجاه في رسم درجات السلم الاحصائي من جهة وعدم استكمال نتائج الاحصاء للوحدات الادارية كلها من الجهة الاخرى ، ان تكون النتائج الاحصائية في هذه الرسالة ، فيما يتعلق بالنفوس ، تقريبية اكثر منها حقيقية . كما ان الفترة التي امتدت بين آخر احصاء للنفوس حتى الآن ليست بالفترة الهينة اذ انها تقرب من اربعة اعوام اتخذت خلالها الزيادة السنوية الطبيعية في النفوس

---

(٨) الدكتور حبيب كوراني ، قواعد التربيه في لبنان ، (رسالة التربية ، العدد السابع السنة الاولى ، حزيران ٦٠) ص ٥٠ .

طريقها المحتوم في النمو وقد كان الامر هينا فيما يتعلق باستدراك هذه الفروق لو ان الاحصاء الذى سبق احصاء عام ٥٧ كان دقيقا وشاملا (٩) ولكان من الممكن تطبيق " قانون الارباح المركّبة " واستخراج تلك الفروق بصورة اقرب الى الواقع.

د . لم تؤسس الحكومة العراقية لحد الآن — وهي بصدد ذلك (١٠) — مركزا لحفظ الوثائق والمستندات والمحاضر ليسهل الرجوع اليها كما ان محاضر جلسات المجالس النيابية السابقة قد حجر عليها بعد ثورة ١٤ تموز عام١٩٥٨.

هـ . اعتادت وزارة المعارف ان تصدر تقريرا سنويا عن سير المعارف يحتوى على التفصيلات الوافيه عن التعليم ، من الناحية الكميه ، في البلاد وكان آخر التقارير التفصيلية هو الذى صدر عن عام ٥٧ — ٥٨ الدراسي اما عن الفترة التي تلت ذلك فيحتاج الباحث فيها الى التقاط شذرات من هنا وهناك مما يجعل مهمته عسيرة وشاقة.

و . ان انظمة وزارة المعارف وقراراتها في تغيّر وتبدّل مستمرين كما ان مبررات التغيير واسبابه لا تنشر في الغالب بل يكتفى بنشر التغيير دون ذكر المبررات فالتغيّر المستمر واغفال ذكر المبررات ساهم بقسطه الوافي في صعوبة البحث وعرقلة سيره.

---

(٩) الحكومه العراقيه ، مجلة وزارة الشؤون الاجتماعية ،عدد خاص عن عملية التسجيل العام لسنة ٥٧ ، السنة الثالثة ، العدد ٢٦١ ص ٣٥١ ،

(١٠) Republic of Iraq, Ministry of Education, Development of Education During the Third year of the revolution 1960-1961 (Baghdad: Ministry of Education, 1961), p. 26.

الفصل الثاني

مبدأ تكافؤ الفرص التربوية

مقدمة :

ان اولى الصعوبات التي تعترض سبيل الباحث في موضوع مبدأ تكافؤ الفرص التربوية هي صعوبة تحديد مفهوم هذا المبدأ – على ضوء تاريخه ومجالات تطبيقه – لاسباب تتعلّق بطبيعة الموضوع وتشعّبه من جهة و بطول الفترة الزمنية التي مر بها متطورا من الجهة الثانية .

فالموضوع شامل متعدد النواحي وكل ناحية منه لها تاريخ تطورها الخاص بها دون ان تربطها بالكل العام روابط معيّنة وذلك راجع الى طبيعة تطوّر ونمو النظم التربوية في مختلف انحاء العالم والى ما اتسم به ذلك التطور من عدم الخضوع لتخطيط تربوى مدروس منظّم (١١) ويكفي ان نضرب مثلا لذلك رياض الاطفال فمع انها تأتي في اول السلم التربوى من الانظمة التربوية الا ان مرحلة نشوّها جاءت متأخرة عن سائر المراحل ، وقد سار التعليم الابتدائي منفردا لسنين طويلة دون ان تربطه بالتعليم الثانوى روابط الوحدة الثقافية كما هو الحال بالنسبة للانظمة التعليمية في الوقت الحاضر .

---

(١١) Kandel, I.L. Comparative Education (New York: Houghton Mifflin Co., 1933), p. 86.

كما ان البحث النظرى في الموضوع سبق التطبيق العملي له بقرون عديدة فقد ظهرت خطوطه العامة في طوبائيات(Utopias) الفلاسفة امثال " افلاطون " وفي فرضيات " كومينوس " ولدى اصحاب النظريات التربوية ايام الثورة الفرنسية (١٢). اما الناحية التطبيقية منه فيوجد من المربين المعاصرين من ينكر توفّرها في ايامنا هذه حتى في الولايات المتحدة الامريكية (١٣) وهي كما هو معروف اولى بلدان العالم التي نما وترعرع فيها هذا المبدأ في المرحلة الحديثة من تاريخه . كما ان ادعاءنا بان الناحية النظرية من هذا المبدأ قد سبقت الناحية التطبيقية منه ليس صحيحا كل الصحة فقد سبق لبعض النواحي التي يشتمل عليها هذا المبدأ ان طبقت قبل ظهور اولى الطوبائيات المذكورة ، ففي اثينا مثلا كانت القوانين المرعية تحتّم دخول اطفال كل المواطنين " الاحرار" المدارس بالاضافة الى ان المدارس نفسها كانت تخضع لهذه القوانين الى حدما (١٤)، وفي الصين القديمة كان يسمح لكل المواطنين بالاشتراك في الامتحانات العامة دون تفريق بين غني و فقير ودونما اعتبار للطبقة الاجتماعية التي ينتمي اليها الطالب الممتحن (١٥). فالتعميم الذى ورد في اوائل هذه الفقرة من البحث ليس صحيحا الا اذا كان المقصود به التطبيق العملي لمبدأ تكافؤ الفرص حسب مفهومه الشامل الحديث فذلك وحده

---

(١٢) Ibid., p. 86.

(١٣) Ibid., p. 84.

(١٤) The Encyclopeadea Britanica, Encyclopeadia Britanica, Inc., Vol. 7-8, Eleventh edition, p. 952.

(١٥) Brubacher, J.S. A History of the Problems of Education (McGraw-Hill Book Company, Inc., 1947), p. 24.

وليد عوامل مختلفة سياسية واجتماعية واقتصادية وتربوية ونفسية تضافرت على ابرازه الى الوجود خلال العقود الاولى من القرن العشرين لا قبل ذلك (١٦).

ذكرنا في الفقرة السابقة بان مبدأ تكافؤ الفرص التربوية بمفهومه الشامل الدقيق هو نتاج عوامل مختلفة بلغت مرحلة نضجها واكتمالها في اوائل هذا القرن كما ذكرنا بان جذور هذا المبدأ تمتد متوغلة في الماضي البعيد ممثلة في بعض النواحي التربوية التي تؤلف بمجموعها عناصر هذا المبدأ الاساسية. ويمكننا الاستنتاج اذن من ان هذا المبدأ قديم على حداثته حديث على قدمه وربما كان ينتمي الى آمال المستقبل من جهة واحلام الماضي من الجهة الاخرى اكثر من انتمائه الى الواقع التربوى المعاصر لمعظم بلدان العالم بصورة عامة ولبلدان الشرق العربي بصورة خاصة الامر الذى يساهم في صعوبة التحديد للوصول الى نتيجة حاسمة.

وعلى الرغم من وضوح اثر العوامل التي ساهمت بالدعوة الى التطبيق العملي لمبدأ تكافؤ الفرص التربوية و بالمطالبة به خلال هذا القرن الا اننا نشعر باننا لن نكون قد اكملنا استقصاء العوامل التي شاركت بالدعوة الى تطبيقه قبل هذا التاريخ ما لم نشر الى نقاط ثلاث : اولها هو الارتباط التاريخي بين العقيدة الدينية التي كانت تعترف بمبدأ المساواة امام الله والتي تطورت عنها المساواة امام القانون ثم المساواة في الانتخابات واخيرا تكافؤ الفرص التربوية (١٧) اما النقطة الثانية فهي اثر الطوبائيات الايحائي — وخاصة فصولها التي تناولت اصلاح المجتمعات ونظمها

---

(١٦) Kandel, I.L. Comparative Education, p. 88.

(١٧) Brubacher, op.cit., p. 31.

التربوية ـ على عقول الطبقات المثقفة في مختلف بلاد العالم. اما النقطة الثالثة فتعتمد على ان الرغبة بالمساواة ـ من جميع نواحيها ـ هي نزعة عامة بين ابناء البشر لا يتميّز بها جيل عن جيل او جماعة دون جماعة فهي قائمة دائما وابدا وكل ما هنالك ان مواتاة الفرص تساعد على اظهارها اما اذا عاكستها الظروف او اقصرت دون نيلها ظهرت على شكل اماني مكبوتة في احلام اليقظة وخيالات الادباء ودعوات المصلحين مع ملاحظة ان ايا من تحقق النزعة او كبتها لا يمكن ان يتم ما لم يسبقه شعور بالحاجة وادراك لاهميتها .

ذكرنا ان الشعور بالحاجة وادراك اهميتها شرط من شروط المطالبة بالتنفيذ التي تؤدى اما الى تحقق المطالب او تأجيلها او كبتها ونسيانها . وعلى هذا الاساس فالنتيجة المتوقعة من تحقق نواحي معيّنة من مبدأ تكافؤ الفرص التربوية هي الزيادة في المطالبة بتحقيق تكافؤ في مجالات اوسع وكلما اتسع مجال تكافؤ الفرص التربوية ازدادت المطالبة . ذلك ان تحقيق تكافؤ الفرص التربوية يؤدى الى زيادة وعي الناس وهذا يؤدى بدوره الى زيادة المطالبة . هنا تكمن الصعوبة الاخرى في تحديد مفهوم هذا المبدأ في المجال التطبيقي ما لم يحدد البحث في ناحية معيّنة من نواحي مبدأ تكافؤ الفرص بالنسبة الى فئة معينة من الناس في بلد معيّن وفي فترة زمنية معينة ذلك ان البلدان المختلفة تختلف من حيث مدى الاخذ بهذا المبدأ من نواحيه المختلفة تبعا للاشواط التي سبق ان قطعتها في المجالات التربوية نظرا لاختلاف نظمها السياسية وامكانياتها الاقتصادية وحرص قادتها ووعي شعوبها فهذه كلها عوامل أثرت في الماضي التربوى وتؤثر في حاضره ومستقبله بالنسبة الى كل امة من الامم. كما ان الطرق التي سلكتها وتسلكها الامم المختلفة في

التدرج بالاخذ بمبدأ تكافؤ الفرص التربوية تختلف في طبيعتها وفي نتائجها وفي اسباب توفيرها : فحينا نجد ان وعي الناس وادراكهم لحاجاتهم كان السبب في المطالبة بوضع المبدأ او بعض نواحيه موضع التنفيذ وفي التعاون المادى والمعنوى في هذا السبيل ، وحينا نجد ان وعي طبقة معيّنة من طبقات الشعب كطبقة المثقفين او السياسيين او التجار او العمال هي التي صارت تطالب بتطبيق هذا المبدأ بالنسبة الى طبقتها او الى طبقات الشعب بصورة عامة ، وحينا نجد ان وعي قائد الشعب والافراد الذين يحيطون به كان هو السبب في توفير الفرص التربوية للشعب دون ان يشترك الشعب نفسه بالشعور بالحاجة اليه والمطالبة به ، وحينا نجد ان مجرّد توفر اموال فائضة لدى حكومة من الحكومات كان السبب في البحث عن مجالات لصرف هذه الاموال الفائضة ومن المتوقع ان يكون المجال التربوى هو احد المجالات التي سوف ينالها نصيب من هذه الخيرات. ومن الطبيعي ان تختلف النتائج في كل حالة من الحالات السابقة الذكر عن نتائج الحالات الاخرى فمثلا في حالة وجود اموال فائضة يراد صرفها على التعليم نلاحظ ان الفرص التربوية تتميز بالكميّة دون النوعية كما تتميّز بعدم الترابط والتكامل بين اجزائها وقد تؤدى الى فساد الشعوب لا اصلاحها .

ومن الملاحظ ان العوامل التي ساهمت — في مطلع هذا القرن — في اظهار مبدأ تكافؤ الفرص التربوية — من الناحية التطبيقة — الى الوجود هي عوامل نامية متطورة كما ان عناصر المبدأ والنواحي التي يشتمل عليها قابلة للتعدد والاتساع وهذا ما يضعنا وجها لوجه امام وضعيّة ديناميكية يواكب فيها مبدأ تكافؤ الفرص التربويه الحياة والعلم ولا يقف عند حد معيّن اذ كلما اتسعت الحياة وتقدم العلم

يتسع مجال المبدأ تبعا لذلك . وهذه هي احدى الصعوبات في تحديد المبدأ والاحاطة بنواحيه التطبيقية المختلفة .

وأخيرا فان اختلاف المربّين انفسهم فيما يعنى مبدأ تكافؤ الفرص التربوية بالنسبة لهم يشكل الصعوبة الاخيرة في موضوع البحث : فهم حينا يعنون به توفير التعليم الثانوى (١٨) وحينا التعليم الالزامي وحينا فتح مجال التعليم دونما اعتبار للجنس او العقيدة (١٩) وحينا يجعلونه مرادفا للديمقراطية (٢٠) يضاف الى هذا ضآلة ما ألف في الموضوع : ويكفي ان نذكر انه حتى دوائر المعارف لم تفرد لمبدأ تكافؤ الفرص التربوية فقرات خاصة به ولم تؤرخ له فلو تصفحنا " دائرة المعارف البريطانية " و " كوليرز انسيكلوبيديا " و " دائرة معارف التربية الحديثة " التي شارك في اعدادها البرفسور " كاندل " و " دائرة معارف التربية " لن نجد شيئا تحت عنوان مبدأ تكافؤ الفرص التربوية او تحت اى عنوان يمكن ان يرتبط به . ووقفت الكتب المؤلفة في موضوع " التربية المقارنة " الموقف نفسه باستثناء كتاب التربية المقارنة للبروفسور كاندل وكتابه (The New Era in Education) الذى عقد فيه فصلا خاصا بالموضوع ولو عدنا الى قائمة المراجع في نهاية هذا الفصل من هذا الكتاب لوجدنا انها تتألف من ستة مراجع فقط اثنان منها للمؤلف نفسه اما الاربعة الاخرى فهي لا تتناول الموضوع بصورة مباشرة كما يظهر ذلك من عناوينها .

× × ×

---

(١٨) Kandel, I.L. The New Era in Education (The Riverside Press, 1955), p. 88.

(١٩) UNESCO. World Survey of Education (Unesco, 1955) (The Index).

(٢٠) Brubacher, op.cit., p. 24.

وكخلاصة لما سبق يمكن تلخيص الصعوبات التي ورد ذكرها في الفقرات السابقة بالنقاط التالية :

اولا = كون مبدأ تكافؤ الفرص التربوية شامل النواحي متعدد الاطراف.

ثانيا = تمتد جذور بعض عناصره في الماضي البعيد فيتعسّر تتبعها على الباحث .

ثالثا = كونه دايناميكيا متطورا مرنا لا تقف المطالبة بتطبيق نواحيه عند حد معيّن .

رابعا = كون ظروف ومراحل وطرق تنفيذه واساليب المطالبة به اختلفت وتختلف من مجتمع الى آخر.

خامسا = كون الناحيتين النظرية والتطبيقية منه تتشابكان تشابكا مربكا .

سادسا = اختلاف المربّين حول المقصود به بالاضافة الى ضآلة ماألف حوله من الكتب .

وبعد ، فما هو موقفنا من كل هذه الصعوبات ؟

من البديهي ان تقدير الموقف مرهون بهدف الدراسة ككل . وقد ذكرنا في الفصل الاول من هذه الدراسة ان تقديم مبدأ تكافؤ الفرص التربوية للمشتغلين بالشؤون التربوية في العراق هو احد الاهداف الاساسية في هذه الرسالة . ولكن تقديم هذا المبدأ لن يستكمل دون التوسع في استقصاء الجذور التاريخية لمختلف عناصره ونواحيه ودون تتبع تطورها حتى يومنا هذا وهو موضوع واسع معقّد لا يمكن ان نوفيه حقه في هذه الدراسة المحدودة الامكانات : فليس امامنا الا البحث عن حل وسط لهذه المشكلة .

الحل الوسط — في رأينا — هو ان نبدأ من المفهوم المعاصر لمبدأ تكافؤ الفرص التربوية ثم نعرج على العوامل والتأثيرات التي ادت الى الدعوة لتطبيقه ثم نذكر بشيٍ من التفصيل مستلزمات هذا التطبيق ثم العقبات والعوائق التي اعترضت هذا التطبيق .

اما الحدود التي سنسير بموجبها فهي اولا : اننا لن نرجع الى التاريخ الا بالمقدار الذى يساعدنا فيه على تفسير الحاضر وتوضيحه . ثانيا : التأكيد على العوامل والظروف التي نعتقد ان لها ما يشابهها في العراق . ثالثا : ان نجتزئ بما يدور حول التعليم في المرحلة الثانية ما امكننا ذلك محاولين عدم الاخلال بالهيكل العام للموضوع ككل موحد .

٢ . المفهوم المعاصر لمبدأ تكافؤ الفرص التربوية :

ليس من الصعوبة التوصل الى تعريف يتناول المفهوم النظرى لمبدأ تكافؤ الفرص التربوية ولكن الصعوبة هي في ايجاد تعريف يشمل الناحيتين النظرية والتطبيقية معا : ذلك لان الناحية التطبيقية تتحدّى الفلسفة التربوية التي يؤمن بها المعرّف وترتبط بها ارتباطا مباشرا وللتدليل على صحة ما ندعيه نستعرض الامثلة والشواهد التالية :

اولا : يقول الاستاذ كاندل (I.L. Kandel) : "ان تعقيدات الحياة المتزايدة خلال القرن العشرين اظهرت بجلاء بأن رفاه الامم وسعادتها يعتمد على توفير الفرص التربوية التي تسير بالفرد الى ابعد ما تسمح

بـه قـابلياته "(٢١)

ثانيا : يرى الدكـتور كوراني " ان مبدأ تكافؤ الفرص يستلزم بان يفسح المجال لكل طفل بأن تنمو قواه وشخصيتـه الى اقصى مدى تستطيـع ان تبلغه"(٢٢)

وفي معرض التعريف لعناصر العدالة التربوية (مبدأ تكافؤ الفرص التربويـة) يذكر الدكتور كوراني مجموعـة عوامل منها : " اولا = يجب ان يؤمن المجتمـع لكل ولد وابنة من ابناء الامة بين السادسة والسادسة عشرة فرصا تربوية مجانية".(٢٣)

ثالثا : يقسّم الاستاذ كاتول الفرص التربوية الى نوعين : تلك التي توفرها المدرسة والاخرى ذات المدلول الواسع التي تشمل تجنيـد كل القوى التربويـة في المجتمع لخدمة افراد المجتمع وهو يذكر خلال بحثـه عن مشاكل الادارة فـي التربية انه " يجب ان يكون التعليـم عاما والزاميا لغاية حد من السن تعيّنه الدولة بحسب طاقتها المالية وحالة الشعب ".(٢٤)

٦ ـ فلو اخذنا العناصر المشتركة في التعاريف السابقـة وحاولنا ان نصوغ منها مفهوما عاما لمبدأ تكافؤ الفرص التربوية لخرجنا بتعريف كالتالي : تكافـوء الفرص يعني فسح المجال وتهيئـة الظروف والوسائل الملائمة مع ازاحة كـل انواع العقبات المادية والاجتماعية وغيرها التي قـد تقـف امام تفتّح ونمو قوى الافـراد

---

(٢١) Kandel, Comparative Education, p. 841.

(٢٢) Kurani, H.A. The Crisis in Secondary Education (Unpublished Article).

(٢٣) كوراني ، حبيب امين ،" قواعد التربية في لبنان" رسالة التربية ، حزيـران ١٩٦٠ ، ص ٥

(٢٤) كاتول ، جبرائيل ،" مشاكل الادارة في التربية " رسالة التربية ، تشرين ثاني سنة ١٩٦٠) ص : ٣

وشخصياتهم الى اقصى مدى يمكن ان تبلغه هادفين من وراء ذلك مصلحة الفرد ومصلحة المجتمع باوسع حدوده . وهو تعريف لا يخرج عن حدود التعاريف السابقة ومن الممكن ان ينطوى تحت اى منها ما عدا نقطة واحدة فيه وتلك هي اننا تعمدنا ان لا نضمنه شيئا عن رأينا في كيفية تنفيذه او الجهة التي يجب ان تنفذه او ظروف ذلك التنفيذ .

ب — ولو تركنا التعريف النظرى عند هذه النقطة والتفتنا الى الناحية التطبيقية وتتبعنا الاشارات التي وردت في التعاريف السابقة الى هذه الناحية فاننا سنلاحظ مثلا ان الدكتور كوراني قد التزم ناحية البحث الاكاديمي المجرّد اذ هو لم يعيّن الجهة المسؤولة عن تطبيق المبدأ لان كلمة "المجتمع" التي يذكرها الدكتور كوراني كلمة عامة قد تعني الشعب وقد تعني الشعب وحكومته معا .

اما الاستاذ كاتول فهو قد عيّن الجهة المسؤولة عن تولّي الموضوع اذ اشار انها الدولة وقد يعترض علينا بان جملة " تعينه الدولة " التي وردت في بحثه ليست مرادفة لجملة " تطبّقه الدولة " اذ قد يحدث ان تعيّن الدولة حدا ادنى للثقافة وتطلب الى المؤسسات المختصة الالتزام به على ان تساعدها بالاموال والمقترحات كما هو جار في بعض الدول . وردنا على هذا الاعتراض هو ان الامور تفسر بقرائنها لان الاستاذ كاتول من الذين يؤمنون بان " التربية عمل يقوم به الوالدون ثم الدولة بالنيابة عن الشعب " (٢٥) و" ان الشعوب الراقية ترى الآن

---

(٢٥) جماعة من علماء التربية في العالم العربي ، فلسفة تربوية متجددة لعالم عربي متجدد (بيروت — مطابع دار الكشاف ، ١٩٥٦) ، ص ٥٦

ان التربية من اهم واجبات الدولة "(٢٦)

ولم يشر الدكتور كاندل في تعريفه الى الجهة التي ستتولى التطبيق غير انه عندما عقد فصلا عن الدولة والتعليم في كتابه "

وتناول مسألة تطبيق مبدأ تكافؤ الفرص طرح على طاولة البحث مشكلة صاغها على هيئة سؤال ذلك هو : " كيف يمكن التوفيق بين التخطيط الذى تقوم به الادارة المركزية وبين حرية الافراد ؟

اذ ان هذا التخطيط يتضمن — الى حد ما — تحديدا للحرية ."(٢٧)

ولما كان تطبيق مبدأ تكافؤ الفرص التربويه لا يمكن ان يتم دون تخطيط شامل (٢٨) كما ان هذا التخطيط من الناحية العملية لا يتيسر لغير الجهاز الحكومي لذلك اعتبر الاستاذ كاندل ان المشكلة تخرج عن كونها مشكلة اكاديمية وحين يصل الاستاذ كاندل في مناقشته للموضوع الى النتيجة التالية : " على الديمقراطيات تقع مسؤولية تعريف معنى التكافؤ في الفرص تعريفا واضحا وعلى الاخص التكافؤ في المجال التربوى "(٢٩) يتركنا في حالة من التساؤل فيما اذا كان الاستاذ لا يزال مصرا على تعريفه السابق ام انه يفضل الاستغناء عنه ؟ والا فما هو وجه الحاجة الى هذا التعريف الجديد الذى يقترحه ويحدد الجهات التي يتحتم عليها ان تقوم به ؟

---

(٢٦) المصدر نفسه ص ٥٧

(٢٧) Kandel, The New Era in Education, p. 43.

(٢٨) كوراني ، حبيب امين ، " قواعد التربية في لبنان " رسالة التربية ، حزيران ١٩٦٠ ، ص ٥ .

(٢٩) Kandel, The New Era in Education, p. 44.

مع العلم بان مطالبته للديمقراطيات بتعريف واضح لتكافؤ الفرص قد وردت في كتابه (٣٠) المؤلف بعد اكثر من عشرين عاما من صدور كتابه (٣١) السابق الذى تضمّن التعريف الوارد الذكر.

وخلاصة القول اننا لا نجد انفسنا مبالغين اذا استنتجنا بان المشكلة كلها تسببت عن محاولة التوصل الى تعريف يشمل ناحية التطبيق العملي من مبدأ تكافؤ الفرص وهو امر لا يمكن البت فيه الا على ضوء الفلسفة التربوية الخاصة بمن يتصدّى للتعريف .

على اننا ما دمنا بصدد تقديم مبدأ تكافؤ الفرص التربوية الى المهتمين بالشؤون التربوية في العراق فان موضوع الجهة او الجهات التي يجب ان تتولّى الناحية التطبيقية ومن حيث كون ذلك يتفق مع الروح الديمقراطية او يصطدم بها لا يسبب مشكلة ذات بال — ولو الى حين — ما دامت شؤون التربية والتعليم في العراق محصورة كلها بيد الدولة وما دامت المركزية تبلغ الغاية في القطر المشار اليه في الوقت الحاضر على الاقل .

وحسبنا ان نكتفي من المفهوم المعاصر لمبدأ تكافؤ الفرص التربوية بتعريفه النظرى الذى لا يتسع لمجال من الاختلاف كبير.

---

(٣٠) المقصود كتابه (The New Era In Education) المطبوع عام ١٩٥٥.

(٣١) المقصود كتابه (Comparative Education) المطبوع عام ١٩٣٣.

٣ . العوامل والتأثيرات التي ادت الى الدعوة المتزايـــــدة لتطبيق مبدأ تكافؤ الفرص التربويـــة

آ ـ لمحة تاريخيـــة :

ان التفكير في توفير الفرص التربوية المتكافئة والاقتراحات المتعلقـــة بذلك لم تأخذ صفتها العموميـــة في اوربا الى ان حل الجزء الاخير من القـــرن الثامن عشر وكان ذلك نتيجة عوامل مختلفـــة ساعدت على توحيد الآراء المتعلقـــة بالتربية ودمجها مع الآراء الاجتماعية والسياسية لذلك العصر.(٣٢) فمن تلـــك العوامل ان القرن الثامن عشر نفسه كان يدعى (بقرن العقل) وذلك لتأكيـــده على العقل وعلى حريّـــة التفكيـــر للافراد بالاضافـــة الى سيطرة القوانين الطبيعيـــة وظهور نظرية الاكتمال (Perfectability) الانساني غير المحدود .

ان هذا الاندماج بين الآراء المتعلقـــة بالتربيه مع الآراء الاجتماعيـــة السياسية قد تناول مختلف نواحي الحياة الانسانية في ذلك القرن . ففلسفة الحقوق الطبيعيه على الرغم من صبغتها السياسية مثلا قد اشتملت على حق الفرد في التنمية الكلية لقابلياته بواسطة التربية .(٣٣) والجمعية الوطنيـــة ابّـــان الثورة الفرنسيـــة وهي التي كانت مسرحا للصراع السياسي قد شهدت حملات واسعة يقودهـــــا " تاليرانـــد " وآخرون من قادة الفكر في فرنسا هادفة شمول الفرص التربوية للجميع كل بموجب قابلياته .(٣٤)

---

(٣٢) Kandel, The New Era in Education, p. 89.

(٣٣) Ibid.

(٣٤) Brubacher, op.cit., p. 542.

وفي الولايات المتحدة الامريكية نجد ان موضوع انشاء نظام تربوى مبني على مبدأ تكافوء الفرص كان محل نقاش بصورة واسعة قبل نهاية القرن الثامن عشر (٣٥) وقد كان مقبولا بصورة عامة بان الفقر يجب ان لا يقف حاجزا دون الاستفادة من الفرص التربويه شريطة ان يكون لدى الطالب الفقير الكفاءة للاستفادة من النوع الوحيد من المدارس الثانوية المتوفرة آنذاك ونعني بها المدارس الكلاسيكية . ولم يمر زمن طويل حتى وجد انه من الضرورى توفر انواع اخرى من الدراسة الثانوية مسايرة لقابليات الطلاب المختلفة . . ومما تجدر ملاحظته في هذا الصدد هو انه : مع ان مبدأ تكافوء الفرص التربوية كان قد قبل في الولايات المتحدة منذ زمن مبكر الا ان تنفيذه وتفسيره جاء بصورة تدريجية . (٣٦)

اما في الاقطار الاخرى فان اى اقتراح خلال القرن التاسع عشر مبنى على مبدأ التكافوء كان يعتبر قبل اوانه . ففي النصف الاول من ذلك القرن كانت هنالك دول قليلة — فيما عدا بروسيا — تنظر بصورة جدية الى تأسيس نظم تربوية تتناول التعليم الابتدائي الالزامي .

اما فيما يتعلق بالجهود المبذولة لتكافوء المعطيات التربوية لدافعي الاجور في التعليم الثانوى فقد ادخلت اصلاحات في محتوياته وطرق تدريسه وبانواعه . اما نوع المدارس الثانوية الذى بقي متمتعا بالمنزلة الرفيعة فهو المدارس ذات المناهج الكلاسيكية والتي كانت تعد الطلاب لدخول الجامعات الى ان قضي على هذا الاحتكار وذلك في نهاية القرن التاسع عشر وذلك بقبول خريجي المدارس الثانوية ذات المناهج الحديثة (Modern) في الجامعات.

---

(٣٥) Kandel, The New Era. p. 89.

(٣٦) Ibid., p. 90.

والاعتبار الطبيعي في اغلب الاقطار كان قبول حقيقة وجود أمتين ضمن الوطن الواحد ، مع وجود نوعين من التعليم احدهما للطبقة ذات الامتيازات والنوع الثاني للجماهير.(٣٧)

ولما سبب تطور الصناعات التدريجي ازدياد الطلب على عمال ذوى مستوى ثقافي اعلى من مستوى الدراسة الابتدائية فان ازدياد الطلب هذا لم يؤد الى زيادة الفرص في الدراسة الثانوية وانما ادى الى امتداد فترة التعليم الابتدائي (٣٨). ومما ساعد على ازدياد الشقة بين ابناء الوطن الواحد وجود مدارس ابتدائية غير مجّانية غرضها اعداد الطلاب للدراسة الثانوية. ان ضمن قبول هذه النظرة الطبقية يكمن افتراض مؤداه ان القدرة على الفعاليات العقلية والقيادة في الشؤون القومية لا يمكن ان توجد الا لدى الطبقات الراقية مع ملاحظة انه قد يحدث ان تعطى بعض المنح الدراسية لقلة من النابهين من اولاد الفقراء ليتقدموا من الدراسة الابتدائية الى الدراسة الثانوية.

لقد كان لهذا النظام الثنائي في التعليم عاقبتان : الاولى هي ان الوصول الى المناصب ذات الاهمية كان مفتوحا في الغالبية العظمى من الحالات امام طبقة محدودة تلك هي الطبقة ذات الاثر القيادى اما العاقبة الثانية فهي الاثر النفسي الذى بقي راسبا في اذهان ابناء الطبقات المحرومة حتى انهم رفضوا التصديق بان الفرص التي توفرت فيما بعد كانت بالحقيقة لهم (٣٩).

وبسبب وجود مثل هذا الوضع النفسي في كل من انكلترا وفرنسا الى جانب

---

(٣٧) Ibid.

(٣٨) Ibid.

(٣٩) Ibid., p. 91.

تخوّف اولئك الذين سبق لهم التمتع بالامتيازات التربوية من انخفاض المدد من العمال اليدويين والصناع والعمال الزراعيين وزيادة التنافس على مناصب الادارة فان الاقتراحات حول اعادة بناء النظام التربوى كانت اما ان تقابل بالتجاهل او تنفذ بالتجزئة والتقسيط .(٤٠)

---

(٤٠) Ibid.

ب — تأثيرات القرن العشرين :

وما كادت بداية القرن العشرين تحل حتى بدأت تغيرات اجتماعية وسياسية واقتصادية تفعل فعلها الواضح في المجتمع وبالتالي في النظم التربوية السائدة آنذاك. ونتيجة لتلك التغيرات بدأت اراء ومقترحات جديدة تسمع في المجال التربوى وبدأ الناس يتسائلون عن قيمة الاجراءات التربوية المتبعة وعن مدى توافق النظم التربوية مع التغيرات الحادثة في نظم الحياة والى المطالبة باجراء التغيرات التي بدت لهم انها تتفق مع روح العصر.

وعلى اية حال ،علينا ان نلخص تلك التأثيرات والتبدلات قبل ان نشرح الآراء والمقترحات التي بدأت تسمع بوضوح في ارجاء العالم المتمدّن.

غير ان لنا ملاحظة لا بد منها قبل ان نبدأ بتعداد تلك العوامل وشرحها وتلك هي ان اية محاولة لعزل العوامل التي تساهم في مجال هذا البحث بعضها عن بعض وتناولها بصورة منفصلة لا يتفق مع واقع الحياة وواقع تفاعل هذه العوامل مع بعضها وخاصة ذلك القسم من العوامل الذى يتصل بالدراسات الاجتماعية والانسانية. ان تجاوز هذه الحقيقة يتسبب في نتيجتين الاولى هي الاضطرار الى تكرار واعادة ذكر اثر العامل الواحد في اكثر من موضع واحد والثانية هي العجز عن توفية العامل حقه من الشرح والتبيان في المجال المحدّد له. غير ان اضطرارنا الى الرجوع الى هذه العوامل والاستشهاد بها حين استعراضنا لواقع التربية في العراق يضطرنا الى التغافل عن نتائج هذه الحقيقة.

(١) العوامل السياسية والاجتماعية :

فمن الناحية السياسية والاجتماعية نجد ان انتشار الحكومات (٤١) ذات الصبغة الديمقراطية وادراك معنى جديد للديمقراطية تضافرت للتأكيد اكثر من ذى قبل على اهمّية توفير الفرص التربوية المتكافئة لانه اذا اريد النجاح للحكومات ذات الصبغة الديمقراطية فيجب تهيئة فرص تربوية في مجالات اوسع من ذى قبل ، فقد لوحظ ان مجرد محو الاميه ليس كافيا كما انه ليس باستطاعة التعليم الابتدائي مهما بلغت محتوياته ان يوفر اعدادا كافيا سواء في الوظائف الحكومية او للحياة الاجتماعية والاقتصادية . فمتطلبات المجتمع الحديث اكثر تعقيدا من ان يفيد معها التعليم الابتدائي لوحده . لهذا السبب ظهرت الحركات التي تطالب بالتعليم الالزامي سواء بالدوام الكامل او بالدوام الجزئي .

ان هذه القوى نفسها — عندما اقترنت — بادراك قيمة الفرد وادراك الامكانات الهائلة من القدرات والمواهب التي كانت مهملة من قبل الانظمة التعليمية المبنية على الفروق الطبيعية او غيرها ادت الى المطالبة بحريّة الوصول الى اعلى صور التربيه حسب قابليات الافراد .

كما برزت الدعوة الملحه الى تطبيق الديمقراطية بل الى ضرورة تفسير الديمقراطية تفسيرا اوسع مما اشتملت عليه من التساوى في الحقوق السياسية وفي الانتخابات وانما لكي تشمل حق حصول المواطنين على حياة اسعد . ومما دفع هذه الدعوة مرحلة بعد تزايد اهمية رجل الشارع واتساع الدور الذى تلعبه العامة في الصناعة والزراعة في السلم والحرب . ففي انكلترا وفي بلدان العالم الاخرى وجد خلال

---

(٤١) Kandel, I.L. Comparative Education, p. 88.

الحرب العالمية الثانية ان لتلك البلدان في الحقيقة امتين كما قال " د زرائيلي " كما اتضح بجلاء ان المدافعين الحقيقيين عن الديمقراطية هم ليسوا اولئك القلة المتحكمين بل هم اولئك الكثرة من عامة الناس.

ان ذلك كله ادى الى ضرورة تطبيق فكرة التكافؤ في الفرص التربوية يضاف اليه بروز فكرة المجتمع عديم الطبقات حيث يتوجب على كل فرد ان يعمل ليحصل على عيشه في الافق السياسي والاجتماعي آنذاك.(٤٢)

(٢). العوامل الاقتصادية :

كان من نتائج الثورة الصناعية تزايد اهمية العمال في حياة المجتمع الاقتصادية وشعور العمال انفسهم بهذه الاهمية وكذلك شعورهم — نتيجة وجودهم باعداد كبيرة في المعامل وفي احياء السكن المتقاربة — بضرورة الاستفادة من هذه الاهمية لاجل تحسين مستواهم المعاشي ومركزهم الاجتماعي وذلك عن طريق التنظيم النقابي. فالنقابات باسلحتها الجديدة كالاضراب مثلا اصبحت قادرة — الى حد ما — على الحصول على مطاليب العمّال بوقت اقصر لانها تستطيع تهديد الحياة الاقتصادية لبلد ما باضراباتها المتواليه لو استمرت.

وكان من اول مطاليب العمّال ممثلين في نقاباتهم هو الغاء المدارس الخيرية (Philanthrophy) بسبب كون المسيطر على هذه المدارس ومناهجها واهدافها هم ارباب العمل انفسهم. وطالب العمال بتأسيس مدارس عامة لا يمولها اصحاب المعامل بل تمولها الضرائب المأخوذة من ابناء الشعب ومن يدفع

---

(٤٢) Kurani, op.cit.

مصاريف المدرسة يكون له الحق في تقرير منهجها واهدافها .

ان اول تأثير لهذه الدعوة هو بدء تدخل الدولة لتأمين التعليم على الاقل في المناطق والاقاليم التي لا تستطيع ان تقوم بهذه المهمة بصورة مرضية كما حصل في انكلترا مثلا . ويعتقد كثير من المفكرين والمربين ان تدخل الدولة يعتبر خطوة نحو تحقيق جانب من جوانب مبدأ تكافؤ الفرص ذلك هو القضاء على الفوارق الكبيرة في الخدمات التربوية بين منطقة وأخرى .

ومن جهة ثانية شارك ضغط المنافسه الاقتصادية من الداخل والخارج الى ادراك الحاجه الى اعداد اكثر ملائمة لاحتياجات الصناعة والتجارة دونما تضحية بالحاجة الى الثقافة العامة.(٤٣)

(٣) . العوامل التربوية :

ان النظريات التربوية بتركها السبيل الانعزالي — الى حد ما — ونظرتها الى المشاكل التي تواجهها على ضوء الحياة الكاملة اصبحت تبرر المطالبة بتعليم اكثر وفرص اوسع اذ كلما ابتعدت المدرسة عن الحدود اللاهوتية الضيّقة اتسعت وتضاعفت نواحي الحياة التي تدعوها للبحث فيها والتعامل معها .

فاذا كانت التربية هي الحياة فلا يمكن تحديدها وحصرها بسنوات التربية المدرسية القليلة التي كانت مهيئة في ذلك الوقت.

وادى انتشار التعليم الابتدائي الالزامي الى توجه سيل من الطلاب نحو المدرسة الثانوية طلاب ذوى حاجات وقابليات مختلفة . والسؤال الآن هل سيحشر

---

(٤٣) Kandel, Comparative Education, p. 88.

هؤلاء في المدارس الثانوية التقليدية ام يجب تغيير نوع المدرسة مع العلم بان نسبة ضئيلة فقط من خريجي المدارس الثانوية كانت تتوجه نحو الدارسة الجامعية .(٤٤)

وقد جرت محاولة لحل هذه المشكلة عن طريق اضافة صفوف عاليه الى المدرسة الابتدائية وفتحها امام سواد الشعب في البداية وخالفت الولايات المتحدة هذا الاجراء وفتحت بعض المدارس الثانوية ذات الدراسات المنوعة .

كما ادى قيام الثورة الصناعية والتقدّم التكنولوجي الذى شهده العصر الحديث الى التأكيد على اهمّية المدرسة ، ففي العهود السابقة كان نظام الخلفة (Apprenticeship) هو المعوّل عليه في اعداد الناشئة للوظائف العملية التي سيشغلونها في المستقبل بعد ان يبلغوا التدريب الكافي الا ان تعقد الصناعة الحديثة واعتمادها في كثير من مرافقها على دراسات علمية عميقة وتكنيك معقّد جعل النظام القديم غير قادر على القيام بمهمة اعداد الجيل للمستقبل لكي يشارك الشباب في الحياة الاقتصادية للبلد مشاركة فعليّة . وخلاصة القول ان هذه التغييرات اوجدت حاجة ماسة الى مراكز للتدريب المعقد والمتطور على ما استجد في النظام الاقتصادى للمجتمع من حاجات وبذلك اصبحت المدرسة مدعوة الى القيام بهذه المهمة التي عجز عنها النظام البدائي القديم .

وبطبيعة الحال دفع هذا الاتجاه الجديد بمفهوم التربية الى مستوى لم يكن معهودا من قبل فبدلا من ان تكون المدرسة معهدا منعزلا عن المجتمع اصبحت مؤسسة يقوم كيانها واهدافها على كيان واهداف المجتمع نفسه واعطى للتربية مفهوما عمليا غير مفهومها السابق ومن هنا نستطيع ان نتبيّن اهمية الدعوة التي يتولاها

---

(٤٤) Kurani, op.cit.

فلاسفة ومربون امثال " جون ديوى " والقائلة بتداخل التعليم النظرى والعملي وعدم امكان الفصل بينهما بل وعدم " عملية " الفصل بينهما اذ لا تعلم — تبدل في السلوك — بدون عمل وبدون تفكير في آن واحد .

ان تأثير هذه الفكرة الاول هو رفع اهميّة التربية العملية الى مستوى يوازى التربية النظريّة على الاقل ان لم يكن يسمو عنها وبذلك تحطم الفاصل الفلسفي والاجتماعي بين مدارس القلة النظرية وبين مدارس الكثرة التي تؤكد على الناحية العمليّة .

كما اشتركت في التأثير عوامل تربوية اخرى منها :

(آ) ازدياد كمية العلوم والمعارف مما احال الهدف الانسكلوبيدى للمناهج وسيلة غير صالحة واظهر الحاجة الى تعريف جديد للتربية الحره وخلق مشكلة توفير المناهج الاكثر اهميّة وفائدة .(٤٥)

(ب) ظهور تعريف علمي جديد للمنهج باعتباره ذلك التسلسل من الخبرات التي يمر بها الطفل في المدرسة ولم يعد هناك فرق بين درس ودرس او بين الدروس المنهجيه والفعاليات اللاصفية .

(ج) ظهور النظرة الجديدة للمدرسة باعتبارها بيئة مصغرة يشارك فيها الاعضاء الكبار (المعلمين) الاعضاء الصغار (الطلاب) حياة واحدة .

(د) ظهور الحاجة الى تعليم ثانوى مهيئا لخدمة نسب اكبر من الناشئة ومنّوع بموجب حاجاتهم وقابلياتهم والذى يحتوى على قدر من الخبرات المترابطة لخدمة

---

(٤٥) Ibid.

الناشئة باعتبارهم مواطنين في امة واحدة .

(هـ) ظهور الحاجة الى نظام ارشاد يساهم في وضع الطالب المناسب في المعهد التعليمي المناسب وفي عهدة المعلّم المناسب .

(٤) . اثر علم النفس :

ان انسلاخ علم النفس عن الفلسفة في اواخر القرن التاسع عشر وقيامه كعلم قائم بذاته منفصل عن التأملات الفلسفية ادى الى تركيز فكرة اهمية الفروق الفرديه في القابليات (وليس في المركز الاجتماعي) وادى الى ضرورة تكييف المناهج بل وحتى المدارس طبقا لمختلف الاعمار والمراحل التي يمر بها الطفل . ان نتائج هذه الدراسات كان لها اثرها في تطوير نظم التعليم من نظم متوازية الى نظام واحد ذى درجات متتالية .

وعندما اثبت علم النفس اثر العوامل البيئية المختلفة على نمو الافراد صار من الواضح ان النمو الخلقي والاجتماعي والفني والعقلي المناسب لا يمكن التوصّل اليه في سنوات التعليم الالزامي القليله بل حتى ولا خلال التعليم الثانوى بصورته التقليدية .(٤٦)

كما شارك علم النفس التكويني (Genetic psych.) في اثبات ذلك المبدأ التربوى المهم وهو ان التربية عملية تمتد مدى الحياة . كما اتضح — دونما ضرورة الى قبول التأكيدات المفخمة لعلماء التحليل النفسي-بان اهمية توفر بيئة غنيّه لكي تضع اساسا معقولا لنمو الافراد حقيقة لا يمكن اغفالها وادى ذلك الى وجوب زيادة

---

(٤٦) Kandel, Comparative Education, p. 88.

الاهتمام بالبيت والمدرسة وبصورة خاصة الاخير منهما كما اعتبرت اهداف المدرسة الاساسية : بانها تلك التي تنمي قابليات الطفل ورغباتـه .

كما اظهر علم النفس التكويني حقيقـة كون القابلية على التعلم ليسـت محصورة ضمن فترة محدودة من العمر مما دعا الى توكيـد اهميّـة توفير التسهيلات المناسبة لتعليـم البالغين ايضا .(٤٧)

يضاف الى ذلك عوامل نفسية اخرى مثل :

(آ) زوال سيكولوجية الملكات .

(ب) ظهور علم النفس التجريبي .

(ج) التأكيد على ان انتقال التدريب في التعلـم يجب ان يتم من الدروس الى الحياة لا من درس الى درس آخر .

(د) ظهور القياسات النفسيّـة .

(هـ) ظهور اهميّة الرغبات في الانضباط الذاتي .

(و) اتضاح افضلية الانضباط النابع من الداخل على الانضباط المفروض مـن الخارج .(٤٨)

---

(٤٧) Ibid.

(٤٨) Kurani, op.cit.,

(٥) . أثر التقدّم العلمي ونمو الصناعة :

ومن العوامل العميقة الاثر التي ادت الى الدعوة الملحة في تطبيق مبدأ تكافؤ الفرص هو التقدّم العلمي الذى حصل في العصر الحديث . فالاكتشافات الجغرافية والفلكية والتقدّم التكنولوجي كل هذا قد رفع من قدر الانسان ودحض فكرة كون الانسان فاسدا منذ الازل واعطى لفكرة الكمال المتناهي للانسان معنى عمليا ملموسا فلو لم يكن الانسان قادرا على الكمال او لو لم يكن ميؤسا منه على الاقل لما استطاع ان يقوم بهذه المنجزات المدهشة في كافة حقول الحياة وهذا بدوره ادى الى ضرورة تنمية القابليات الكامنة في الفرد وايصاله الى اعلى درجات الرقي الممكنة وهذا ادى ايضا الى اغفال انحصار التربية والفرص التربوية بعدد ضئيل من الناس واهمال القابليات الهائلة الموجودة عند ابناء الطبقة العامة التي قد تجود بعبقريات ذات نفع للمجتمع.

كما ان توفر الآلات ادى الى اختزال المجهود البشرى والى زيادة في الثروة واوقات الفراغ مما ساهم في البحث عن المدارس وتطلبها يضاف اليه عامل اتساع المدن وتيسر سبل المواصلات ووسائلها .

ومن ناحية اخرى نجد ان افكار وفلسفات العصر الحديث والتي يميل بعضها الى التطرف ادت الى تقلص سطوة العائلة في النظام الاجتماعي . ان هذا مرده ايضا الى الثورة الصناعية التي زعزعت النظام الاجتماعي والمثل الاجتماعية التي كانت سائدة قبلا . من هنا ظهرت ضرورة اسناد العائلة بمؤسسة اخرى تقوم الى جانبها وتؤدى بعض وظائفها . فمثلا بروز اهميّة المرأة ومساواتها بالرجل قد ادى الى دخول المرأة الى كافة مرافق الحياة الاقتصادية كالتوظف والعمل في المصانع

وغير ذلك . وقد خلق هذا حاجة ماسة الى العناية بالصغار الذين تتركهم الام لدى قيامها بالاعمال التي تتطلبها الوظيفة . فتوفيرا لهذه الحاجة بدىء بانشاء معاهد الطفولة والامومه ومدارس الحضانه ورياض الاطفال لتعويض الاطفال عما يفقدونه من عناية بسبب انشغال اهليهم في الانتاج الاقتصادى .

وقد ادى التمادى في هذا الاتجاه الى رد فعل في بعض الاقطار كالولايات المتحدة مثلا باعتبار ان المدارس اصبحت تحمّل اكثر مما تستطيع القيام به وادى ذلك الى ظهور المطالبة بتدخل الهيئات الدينية والاجتماعية لتقوم بواجبها التقليدى للتخفيف عن اعباء المدرسة .

٤. متطلبات تطبيق مبدأ تكافؤ الفرص التربوية

شرحنا في الصفحات السابقة العوامل والتأثيرات التي ادت الى هذه الدعوة المتزايدة لتطبيق مبدأ تكافؤ الفرص في كافة ارجاء العالم.

وفيما يلي سنحاول التوصل الى معرفة المستلزمات التطبيقيه التي بدونها لا يتم تطبيق مبدأ تكافؤ الفرص او العدالة التربوية.

وقبل ان نبدأ لا بد لنا من ذكر حقيقة هامة وهي انه على الرغم من ان الاقتراحات (Proposals) لاعادة النظر في النظم التعلمية لغرض جعل مبدأ تكافؤ الفرص حقيقة واقعة لم توضع موضع التنفيذ في اى مكان فانها كانت دائما وابدا في المقدمة واعطت الحرب العالمية الثانية حافزا لاولئك الذين كانوا يساندون الاقتراحات ويدعون الى تنفيذها.

ومع ان تطبيق التعليم الالزامي في المرحلة الدراسية الابتدائية بل وحتى الغاء النظام الثنائي (Dual System) وتحطيم القيود الاجتماعية التي تحول دون دخول ابناء عامة الشعب الى المدارس الثانوية ليست — كما أعتقد البعض — ولن تكون هي كل ما يقصد بالعدالة التربوية الا ان نظرة واحدة الى نسبة الامية بين الصغار فضلا عن البالغين في العالم تظهر لنا مقدار الجهود التربوية التي يتحتم بذلها في هذا السبيل. فقد جاء في نشرات اليونسكو التربوية ان " خمسة من كل عشرة اطفال في العالم لم تتوفر لهم امكانيات مدرسية بالمرة. وان اربعة من الخمسة الباقين يستمرون في الدراسة

لسنوات قليلة من التعليم الابتدائي وان واحدا من العشرة فقط تتوفر له فرصة الدراسة الثانوية والدراسة العالية." (٤٩) كذلك نجد ان " عدد البالغين من الاميين في كل انحاء العالم يزيد على عدد الاطفال الذين لم تتوفر لهم الحياة المدرسية حيث تقول التقديرات ان ٥٥ ٪ من الذين تتجاوز اعمارهم العشرة سنوات من سكان العالم لم يدخلوا المدارس ابدا." (٥٠)

كما ان قولنا بان العدالة التربوية يجب ان تتضمن مجموعة من التطورات والتبدلات الجذرية في نظام التعليم للدولة ابتداء من مدارس الحضانة حتى المستوى الجامعي لا يحيط بالحقيقة كلها لان الحقيقة هي ان " كل الجهود المتعلقة باعادة التنظيم التربوي مقضي عليها بالفشل ما لم يصاحبها اصلاح الظروف الاجتماعية التي يعيش تحت ظلها كثير من الاطفال." (٥١) وهذا هو ما قصده الدكتور كوراني حين قال : " لا يمكن فصل العدالة التربوية عن العدالة الاجتماعية . . . فاذا لم تتحقق هذه العدالة الاجتماعية فان تحقيق العدالة التربوية اصبح عسيرا ان لم يكن مستحيلا ." (٥٢)

بقيت نقطة اخرى وهي ان اى اصلاح تربوي يجب ان يبنى على قاعدتين اساسيتين : الاولى دراسة حاجات البلاد الثقافية والاجتماعية والفنية والى اختصاصيين يتناسب عددهم مع هذه الحاجات والثانية هي توفير التعليم الذى يفي بهذه الحاجات من حيث الكمية والنوع ولذا فان اعادة تنظيم التعليم وخاصة التعليم

---

(٤٩) UNESCO, Unesco in Brief, (Paris, 2nd edition 1959), p. 5.
(٥٠) Ibid., p. 7.
(٥١) Kandel, The New Era, p. 93.
(٥٢) كوراني ، الدكتور حبيب امين ، قواعد التربية في لبنان ، رسالة التربية (حزيران ١٩٦٠) ص ٥

الثانوي يجب ان يسبقه تخطيط عملي دقيق لحاجات البلاد وامكاناتها (٥٣) و ذلك ان توفير التعليم الثانوي او العالي لا يمكن فصله عن اقتصاد الامة لان كثرة الانتاج سواء في مجال المهن او الوظائف قد يشكل تهديدا للاستقرار الوطني والقيم الخلقية كما يشكل ذلك التهديد كثرة الانتاج الصناعي او الزراعي و بالنتيجة انه من المهم لسعادة المجتمع والفرد ان يتذكر الجميع الفرص المتيسّرة للشبان والشابات للتوظف عند اكمال الدراسة الثانوية او العالية. (٥٤)

وبعد فما هي متطلبات تطبيق مبدأ تكافؤ الفرص التربوية ؟

ان مفهومنا للتربية الشاملة لا يمكن ان يتحقق الا اذا تعاون كل من البيت والمدرسة والمجتمع على بلوغه . كما ان تحقيق العدالة التربوية يتوقف على درجة مساهمة هذه الاطراف الثلاثة ذاتها فلنبدأ بتفحص مدى مساهمة كل منها بشيء من الايجاز :

آ ـ البيت :

يحق للمرء ان يتسائل عن قيمة التكافؤ في الفرص التربوية التي يمكن ان تحقّقها المدرسة او النظام التعليمي بصورة عامة في مجال التربيه ـ بمفهومها الشامل ـ اذا ارسل البيت الى المدرسة اطفالا ذوى اجسام محطمة وعقول معوجة وعادات سيئة ؛ اطفالا نشوءا في بيوت تتميّز بسوء التغذية والحاجة وعدم الطمأنينة والعطل عن العمل وانحطاط تأثير القيم الروحية ؟ (٥٥)

---

(٥٣) المصدر نفسه ، ص ٥

(٥٤) Kandel, The New Era, p. 106.

(٥٥) Ibid., p. 93.

ان تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص في مثل هذه الاحوال يستوجب حلا ذا شعبتين الشعبة الاولى هي تأسيس دور للحضانة ورياض للاطفال لتعنى بمثل هؤلاء الاطفال بصورة مبكرة والشعبة الثانية هي محاولة تزويد الامهات بما يتناسب مع ظروفهن من الارشاد والتوجيه ليستطعن المساهمة في هذا المجال الحيوى .

ب . المجتمع :

ان الدور الذى يلعبه المجتمع بمؤسساته المختلفة المتعددة وخاصة في عصرنا المضطرب المعقّد القلق لهو دور يتميّز بالخطورة البالغة لان وسائله يمكن اعتبارها سلاحا ذا حدين لانها ،من جهة ، تستطيع ان تكمّل الفرص التربوية التي تهيؤها المدرسة وتبني على اساسها وتزيد فيها ، ومن جهة اخرى تستطيع ان تقضي على جهود المدرسة وتمحو آثارها .

ومن الغريب ان النظام الذى لا يسمح لمعلم ان يتولى امر تهذيب عدد ضئيل من الاطفال الا بعد ان يستوثق من كفائته واعداده العلمي وصحته واخلاقه . .الخ هذا النظام نفسه ينسى او يهمل الاثر التخريبي الضخم الذى يمكن ان تقوم به بعض معاهد التربية غير المقصودة كالاذاعة والتلفزيون والصحف والمجلات ودور السينما فاذا كان اثر المعلم في المدرسة يتصل بعدد صغير من الاطفال لبعض الوقت فان اثر هذه المؤسسات وخاصة بعضها كالاذاعة مثلا يتصل بالشعب كله صغارا وكبارا ليلا ونهارا . وكانت النتيجة اننا اصبحنا نجد ان اطفالنا يتعلمون الغناء قبل الصلاة ويعرفون عن حياة ابطال الغرام اكثر مما يعرفون عن ابطال التاريخ القومي والانساني ويحفظون من الاغاني الماجنة اكثر مما يحفظون من آيات الكتب المقدسة والامثال الحكمية السائرة ويعرفون انتاج الافلام اكثر من منتجات بلادهم التي تعتمد

عليها حياتهم وحياة الامة. هذا من الناحية السلبية.

امامن الناحية الايجابية فان استعمال مثل هذه الوسائل السمعية البصرية العظيمة في تثقيف الراشدين وتنويرهم يساعد في تبديل كثير من الانطباعات والمفاهيم المتوارثه التي تقف حجر عثرة في تحقيق العدالة التربويه مثل احتقار العمل اليدوى وافضلية الوظائف الحكومية على الاعمال الحرة وبالتالي افضلية المدارس الثانوية النظرية على الانواع الاخرى ومثل اصرار الاباء على ان يختاروا هم المدارس التي يرونها مناسبة لاولادهم وان تعارضت مع قابليات الاولاد ورغباتهم فضلا عن الاثر الايجابي الذى يمكن ان تقوم به من تثقيف عام وزيادة في الخبرات والمعارف.

ورأينا انه اذا كان المجتمع لا يرتأى ان يسلم عددا محدودا من الاطفال الا بيد اختصاصي في هذا الحقل فكم هي الحاجة الى الاختصاصيين الذين يجب ان يتولوا شؤون الاذاعة والتلفزيون وانتاج الافلام تلك المعاهد التي تتسلم الشعب بأسره ؟. وبناء على ما تقدم فاننا نرى ان الاشراف المباشر او غير المباشر على هذه المعاهد للتربية غير المقصودة خطوة الى الامام في سبيل تحقيق العدالة التربوية .

ج. المدرسة :

ان " مهمة المدرسة هي التأثير المستمر والمتصل ، في سلوك الناشئة في مختلف مراحل النمو ، بطريقة تحقق الاهداف الموضوعة للتربية عامة والمرحلة التعلمية على وجه الخصوص "(٥٦) ووسيلتها في ذلك المناهج التي هي عبارة عن

---

(٥٦) صالح ، احمد زكي ، الاسس النفسية للتعليم الثانوى ، (القاهرة : مكتبة النهضة ٥٩) ص ٢٤ .

مجموعة اساليب النشاط التي يتعرض لها التلاميذ في المدرسة وخارجها مما يترتب عليه تحقيق الاهداف . ولتحقيق ذلك يقسم التعليم الى مراحل ويصبح لكل مرحلة غرض تعليمي خاص وهذا الغرض هو مجموعة الافكار الرئيسية وراء المرحلة التعليمية برمتها والذى يحدد هذا الغرض هو النمط الثقافي الاجتماعي الاقتصادى للامة .

اما السبل التي يمكن اتباعها لبلوغ اهداف التربية فترسمها وتضع تصميمها الادارة التربوية .

فمجال المدرسة من حيث مساهمتها في تحقيق العدالة التربوية يمكن ان يحصر في ناحيتين : الاولى ـ التنظيم الادارى . والثانية : المناهج .

(١) التنظيم الادارى :

لخص السير كراهام بلفور عام ١٩٢٠ مهمة الادارة التربوية بمايلي :

" تمكين الطلاب المناسبين (The Right pupils) من الحصول على التربيه المناسبة من قبل المدرسين المناسبين ضمن تكاليف هي في حدود مقدرة الدولة وفي ظروف تمكن التلاميذ من الاستفادة القصوى من التدريب الذى يتلقونه" (٥٧)

فاذا اردنا ان نفصل في نواحي تطبيق العدالة التربوية التي يمكن اشتقاقها بالاشارة الى هذا التعريف يتوجب علينا تحديد المقصود بالطالب المناسب ثم التربية المناسبة ويتلوها المدرّس المناسب واخيرا الظروف المناسبة .

(٢) الطالب المناسب :

ذكرنا فيما سبق عند تعداد العوامل التي ساعدت على المطالبة

---

(٥٧) Kandel, The New Era, p. 92.

بتطبيق العدالة التربوية (ضمن العوامل التربوية والنفسيه) نقطتين تتعلقان بموضوع بحثنا الحالي وهما : (١) كون التربية تشمل كل نواحي الحياة وتمتد مدى الحياة .

(٢) كون القابلية على التعلم ليست محصورة ضمن فترة محدودة من العمر .

فاذا بحثنا عن تعريف " للطالب " على ضوء هاتين الحقيقتين وجدناه ينطبق على كل المواطنين وفي فترة زمنيّة تمتد من المهد الى اللحد .

ان النتيجة المباشرة لتعريف كلمة الطالب هذه فيما يتعلق بتطبيق مبدأ تكافوء الفرص هو توفير مدارس لكل المواطنين تكون مترابطة ومتدرجه بحيث تكون سلما تعليميا واحدا يمتد من دور الحضانة ورياض الاطفال حتى الدراسة الجامعية والعالية على ان تتوفر هذه في كل مناطق البلاد وان تكون متيسرة لكل الافراد حسب قابلياتهم .

نقف في تعريف الطالب المناسب الى هذا الحد بعد ان عرفنا بان كلمة طالب تشمل جميع المواطنين وننتقل الى تعريف التربية المناسبة لنتناولهما معا باعتبارهما متلازمتان في المجال التطبيقي .

(ب) . التربية المناسبة :

اذا امنت المناهج حاجات البلاد والافراد ونمت في مواطنها دون ان تستورد من الخارج وقامت على اساس من فلسفة الامة وعلى الحقائق النفسية الحديثة وتنظمت بشكل يتناسب مع قابليات الافراد ورغباتهم وعلى مرحلة النضج

التي يمرون فيها فمن الممكن اعتبار نتائجها تربية مناسبة .

ولاجل ان تحقق التربية المناسبة متطلبات العدالة التربوية فيجب من ناحية التنظيم الادارى ان تتضمّن ما يلي :

(١) مناهج تناسب الاناث وأخرى تناسب الذكور .

(٢) مناهج تناسب سكان القرى والارياف واخرى تناسب سكان المدن .

(٣) مناهج تناسب الشواذ وذوى العاهات

(٤) تعيين حد ادنى للتعليم العام لغاية سن محدده على ان يكون الزاميا ومجانيا على حسب توفر الامكانات الاقتصادية والرجال المختصين وظروف البلاد .

(٥) تنويع التعليم الثانوى الى انواع مختلفة تصدقها شهادة واحدة على ان تفصل هذه الشهادة عن الشهادة التي تخوّل حاملها دخول الجامعة .

(٦) انشاء مدارس تجمعيّة في القرى والارياف .

(٧) توفير مناهج تناسب البالغين اثناء عملهم او في اوقات فراغهم .

(٨) توفير مقاييس علميّة دقيقة تقاس بها مواهب كل فرد لتهديه الى نوع التعليم الذى يتلائم مع قدرته ومواهبه .

(٩) توفير جهاز للارشاد التربوى والمهني .

(١٠) ايجاد اسس لتوزيع الطلاب على الصفوف واسس لترقيتهم ونقلهم .

(١١) تأسيس وكالات تتولى متابعة سير المتخرج كما تساعده على البحث عن العمل المناسب وتسجل مدى نجاحه في مهنته وعمله .

(ج) . الظروف المناسبة :

اما الظروف المناسبة فهي تلك التي تساعد الطالب على التفرغ للدراسة فهي تشمل :

(١) توفير احتياجات الطالب من غذاء وكساء ومعالجة جسمية ونفسية وكتب وقرطاسية ومكان هادئ للمطالعة ومرافق لممارسة النشاط والفعاليات اللاصفية ويمكن ان تتوفر اغلب هذه الحاجات عن طريق فتح الاقسام الداخلية وتأسيس المكتبات العامة والساحات والنوادى لممارسة النشاطات المختلفة على ان يوّفر ذلك للطلاب الذين يعجز آباؤهم عن توفيرها لهم كلا او بعضا .

(٢) تعويض الآباء عما يلحقهم من الضرر المادى نتيجة انقطاع اجور اعمال اولادهم في حالة التعليم الالزامي او في حالة كون الطالب ذا قابليات خاصة تستفيد منه البلاد .

ان ذلك كله يمكن ان يلخص بعبارة العدالة الاجتماعية وهو لا يعود على الافراد وحدهم بالفائدة بل على الامة بالدرجة الاولى لان شباب الامة وصغارها هم ذخرها وكنزها الثمين واساس حياتها .(٥٨)

(٤) . المعلّم المناسب :

المعلم المناسب هو المعلم المعد اعدادا جيدا والذى يتمتع بالصفات الشخصية اللازمة والذى لا يشعر بالغبن ولا بالضعة والذى يؤمن برسالته في خدمة امته وابناء وطنه ومما يساعد في الوصول الى هذا المستوى :

---

(٥٨) كوراني ، الدكتور حبيب امين ، قواعد التربية في لبنان ، رسالة التربية (حزيران ١٩٦٠) ، ص ٥

(١) توفير معاهد لاعداد المعلمين ذات مستوى واحد لا تفرق بين مدرس المدرسة الابتدائية او الثانوية الا فيما يتعلّق بمجال تخصّص اى منهم .

(٢) وضع قواعد واسس عادلة لتعيين المعلّمين ونقلهم وترفيعهم واجازاتهم الدراسية .

(٣) مساعدة المعلمين على رفع مستواهم العلمي واكتساب المهارات التعليمية والتعرّف على ما يستجد من طرق ووسائل في ميدان التربية اثناء قيامهم بالتعليم عن طريق النشرات والمؤتمرات والدورات تحت ارشاد ذوى الخبرة او عن طريق منحهم الاجازات الدراسية .

٢ . المناهج :

تكافؤ الفرص من ناحية المناهج يعنى ان الفروق الفردية في القابليات والميول يجب احترامها ويجب ان تتوفر دروس مختلفة لتلائم ذلك . ان عدم اتخاذ الاجراء التربوى المناسب والتمسك بالمدرسة الثانوية ذات المناهج النظرية لوحدها ادى في الماضي ولا زال يؤدى الآن الى مغارقة عدد كبير من الطلاب المدرسة الثانوية قبل انهائها والى فشل عدد كبير منهم في الامتحانات العامة وهو مما يؤدى الى اضطراب حياتهم و يسبّب خسارة كبيرة للشباب والبلاد في آن واحد . والاحصاءات الرسمية في كل بلدان العالم — ولو انها قلما تنشر — خير شاهد ودليل . ولقد كان لمثل هذه المشاكل (التأخر ، الرسوب ، الانتحار) الفضل في توجيه الاهتمام بالحاجة الى تنويع اكثر ومرونة اكثر بالنسبة لمناهج المدارس الامريكية في بداية هذا القرن .(٥٩)

---

(٥٩) Kandel, The New Era, pp. 106-107.

فالمهمة الاولى اذن هي اكتشاف ما يستطيع ان يفعله الناشئ وان نساعده على ذلك. ان هذا لا يعني طبعا ان يسمح له بأن يفعل ما يشاء ولكن القابليات التي يظهرها يجب ان تنمى جهد الامكان.

ان التربية عملية اجتماعية توفرها وتسندها الجماعة من اجل تحقيق غايات عامة وعلينا ان نتذكر بأن كل فرد بالاضافة الى كونه مواطنا هو انسان وارث لتراث اجتماعي معيّن ولتراث انساني عام وفي الفترة الزمنية الحالية الكثيرة القلق وعدم الاستقرار والمهددة بتزايد الروح القومية الضيقة تحتاج النقطة الاخيرة الى تأكيد مستمر.

ويرتبط بموضوع المناهج وتنوعها بالنسبة الى الفروق الفردية موضوع حيوي آخر ذلك هو "الوحدة الاجتماعية" فمن ناحية الفروق الفردية يتوجب تكييف دروس المدارس وخاصة المدارس الثانوية لكي تلائم القابليات الخاصة للطلاب ،اما من الناحية الاجتماعية فمن المهم ايضا غرس قواعد التفهم العام في جميع الافراد . فالوحدة الاجتماعية يجب ان لا تهمل والاختصاص او التنويع يجب ان يتوفّر بالتدريج.

كما ان المنهج العام يجب ان لا يعني منهجا متشابها للجميع بل يجب ان يعني وجوب دراسة مواضيع عامة تؤدي الى لغة عامة يتحدث بها الجميع تختلف محتوياتها وطرق تدريسها باختلاف قابليات الطلاب.(٦٠)

ان الاسس العامة لمحتويات المنهج يجب ان تظهرها حقيقة كون الفرد ليس فقط عاملا شغيلا بل هو ايضا مواطن وعضو في عائلة وساهم في عدد من المنظمات ومعرّض لتأثير كثير من الرغبات وأخيرا هو مخلوق بشري.

---

(٦٠) Ibid., p. 108.

فواجب المدرسة اذا في كافة المراحل الدراسية ليس فقط ايجاد تربية مستندة الى رغبات الطلاب ولكن لتبدأ بهذه الرغبات نفسها وتجعل منها رغبات قابلة للدوام .(٦١)

---

(٦١) Ibid.

٥ . العقبات التي وقفت في سبيل تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التربوية

نذكر فيما يلي اهم العقبات والعوائق والاعتراضات التي وقفت في وجه اعادة بناء النظم التربوية — في سبيل تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التربوية — او عرقلت تقدمه في البلدان التي قطعت شوطا في مضمار العدالة التربوية آخذين بنظر الاعتبار بأن لكل بلاد ظروفها ومشاكلها الخاصة بها وان ما حدث في بلد قد لا يحدث في بلاد أخرى الا بمقدار ما تتطابق العوامل المؤثرة — او تتشابه على الاقل — فحينئذ يمكن الاستفادة من الطرق والوسائل التي اتبعت في التغلّب على المشاكل ذات الصبغة المشتركة وهذه هي اهم تلك العوامل :

آ . عوامل عامة :

(١) ذكرنا فيما سبق ان تحقيق العدالة الاجتماعية شرط جوهري في تحقيق العدالة التربوية ، كما ان تحقيق العدالة التربوية هو خير اساس تبنى عليه العدالة الاجتماعية — هذه هي العقبة الاولى اما طريقة تخطّيها فهي ان تسير برامج الاصلاح في الناحيتين جنبا الى جنب يكمل بعضها بعضا لا ان تقتصر على ناحية واحدة .

(٢) في الاقطار الزراعية وحتى في المناطق الريفية من الاقطار الصناعية تتسبب قلة كثافة السكان وبعد المسافات ونقص وسائل المواصلات بالاضافة الى نقص اعداد المعلمين في اعاقة شمول الفرص التربوية من اى نوع

كانت او تقصرها على فرص التعليم الابتدائي على الاقل — و يقترح في هذا المجال انشاء مدارس متجمعه (Consolidated) و يبقى الشرط الاساسي لتطبيق مثل هذه الخطوة ذلك هو توفير وسائل النقل وطرق المواصلات.

ب . معارضة الرأى العام :

(١) يستدعي تطبيق المبدأ تدخل الدولة وخاصة فيما يتعلق برسم الخطط العامه وتوفير الاموال اللازمة . ان تدخل الدولة يعارض بشدة في بعض بلدان العالم لان ذلك يعنى لديهم الحد من حريّة الافراد والجماعات — وقد ذكرنا سابقا ان هذا الامر ليس عقبة بالنسبة للعراق في الوقت الحاضر.

(٢) قد يلاقي تطبيق المبدأ معارضة باعتبار ان التوسع في تطبيقه يتطلب اموالا كثيرة تؤخذ عادة من دافعي الضرائب — وما يقترح هنا تعديل نظام الضرائب بحيث يتناول الموارد بصورة عامة لا ضريبة العقار وحدها ، كما ان الاتجاه نحو اللامركزية في الادارة التربوية يساعد على اشعار المواطنين بقوة الرابطه بينهم وبين المعاهد التربوية مما يشجع على البذل بسخاء في سبيلها .

(٣) وقد يأتي الاعتراض نتيجة شعور المواطنين بعدم تجاوب المناهج مع حاجات البلاد أو المناطق — هنا ايضا قد تكون لا مركزية التعليم كما في الفقرة السابقة احدى العوامل التي تخفّف من اثر هذه العقبة لا سيما اذا اشتركت المجالس المحلّية والهيئات المختصة بعمليّة تقرير نوع المناهج التي تدرس في مدارسها .

(٤) وقد يعترض على شمول الخدمات المدرسية على ما هو ابعد عن وظيفتها التقليدية مثل التغذية والعلاج والملابس — ان القيمة الجدلية لهذا

الموضوع ليست باكثر من الجدل حول ترك امر تعليم الصغار للوالدين دون المدرسة .(٦٢)

(٥) وقد يعترض على ان تعليم الافراد القراءة والكتابة دون تدريبهم على قابلية انتقاد وتحليل ما يقرأونه معناه تسليم سلاح خطر في ايدى وكالات الدعاية . — فمن الواضح ان حل هذه المشكلة متضمن في الاعتراض نفسه لان المشكلة تصبح عبارة عن تغيير محتويات المواد التعليمية وطريقة تدريسها وليس الاستغناء عن المدارس .

(٦) لما كانت الامتيازات الخاصة مرتبطة دائما باتمام التربية الثانوية (كليا او جزئيا) فقد اقتصر معنى " التربية الثانوية " على منهج محدّد — النظرى ، كما ان الشهادات التي تعطى في نهاية المرحلة الثانوية اعطيت قيمة مبالغ فيها لان حامليها مخولون الدخول الى الجامعات او في معاهد التعليم العليا او في وظائف معيّنة في الخدمات العامة . ان هذا الاهتمام الزائد بالشهادات والامتيازات الذى يعكس الطموح الاجتماعي والثقافي قد عقد مشكلة تنويع التعليم الثانوى الى درجة كبيرة وذلك لان الرأى العام والآباء اعتبروا المدارس غير النظرية من مرتبة ادنى وانها بديل غير مكافئ لها .(٦٣) — ويقترح في هذا المجال (١) اما فتح ابواب الجامعة والمعاهد العالية امام خريجي كل الفروع او فصل شهادات هذه الفروع عن الشهادة التي تخوّل حاملها دخول الجامعة (٢) يجب ان تصدق المناهج

---

(٦٢) Ibid., p. 101.
(٦٣) Ibid., p. 103.

للمدارس المنوعة شهادة واحدة هي شهادة التعليم الثانوي (٦٤).

(٧) وبالاضافة الى ما تقدم فهناك مجموعة من الاعتراضات نابعة عن رواسب تاريخية اجتماعية وسياسية واقتصادية يترك امرها الى الزمن ليخفف من حدتها ويزيل آثارها وهي تتلخص في النقاط التالية:

(آ) معارضة الذين كانوا يتمتعون بامتيازات كاملة في عضوية الهيئة الاجتماعية لتحقيق التكافؤ.

(ب) التخوّف من ان زيادة الفرص التربوية سوف يحرم اقتصاديات البلاد من الايادي العاملة ويزيد التنافس على مناصب الادارة.

(ج) كلما ازدادت ثقافة الفرد من سواد الشعب ازداد تعرّضه الى ان يكون فريسة للافكار الثورية.

(د) ان القدرة على الفعاليات العقلية والقيادة في الشؤون القومية لا يمكن ان توجد الا لدى الطبقات الراقية اجتماعيا.

(هـ) ان المدرسة الابتدائية هي لاولاد الطبقات الواطئة والفقيرة والعاملة (قبول حقيقة وجود امتين ضمن الوطن الواحد مع وجود نوعين من التعليم احدهما للطبقة ذات الامتيازات والنوع الثاني للجماهير).

(و) الرواسب النفسيّة لدى بعض الطبقات الاجتماعية وخاصة الفقيرة منها والتي تجعلهم لا يصدقون ان الفرص المهيّئة والتي تؤدي الى المناصب العالية من الممكن ان تكون لهم.

ج. معارضة الآباء:

ان معارضة الآباء في تمتع ابنائهم بالفرص التربوية او تدخلهم في توجيه

---

(٦٤) كوراني، الدكتور حبيب امين، "قواعد التربية في لبنان"، رسالة التربية (حزيران ١٩٦٠) ص ٥

ابنائهم لا يمكن ان يعزى بعضها الى العوامل التالية :

(١) عادة تشغيل الابناء مع الآبـاء او كعمّال مستـقلين والاستفادة من جهودهم او من اجورهم — يقترح هنا تشريع القوانين التي تتعـلق بتشغيـل الاطفال الى جانب تعويض الآبـاء عن النقص الحاصل في مدخولهم .

(٢) عدم توافق محتويـات المناهج الدراسية مع حاجات الحيـــاة اليوميّـة وشعور الآباء بأن اولادهم لا يستـفيدون شيئا من المدارس — يقـترح هنا ربط المناهج باللجان والمجالس المحليّـة للمناطق المختلفـة .

(٣) فيما يتعـلق بتنويع المدارس وصنوف الارشاد يقف تدخل الآبـاء عـقبـة ذات أثر . ونظرا لاهميّـة هذا الموضوع فقد آثرنا بحثه على انفراد وبشيء من التفصيل تحت عنوان مشكلة نظام الارشاد .

د . مشكلة نظام الارشاد :

يتطلب مبدأ العدالة التربوية تنويع التعليم الثانوى الى انواع مختلفة (٦٥) . ان هذا التنويع يستوجب توفر عاملين مهمّين :

الاول : نظام ارشاد ليساعد في توجيه كل تلميذ الى نوع التعليم الذى يتلائم مع قدراته ومواهبه و يساعد في حل مشكلاته الاكاديميةوالمهنية والشخصية .

والثاني : وجوب توفير مقاييس علميّة دقيقة تقاس بها مواهب كل فرد و يقوم على اساسها الارشاد والتوجيه .

اما العقبة او المشكلة فهي ذات شعبتين ايضا :

الاولى : هي مشكلة توفير المال والاخصائيين والدراسات اللازمة .

والثانية : هي مشكلة اقناع الآباء بصحة النصيحة الفنّية التي قد تعطى لهم بخصوص تربية ابنائهم : ففي فرنسا مثلا اصبحت مشكلة نتائج صفوف الارشاد التجريبية التي اوجدها المسيو (J. Zay) قبل الحرب العظمى مشكلة سياسية اذ اصر الآباء انهم وحدهم لهم الحق في تقرير نوع تربية ابنائهم (٦٦) .

ويمكن ان يعزى اصرار الآباء هذا الى عدة عوامل اهمها :

---

(٦٥) المصدر السابق ، ص ٥ .

(٦٦) Kandel, The New Era, p. 105.

(١) ان المدارس التي تعد الطلاب لنيل الشهادات ولاجتياز امتحاناتها يفضلها الآباء على المدارس التي قد تلائم ميول اطفالهم وقابلياتهم ومن البديهي القول بأن هذا الاهتمام الزائد بالشهادات يعكس الطموح الاجتماعي والاقتصادى وليس التربوى وانه من الاسباب التي عقّدت مشكلة تنويع التعليم الثانوى الى درجة كبيرة.

(٢) عدم الثقة وعدم الاطمئنان الى الوسائل التي يبنى عليها نظام الارشاد وتنويع المدارس.

— وما يقترح في هذا المجال هو ان ابطال أثر العامل الاول ، وهو معارضة النصيحة التي يقدّمها الارشاد بسبب الطموح الاجتماعي والاقتصادى يتوقف على درجة وعي الآباء والتجارب المريرة التي قد يمرون بها بسبب رسوب او تأخر من يعود عليهم بسبب انتمائه الى مدارس لا تلائم قابلياته او ميوله وامثال هذه الشواهد كثيرة وتتكرر في كل عام وكثيرا ما تؤدى الى الاضطرابات النفسيّة والفشل اوالانتحار.

اما معالجة اثر العامل الثاني وهو عدم الثقة بالوسائل فتتم عن طريق ايجاد نظام كاف للارشاد وايجاد طرق فنيّة كافية لاستخدامه بنجاح ليكون شاهدا مقنعا للوالدين باهمّية النصيحة التي يزجيها نظام الارشاد ايا كانت النصيحة .(٦٧)

---

(٦٧) Ibid.

(٣) . ويرتبط بمشكلة نظـام الارشاد عقبات واعتراضات أخرى منها :

(آ) قد يعترض بان سن الحادية أو الثانية عشرة قد يكون مبكرا جدا لتقرير قابليات وميول الطلاب ولتعيين الدروس التي ستقرّر مستقبلهم . — اعتراض مقبول ، ولكن هذا لا يعني ان تقسيما حاسما يجب ان يبدأ في سن الانتقال الـى المدرسة الثانوية حوالى سن الثانية عشرة. ففي هذا العمر من الممكن ان يجـرى تخمين اولي فحسب للقابليات الخاصة للطلاب وفيما بعد على اساس سجـلات متعددة لنشاط الطالب خلال سني الدراسة وعلى اساس اختبارات مقننة واختبارات الذكاء وليس على اساس الامتحانات التـقليدية (٦٨) .

(ب) وقد يعترض ان اخطاء قد تقترف في توزيع الطلاب على الدروس الملائمة لقابلياتهم . — اعتراض مقبول ، ولكن من الممكن تصحيح هذه الاخطـاء بواسطة فتح المجال امام انتقـال الطلاب الى الدروس الملائمة لهم عندما توجـب الضرورة ذلك .

(جـ) "تكافؤ" الفرص قد اسيئ فهمه والتبس بفكرة "تطابق" الفرص كأن الطلاب متوقع منهم ان يستفيدوا بدرجة متساوية من نوع واحد من التربيـة — ان سبب هذا الالتباس هو تأصل فكرة المساواة الاجتماعية في اذهان الناس (٦٩).

(د) كذلك اسيئ فهم عبارة "طبقا لقابلياته" والصحيح هو ان طبقا لقابليات التلميذ لا تعني (اختبار) بل (توزيع) الطلاب على انواع متعددة مـن المدارس او الدروس على ضوء ما يمكن اكتشافه من قابلياتهم وميولهم في نقطة التحوّل من المدرسة الابتدائية الى المدرسة الثـانويّـة (٧٠).

---

(٦٨) Ibid., p. 104.
(٦٩) Ibid., p. 103.
(٧٠) Ibid., p. 110.

هـ — مشكلة اختيار محتويات المنهج المناسب لمرحلة التعليم الثانية :

ما دام بحثنا في هذا الفصل يتناول استعراض المشاكل التي واجهت وتواجه تطبيق مبدأ تكافؤ الفرص التربوية ، وحيث ان مشكلة اختيار محتويات المناهج للمرحلة الثانية هي احدى المشاكل المهمة . لم نجد بأسا من تقديم المفهوم الجديد " للتربية الحرة" (Liberal Education) الذى يرى فيه كثير من المربين الحل المناسب للمشكلة التي هي موضوع البحث .

من الاقوال التي تصدق على التعليم الثانوى هو ان هذا التعليم ضحيّة تقاليده (٧١) . فمنذ ايام ارسطو تضمنت تربية " الاحرار " بعدا عن الاعمال اليدوية التي هي من شأن العبيد وحدهم وقد جاء اشتقاق التربية الحرّة من لفظة (Libear) اليونانية التي تعنى " حر " (٧٢) . وحمل الاصطلاح معه ما يعنيه من تقدير للاعمال العقلية وغض من شأن الاعمال اليدوية عبر القرون . اذ ارتبط تعبير التربية الحرة بمعرفة مواضيع معيّنة وارتبط ايضا بطبقة اجتماعية خاصة و بهذا فقد مدلوله الديمقراطي النسبي الاول . وصارت التربية الحرة غالبا ما تقارن بالتربية العملية او بالتربية المهنيّة ومع ان هذه المقارنة تعود في الاصل الى ارسطو الا انها اوكدت فيما بعد عندما اعتقد بان المواضيع التي تحمل مثل هذه العلامة ضرورية للاعداد للاعمال الكتابيّة والوظائف وللمهن الحرة .

ويزداد الاعتقاد يوما بعد يوم بأن التربية الحرة لا تعني بالضرورة

---

(٧١) Kurani, op.cit.,

(٧٢) Brubacher, op.cit., p. 4.

معرفة عدد من المواضيع ولكن تعني عادات عقليّة معيّنة وافكار معيّنة وشعور بالمسؤولية واتساع في الرغبات – شخصي واجتماعي . كما ان المقارنة بين التربية النظرية والتربية العملية لم يعد من الممكن الاستمرار فيها لان النظرى يفشل اذا لم يكن عمليا بحيث يؤدى الى بناء الشخصية وتغيير السلوك واثارة الرغبة في الحياة وان العملي يصبح عبارة عن تدريب في المهارات الميكانيكية ان لم يصاحبه تقدير وتقويم للغايات والوسائل والتفات الى الفائدة الاجتماعية المتوخاة .(٧٣)

بالاضافة الى ان التربية النظريّة غالبا ما تنتقد بانها كتبيه (bookish) مع انها نفسها ليست الملومة ولكن ما يدرّس باسمها ولا يمر رغبات الحياة ولا عالم المتعلّمين الحالي بصلة.

وليس نابيا في هذا المجال ان نورد التعريف التالي للتربية الحرة.(٧٤)

" التربية الحرة اذن يمكن فهمها كما هو الحال دائما بانها تلك التربية التي تحرر الانسان . التربية الحرة الحقة تعني اذن تفهما للعالم الذى يعيش فيه الفرد وتنمية للرغبات الواسعة وتدريبا للقابلية على التهذيب الذاتي ونمو القابلية على اصدار الاحكام ومعرفة الحق من الباطل وتحفيزا للعمل والتعاون مع الآخرين والمبادرة في فن الحياة. انها لا تضع حدودا مصطنعة بين التربية

---

(٧٣) Kandel, The New Era, p. 108.

(٧٤) Ibid., p. 110.

للعمل والتربية للراحـــة واخيرا ان التربية الحرة ترفض التفريق بين تربية الجماهير وتربية القلـــة المترفـــة. ان كانت هذه هي التربية الحرة حقا فيجب النظر اليها على انها كل موحد مفعـــم بروح الحريّـــة والديمقراطية التي تعترف بمساواة الافراد امـــام الله وامام الناس وتسمح فقط بالاختلاف بالقابلية ولكـــنها تسمح لكل فرد بنصيب في الاهداف العامة للحياة: خلقية ودينيـــة ، مادية وروحيّة طبقـــا لقابلياتـــه.(٧٥)

---

(٧٥) Ibid.

و . مشكلة تنويع المدارس :

من المشاكل التي تعترض اعادة النظر في تنظيم التعليم الثانوى لغرض تحقيق العدالة التربوية هي المشكلة المتعلقة بكيفية تنويع المدارس.

والمشكلة - ببساطة - هي فيما اذا كان من الواجب ان تكون هناك مدرسة واحدة للجميع كما هو الحال في المدرسة الشاملة (Comprehensive) في الولايات المتحدة واسكتلندا (حيث يستمر جميع الاطفال عند انهائهم المرحلة الابتدائية في دراستهم بهذه المدرسة ذات الفروع المتعددة وهناك يدرسون منهجا عاما الى مرحلة معيّنة يبدأون بعدها بالتخصص طبقا لقابلياتهم) او مدارس متعددة كما هو الحال في انكلترا حيث المدارس منوعة (مثل المدارس النظريّة ، المدارس الثانوية الحديثة ، المدارس الفنيّة والمدارس الخاصة بالاطفال غير العاديين) أو ان يكون هناك انواع مختلفة من الدروس في معاهد منفصلة كل يهتم بنوع معيّن من الدروس - نظرى ، عام أو فني (Technical) .(٧٦)

وحيث ان المدرسة الامريكية الشاملة مرتبطة تأريخيا بالدعوة الى تكافؤ الفرص رأينا ان نبيّن في هذا المجال الى اى مدى نجحت هذه المدرسة في تحقيق الغاية التي اوجدت من اجلها :

ان انصار المدرسة الواحدة لجميع الطلاب المراهقين يرون ان الدوام في نفس المعهد يؤدى الى ازالة الفوارق الاجتماعية كما يدعون بانه لو

---

(٧٦) Ibid., p. 111.

وجدت انواع متعددة من الدروس — نظرى ،عام ،فني او اى نوع آخر في المدرسة نفسها فسيؤدى ذلك الى تمتع هذه الدروس بأهميّة متساوية وسيؤدى ذلك الى تحطيم المكانة التي احرزتها الدروس النظريّة كما سيؤدى في النتيجة الى تمتع جميع المدرّسين بنفس المكانة .(٧٧) كما ان انتقال الطلاب من درس غير ملائم لقابلياتهم الى آخر اكثر ملائمة سيكون اسهل في مدرسة واحدة وسينقص عدد الراسبين لان ذلك سيؤدى الى تبسيط توزيع الطلاب على الدروس . واخيرا يؤكد هؤلاء على ان التنظيم الذى يتبع نظام المدرسة الواحدة هو اكثر ديمقراطية ولا يثير قضية التمييز في المكانة ويؤدى الى التفاهم الاجتماعي اكثر مما يؤدى نظام المدارس المتعددة . كما يقولون بصورة خاصة ان التميز الطبقي والفكرى سوف يزول اذا اجتمع طلاب من مختلف الطبقات ومن مختلف المستويات العقلية في مدرسة واحدة .(٧٨)

اما النقطة الاخيرة التي تثار فتتبع من الاعتراضات القائلة بان نظام المدارس المتعددة التقليدى الذى يتمتع فيه احد الانواع بمنزلة اجتماعية اكبر يهتم بالنخبة المختارة (elite) وان هذه النخبة الممتازة تنتخب اما طبقا لقابلية الآباء على دفع الاجور الباهظة لتثقيف ابنائهم او طبقا للقابلية العقلية التي تمكن ابناء الطبقات الدنيا من التمتع بالمنح الدراسية.(٧٩)

وفي معرض الرد على الاعتقادات السابقة يقال ان الجدل الى جانب

---

(٧٧) Ibid.
(٧٨) Ibid.
(٧٩) Ibid.

المدرسة الشاملة ينبع من دوافع اجتماعية وسياسية أو انه اعتقاد مبني على شيوع المعلومات غير المحقق فيها عن المدرسة الثانوية الامريكية ، الا ان فشل هذه المدارس للحصول على اية نتيجة يعتقد ان المدرسة الواحدة ستؤدي اليها كنشر التفاهم بين الطبقات والكتل الاجتماعية او كالاعداد للنخبة المختارة كل هذا تناساه الناس.(٨٠)

ولا يشير احد الى الدراسات التي توضح كيف ان فعاليات المدرسة الثانوية الامريكية تتأثر الى درجة قويّة باصل الطالب الاجتماعي كما ان التأثيرات التي تقرّر الافكار الاجتماعية والسياسية والاقتصادية عندما تنتهي ايام المدرسة قد تجاهلها الناس .

ان من المشكوك فيه فيما اذا كانت الآثار الناتجة عن الاختلافات الطبقية يمكن القضاء عليها بتربية الاطفال من كافة الطبقات في مدرسة واحدة ولكن الثابت هو ان هذا الاجراء يتم على حساب التضحية بتطبيق مبدأ تربية الطالب الملائم في المدرسة الملائمة كما تشير الى ذلك التجارب الامريكية.(٨١)

لقد كتب الدكتور (جيمس برانيت كونت) رئيس هارفارد السابق يقول : " ليس هناك من شك بأن وظيفة مدارسنا العامة — شعوريا ولا شعوريا — هي المحافظة على مجتمعنا ديمقراطيا وداينميكيا يسبب لنا مشكلة تربوية اذ كلما استعملنا آلة التربية العامة للقضاء على الفوارق الاجتماعية الموجودة في الحياة العائلية هددنا بالخطر تربية انواع معيّنة من الافراد وبصورة خاصة اولئك الموهوبين

---

(٨٠) Ibid., p. 112.
(٨١) Ibid.

الذين نتأخر كثيرا في اكتشافهم ولا نقودهم القيادة الصحيحة ولا نربّيهم التربية الصحيحة في مدارسنا ".(٨٢)

واخيرا لا بد لنا من ان نشير الى الاعتراف العام في الولايات المتحدة بان المدرسة الثانوية الشاملة اسرع من اللازم للبطيئين وابطئ من اللازم للسريعين وانها تعنى بالمتوسطين في حين ان الموهوبين والمتخلّفين لا يلقون الاهتمام المطلوب .*

وبعد استعراضنا حجج الطرفين نرى من المناسب ان نذكر بان اختيار مدرسة واحدة بدلا من عدة مدارس له جانبه الاقتصادى الذى قد يكون مهما بالنسبة الى الامم الغنيّة والعريقة في تاريخها التربوى ولكنه لا يخلو من الاهمية الاقتصادية لبلدان قد تستعين به كمرحلة اولى في توسيع تعليمها الثانوى او ان تتخذه بديلا عن المدارس المجمعة المقترحة للمناطق المتناثرة السكان كالارياف مثلا . فمما لا شك فيه ان تهيئة بناية واحدة وادارة واحدة وهيئة تدريسية مركزه ومرافق وملحقات واحدة اخف ثقلا على ميزانيات الدول واسرع املا في الانجاز وخاصة بالنسبة الى الدول ذات الموارد الاقتصادية المحدودة .

كما ان استمرار وجود المدارس الشامله ، في كل انحاء الولايات المتحدة الامريكية هذه المدة الطويلة من الزمن والاكتفاء بادخال التحسينات على برامجها وطريقة تنظيمها دون ان تلجأ ولاية من الولايات الى الغائها

---

(٨٢) Ibid., p. 113.

* لقد تغيّر الوضع في السنوات الاخيرة اذ اصبح البحث عن الموهوبين احد الغايات الاساسية للتربية القومية الامريكيه كما تقدمت المدارس الامريكية الشاملة تقدما محسوسا عما كانت عليه في اوائل ايامها .

والاستعاضة عنها بنوع آخر من المدارس الى جانب تقبل التربيـــــــة الانكليزية (المحافظة) لفكرة المدارس الشاملة وانشاء البعض منها فـي بريطانيا نفسها (وبالاخص في اسكتلندا) يمكن ان يعتبر دليلا مشجعـا للبلدان التي قد ترى ادخال هذا النوع من المدارس ضمن نطاقها التعليمي ولو كان ذلك على سبيل التجربة ايضا .

الفصل الثالث

واقع التكافؤ خلال مرحلة التعليم الثانية
من نظام التربية والتعليم
في العراق

ان موضوع هذه الرسالة هو " مبدأ تكافؤ الفرص التربوية وتربية المراهقين والفتيان في العراق " فهدفها الرئيسي اذن هو الكشف عن المدى الذى يتمتع به المراهقون والفتيان من الفرص التربوية وعن العقبات التي تقف في سبيل توفرها على الوجه الاكمل مع تقديم الاقتراحات المناسبة لتحقيق ذلك.

وقد سبق لنا ان عرضنا في الفصل الاول من هذه الرسالة لمحة سريعة عن واقع التعليم في العراق — من ناحية تكافؤ الفرص — دون ان نتعرّض للتفصيلات . ثم بحثنا بشيء من التفصيل : المقصود بتكافؤ الفرص ، العوامل التي ادت الى ظهوره ، مستلزمات تطبيقه والعقبات التي وقفت في سبيل ذلك التطبيق خلال الفصل الثاني من هذه الرسالة.

اما في هذا الفصل فسنحاول استعراض واقع العدالة التربوية في هذه المرحلة من الناحيتين الكمية والنوعية وذلك في محاولة لتقويم هذا الواقع بعد ان نتفق على الاسس والمقاييس التي يمكن الاستعانة بها في هذا التقويم.

١ . اسس التقويم المقترح :

من البديهي اننا لا نستطيع تقويم المدى الذى يتمتع به المراهقـــــون والفتيان من الفرص التربوية في العراق الا على اساس المقارنة .

والسؤال الآن هو بأى شيٍّ نستطيع ان نقارن نصيب المراهقين والفتيان من الفرص التربوية في العراق ؟

ان المثل الاعلى في تكافؤ الفرص التربوية — كما هو في اى شيٍّ آخر — يتغيّر كلما تجـّلت آفـاق جديدة ومجالات جديدة ذلك لان مطالب الحياة وبالتالي مطالب التربية لن تقف عند حد . غير ان تغيّـر المثل العليا لا يعني اختفاؤها وزوالها مـن آفـاق العقل البشرى لان المثل العليا — كما نفهمها اليوم — كـقيم الحياة نفسها نسبية وحتمية التجدد والاتساع. وفي ظروف كهذه تتعسر المقارنة بل تستحيـل لان المقارنة تستوجب ثبات احد الاطراف اى الطرف الذى تتم المقارنة بالنسبة اليه . هذا اذا اردنا المقارنة بالمثل الاعلى لتكافؤ الفرص .

ولكن عدم ثبات المثل الاعلى لا يعني انعدام كل الوسائل التي من الممكن ان تفسح مجالا للمقارنة فنحن نستطيع ان نقارن اتجاه سير النظام التعليمي في بلد مـــا باتجاه خط السير العام الذى يؤدى الى المثل الاعلى في تكافؤ الفرص حيث انه حتـــى في حالة اتساع المثل الاعلى او تغيّره يبقى خط السير واضحا جليا ولنأخذ مثلا لذلك الزاميـة التعليم ومجانيته : فقد يكون المثل الاعلى في فترة زمنية معينة هو تحقيـق التعليـم الالزامـي في مرحلة الدراسة الابتدائية وقد يتسع في فترة اخرى فيشمـــل الدراسة الثانوية او العاليـة ولكن خط السير او الاتجاه يبقى واضحا وهو الزاميـــة التعليم. وفي مجال المقارنة قد يكفي ان نلاحظ فيما اذا كان النظام التعليمي لبلـد ما يسير وفق هذا الطريق او انه يتنكب السير فيه .

كما ان معرفتنا لاتجاه خط السير قد تساعدنا على التنبؤ عن نوعية النتائج وفيما اذا كانت هذه النتائج قد تؤدى الى تحقيق التكافؤ او الى عرقلته فتأكيد دولة ما على التعليم النظرى وتوسعها فيه مثلا مع اهمال تنويع التعليم لا يتفق مع خط السير الحديث لتكافؤ الفرص ومثل ذلك اغفالها لمشكلة توفير متطلبات الارشاد ووسائله .

اما اذا اخترنا ان نقارن بين ما حققه نظام التعليم في العراق من تكافؤ في الفرص التربوية لابنائه بما حققته النظم التربوية الاخرى في البلدان الاخرى فان اول شرط تستوجبه صحة المقارنة هو تشابه الظروف بين اطرافها المعنية .

ولما كان ما بين اقطار العالم من الفروق في تاريخها وظروفها وامكاناتها الا يقل عما بين الافراد ضمن الوطن الواحد من الفروق والاختلافات ولما كانت اسس التربية وعلم النفس الحديث لا تقبل المقارنة بين الافراد اذا اختلفت قابلياتهم وظروفهم ولا تعتمدها كان بالحرى ان لا تعتمد المقارنة التي تتم في مجالات من الفروق اوسع .

غير انه مهما اتسعت الاختلافات بين ظروف الدول وامكاناتها فسيتبقى لدينا مجال محدود من المقارنة العامة ضمن جوانب محدودة من مبدأ تكافؤ الفرص وخاصة من الناحية النوعية : فنحن لن نكون على خطأ مثلا اذا توقعنا ان تكون نسبة الطلاب في معاهد التعليم العراقية بالقياس الى مجموع السكان اكثر منها في المعاهد الاردنية (قبل ضم الاراضي الفلسطينية الى الاردن) .

فاذا اتضح لنا بان الحقيقة عكس ذلك جاز لنا اعتبار تقصير النظام التربوى العراقي هو احد الاسباب المؤدية الى مثل هذه النتيجة وذلك لبداهة الفارق بين

الامكانات الاقتصادية في العراق عنها في الاردن من جهة وللفارق الزمني بين تأسيس النظامين التربويين من الجهة الاخرى .

ولكن اوسع مجال للمقارنة واقربه الى الناحية العلمية هو مقارنة الفرد بنفسه والدولة بنفسها . ومن ناحية تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص فان ذلك يعني (١) مقارنة تقدم الدولة او النظام التعليمي فيها — في مجال التكافؤ بالنسبة الى قابلياتها وامكاناتها ككل واحد لفترات زمنية معينة او لفترة بدء تأسيس النظام التعليمي فيها من جهة (٢) ومقارنة مدى توفر التكافؤ في مختلف مراحل التعليم بنسبة بعضها الى بعض من الجهة الاخرى .

ولا تقل الناحية السلبية من مجال التكافؤ عن الناحية الايجابية اهمية من حيث امكان اتخاذها اساسا لمقارنة النظام التعليمي بنفسه : فاذا لاحظنا مثلا كثرة العاطلين عن العمل (وتزايدهم سنة بعد اخرى) من خريجي معاهد التعليم مع توفر الامكانات الاقتصادية في البلاد او اذا لاحظنا نسبة الرسوب الكبيرة في نتائج الامتحانات العامة مع عدم تنويع التعليم وتوفير وسائل الارشاد والتوجيه جاز لنا ان نحكم على نوعية نظام التعليم وعلى المدى التي يتفق فيه مع مبدأ تكافؤ الفرص التربوية .

وعلى ضوء ما تقدم فاننا نحبذ ان نتخذ المقياس الاخير وهو مقارنة العراق بنفسه من الناحيتين السلبية والايجابية اساسا للتقييم مع الاستعانة بالمقاييس الاخرى للمقارنة حيثما كان ذلك ممكنا .

٢ . حدود البحث :

ذكرنا فيما سبق ان موضوع هذه الرسالة هو الكشف عن المدى الذى يتمتع

به المراهقون والفتيان في العراق من تكافؤ في الفرص التربوية ومحاولة تبيّن العوائق والعقبات التي في سبيله مع تقديم الاقتراحات المناسبة لتحقيق ذلك وعلى الرغم من ان مرحلة المراهقة والفتوة التي نحن بصدد دراستها تساير مرحلة الدراسة الثانية — ما بعد الدراسة الابتدائية — من السّلم التربوي في العراق الا انه يجب ان لا يتبادر الى الاذهان اننا بصدد استعراض نظام التعليم في مرحلة الدراسة الثانية وكل شيٍّ فيه — تاريخه ، مشاكله وتطوره الى مرحلته الحاضرة بل ان جل اهتمامنا سينصب على مدى توفر عنصر التكافؤ كمية ونوعا خلال هذه المرحلة مستعينين باحدث ما يتوفر لدينا من المعلومات عن اقرب سنة تعليمية باعتبارها القمة التي وصل اليها التعليم في هذه المرحلة ما لم يثبت لنا عكس ذلك اى ما لم يثبت لنا ان التعليم في ناحية او اكثر من نواحيه في مرحلة المراهقة والفتوة آخذ بالتقهقر سواء من حيث الكمية او النوعية فحينئذ سنحاول الرجوع الى الماضي لنشتف الاسباب ولنتبين العلل .

وبهذه المناسبة نذكر باننا ،سنعتمد خلال بحثنا الحالي :

آ — احصاء النفوس العام الذى اجرى في العراق يوم ١٢/١٠/٥٧ باعتباره آخر وادق احصاء شهدته البلاد حتى هذا التاريخ

ب — احصاءات عام ٥٧ — ٥٨ التربوية وما بعدها اساسا لشواهدنا فيما يتعلق بوصف واقع التعليم الكمي لهذه المرحلة في العراق وذلك للاسباب التالية :

اولا = في ذلك العام (٥٧ — ٥٨) اجرى ادق احصاء تفصيلي للنفوس شهدته البلاد . وحيث انه لم يحن بعد موعد الاحصاء الاخر فمن الطبيعي ان تكون

الاحصاءات التربوية — المقارنة بعدد النفوس او المنسوبة الى فئات السن — اقرب الى الواقع كلما قربت الى هذا العام دونما حاجة الى التخمينات والتقديرات التي يستدعيها توالي السنين وتلاحقها .

ثانيا = لم يصدر تقرير سنوى يتناول مختلف تفصيلات شؤون المعارف في العراق بعد التقرير الذى صدر عام ١٩٥٩ متناولا السنة الدراسية ٥٧ — ٥٨ وما قبلها فهو آخر تقرير سنوى تفصيلي يصدر عن وزارة المعارف العراقية حتى اليوم .

ثالثا = ان عام ٥٧ — ٥٨ الدراسي يمثل نهاية فترة سياسية بالنسبة للعراق وبداية فترة سياسية جديدة ومن الطبيعي ان تتأثر شؤون التربية والتعليم بالتبدلات السياسية والاجتماعية والاقتصادية لكل بلد وهذا ما حدث بالنسبة للعراق ايضا .

رابعا = صاحبت التبدلات السياسية موجة من التوسع في التعليم جعلت فترة ما بعد سنة ٥٧ — ٥٨ متميّزة عما سبقها وكان لا بد في هذه الحالة من البحث عن فترة تصلح نقطة واساسا للمقارنة يصح الرجوع اليها بين آن وآخر وهذا ما اكد اختيارنا لهذه السنة الدراسية دون غيرها .

خامسا = اما اختيارنا للسنوات الدراسية التي تلت العام الدراسي ٥٧ — ٥٨ فذلك لانها تمثل القمة التي وصل اليها التعليم من الناحية الكمية في العراق كما سيظهر ذلك خلال الصفحات التالية فهي بهذا الاعتبار اوسع مجال يمكن مقارنة التكافؤ في الفرص التربوية ضمن حدوده .

٣ . تكافؤ الفرص من الناحية الكمية :

يميل بعض المربين الى تقسيم تاريخ التربية الحديثة في العراق — قبل ثورة

الرابع عشر من تموز عام ١٩٥٨ الى ثلاث مراحل تقسم ببعض الصفات العامة التي تميّز بعضها عن بعض وتلك هي :

آ ـ مرحلة التأسيس او العهد الساطعي (٨٣) (نسبة الى الاستاذ ساطع الحصرى) ٢٠ — ١٩٣٠

ب ـ مرحلة التعليم اثناء ميله نحو الاتجاه الامريكي ٣٠ — ١٩٤١

ج ـ مرحلة التعليم الحديثة (الى ما قبل ثورة تموز عام ٥٨) ٤١ — ١٩٥٨

وقد رأينا ان نعتمد هذا التقسيم اساسا لبحثنا بعد اضافة مرحلة رابعة اليه هي :

د ـ مرحلة العهد الجمهوري التي تبدأ اعتبارا من ١٤ تموز ١٩٥٨ حتى اليوم .

غير ان هذا التقسيم لا يعني شيئا كثيرا من ناحية التطور الكمي للتربية والتعليم في العراق فلقد اتسمت هذه الناحية ـ باستثناء فترة ما بعد الثورة ـ بالنمو والاتساع التدريجي ولكنه يساعد كثيرا في الكشف عن مدى التأرجح الذى عاناه الجانب النوعي من تكافؤ الفرص والذى لا يزال هو الطابع المميّز للسياسة التربوية في هذه البلاد .

آ ـ ميزانية التعليم :

اذا استثنينا ما يتبرع به الاهلون في بعض الاحيان من اراضي لبعض

---

(٨٣) جابر عمر ، اتجاهات وآراء في التربية والتعليم ، (بغداد : مطبعة المعارف) ، ص ٥٧ .

المدارس او ابنيتها او ما يتبرعون به من المبالغ لاكساء بعض التلاميذ المعوزين فان كل ما يصرف على شؤون التربية والتعليم في العراق يؤخذ من الخزينة المركزية للدولة.(٨٤) اما بصورة مباشرة كما في حالة ميزانية وزارة المعارف نفسها او بصورة غير مباشرة كما في حالة ميزانية الادارات المحليّة التي يرتبط بها التعليم الابتدائي من الناحية المالية والادارية.

وكانت العادة ان تأتي ميزانية وزارة المعارف بعد ميزانيتي الدفاع والداخلية(٨٥) الا انها سبقت وزارة الداخلية وصارت الثانية في تسلسلها خلال السنوات ٥٨ ، ٥٩ و ١٩٦٠(٨٦)

وقد بلغت ميزانية وزارة المعارف لسنة ٦٠ — ٦١ الدراسية ٣٠٫٨١٥٠٠٠ مليون دينار بنسبة ٢٨٫٣ ٪ من الميزانية العامة وهي اكثر من ضعف ميزانية التعليم لسنة ٥٧ — ٥٨ التي كانت تبلغ ١٤٫٣٢٧٦٠٤ مليون دينار بنسبة ٢٠٫٣ ٪ من الميزانية العامة للدولة وقتئذ .

كما انها بلغت ٢٣٦٣٨ ٪ بالمئة من ميزانية عام ٢٠ — ١٩٢١ وهي اول ميزانية وضعت للتربية والتعليم قبل اربعين عاما .

---

(٨٤) محاضرات في نظم التربية والتعليم ، لجماعة من علماء التربية في العالم العربي ، (بيروت ،دار الكتاب ط ٢ ١٩٥٨) ص ١٨٦.

(٨٥) ماتيوز وعفراوى ، التربية في الشرق الاوسط العربي ،ترجمة امير بقطر ، (القاهرة المطبعة العصرية) ص ١٥٦.

(٨٦) الجمهورية العراقية ،وزارة المالية ،مديرية الميزانية العامة ، ميزانية الجمهورية العراقية في سطور ، (بغداد مطبعة الحكومة ١٩٦٠) ، ص.ص ٢٢ — ٢٤.

ونظرة فاحصة الى اللوحة رقم (٣) ترينا بان ميزانية وزارة المعارف كانت تتدرج في الزيادة من عام لاخر سواء من حيث كمية المبلغ المخصص لها او من حيث نسبته الى الميزانية العامة فيما عدا بعض الفترات التي شهدت انخفاض النسبة المئوية على الرغم من احتفاظ المبلغ المخصص بصبغته العامة من حيث الزيادة التدريجية عاما بعد عام باستثناء السنة الدراسية ٢٣ — ٢٤ حيث انخفض المبلغ المخصص نتيجة انخفاض الميزانية العامة وحافظت النسبة المئوية على مستواها .

ويجدر بنا القول بان ميزانية العام ٦٠ — ٦١ هي اعلى ميزانية خصت بها وزارة المعارف سواء من حيث المبلغ المخصص او نسبته المئوية الى الميزانية العامة

ب — كمية التعليم الرسمي في العراق منذ تأسيسه حتى اليوم :

قبل ان نذكر شيئا عن الناحية الكمية للتعليم في العراق فيما يتعلق بنموه واتساعه خلال فترة الاربعين عاما التي مر بها منذ تأسيسه حتى الان يتوجب علينا ان نذكر شيئا عن السلم التعليمي في العراق وعلاقة اجزائه بعضها ببعض من جهة وعلاقته باعمار التلاميذ من الجهة الاخرى .

ج — السلم التعليمي في العراق :

يتدرج السلم التعليمي في العراق في الوقت الحاضر على اساس قانون المعارف العامه رقم (٥٧) لسنة ٤٠ وتعديلاته (اللوحة ٤) وذلك على الرغم من الغاء هذا القانون بقانون وزارة التربية والتعليم وتعديلاته رقم (٣٩) لسنة ٥٨ وعلى الرغم من وجود اختلافات جذرية بين القانونين .

فاما الالغاء فواضح من نص المادة الاربعين من القانون رقم (٣٩) لسنة ١٩٥٨ والتي تنص على ما يلي : " يلغى بهذا قانون المعارف رقم ٥٧ لسنة ١٩٤٠ وتعديلاته "(٨٨)

واما الاختلافات الجذرية فنذكر اهمها في هذا المجال على ان نعود اليها اثناء بحثنا في التعليم من الناحية النوعية : فقد قرّر القانون الجديد (لسنة ٥٨) (١) ان تكون مدة الدراسة في المرحلة الثانوية ثلاث سنوات بعد الاعدادية (المتوسطة سابقا) وقد كانت في القانون القديم (لسنة ٤٠) سنتين بعد المتوسطة .

(٢) اعتبار وتسمية مرحلة الدراسة المتوسطة (ثلاث سنوات بعد الابتدائية) هي المرحلة الاعدادية بينما اعتبر القانون القديم الدراسة التي تلي الدراسة المتوسطة هي الدراسة الاعدادية .

(٣) ادخل نظام وزارة التربية والتعليم رقم (١٩) لسنة ٥٨ (المبنى على القانون الجديد) " اللجنة العليا للبحوث والتوجيه "(٨٩) باعتبارها احدى الاسس التي تتألف منها وزارة التربية والتعليم وقد لا نكون مبالغين اذا قلنا بأنه اذا جاز لنا تشبيه تنظيمات وزارة المعارف بجسم حي فان موضوع البحوث والتوجيه هو روحه

---

(٨٨) الجمهورية العراقية ، قانون وزارة التربية والتعليم وتعديله رقم (٣٩) لسنة ٥٨ (بغداد : مطبعة وزارة التربية والتعليم ١٩٥٩) ، ص ١٢ .

(٨٩) الجمهورية العراقية ، نظام وزارة التربية والتعليم رقم (١٩) لسنة ٥٨ (بغداد مطبعة وزارة التربية والتعليم ١٩٥٨) ص ٣٠ .

التي لا حياة لهبد ونها . وقبل ان نتمادى في التفاؤل نذكر ان هذه اللجنة العليا قد الغيت عند صدور النظام رقم٥٧ لسنة ٥٩ الذى الغى النظام (١٩) لسنة ٥٨ كما ويجدر بنا ان نذكر ان نظام وزارة المعارف رقم (٢٩) لسنة٥٨ كان قد تضمن لجنة فرعية مشابهة ، هي لجنة البحوث التربوية وقد سبق للنظام الذى تضمن هذه اللجنة ان الغي ايضا .

وقد يظهر لاول وهلة بان تغيير اسم دراسة معينة من متوسطة الى اعدادية ومن اعدادية الى ثانوية ليس بهذه الاهمية التي نعلقها عليه . ولكن المتتبع المدقق يدرك اهمية ذلك وخاصة اذا حاول تفسير كلمة " اعدادية " وفيما اذا كان المقصود بها الاعداد للحياة او الاعداد لدراسة اعلى او لكليهما معا ؟

(أ) فاذا كان المقصود بها الاعداد للحياة (اى لحياة المواطن البالغ) فمعنى ذلك ان النظام التعليمي يميل الى اعتبارها نهاية مرحلة الثقافة العامة لسواد الشعب وهنا يتوجب تركيز اقصى الاهتمام الممكن بمحتوياتها والعمل على توسيع مداها وشمولها لكل المواطنين اما اذا اعتبر النظام التعليمي الدراسة الاعدادية : هي الدراسة التي تلي الدراسة المتوسطة (اى الثانوية) فان اقل ما في الامر هو ان النظام التعليمي يرى اضافة دراسة سنتين اخريين لكل المواطنين وفي هذا اهميته من الناحية المالية بالنسبة الى اقتصاديات البلاد وامكاناتها .

(ب) اما اذا كان المقصود بالاعداد هو الاعداد لدراسة اعلى فالموضوع يفقد اهميته فيما نعتقد .

(ج) وفي حالة كون المقصود به هو الاعداد للحياة ولدراسة اعلى في آن

واحد فالموضوع يحتاج الى دراسات اوسع بكثير من مستوى هذه الرسالةلتقرير فيما اذا كان ذلك ممكنا و " عمليا " وخاصة على اساس واقع التعليم الحالي ومحتوياته .

نعود فنقول ان السلّم التعليمي الحالي مبنى على اساس القانون رقم (٥٧) لسنة ١٩٤٠ الملغى وبموجب ذلك القانون يسير السلم التعليمي متدرجا كما يلي :

(١) الدراسة الابتدائية : ومدتها (٦) سنوات بعد ان يكون الطفل قد اكمل عامه السادس على ان لا يكون قد تجاوز عامه الثاني عشر عند دخوله الصف الاول والثالث عشر عند دخوله الصف الثاني . . . وهكذا وتنتهي هذه الدراسة بامتحان وزارى عام .

(٢) الدراسة المتوسطة : ومدتها ثلاث سنوات بعد الدراسة الابتدائية ويشترط في الطالب النجاح في امتحان الدراسة الابتدائية وشروط اخرى على ان لايزيد عمره عن السادسة عشرة عند دخوله الصف الاول ويستثنى من ذلك طلاب المتوسطات المسائية . وتنتهي هذه المرحلة بامتحان وزارى عام .

(٣) الدراسة الثانوية : ومدتها سنتان بعد النجاح في امتحان الدراسة المتوسطة وتنتهي بامتحان وزارى عام ايضا وتتنوع الى ثلاثة فروع هي العلمي والادبي والتجارى .

(٤) الدراسة العالية : مدتها بين ثلاث وست سنوات حسب فروع الاختصاص .

وتسبق مرحلة الدراسة الابتدائية مرحلة رياض الاطفال وتضم اطفالا بين الرابعة والسادسة من اعمارهم كما وتسير المدارس المهنية والحرفية موازية الى

المرحلتين المتوسطة والثانوية وتختلف في مدتها باختلاف انواعها كما هو مبين في اللوحة الخاصة بالسلم التعليمي .

د — لمحة عن نمو التربية والتعليم خلال الاربعين عاما الماضية :

كان كل ما ورثته ادارة المعارف العراقية عند بدء تأسيسها عبارة عن (٨٨) مدرسة ابتدائية رسمية (حكوميه) وثلاث مدارس ثانوية رسمية ودار معلمين ومدرسة صناعة وكلية حقوق واحدة . ولم يتجاوز عدد التلاميذ (٨٠٠١) في المرحلة الابتدائية و (٢٨١) في المرحلة الثانية و (٦٥) في مرحلة التعليم العالي كما انحصر عدد المعلمين في (٤٨٦) معلما للمرحلة الابتدائية و(٣٤) للمراحل الاخرى . وهذا هو كل ما كان في العراق خلال السنة الاكاديمية (٢٠ — ٢١) من مدارس وطلاب ومدرسين تابعين للجهاز الحكومي الرسمي .(٩٠)

والآن وبعد مضي حوالي اربعين عاما (السنة الدراسية ٦٠ — ٦١)اصبح عدد المدارس الابتدائية الرسمية ٣٥٩٩ مدرسة بعدد من التلاميذ يبلغ ٧٤٣٫٥٢٨ طالبا (لوحة ٥) . فاذا عبّرنا عن هذه الزيادة بلغة النسب المئوية كان ذلك ٣٩٨٩ ٪ بالمئة للمدارس و ٩١٩٣ ٪ بالمئة للتلاميذ .

اما بالنسبة الى التعليم في المرحلة الثانية والتعليم العالي فقد كانت نسب الزيادة المئوية هي ٧٦٦٠ ٪ ، ٢٣٠٠ ٪ للمدارس و ٤٤٤٧٧ ٪ ، ١٩٥٩١ ٪ للتلاميذ على التوالي .

---

(٩٠) ماتيوز وعقراوى ، م. س. ص : ١٧٢

لوحـــة رقـم ٣

نسبة ميزانية وزارة المعارف الى الميزانية العامة للدولـة
خلال الاعوام (١٩٢٠ — ١٩٦١) [٨٧]

السنـــة الدراسيـة	الميزانية العامة دينـار	ميزانية وزارة المعارف دينـار	النسبـة المئوية	الملاحظـــات
٢٠—١٩٢١	٥ر٥٥٦٥٧٤	١٣٠٣٦٠	٢ر٣	
٢٤—١٩٢٥	٤ر٣١٦٩٢٨	١٧٠٠٦٨	٣ر٩	
٢٩—١٩٣٠	٤ر٣٦٠٦٢٥	٢٧٠٤٣٨	٦ر١	
٣٤—١٩٣٥	٣ر٨١٣١٩٧	٣٨٩٩٤٦	١٠ر٢	
٣٩—١٩٤٠	٦ر٣٦١١٤٨	٨١٠٤٧٧	١٢ر٧	
٤٤—١٩٤٥	١٥ر٤٨٤٧٥٢	١ر٣٣٥٤٧٥	٨ر٩	لا تشمل العلاوات الخاصة
٤٥—١٩٤٦	١٧ر٥٦٣٢٣٠	١ر٦١١٨٤٣	٩ر١	= =
٤٦—١٩٤٧	١٨ر٤٢٨٥٦٧	١ر٧٣٧٦٠٤	٩ر٤	= =
٤٧—١٩٤٨	١٨ر٧٤٢٦٥٧	٢ر١٥٧٣١٥	١١ر٥	= =
٤٨—١٩٤٩	٢١ر٩٤٧٩٩٤	٢ر٥٧٢٦٢٥	١١ر٧	= =
٤٩—١٩٥٠	٢٠ر٨٤٠٩٠٦	٢ر٥٩٧٠٤٨	١٢ر٥	= =
٥٠—١٩٥١	٢٥ر٧١٧٢٢٩	٣ر٥٩٩٢٣١	١٣ر٨	= =
١٩٥١—٥٢	٣٠ر٨٢٠٢٢٧	٤ر٠٩٢٩١٧	١٣ر٢	= =
٥٢—١٩٥٣	٤٤ر٤٨٠٢٨٩	٤ر٩٤٦٧٣١	١١ر١	تشمل مصاريف التعليم الابتدائي وقدرها ٢ر٧٢٢١٣٣
٩٥٣—٩٥٤	٥٠ر١٥٧٠١٧	٦ر٧٨٦٩٢٧	١٣ر٥	= = ٤ر٠٩٢٥٤٤
١٩٥٥—٥٤	٥٣ر٧٩٨٠٢٨	٨ر٥١٧٥٦٨	١٥ر٨	تشمل منحة التعليم الابتدائي ٦ر٢٥٠٠٠٠
٥٥—١٩٥٦	٥٥ر٢٠٠٩٠٨	١٠ر٠٤٤٧٥٧	١٨ر٢	المصدر — وزارة المعارف — مديرية الاحصاء التربوى ١٩٦١
٥٦—١٩٥٧	٦٦ر٠٣٢٤٥٥	١٢ر٤٥٧٠٧٧	١٨ر٩	= =
٥٧—١٩٥٨	٧٠ر٦٩٣٤٣٠	١٤ر٣٢٧٦٠٤	٢٠ر٣	= =
٥٨—١٩٥٩	١١١ر٩٨٦٦٧٨	٢٦ر١٨٩١٣٣*	٢٣ر٤	= =
٥٩—١٩٦٠	١١٦ر١٥١٩١٨	٢٩ر٢٥٠٠٠٠*	٢٥ر٢	= =
٦٠—١٩٦١	١٢٠ر٧٣٥٠٠٠	٣٠ر٨١٥٠٠٠*	٢٨ر٣	= =

(٨٧) الجمهورية العراقية — وزارة التخطيط — مديرية الاحصاء العامة — التقرير السنوى عن سير المعارف لسنة ٥٧ — ٥٨ ، بغداد : مطبعة الحكومة ١٩٥٩) ص ٣ .

* مديرية الاحصاء التربوى بوزارة المعارف ، نبذة احصائية عن تقدم التعليم في الجمهورية العراقية (بغداد : مطبعة الرابطة ١٩٦١) ص: ١٤ .

لوحة رقم ٤
السلم التعليمي في العراق
(٦٠ - ٦١)
رياض الاطفال
الدراسة الابتدائية
الدراسة المتوسطة
الدراسة الاعدادية
الدراسة المتوسطة
الدورات التربوية
١٥ كلية ..
معاهد
علمي
ادبي
تجاري

نمو وتطور التعليم (الرسمي) في العراق خلال الاربعين عاما الماضية (١٩٦١-٢٠)

مع نبذة انواعه ومراحله الى بعضها البعض

السنة الدراسية	مدارس: التعليم الابتدائي	مدارس المرحلة الثانية: ثانوية	نسبة ٪ الى الابتدائي	مدارس مهنية	نسبة ٪ الى الثانوية	دور المعلمين ودورات	نسبة ٪ الى الثانوية	المجموع	نسبة ٪ الى الابتدائي	التعليم العالي	نسبة ٪ الى الثانوية	طلاب: التعليم الابتدائي	طلاب المرحلة الثانوية: ثانوية	نسبة ٪ الى الابتدائي	مدارس مهنية	نسبة ٪ الى الثانوية	دور المعلمين ودورات	نسبة ٪ الى الثانوية	المجموع	التعليم العالي	نسبة ٪ الى الثانوية	طلاب: التعليم الابتدائي	المرحلة الثانوية: ثانوية	نسبة ٪ الى الابتدائي	مدارس مهنية	نسبة ٪ الى الثانوية	دور المعلمين ودورات	نسبة ٪ الى الثانوية	المجموع	التعليم العالي	نسبة ٪ الى الثانوية
١٩٦١-٦٠	٨٨	٢	٢,٤	١	٢٢	١	٢٢	٥	٥,٦	١	٢٢	٨٠٠١	١١٠	١,٤	٨٠	٧٢,٧	٩١	٨٢,٧	٢٤٥٩٩	٢٩٤	٨,١	٢٤٢٤٥٠٨٨	١٦٢٨٠٠٨	٦,٧	١٤٢٨٨٠٠٨	٨,٨	٢٤٢٨٨٠٠٨	١٠,٨	٢٤	١٧,٨
١٩٦٠-٥٩	٤١٦	١٩	٦,-	١	٥,٢	٤	١٥,٨	٢٤	٧,٢	٤	١٨,٥	٢٤٥١٢	١٤٠	٦,-	٤٨٦	٦,٧	٤٨٦	١٨,٥	٤٢٦٠	٢٩٤	٩,-	٢٤٢٤٥٠٨٨	١٦٢٨٠٠٨	٦,٧	١٤٢٨٨٠٠٨	٨,٨	٢٤٢٨٨٠٠٨	١٠,٨	٢٤	١٧,٨
١٩٥٩-٥٨	٤٢٤	٤٤	٦,-	٤	٩,١	٤	٩,١	٥٢	٧,١	٤	٧,٨	٩٠٧٩٤	١٢٩٦٩	١٥,٤	٤٦٤	٣,٢	٢١١٩	١٥,٢	١٤٤٤٢	٢٩٤	١٠,٤	٢٤٢٤٥٠٨٨	١٦٢٨٠٠٨	٦,٧	١٤٢٨٨٠٠٨	٨,٨	٢٤٢٨٨٠٠٨	١٠,٨	٢٤	١٧,٨
١٩٥٨-٥٧	٩٠٤	٥٤	٥,٨	٧	١٢,٥	٧	١٢,٥	٦٦	٧,٢	٦	١١,٥	١٠٠٩٧٧	١١٢٠٩	١١,٢	٩٤٨	٨,٤	١٤٤٤	١١,٩	١٢٤٤٩	٢٩٤	١٠,١	٢٤٢٤٥٠٨٨	١٦٢٨٠٠٨	٦,٧	١٤٢٨٨٠٠٨	٨,٨	٢٤٢٨٨٠٠٨	١٠,٨	٢٤	١٧,٨
١٩٥٧-٥٦	١١٠١	٩٥	٨,٦	١١	١١,٦	١٢	١٢,٧	١١٩	١٠,٨	١١	١١,٦	١٨٠٧٧٩	١٤٠٧٠٦	١٢,٥	١٤٠٤٠	٥,٤	١٤٨٩	٦,٥	١٤٨٩	٢٤٥	١١,٧	٢٤٢٤٥٠٨٨	١٦٢٨٠٠٨	٦,٧	١٤٢٨٨٠٠٨	٨,٨	٢٤٢٨٨٠٠٨	١٠,٨	٢٤	١٧,٨
١٩٥٨-٥٧	١٠١٤	١٧٨	٨,٨	٤٨	٢٧,٠	٤٦	٢٥,٨	٢٧٤	١٣,٥	١٥	٨,٤	٤١٤٧٦١	٥١٤٦٤	١٢,٤	٥٤٦٤	١٣,٤	٦٦٨١	١٤,٩	٦٦٨١	٢٩٤	١٤,٧	٢٤٢٤٥٠٨٨	١٦٢٨٠٠٨	٦,٧	١٤٢٨٨٠٠٨	٨,٨	٢٤٢٨٨٠٠٨	١٠,٨	٢٤	١٧,٨
١٩٥٩-٥٨	٢٤٤٢	٢٤٥	١٠,٤	٥٧	٢٣,٤	٦٥	٢٦,٥	٢٧٦	١٥,٦	١٩	٧,٧	٥٠٠٥٠٦	٧٢٨٨٧	١٤,٧	٨٤٤٧	١١,٤	١١٠٥٠	٢٤,٩	١١٠٥٠	٢٩٤	٧,٧	٢٤٢٤٥٠٨٨	١٦٢٨٠٠٨	٦,٧	١٤٢٨٨٠٠٨	٨,٨	٢٤٢٨٨٠٠٨	١٠,٨	٢٤	١٧,٨
١٩٦٠-٥٩	٤١٦٠	٢٨٥	٩,-	٦٠	٢١,٠	٦٤	٢٢,٧	٤٠٧	١٤,٨	٢٢	٧,٧	٦٤٢٨٠٠٨	٩٦٥٨	١٥,١	٩٤٤٤٨	١٠,٤	١٠٦٠٩	١١,٤	١٠٦٠٩	٢٩٤	٨,٥	٢٤٢٤٥٠٨٨	١٦٢٨٠٠٨	٦,٧	١٤٢٨٨٠٠٨	٨,٨	٢٤٢٨٨٠٠٨	١٠,٨	٢٤	١٧,٨
١٩٦١-٦٠	٤٥٩٩	٢٩٤	٨,١	٥٨	١٩,٨	٤٨	١٤,-	٤٨٨	١٠,٨	٢٢	٨,٤	٧٤٤٥٠٨٨	١٠٦٦٠٨	١٤,٤	٩١٤٤٠	٨,٩	٩٠٨٤	٨,٥	٩٠٨٤	٢٩٤	٤,٤	٢٤٢٤٥٠٨٨	١٦٢٨٠٠٨	٦,٧	١٤٢٨٨٠٠٨	٨,٨	٢٤٢٨٨٠٠٨	١٠,٨	٢٤	١٧,٨

مدارس — طلاب — مدرسون

السنة الدراسية	مدارس: التعليم الابتدائي	مدارس المرحلة الثانية: ثانوية	نسبة ٪ الى الابتدائي	مدارس مهنية	نسبة ٪ الى الثانوية	دور المعلمين ودورات	نسبة ٪ الى الثانوية	المجموع	نسبة ٪ الى الابتدائي	التعليم العالي	نسبة ٪ الى الثانوية	طلاب: التعليم الابتدائي	طلاب المرحلة الثانوية: ثانوية	نسبة ٪ الى الابتدائي	مدارس مهنية	نسبة ٪ الى الثانوية	دور المعلمين ودورات	نسبة ٪ الى الثانوية	المجموع	التعليم العالي	نسبة ٪ الى الثانوية	مدرسون: التعليم الابتدائي	المرحلة الثانوية: ثانوية	نسبة ٪ الى الابتدائي	مدارس مهنية	نسبة ٪ الى الثانوية	دور المعلمين ودورات	نسبة ٪ الى الثانوية	المجموع	التعليم العالي	نسبة ٪ الى الثانوية
١٩٦١-٦٠	٨٨	٢	٢,٤	١	٢٢	١	٢٢	٥	٥,٦	١	٢٢	٨٠٠١	١١٠	١,٤	٨٠	٧٢,٧	٩١	٨٢,٧	٢٤٥٩٩	٢٩٤	٨,١	٢٤٢٤٥٠٨٨	١٦٢٨٠٠٨	٦,٧	١٤٢٨٨٠٠٨	٨,٨	٢٤٢٨٨٠٠٨	١٠,٨	٢٤	١٧,٨
١٩٦٠-٥٩	٤١٦	١٩	٦,-	١	٥,٢	٤	١٥,٨	٢٤	٧,٢	٤	١٨,٥	٢٤٥١٢	١٤٠	٦,-	٤٨٦	٦,٧	٤٨٦	١٨,٥	٤٢٦٠	٢٩٤	٩,-	٢٤٢٤٥٠٨٨	١٦٢٨٠٠٨	٦,٧	١٤٢٨٨٠٠٨	٨,٨	٢٤٢٨٨٠٠٨	١٠,٨	٢٤	١٧,٨
١٩٥٩-٥٨	٤٢٤	٤٤	٦,-	٤	٩,١	٤	٩,١	٥٢	٧,١	٤	٧,٨	٩٠٧٩٤	١٢٩٦٩	١٥,٤	٤٦٤	٣,٢	٢١١٩	١٥,٢	١٤٤٤٢	٢٩٤	١٠,٤	٢٤٢٤٥٠٨٨	١٦٢٨٠٠٨	٦,٧	١٤٢٨٨٠٠٨	٨,٨	٢٤٢٨٨٠٠٨	١٠,٨	٢٤	١٧,٨
١٩٥٨-٥٧	٩٠٤	٥٤	٥,٨	٧	١٢,٥	٧	١٢,٥	٦٦	٧,٢	٦	١١,٥	١٠٠٩٧٧	١١٢٠٩	١١,٢	٩٤٨	٨,٤	١٤٤٤	١١,٩	١٢٤٤٩	٢٩٤	١٠,١	٢٤٢٤٥٠٨٨	١٦٢٨٠٠٨	٦,٧	١٤٢٨٨٠٠٨	٨,٨	٢٤٢٨٨٠٠٨	١٠,٨	٢٤	١٧,٨
١٩٥٧-٥٦	١١٠١	٩٥	٨,٦	١١	١١,٦	١٢	١٢,٧	١١٩	١٠,٨	١١	١١,٦	١٨٠٧٧٩	١٤٠٧٠٦	١٢,٥	١٤٠٤٠	٥,٤	١٤٨٩	٦,٥	١٤٨٩	٢٤٥	١١,٧	٢٤٢٤٥٠٨٨	١٦٢٨٠٠٨	٦,٧	١٤٢٨٨٠٠٨	٨,٨	٢٤٢٨٨٠٠٨	١٠,٨	٢٤	١٧,٨
١٩٥٨-٥٧	١٠١٤	١٧٨	٨,٨	٤٨	٢٧,٠	٤٦	٢٥,٨	٢٧٤	١٣,٥	١٥	٨,٤	٤١٤٧٦١	٥١٤٦٤	١٢,٤	٥٤٦٤	١٣,٤	٦٦٨١	١٤,٩	٦٦٨١	٢٩٤	١٤,٧	٢٤٢٤٥٠٨٨	١٦٢٨٠٠٨	٦,٧	١٤٢٨٨٠٠٨	٨,٨	٢٤٢٨٨٠٠٨	١٠,٨	٢٤	١٧,٨
١٩٥٩-٥٨	٢٤٤٢	٢٤٥	١٠,٤	٥٧	٢٣,٤	٦٥	٢٦,٥	٢٧٦	١٥,٦	١٩	٧,٧	٥٠٠٥٠٦	٧٢٨٨٧	١٤,٧	٨٤٤٧	١١,٤	١١٠٥٠	٢٤,٩	١١٠٥٠	٢٩٤	٧,٧	٢٤٢٤٥٠٨٨	١٦٢٨٠٠٨	٦,٧	١٤٢٨٨٠٠٨	٨,٨	٢٤٢٨٨٠٠٨	١٠,٨	٢٤	١٧,٨
١٩٦٠-٥٩	٤١٦٠	٢٨٥	٩,-	٦٠	٢١,٠	٦٤	٢٢,٧	٤٠٧	١٤,٨	٢٢	٧,٧	٦٤٢٨٠٠٨	٩٦٥٨	١٥,١	٩٤٤٤٨	١٠,٤	١٠٦٠٩	١١,٤	١٠٦٠٩	٢٩٤	٨,٥	٢٤٢٤٥٠٨٨	١٦٢٨٠٠٨	٦,٧	١٤٢٨٨٠٠٨	٨,٨	٢٤٢٨٨٠٠٨	١٠,٨	٢٤	١٧,٨
١٩٦١-٦٠	٤٥٩٩	٢٩٤	٨,١	٥٨	١٩,٨	٤٨	١٤,-	٤٨٨	١٠,٨	٢٢	٨,٤	٧٤٤٥٠٨٨	١٠٦٦٠٨	١٤,٤	٩١٤٤٠	٨,٩	٩٠٨٤	٨,٥	٩٠٨٤	٢٩٤	٤,٤	٢٤٢٤٥٠٨٨	١٦٢٨٠٠٨	٦,٧	١٤٢٨٨٠٠٨	٨,٨	٢٤٢٨٨٠٠٨	١٠,٨	٢٤	١٧,٨

لوحة رقم ٥

نمو وتطور التعليم (الرسمي) في العراق خلال الاربعين عاما الماضية (١٩٦١-٢٠)
مع نسبة انواعه ومراحله الى بعضها البعض

السنة الدراسية	عدد المدارس: التعليم الابتدائي	عدد المدارس: المرحلة الثانية: ثانوية	نسبتها الى الابتدائية %	مدارس مهنية	نسبتها الى الثانوية %	دور المعلمين ودوراتها	نسبتها الى الثانوية %	المجموع	نسبته الى الابتدائية %	عدد المدارس: التعليم العالي	نسبته الى الثانوية %	طلاب المدارس: التعليم الابتدائي	طلاب المرحلة الثانية: ثانوية	نسبتها الى الابتدائية %	مدارس مهنية	نسبتها الى الثانوية %	دور المعلمين ودوراتها	نسبتها الى الثانوية %	المجموع	نسبته الى الابتدائية %	طلاب التعليم العالي	نسبته الى الثانوية %	عدد المدرسين: التعليم الابتدائي	عدد المدرسين: المرحلة الثانية: ثانوية	نسبتها الى الابتدائية %	مدارس مهنية	نسبتها الى الثانوية %	دور المعلمين ودوراتها	نسبتها الى الثانوية %	المجموع	نسبته الى الابتدائية %	عدد المدرسين: التعليم العالي	نسبته الى الثانوية %
١٩٤١-٤٠	٨٨	٢	٢,٤	١	٢٢	١	٢٢	٥	٥,٦	١	٢٢	٨٠٠١	١١٠	١,٤	٨٠	٧٢,٧	٩١	٨٢,٧														
١٩٤١-٤٢	٢١٦	١٩	٦,-	١	٥,٢	٢	١٥,٨	٢٢	٧,٢	٢	٧,٤	٢٤٥١٢	٢٠٨٤	٦,-	١٤٠	٦,٧	٢٨٦	١٤,٥														
١٩٤٢-٤٣	٢٤٥	٤٣	٦,-	٤	٩,١	٤	٩,١	٥٢	٧,١	٤	٦,٨	٩٠٧٩٤	١٤٩٦٩	١٥,٤	٤٦٤	٤,٢	٢١١٩	١٥,٢														
١٩٤٣-٤٤	٢٠٥	٥٢	٥,٨	٧	١٣,٥	٧	١٣,٥	٦٦	٧,٢	٦	١١,٥	١٠٠٩٧٧	١١٤٠٩	١١,٢	٩٤٨	٨,٤	١٤٤٣	١١,٩														
١٩٥٠-٥١	١١٠١	٩٥	٨,٦	١١	١١,٦	١٢	١٤,٧	١١٩	١٠,٨	١١	١١,٦	١٨٠٧٧٩	٢٢٧٠٦	١٢,٥	١٤٠٤٠	٥,٤	١٤٨٩	٦,٥														
١٩٥٧-٥٨	١٧٨٠٢	١٧٨	٨,٨	٤٨	٢٧,٠	٤٦	٢٥,٨	٢٧٢	١٥,٥	١٥	٨,٤	٤١٢٧٦١	٥١٤٦٤	١٢,٤	٥٢٦٢	١٤,٢	٦٦٨١	١٤,٩														
١٩٥٨-٥٩	٢٤٤٢	٢٤٥	١٠,٤	٥٧	٢٤,٢	٦٥	٢٦,٥	٢٧٧	١٥,٦	١٩	٧,٧	٥٠٠٥٠٦	٧٢٨٨٧	١٤,٧	٨٤٤٢	١١,٤	١١٠٥٠	١٤,٩														
١٩٥٩-٦٠	٢١٦٠	٢٨٥	٩,-	٦٠	٢١,٠	٦٢	٢١,٧	٤٠٧	١٢,٨	٢٢	٧,٧	٦٢٤٨٢٠	٩٤٤٤٨	١٥,١	٩٦٥٨	١٠,٢	١٠٦٠٩	١١,٢														
١٩٦٠-٦١	٢٥٩٩	٢٩٢	٨,١	٥٨	١٩,٨	٢٨	١٤,-	٢٨٨	١٠,٨	٢٤	٨,٢	٧٤٤٥٠٨	١٠٦٦٠٨	١٤,٢	٩١٤٠	٨,٩	٩٠٨٤	٨,٥														

السنة الدراسية	عدد المدارس: التعليم الابتدائي	عدد المدارس: المرحلة الثانية: ثانوية	نسبتها الى الابتدائية %	مدارس مهنية	نسبتها الى الثانوية %	دور المعلمين ودوراتها	نسبتها الى الثانوية %	المجموع	نسبته الى الابتدائية %	عدد المدارس: التعليم العالي	نسبته الى الثانوية %	طلاب المدارس: التعليم الابتدائي	طلاب المرحلة الثانية: ثانوية	نسبتها الى الابتدائية %	مدارس مهنية	نسبتها الى الثانوية %	دور المعلمين ودوراتها	نسبتها الى الثانوية %	المجموع	نسبته الى الابتدائية %	طلاب التعليم العالي	نسبته الى الثانوية %	عدد المدرسين: التعليم الابتدائي	عدد المدرسين: المرحلة الثانية: ثانوية	نسبتها الى الابتدائية %	مدارس مهنية	نسبتها الى الثانوية %	دور المعلمين ودوراتها	نسبتها الى الثانوية %	المجموع	نسبته الى الابتدائية %	عدد المدرسين: التعليم العالي	نسبته الى الثانوية %
١٩٤١-٤٠	٨٨	٢	٢,٤	١	٢٢	١	٢٢	٥	٥,٦	١	٢٢	٨٠٠١	١١٠	١,٤	٨٠	٧٢,٧	٩١	٨٢,٧														
١٩٤١-٤٢	٢١٦	١٩	٦,-	١	٥,٢	٢	١٥,٨	٢٢	٧,٢	٢	٧,٤	٢٤٥١٢	٢٠٨٤	٦,-	١٤٠	٦,٧	٢٨٦	١٤,٥														
١٩٤٢-٤٣	٢٤٥	٤٣	٦,-	٤	٩,١	٤	٩,١	٥٢	٧,١	٤	٦,٨	٩٠٧٩٤	١٤٩٦٩	١٥,٤	٤٦٤	٤,٢	٢١١٩	١٥,٢														
١٩٤٣-٤٤	٢٠٥	٥٢	٥,٨	٧	١٣,٥	٧	١٣,٥	٦٦	٧,٢	٦	١١,٥	١٠٠٩٧٧	١١٤٠٩	١١,٢	٩٤٨	٨,٤	١٤٤٣	١١,٩														
١٩٥٠-٥١	١١٠١	٩٥	٨,٦	١١	١١,٦	١٢	١٤,٧	١١٩	١٠,٨	١١	١١,٦	١٨٠٧٧٩	٢٢٧٠٦	١٢,٥	١٤٠٤٠	٥,٤	١٤٨٩	٦,٥														
١٩٥٧-٥٨	١٧٨٠٢	١٧٨	٨,٨	٤٨	٢٧,٠	٤٦	٢٥,٨	٢٧٢	١٥,٥	١٥	٨,٤	٤١٢٧٦١	٥١٤٦٤	١٢,٤	٥٢٦٢	١٤,٢	٦٦٨١	١٤,٩														
١٩٥٨-٥٩	٢٤٤٢	٢٤٥	١٠,٤	٥٧	٢٤,٢	٦٥	٢٦,٥	٢٧٧	١٥,٦	١٩	٧,٧	٥٠٠٥٠٦	٧٢٨٨٧	١٤,٧	٨٤٤٢	١١,٤	١١٠٥٠	١٤,٩														
١٩٥٩-٦٠	٢١٦٠	٢٨٥	٩,-	٦٠	٢١,٠	٦٢	٢١,٧	٤٠٧	١٢,٨	٢٢	٧,٧	٦٢٤٨٢٠	٩٤٤٤٨	١٥,١	٩٦٥٨	١٠,٢	١٠٦٠٩	١١,٢														
١٩٦٠-٦١	٢٥٩٩	٢٩٢	٨,١	٥٨	١٩,٨	٢٨	١٤,-	٢٨٨	١٠,٨	٢٤	٨,٢	٧٤٤٥٠٨	١٠٦٦٠٨	١٤,٢	٩١٤٠	٨,٩	٩٠٨٤	٨,٥														

لوحة رقم ٥

نمو وتطور التعليم (الرسمي) في العراق خلال الاربعين عاما الماضية (١٩٦١-٢٠)
مع نسبة انواعه ومراحله الى بعضها البعض

السنة الدراسية	مدارس							طلاب							مدرسون							
	التعليم الابتدائي	مدارس المرحلة الثانية					التعليم العالي	التعليم الابتدائي	طلاب المرحلة الثانية					التعليم العالي	التعليم الابتدائي	مدرسو المرحلة الثانية					التعليم العالي	
		ثانوية	نسبة ٪ الى الابتدائي	مدارس مهنية	نسبة ٪ الى الثانوية	دور المعلمين ودورات	نسبة ٪ الى الابتدائي	المجموع	نسبة ٪ الى الثانوية		ثانوية	نسبة ٪ الى الابتدائي	مدارس مهنية	نسبة ٪ الى الثانوية	دور المعلمين ودورات	نسبة ٪ الى الثانوية		ثانوية	نسبة ٪ الى الابتدائي	مدارس مهنية	نسبة ٪ الى الثانوية	دور معلمين ودورات	نسبة ٪ الى الثانوية	المجموع	نسبة ٪ الى الابتدائي	نسبة ٪ الى الثانوية
١٩٤١-٤٠	٨٨	٢	٢٫٤	١	٢٢	١	٢٢	٥	٥٫٦	٢٢	٨٠٠١	١١٠	١٫٤	٨٠	٧٤٫٧	٩١	٨٤٫٧	٤٨٦	٢٤	٥٩	٦٥	٤٫٥	٢٨	٤٨٦	٢٤	٥٩	٦٥	٤٫٥	٢٨	—	—	—
١٩٤١-٤٠	٢١٦	١٩	٦٫-	١	٥٫٢	٢	١٥٫٨	٢٤	٧٫٢	٢٢	٢٤٥١٢	٢٠٨٥	٦٫-	١٤٠	٦٫٧	٢٨٦	١٨٫٥	١٤٢٥	١٤٩	٥٫٧	١١٩	٧٫٦	٢٨	١٤٢٥	١٤٩	٥٫٧	١١٩	٧٫٦	٢٨	—	—	—
١٩٤١-٤٠	٧٤٥	٤٤	٦٫-	٤	٩٫١	٤	٩٫١	٥٢	٧٫١	٢٢	٩٠٧٩٤	١٢٩٦٩	١٥٫٤	٤٦٤	٤٫٢	٢١١٩	١٥٫٢	٢٥٢٥	٤٧٤	١٤٫٦	٥٨	١٤٫٢	٨٦	٢٥٢٥	٤٧٤	١٤٫٦	٥٨	١٤٫٢	٨٦	١٧٫٥	٦١٦	١٨٫٢	٧٫٨
١٩٤٥-٤٤	٩٠٢	٥٢	٥٫٨	٧	١٣٫٥	٧	١٣٫٥	٦٦	٧٫٢	٢٢	١٠٠٩٧٧	١١٢٠٩	١١٫٢	٩٤٨	٨٫٤	١٤٤٤	١١٫٩	٤٤٩١	٥٢٩	١٢٫٠	٧٦	١٣٫١	٩٤	٤٤٩١	٥٢٩	١٢٫٠	٧٦	١٣٫١	٩٤	١٧٫٤	٧٠٩	١٥٫٨	٩٫٢
١٩٥١-٥٠	١١٠١	٩٥	٨٫٦	١١	١١٫٦	١٢	١٢٫٦	١١٩	١٠٫٨	١١	١٨٠٧٧٩	٢٢٧٠٦	١٢٫٥	١٢٤٠	٥٫٤	١٤٨٩	٦٫٥	٦٢٧٦	٩٩٩	١٥٫٧	٧٩	٧٫٩	٧٠	٦٢٧٦	٩٩٩	١٥٫٧	٧٩	٧٫٩	٧٠	١١٤٨	٧٫٠	١٨٫٠	١٢٫٥
١٩٥٨-٥٧	١٠١٢	١٧٨	٨٫٨	٤٨	٢٧٫٠	٤٦	٢٥٫٨	٢٧٤	١٥٫٥	١٥	٢١٤٧٦١	٥١٤٦٤	١٢٫٤	٥٢٦٢	١٢٫٢	٦٦٨١	١٢٫٩	١٤٦٧٥	٤٤٢	٢٫٠	٤٣	١١٫٠	٤١٦	١٤٦٧٥	٤٤٢	٢٫٠	٤٣	١١٫٠	٤١٦	١٧٫٠	٤٢٩١	٢٧٫٨	٢٢٫٠
١٩٦٩-٥٨	٢٤٢	٢٤٥	١٠٫٤	٥٧	٢٢٫٢	٦٥	٢٦٫٥	٢٦٧	١٥٫٦	١٩	٥٠٠٥٠٦	٧٢٨٨٧	١٤٫٧	٨٤٤٢	١١٫٤	١١٠٥٠	١٤٫٩	١٥٤٠٠	٨٤٥٢	١١٫٨	٨٧	١٨٫٦	٤٢٥	١٥٤٠٠	٨٤٥٢	١١٫٨	٨٧	١٨٫٦	٤٢٥	٢٧٫٦	٤٧٩٧	٤٤٫٦	٢٢٫٥
١٩٦٠-٥٩	٢١٦٠	٢٨٥	٩٫-	٦٠	٢١٫٠	٦٢	٢٢٫٧	٤٠٧	١٤٫٨	٢٢	٦٤٢٨٠٨	٩٤٤٢٨	١٥٫١	٩٦٥٨	١٠٫٢	١٠٦٠٩	١١٫٢	١٩٤١٩	٤٠٩٠	١٥٫٩	٦٤٠	٢٫٧	٤٤٦	١٩٤١٩	٤٠٩٠	١٥٫٩	٦٤٠	٢٫٧	٤٤٦	٢٠٦٢	١٠٫٩	٢٠٫٩	٢٢٫١
١٩٦١-٦٠	٢٥٩٩	٢٩٢	٨٫١	٥٨	١٩٫٨	٢٨	١٤٫-	٢٨٨	١٠٫٨	٢٢	٧٤٤٥٠٨	١٠٦٦٠٨	١٤٫٢	٩١٤٠	٨٫٩	٩٠٨٤	٨٫٥	٢٢٩٧	٤٥٨٨	١٤٫٢	٦٨٠	١٤٫٦	٤٩٤	٢٢٩٧	٤٥٨٨	١٤٫٢	٦٨٠	١٤٫٦	٤٩٤	٤٢٦٤	٧٫٩	١٨٫٨	١٧٫٨

لوحة رقم

نمو وتطور التعليم (الرسمي) في العراق خلال الاربعين عاما الماضية (١٩٦١-٢٠)
مع نسبة انواعه ومراحله الى بعضها البعض

السنة الدراسية	مدارس: التعليم الابتدائي	مدارس المرحلة الثانية: ثانوية	نسبتها الى الابتدائية %	مدارس مهنية	نسبتها الى الثانوية %	دور المعلمين ودورات	نسبتها الى الثانوية %	المجموع	نسبته الى الابتدائية %	مدارس: التعليم العالي	نسبته الى الثانوية %
١٩٤١-٤٠	٨٨	٢	٢,٤	١	٢٢	١	٢٢	٥	٥,٦	١	٢٢
١٩٤١-٤٠	٢١٦	١٩	٦,-	١	٥,٢	٢	١٥,١	٢٧	٧,٢	٢	١٠,٥
١٩٤١-٤٠	٧٤٥	٤٤	٦,-	٤	٩,١	٤	٩,١	٥٢	٧,١	٤	٦,٨
١٩٤٥-٤٤	٩٠٢	٥٢	٥,٨	٧	١٢,٥	٧	١٢,٥	٦٦	٧,٢	٦	١١,٥
١٩٥١-٥٠	١١٠١	٩٥	٨,٦	١١	١١,٦	١٢	١٤,٧	١١٩	١٠,٨	١١	١١,٦
١٩٥٨-٥٧	١٧٠٤	١٧٨	٨,٨	٤٨	٢٧,٠	٤٦	٢٥,٨	٢٧٢	١٢,٥	١٥	٨,٤
١٩٥٩-٥٨	٢٤٢٤	٢٤٥	١٠,٤	٥٧	٢٣,٢	٦٥	٢٦,٥	٢٦٧	١٥,٦	١٩	٧,٧
١٩٦٠-٥٩	٢١٦٠	١٨٥	٩,-	٦٠	٢١,٠	٦٢	٢١,٧	٤٠٧	١٨,٨	٢٢	٧,٧
١٩٦١-٦٠	٢٥٩٩	٢٩٢	١١,١	٥٨	١٩,٨	٢٨	١٤,-	٢٨٨	١٠,٨	٢٤	٨,٢

السنة الدراسية	طلاب: التعليم الابتدائي	طلاب المرحلة الثانية: ثانوية	نسبتها الى الابتدائية %	مدارس مهنية	نسبتها الى الثانوية %	دور المعلمين ودورات	نسبتها الى الثانوية %	المجموع	نسبته الى الابتدائية %	طلاب: التعليم العالي	نسبته الى الثانوية %
١٩٤١-٤٠	٨٠٠١	١١٠	١,٤	٨٠	٧٢,٧	٩١	٨٢,٧				
١٩٤١-٤٠	٢٤٥١٢	٢٠٨٢	٦,-	١٤٠	٦,٧	٢٨٦	١٨,٥				
١٩٤١-٤٠	٩٠٧٩٤	١٣٩٦٩	١٥,٤	٤٦٤	٢,٢	٢١١٩	١٥,٢				
١٩٤٥-٤٤	١٠٠٩٧٧	١١٢٠٩	١١,٢	٩٤٨	٨,٤	١٤٤٤	١١,٩				
١٩٥١-٥٠	١٨٠٧٧٩	٢٢٠٧٦	١٢,٥	١٢٤٠	٥,٤	١٤٨٩	٦,٥				
١٩٥٨-٥٧	٤١٢٧٦١	٥١٤٦٤	١٢,٤	٥٢٦٢	١٢,٢	٦٦٨١	١٢,٩				
١٩٥٩-٥٨	٥٠٠٥٠٦	٧٢٨٨٧	١٤,٧	٨٤٤٢	١١,٤	١١٠٥٠	١٤,٩				
١٩٦٠-٥٩	٦٢٤٨٠٠	٩٤٤٤٨	١٥,١	٩٦٥٨	١٠,٢	١٠٦٠٩	١١,٢				
١٩٦١-٦٠	٧٤٢٥٠٨	١٠٦٦٠٨	١٤,٢	٩١٤٢	٨,٩	٩٠٨٤	٨,٥				

السنة الدراسية	هدر الطلاب: التعليم الابتدائي	التعليم العالي	هدر المدرسون: المرحلة الثانية: ثانوية	نسبتها الى الابتدائية %	مدارس مهنية	نسبتها الى الثانوية %	دور المعلمين ودورات	نسبتها الى الثانوية %	المجموع	نسبته الى الابتدائية %	نسبته الى الثانوية %	التعليم العالي	نسبته الى الثانوية %
١٩٤١-٤٠	٤٨٦	٦٥	٢٤	٧,٠	—	—	—	—	٢٤			—	—
١٩٤١-٤٠	١٢٢٥٠	١١٩	١٢٩	٩,٧	—	—	—	—	١٢٩			—	—
١٩٤١-٤٠	٢٥٢٥٠	١٢٨١	٤٧٢	١٤,٦	٥٨	١٢,٢	٨٦	١٨,٢	٦١٦	١٧,٥	٧,٨	٢٧	٧,٨
١٩٤٥-٤٤	٤٤٩١	١٧٩٤	٥٢٩	١٢,٠	٧٦	١٤,١	٩٤	١٧,٤	٧٠٩	١٥,٨	٩,٢	٥٠	٩,٢
١٩٥١-٥٠	٦٢٦٧	٤٩٥١	٩٩٩	١٥,٧	٧٩	٧,٩	٧٠	٧,٠	١١٤٨	١٨,٠	١٢,٥	١٤٥	١٢,٥
١٩٥٨-٥٧	١٤١٦٥	٥٦٧٩	٢٢٢٢	١٥,٧	٤٤٢	١٧,٧	٤١٦	١٧,٠	٢٤٩١	٢٧,٨	٢٢,٢	٥٤٢	٢٢,٢
١٩٥٩-٥٨	١٥٤٢٠	٨٧٥٢	٢٩٢٢	١٩,٢	٤٩٢	١٦,٧	٢٤٥	١٤,٧	٢٧٩٧	٢٢,٦	٢٢,٥	٦٢٧	٢٢,٥
١٩٦٠-٥٩	١٩٤١٩	١١٩٩٦	٤٠٩٠	١٥,٩	٦٤٠	٥,٧	٢٤٦	١٠,٩	٤٠٦٢	٢٠,٩	٢١,١	٦٥١	٢١,١
١٩٦١-٦٠	٢٤٢٩٧	١٧٧٩٩	٢٥٨٨	١٤,٢	٦٨٢	١٤,٦	٢٩٤	٦,٩	٤٦٦٤	١٨,٨	١٧,٨	٨١٦	١٧,٨

لوحـــة رقم ٦
نسب الزيادة المئوية لكل عشـر سنوات من عمر التعليم الرسمي في العراق مقارنة بما سبقها

آ ـ مدارس

السنوات الدراسية	التعليم الابتدائي	التعليم في المرحلة الثانية			المجموع	التعليم العالي
		مدارس ثانوية	مدارس مهنية	دور معلمين ودورات		
١٩٢١-٢٠	—	—	—	—	—	—
١٩٣١-٣٠	٢٩٩ر١ ٪	٥٣٣ر٣ ٪	صفر	٢٠٠ ٪	٣٦٠ ٪	١٠٠ ٪
١٩٤١-٤٠	١٣٣ر٦ ٪	١٣١ر٦ ٪	٣٠٠ ٪	٣٣ر٣ ٪	١٢٦ر١ ٪	٥٠ ٪
١٩٥١-٥٠	٤٩ر٨ ٪	١١٥ر١ ٪	١٧٥ ٪	٢٥ر٠ ٪	١٢٨ر٨ ٪	٢٦٦ر٦ ٪
١٩٦١-٦٠	٢٢٦ر٨ ٪	٢٠٧ر٣ ٪	٤٢٧ر٣ ٪	١٩٢ر٣ ٪	٢٢٦ر٠ ٪	١١٨ر٢ ٪

ب ـ طلاب

١٩٢١-٢٠	—	—	—	—	—	—
١٩٣١-٣٠	٣٣١ر٣ ٪	١٧٩٢ر٧ ٪	٧٥ر٠ ٪	٣٢٤ر٢ ٪	٨٢٨ر١ ٪	٨٣ر١ ٪
١٩٤١-٤٠	١٦٣ر٧ ٪	٥٧٠ر٩ ٪	٢٣١ر٤ ٪	٤٤٨ر٣ ٪	٥٣٤ر٦ ٪	٩٢٣ر٥ ٪
١٩٥١-٥٠	٩٩ر١ ٪	٦٢ر٧ ٪	١٦٧ر٢ ٪	٢٩ر٧ ٪	٥٣ر٦ ٪	٣٠٦ر٥ ٪
١٩٦١-٦٠	٣١١ر٣ ٪	٣٦٩ر٦ ٪	٦٧٠ر١ ٪	٥١٠ر١ ٪	٣٩٢ر٤ ٪	١٥٨ر٥ ٪

ج ـ مدرسون

١٩٢١-٢٠	—	—	—	—	—	—
١٩٣١ر٣٠	١٧٢ر٦ ٪	٢٧٩ر٤ ٪	—	—	٢٧٩ر٤ ٪	—
١٩٤١ر٤٠	١٦٦ر٠ ٪	٢٦٥ر٩ ٪	—	—	٣٧٧ر٥ ٪	—
١٩٥١-٥٠	٨٠ر٦ ٪	١١١ر٦ ٪	٣٦ر٢ ٪	١٨ر٦ ٪	٨٦ر٣ ٪	٢٦٤ر٨ ٪
١٩٦١-٦٠	٢٨٧ر٨ ٪	٣٥٩ر٢ ٪	٦٨٩ر٨ ٪	٣٥٧ر١ ٪	٣٨١ر٨ ٪	٥٠٤ر٤ ٪

ان اول ما نستطيع ان نستنتجه بالاشارة الى الارقام السابقة والى اللوحة رقم (٥) هو ان التعليم الرسمي في العراق قد خطا — من الناحية الكمية — خطوات واسعة خلال هذه الفترة القصيرة — نسبيا — من عمر نظامه التعليمي الحديث.

غير اننا من ملاحظة اللوحتين (٥) و (٦) وتدقيق محتوياتهما نستطيع ان نخرج بالملاحظات التالية عن طبيعة هذا النمو وتلك هي :

اولا : على الرغم من سرعة النمو التي تميّزت بها الناحية الكمية من التعليم فان ذلك النمو لم يتميّز بالسير بمعدل ثابت :

(١) لا من حيث اتساعه سنة بعد سنة (او اية مجموعة من السنين بالنسبة الى مجموعة مماثلة) .

(٢) ولا من حيث نمو مراحله المختلفة (ابتدائية ، ثانوية ، وعاليه) بعضها الى البعض الآخر.

(٣) ولا من حيث التنويع ضمن المرحلة الواحدة.

اذ — الظاهر — ان هذا النمو كان نتيجة الشعور بالحاجة الآنيّة او نتيجة ضغط الفئات والهيئات او نتيجة اى عامل آخر الا الخطة المقررة المدروسة الطويلة الامد (٩١) فهو في هذه الحالة نمو مرتجل لا يتبين منه تأكيد على مرحلة معيّنة من التعليم او على نوع معين منه او اية سياسة ثابتة في التوسع بصورة عامة.

---

(٩١) جماعة من علماء التربية في العالم العربي ، محاضرات في نظم التربية ، ص : ١٨٢.

ثانيا = ان اللوحات الاحصائية (٥ ، ٦) تظهر ان نمو عدد المدارس المتعلقة بمرحلة تعليمية معيّنة او بنوع معين من التعليم — في بعض الفترات ، لم يتناسب مع عدد طلاب هذه المرحلة او عدد مدرسيها . اذ بينما يأخذ عدد المدرّسين في الزيادة يتناقص عدد المدارس أو عندما يتزايد عدد المدارس يتناقص عدد الطلاب أو المدرّسين او كلاهما معا .

ثالثا = كما اننا نلاحظ ان نمو كمية المدارس والطلاب والمدرسين المتعلقة بالمرحلة الثانية من التعليم قد فاق مثيلتها في المرحلة الابتدائية وخاصة خلال السنوات العشر الاخيرة الامر الذى يبعث على التساؤل عن المرحلة التي توليها وزارة المعارف اهتمامها بالدرجة الاولى : أهي المرحلة الابتدائية التي هي اساس سائر المراحل والاقرب الى حاجة سواد الشعب والتي اكدت على اهميتها قوانين المعارف ذاتها ام انها مراحل التعليم الاخرى ثم الى اين سيؤدى هذا الاتجاه بالبلاد يا ترى .

ولو كان الاهتمام الذى يوجه لمرحلة التعليم الثانية مثلا منصبا على المدارس الفنية او المهنيّة لهان الامر ولكن هذا التعليم — على ضئالة المتوفر منه — يوحي بالاتجاه الى التقلص . فاذا ما قارنا موجود المدارس والطلاب بين العامين الدراسيين (٥٩ — ٦٠) و (٦٠ — ٦١) نلاحظ ان عدد المدارس المهنيّة ومعاهد اعداد المعلمين وطلابهما قد قد انخفض انخفاضا ملحوظا . ان هذا يعني ان الزيادة قد انصبت على التعليم الثانوى النظرى لوحده . ويؤيد ما ذهبت اليه الاحصائيات من ناحية عدد المدارس والطلاب المبالغ التي

تصرف على التعليمين في المرحلة الابتدائية ومرحلة التعليم الثانية من ميزانية وزارة المعارف ففي عام (٥٣ — ٥٤) مثلا كانت النسبة المئوية لما صرف على التعليم الابتدائي من ميزانية وزارة المعارف هي ٦٠ر٣ ٪ وما صرف على التعليم في المرحلة الثانية ٢٨ر٣ ٪ . اما في عام (٥٧ — ٥٨) (٩٢) فقد كانت النسب هي ٥٦ر١ ٪ و ٣١ر٣ ٪ على التوالي اى بانخفاض حصة التعليم الابتدائي وارتفاع حصة التعليم في المرحلة الثانية. وقد لا تظهر النسب المئوية فرقا كبيرا ولكن هذا الفرق يظهر بوضوح اذا ما قارنا النسب المئوية للزيادة في المبالغ المخصصة لكل من التعليمين حيث يتبيّن ان نسبة الزيادة في مخصصات التعليم الابتدائي بين العامين المشار اليهما قد بلغت ٩٦ر٥ ٪ بينما بلغت مثيلتها فيما يخص التعليم في المرحلة الثانية ١٣٣ر٦ ٪ كما يظهر ذلك من الجدول التالي :

السنة الدراسية	مقدار ما صرف التعليم الابتدائي	نسبته الى ميزانية وزارة المعارف	ما صرف على المرحلة الثانية	نسبته الى الميزانية
٥٣ — ٥٤	٤٠ر٩٢٥٤٤	٦٠ر٣ ٪	١ر٩٢١٤٩٩	٢٨ر٣ ٪
٥٧ — ٥٨	٨٠٤٠٨٦٤	٥٦ر١ ٪	٤ر٤٨٩٣٢٠	٣١ر٣ ٪
نسبة الزيادة المئوية	٩٦ر٥ ٪		١٣٣ر٦ ٪	

هذه لمحة خاطفة عن كمية التعليم بالنسبة الى جميع المراحل التعليمية

---

(٩٢) الجمهورية العراقية ، التقرير السنوى عن سير المعارف لسنة ٥٧ — ٥٨ ، ص ٤٠ .

وعلاقة هذه المراحل بعضها ببعض خلال فترة نموه . ومن هذا الاستعراض السريع ننتقل الى شيٍ من التفصيل عن كمية التعليم في المرحلة التي تخصنا من العمر وتلك هي مرحلة المراهقة والفتوة .

(١) كمية التعليم في المرحلة موضوع البحث :

يظهر احصاء النفوس الذي اجرى في العراق عام ٥٧ بأن عدد النفوس قد بلغ في ذلك العام ٦ر٥٣٨ر١٠٩ (٩٣) نسمة منهم ٣ر٢٧٨ر٠٦٠ من الذكور و ٣ر٢٦٠ر٠٤٩ من الاناث اى بنسب مئوية قدرها ٥٠ر١٤ ٪ للذكور ٤٩ر٨٦ ٪ للاناث موزعين على الالوية العراقية الاربعة عشر وبواديه الثلاث بالنسب المئوية المذكورة امام كل لواء كما هو مفصل في اللوحة (رقم٢) في هذه الرسالة .

كما تظهر القوائم التفصيلية لفئات السن (Age groups) التي استطعنا الحصول عليها (٩٤) والتي تتضمن تفصيلات عن احد عشر لواء من اصل الاربعة عشر لواء التي يتألف منها العراق بأن معدل فئات السن للذين تتراوح اعمارهم بين العشر سنوات والعشرين سنة يبلغ ١ر٦٧٤ ٪ من مجموع السكان لكل فئة .

ان هذا يعني انه كان لدينا في عام (٥٧ — ٥٨) الدراسي ما يقرب من ٥ر٤٧ر٢٤٠ ناشئا بين ذكر وانثى تتراوح اعمارهم بين بداية العام الثالث عشر ونهاية العام السابع عشر من العمر وتلك هي فترة الخمس سنوات التي تنطوى عليها

---

(٩٣) مديرية النفوس العامة ، عدد خاص عن عملية التسجيل العام لسنة ٥٧ ، ص ٣٥١

(٩٤) قوائم خطية حصلنا عليها بواسطة طلب رسمي تقدم به بعض الزملاء الى المراجع المختصة في بغداد .

مرحلة التعليم الثانية من السلّم التربوى العراقي من الناحية النظرية.(٩٥)

غير اننا نشرف الآن على نهاية العام ٦١ وقد سلك نمو السكان طريقه الطبيعي منذ عام١٩٥٧ حتى الآن فعلينا اذن ما دمنا نقصد مقارنة الفرص التربوية المتوفرة وكيفية توزيعها ان نحصل بطريقة ما على نتيجة الفرق بين الارقام التقريبية لفئات السن الخمس المشمولة في بحثنا هذا بين الاعوام ٥٧ و ١٩٦١.

ولو كان احصاء النفوس الذى اجرى في عام١٩٤٧ دقيقا وشاملا لامكن حساب نسبة الزيادة هذه بصورة اقرب الى الواقع ولكن وزارة الشؤون الاجتماعية التي تولت الاحصاء تذكر بأن الاحصاء السابق لم يكن دقيقا وقد تميز " بالنقص الكبير"(٩٦) كما انه لم يدخل فئات السن في حسابه.

ان اعتبار الارقام المجردة لنتائج الاحصائين لعام ١٩٤٧ وعام١٩٥٧ لا يخلو من المساعدة في هذا المجال فمن مقارنة الاحصائين يتضح ان هناك زيادة

---

(٩٥) قلنا " من الناحية النظرية " لاننا قد وجدنا بان اعمار الطلاب المسجلين في المدارس الثانوية الرسمية العراقية عام ٥٧ — ٥٨ كانت كما يلي :
في الصف الاول : نسبة الذين تجاوزت اعمارهم الرابعة عشرة بلغت اكثر من ٧٠ ٪
في الصف الخامس: نسبة الذين تجاوزت اعمارهم السابعة عشرة بلغت اكثر من ٨٠ ٪
ومن الواضح ان اعمار الطلاب في المدارس الثانوية المسائية والاهلية والمدارس المهنية هي اعلى من ذلك لان قوانين وزارة المعارف تسمح به (راجع التقرير السنوى لسير المعارف لعام ٥٧ — ٥٨ ص ١٢)

(٩٦) العدد الخاص عن عملية تسجيل النفوس ، ص : ٣٥١.

لوحـــــة ٧

نسبة الطلاب الموجودين فعليا في مدارس المرحلة الثانية (الرسمية والاهلية والاجنبية) الى الطلاب الذين تؤهلهم اعمارهم لدخول هذه المدارس خلال السنوات ٥٧ — ٦١ الدراســـــــة

السنة الدراسية	مجموع المرشحين لدخول مدارس هذه المرحلة	الموجود منهم فعليا في مدارس هذه المرحلة						المجموع الفعلي للموجودين في المدارس	نسبته
		الثانوية	نسبتهم	المهنية	نسبتهم	دور المعلمين والدورات	نسبتهم		
٥٧ — ٥٨	٥٤٧٢٤٠	٧٠٠٩٢	٪١٢٫٨٠	٥٢٦٢	٪٠٫٩٧	٦٦٨١	٪١٫٢٢	٨٢٠٣٥	٪١٤٫٩٩
٥٨ — ٥٩	٥٦٦٩٤٠	٩٨٥٥٩	٪١٧٫٣٨	٨٤٤٢	٪١٫٤٩	١١٠٥٠	٪١٫٩٥	١١٨٠٥١	٪٢٠٫٨٢
٥٩ — ٦٠	٥٨٦٦٤٠	١٢٠١٥٥	٪٢٠٫٤٨	٩٦٥٨	٪١٫٦٥	١٠٦٠٩	٪١٫٨١	١٤٠٤٢٢	٪٢٣٫٩٤
٦٠ — ٦١	٦٠٦٣٤٠	١٣٧٢٦٥	٪٢٢٫٦٤	٩١٤٢	٪١٫٥١	٩٠٨٤	٪١٫٤٩	١٥٥٤٩١	٪٢٥٫٦٤

في النفوس قدرها ٣٦ ٪ خلال السنوات العشر التي سبقت احصاء عام ٥٧ اى بمعدل زيادة تقريبية قدرها ٣٫٦ ٪ بالسنة . ولو تتبعنا النتائج التقريبية لهذه الزيادة لكان الفرق بالنسبة لمجموع الناشئين خلال السنوات الدراسية الثلاث التالية — ضمن فئات السن الخمس — هو ١٩٫٧٠٠ ، ٣٩٫٤٠٠ و ٥٩٫١٠٠ على التوالي فيكون المجموع الكلي التقريبي لهذه الفئات الخمس خلال السنوات الدراسية (٥٨ — ٥٩) ، (٥٩ — ٦٠) و (٦٠ — ٦١) هو ٥٦٦٫٩٤٠ ، ٥٨٦٫٦٤٠ و ٦٠٦٫٣٤٠ طالبا وطالبة على التوالي بنسب متساوية او قريبة الى التساوى من حيث الجنس (ذكور واناث) كما هو مفصل في اللوحة رقم ٧

ان ملاحظة اللوحة رقم (٧) تكشف لنا عما يلي :

اولا = نسبة النمو المدهش الذى سجلته سنوات العهد الجمهورى بالقياس الى السنة الدراسية (٥٧ — ٥٨) من حيث المجموع الكلي للطلاب في مدارس هذه المرحلة — بالنسبة الى عدد المرشحين لدخولها — على الرغم من ان اعمار الموجودين في هذه المدارس تتعدى حدود السنوات الخمس التي قدرنا عدد افرادها الى مدى قد يبلغ الضعف . ولكن هذا (قضية الاعمار) ينطبق على سنوات ما قبل العهد الجمهورى ايضا .

ثانيا = تزايد نسبة المنتمين الى المدارس الثانوية النظرية تزايدا مقلقا .

ثالثا = انخفاض نسبة المنتمين الى المدارس المهنية ودور المعلمين وخاصة في سنة (٦٠ — ٦١) الدراسية .

اما علاقة طلاب مدارس المرحلة الثانية من حيث نسبتهم بعضهم الى بعض خلال السنوات المذكورة فيظهرها الجدول التالي :

السنة الدراسية	المدارس الثانوية	نسبتهم	المهنية	نسبتهم	دور المعلمين	نسبتهم	المجموع	نسبته
٥٧-٥٨	٧٠٠٩٢	٨٥ر٤٤ ٪	٥٢٦٢	٦ر٤٢ ٪	٦٦٨١	٨ر١٤ ٪	٨٢٠٣٥	١٠٠ر٠٠ ٪
٥٨-٥٩	٩٨٥٥٩	٨٣ر٤٩ ٪	٨٤٤٢	٧ر١٥ ٪	١١٠٥٠	٩ر٣٦ ٪	١١٨٠٥١	١٠٠ر٠٠ ٪
٥٩-٦٠	١٢٠١٥٥	٨٥ر٥٦ ٪	٩٦٥٨	٦ر٨٨ ٪	١٠٦٠٩	٧ر٥٦ ٪	١٤٠٤٢٢	١٠٠ر٠٠ ٪
٦٠-٦١	١٣٧٢٦٥	٨٨ر٢٨ ٪	٩١٤٢	٥ر٨٨ ٪	٩٠٨٤	٥ر٨٤ ٪	١٥٥٤٩١	١٠٠ر٠٠ ٪

ومنه نستطيع ان نلاحظ ارتفاع نسبة المنتمين الى المدارس الثانوية النظرية وانخفاض نسبة المنتمين الى المدارس المهنية ودور المعلمين خاصة في العامين الدراسيين (٥٩ - ٦٠) و (٦٠ - ٦١) بصورة اوضح من اللوحة السابقة.

وفي الجدول التالي مقارنة بين امكانيات انواع المدارس المختلفة ضمن المرحلة الدراسية الثانية فيما يتعلق بعدد الطلاب والمدرسين لكل مدرسة وفيما يخص المدرس الواحد من الطلاب في محاولة لاعطاء صورة اوضح عن هذه الامكانيات.

امكانيات مدارس المرحلة الثانية (رسمية واهلية واجنبية) بانواعها المختلفة

آ - المدارس الثانوية النظرية :

السنة الدراسية	عدد الطلاب	عدد المدرسين	عدد المدارس	مدرس لكل مدرسة	طالب لكل مدرسة	طالب لكل مدرس
٥٨-٥٧	٧٠٠٩٢	٢٥٤٩	٢٤٤	١٠ر٤	٢٨٧	٢٧ر٥
٥٩-٥٨	٩٨٥٥٩	٣٠٨٤	٣٢٦	٩ر٤	٣٠٢	٣١ر٩
٦٠-٥٩	١٢٠١٥٥	٣١٨٦	٣٦٢	٨ر٨	٣٣٢	٣٧ر٧
٦١-٦٠	١٣٧٢٦٥	٣٧٣٧	٣٧٤	٩ر٩	٣٥١	٣٦ر٧
		المعدل		٩ر٦١	٣٢٦ر٢٤	٣٣ر٩٣

ب - المدارس المهنيّة :

٥٨-٥٧	٥٢٦٨	٤٣٣	٤٨	٩ر٠	١٠٠	١٢ر٢
٥٩-٥٨	٨٤٤٢	٤٩٦	٥٧	٨ر٧	١٤٨	١٧ر٠
٦٠-٥٩	٩٦٥٨	٦٤٠	٦٠	١٠ر٧	١٦١	١٥ر١
٦١-٦٠	٩١٤٢	٦٨٢	٥٨	١١ر٨	١٥٨	١٣ر٤
		المعدل		١٠ر١٠	١٤٥ر٧٨	١٤ر٤٤

جـ - دور المعلمين والدورات التربوية :

٥٨-٥٧	٦٦٨١	٢١٦	٤٦	٤ر٧	١٤٥	٣٠ر٩
٥٩-٥٨	١١٠٥٠	٣٣٥	٦٥	٥ر٢	١٧٠	٣٣ر٠
٦٠-٥٩	١٠٦٠٩	٣٣٦	٦٢	٥ر٤	١٧١	٣١ر٦
٦١-٦٠	٩٠٨٤	٣٢٠	٣٨	٨ر٤	٢٣٩	٢٨ر٤
		المعدل		٥ر٧٢	١٧٧ر٣٦	-ر٣١

نوع المدارس	المدرسين لكل مدرسة	معدل الطلاب في كل مدرسة	معدل الطلاب لكل مدرس
المدارس الثانوية النظرية	٩ر٦١	٣٢٦ر٢٤	٣٣ر٩٣
المدارس المهنية	١٠ر١٠	١٤٥ر٧٨	١٤ر٤٤
دور المعلمين والدورات التربوية	٥ر٧٢	١٧٧ر٧٨	٣١ر٠٠

(٢) تعليم البنات:

تكلمنا في الصفحات السابقة عن التعليم خلال المرحلة الثانية من السلّم التربوى في العراق بصورة عامة ونحاول في الصفحات التالية ان نرسم صورة اضافية للفرص التعليمية المتوفرة للبنات من ناحيتها الكمية لاعتقادنا بضرورة هذا الاجراء لان تعليم البنات يتطلب اهتماما خاصا في بلد كالعراق حيث تتمتع المرأة — بين سواد الشعب — بمركز اجتماعي لا تحسد عليه .

(ب) لمحة تاريخية :

لم تتسلم السلطة التعليمية عند اول تأسيسها سوى ثلاث مدارس ابتدائية رسمية للبنات بلغ عدد طالباتها ٤٦٢ طالبة وعدد معلماتها ١٥ معلمة . اما فيما يتعلق بمدارس المرحلة الثانية فلم يكن هناك اية مدرسة رسمية في ذلك الوقت. ولم تنشأ فصول ثانوية للبنات الا في عام ١٩٣٠ (٩٧) حيث بلغ عددها عام (٣١ — ٣٢) الدراسي ثلاث مدارس احداها في بغداد وعدد تلميذاتها ١٦٣ والثانية في الموصل وعدد تلميذاتها ٩٣ والثالثة في البصرة وعدد تلميذاتها ٣٠ تلميذة (٩٨) ان هذا يعني ان كل ما كان في العراق في تلك السنة ثلاث مدارس متوسطة تضم ٢٨٦ تلميذة.

وتدلنا الاحصاءات الى ان في العراق اليوم — اى بعد مرور حوالي الثلاثين عاما —

---

(٩٧) ماتيز وعقراوى ، م . س. ، ص ٢٠٢

(٩٨) Monroe, P. Report of the Educational Inquiry Commission (Baghdad: Ministry Press, 1932), pp. 87, 99.

مائة واثنتين (١٠٢) مدرسة بين متوسطة وثانوية خاصة بالبنات و (٧٣) مدرسة مختلطة، بلغ عدد تلميذاتها جميعا ٢٧٫٦٥٠ تلميذة بالاضافة الى مجموعة من المدارس المهنية ومدارس الفنون البيتية ودور المعلمات الابتدائية والاولية . كل هذا العدد كان ضمن المرحلة الثانية من التعليم .

ولكننا لو اعدنا النظر في محتويات اللوحة رقم (٧) واللوحة التالية لوجدنا ان السنة الدراسية (٥٨ - ٥٩) التي سجل فيها التعليم الثانوى ارتفاعا بلغ حوالي (٥ ٪) بالقياس الى مجموع المرشحين لدخول مدارس المرحلة الثانية لوجدنا ان هذا العام نفسه شهد انخفاضا في نسبة البنات الى البنين في المدارس الثانوية وعلى الرغم من استمرار الارتفاع المشار اليه في السنوات التالية بالنسبة الى المجموع فان نسبة الطالبات كادت ان تحافظ على معدلها دون زيادة خلال السنوات التالية (الجدول التالي) .

كما اننا لو تصفحنا الجدول التالي لوجدنا مثلا في السنة (٦٠ - ٦١) والسنوات التي قبلها انه بينما تراوحت نسبة الطالبات حوالي ٢٠ ٪ من المجموع الكلي للطلاب والطالبات فان نسبة مدارس البنات لوحدها (دون ان ندخل في حسابنا المدارس المختلطة) من جهة ونسبة المدرسات الى المدرسين من الجهة الثانية كانت اعلى بكثير من نسبة الطالبات الى الطلاب ان هذا يعني ان كثافة مدارس البنات اقل بكثير من كثافة مدارس الذكور .

وعلى كل فان نسبة الطالبات الى المجموع الكلي من الطلاب والطالبات في المدارس الثانوية خلال السنة الدراسية (٦٠ - ٦١) او السنوات التي قبلها لا تشير الى وجود اكثر من طالبة واحدة مقابل كل اربعة من الطلاب الذكور ولا عبرة بنسبة

نسبة الامكانات التربوية للبنات في مرحلة التعليم الثانية
خلال السنوات الاربع الماضية لجميع انواع المدارس الرسمية وغيرها

طالبـــات

السنة الدراسية	المدارس الثانوية			المدارس المهنية			دور المعلمات والدورات التربوية		
	المجموع	البنات	نسبتهن %	المجموع	البنات	نسبتهن %	المجموع	البنات	نسبتهن %
٥٨-٥٧	٧٠٢٧٢	١٤٠٠٣	١٩ر٩	٥٢٦٢	٢١١٥	٤٠ر٢	٦٦٨١	١٩٥٤	٢٩ر٢
٥٩-٥٨	٩٨٥٥٩	١٨٤١٦	١٨ر٧	٨٤٤٣	٣٥٧٧	٤٢ر٣	١١٠٥٠	٣٠٥٠	٢٧ر٦
٦٠-٥٩	١٢٠١٥٥	٢٤٢٣٧	٢٠ر١	٩٦٥٨	؟	؟	١٠٦٠٩	؟	؟
٦١-٦٠	١٣٧٢٦٥	٢٧٦٥٠	٢٠ر١	٩١٤٢	؟	؟	٩٠٨٤	٢٨٠٨	٣٠ر٩

مدرّسات

٥٨-٥٧	٣٥٧٢	٩٥٣	٢٦ر٧٪	٤٣٣	١٤٨	٣٤ر٢٪	٢١٦	٦٧	٣١ر٠٪
٥٩-٥٨	٣٠٨٤	٩٧٢	٣١ر٥٪	٤٩٦	١٨٣	٣٦ر٨٪	٣٣٥	١١٤	٣٤ر٠٪
٦٠-٥٩	٣١٨٦	؟	؟	٦٤٠	؟	؟	٣٣٦	؟	؟
٦١-٦٠	٣٧٣٧	١١٩٠	٣١ر٨٪	٦٨٢	؟	؟	٣٩٤	١٣٧	٣٧ر٣٪

مدارس

	المجموع	البنات	المختلطة	النسبة	المجموع	البنات	المختلطة	النسبة	المجموع	البنات	المختلطة	النسبة
٥٨-٥٧	٢٤٥	٦٥	٠	٢٦ر٥٪	٤٨	٤١	١	٤٣ر٧٪	٤٦	١٨	٧	٣٩ر١٪
٥٩-٥٨	٣٢٦	٨٥	٠	٢٦ر١٪	٥٧	٢٨	١	٤٩ر١٪	٦٥	٢٠	١٤	٣٠ر٧٪
٦٠-٥٩	٢٦٢	؟	؟	؟	٦٠	؟	؟	؟	٦٢	؟	؟	؟
٦١-٦٠	٣٧٤	١٠٢	٧٣	٢٧ر٣٪	٥٨	؟	١	؟	٣٨	١٦	٣	٤٢ر١٪

الطالبات ـ العالية نسبيا ـ في المدارس المهنية ودور المعلمات الابتدائية نظرا لقلة عدد هذه المعاهد وقلة عدد طلابها وطالباتها .

(٣) التكافوء في مجال الوحدات الادارية (الالوية) :

كان بحثنا عن تكافوء الفرص التربوية من الناحية الكمية حتى الآن محصورا في المجال العام . اما في الصفحات التالية فسنحاول استعراض واقع التكافوء ضمن الوحدات الادارية (الالويه) . اذ من المعروف ان العراق ينقسم اداريا الى اربع عشرة وحدة ادارية (عدا البوادى) .

وتتراوح نسب النفوس (٩٩) في هذه الالوية بين ٢٠٠٨ ٪ (لواء بغداد) من مجموع النفوس العام و ٣٫٣١ ٪ (لواء كربلاء) . فمن المتوقع ـ لو كان مبدأ التكافوء مطبقا ـ ان تنال هذه الالوية تسهيلات تربوية تتناسب مع عدد نفوسها ولكن نظرة فاحصة الى اللوحة (رقم ٨) ترينا بان لواء واحدا فقط (لواء بغداد) قد استأثر بالقسم الاكبر من المدارس والمدرسين والطلاب حيث حصل على اكثر من مرة ونصف المرة مما يستحقه من المدارس وعلى ما يقرب من الضعفين فيما يتعلق بالطلاب والمدرسين بينما نالت الوية اخرى مثل الوية اربيل والسلمانية والديوانية والناصرية والعمارة ما يقرب من نصف ما تستحقه بالقياس الى نسبة نفوسها .

اما اللوحة (رقم ٩) فتظهر هذه التسهيلات التربوية ـ وخاصة فيما يتعلق بعدد الطلاب في الانواع المختلفة من مدارس المرحلة الثانية ـ عن طريق

---

(٩٩) العدد الخاص عن احصاء النفوس ، ص.ص: ٣٥٨ — ٣٧٨

لوحـــــة ٨

" نسب التسهيلات التربوية التي نالها كل لواء سنة (٦٠–٦١) مقارنة بنسبة نفوسه الى مجموع النفوس العام احصاء ١٩٥٧ "

اللواء	نسبة سكانه الى نفوس العراق ٪	اعداد وانواع المدارس ونسبتها في كل لواء				عدد الطلاب ونسبتهم في كل لواء				عدد المدرسين ونسبتهم في كل لواء			
		ثانوية	مهنية *	دور المعلمين	النسبة المئوية	ثانويين	مهنيين د	معلمين	النسبة المئوية	ثانويين	مهنيين	د . معلمين	النسبة المئوية
بغداد	٢٠ر٠٨	١٢٩	٧	٣	٣١ر٧٤ ٪	٥٥٤٠٠	٢٤٨٦	١٣٥٠	٣٨ر٧٥	١٥٢٤	١٩٣	٨٦	٣٨ر٣٤
الموصل	١١ر٥٥	٣٨	٣	٢	٩ر٨٢	١٤٩٤٨	١٠٥٢	٨٣٩	١١ر٠١	٤٥٤	٧٢	٣٨	١١ر٩٩
اربيل	٤ر١٨	١٠	١	٢	٢ر٩٦	٢٧٥٨	١٦٧	٣٨٣	٢ر١٦	٨٧	١٠	٢٢	٢ر٥٣
كركوك	٥ر٩٥	١٤	٣	٢	٤ر٣٤	٥٧١٤	٢٥١	٥٢٢	٤ر٤٩	١٣١	٥٥	٢٤	٤ر٤٦
السليمانية	٤ر٦٦	٨	٣	٢	٢ر٩٦	٢٧٨٤	٧٢	٣٣٣	٢ر٢٩	٨٨	٣٩	٢١	٣ر١٥
ديالي	٥ر٠٤	٢١	٢	٢	٥ر٧٠	٥٨٣٦	١١٧	٧٦٣	٤ر٥٥	١٨٢	٢٥	٣٣	٥ر١٠
الرمادي	٣ر٨٧	١٩	٢	٢	٥ر٢٥	٥٤٢٥	—	٤٤٩	٤ر٠٣	١٥٤	٢٣	١٥	٤ر٠٨
الكوت	٤ر٥٠	١٦	٢	٢	٤ر٥٧	٤٠٧٨	٥٤	٤٦٩	٣ر١٢	١٣٣	١٨	١٩	٣ر٦١
الحلة	٥ر٤٣	٢١	٢	٢	٥ر٧٠	٧٠٧٣	٥٢	٥٦٨	٥ر٠٧	٢١٤	٩	٢٩	٥ر٣٥
كربلاء	٣ر٣١	١٧	١	٢	٤ر٥٧	٦٢٤٨	—	٣٦٨	٤ر٣٩	١٩٨	١٠	٢١	٤ر٨٧
الديوانيه	٧ر٩٦	١٩	٣	٢	٥ر٤٨	٤٦٢٨	٩٩	٥٦٩	٣ر٦٨	١٠١	٣٦	٢١	٣ر٣٦
الناصريه	٦ر٩٧	١٦	٢	٢	٤ر٥٧	٤٥٩٧	٦٩	٤٧٩	٣ر٤٨	١٠٦	١٥	١٨	٢ر٩٦
البصره	٧ر٦٩	٣٤	٢	٢	٨ر٦٧	١٣٧٦٩	٤٠١	٥٦٣	٩ر٨٣	٢٨٧	٥١	٢٦	٧ر٧٤
العماره	٥ر٠٤	١٢	٢	٢	٣ر٦٥	٤٠٠٧	١١٣	٥٦٥	٣ر١٣	٧٨	١٥	٢١	٢ر٤٢
بوادي ، جاليات تسجيل متأخر	٣ر٧٧												
	١٠٠ر٠٠	٣٧٤			٩٩ر٩٨	١٣٧٢٦٥			٩٩ر٩٨	٣٧٣٧			٩٩ر٩٦

* لا تشمل الدورات التربوية ولا المدارس المهنيّه التابعة للادارات المحليّـة .

استخراج ما يقابل كل (١٠٠٠) الف نسمة من سكان كل لواء من عدد الطلاب وقد اكدنا فيها على الفصل بين ارقام الذكور وارقام الاناث لتكون الصورة المعروضة اكثر شمولا وادق تعبيرا .

وهنا ايضا نجد ان ما يخص كل الف نسمة من السكان من طلاب المرحلة الثانية في لواء بغداد يبلغ اكثر من اربعة اضعاف عددهم في لواء الديوانية مثلا اما الالوية الاخرى فقد تراوحت نسبة طلابها بين الربع والنصف بالقياس الى لواء بغداد الا لواء واحدا فقد تجاوز النصف بقليل وذلك هو لواء الرمادى .

اما حصة البنات (في كل الف من السكان) بالقياس الى حصة البنين فهي لم تتجاوز الربع حتى في لواء بغداد نفسه وقد قاربت $\frac{1}{6}$ السدس في لواء الديوانية

ان عدم التكافؤ هذا يظهر بصورة اوضح لدى مقارنة طلاب المدارس الثانوية النظرية بعضهم الى البعض الاخر نظرا لطغيان هذا النوع من التعليم على مدارس المرحلة الثانية — كما اثبتنا سابقا — اما فيما يتعلق بطلاب المدارس المهنية ودور المعلمين فان الصورة تصبح اقل وضوحا نظرا لقلة المتوفر من هذه المدارس وضئالة عدد طلابها اذا ما قيس بالمدارس الثانوية النظرية وطلابها ومع ذلك فعدم التكافؤ موجود فيما يتعلق بدور المعلمين والمدارس المهنية فنسبة ما يخص كل الف نسمة في لواء بغداد من طلاب المدارس المهنية تبلغ (٦) ستة اضعاف مثيلتها في لواء الحلة مثلا .

كما ان هناك الوية تخلو خلوا تاما من نوع او آخر من المدارس المهنية فلواء اربيل مثلا ليس فيه اية مدرسة مهنية للذكور والوية الرمادى وكربلاء تخلو من

لوحـــة رقـــم ٩

عدد طلاب المرحلة الثانية (٦٠ – ٦١) الذى يقابل كل (١٠٠٠) نسمة من نفوس الالوية العراقيـة

احصـاء (١٩٥٧)

اللـــواء	عدد نفوسه احصاء عام ١٩٥٧	المدارس الثانويـــــة طالب لكل (١٠٠٠) نسمة			المدارس المهنيـــــة* طالب لكل (١٠٠٠) نسمة			دور المعلمين والمعلمات طالب لكل (١٠٠٠) نسمة			المجموع لكل ١٠٠٠ نسمة
		بنين	بنات	المجموع	بنين	بنات	المجموع	بنين	بنات	المجموع	
بغداد	١ر٣١٢ر٦٥٧	٣١ر٢	١١ر٠	٤٢ر٢	١ر٠	٠ر٨	١ر٨	٠ر٦	٠ر٤	١ر٠	٤٥ر١
الموصل	٧٥٥ر٤٤٧	١٥ر٧	٤ر١	١٩ر٨	٠ر٦	٠ر٧	١ر٣	٠ر٥	٠ر٦	١ر١	٢٢ر٢
اربيل	٢٧٣ر٣٨٣	٨ر٤	١ر٧	١٠ر١	—	٠ر٦	٠ر٦	١ر٢	٠ر٢	١ر٤	١٢ر١
كركـوك	٣٨٨ر٨٣٩	١٢ر٩	١ر٧	١٤ر٦	٠ر٩	٠ر٨	١ر٧	٠ر٧	٠ر٦	١ر٣	١٧ر٦
السليمانية	٣٠٤ر٨٩٥	٧ر٠	٢ر١	٩ر١	١ر٠	٠ر٣	١ر٣	٠ر٧	٠ر٤	١ر١	١١ر٥
ديالـى	٣٢٩ر٨٣٦	١٥ر٠	٢ر٦	١٧ر٦	٠ر٧	٠ر٥	١ر٢	١ر٦	٠ر٧	٢ر٣	٢١ر١
رمادى	٢٥٣ر٠٢٣	١٩ر٤	٢ر٠	٢١ر٤	١ر١	—	١ر١	١ر٤	٠ر٤	١ر٨	٢٤ر٣
كـوت	٢٩٥ر٨٩٩	١١ر٣	٢ر٥	١٣ر٨	٠ر٦	٠ر١	٠ر٧	١ر١	٠ر٥	١ر٦	١٦ر١
حلـه	٣٥٤ر٧٧٩	١٦ر٧	٣ر٢	١٩ر٩	٠ر٢	٠ر١	٠ر٣	١ر١	٠ر٥	١ر٦	٢١ر٨
كربـلاء	٢١٧ر٣٧٥	٢٤ر٧	٤ر٠	٢٨ر٧	٠ر٤	—	٠ر٤	١ر٢	٠ر٥	١ر٧	٣٠ر٨
الديوانيه	٥٢٠ر٤٧٠	٧ر٨	١ر٠	٨ر٨	٠ر٦	٠ر٣	٠ر٩	٠ر٨	٠ر٣	١ر١	١٠ر٨
الناصريه	٤٥٥ر٦٤٤	٨ر٦	١ر٥	١٠ر١	٠ر٣	٠ر٢	٠ر٥	٠ر٨	٠ر٢	١ر٠	١١ر٦
البصـره	٥٠٢ر٨٨٤	٢٣ر١	٤ر٢	٢٧ر٣	٠ر٥	٠ر٩	١ر٤	٠ر٨	٠ر٣	١ر١	٢٩ر٨
العمـاره	٣٢٩ر٦٤٧	٩ر٦	٢ر٥	١٢ر١	٠ر٣	٠ر٤	٠ر٧	١ر١	٠ر٦	١ر٧	١٤ر٥

* لم ندخل في حسابنا المدارس المهنية التابعة للادارة المحليّة لعدم تأكدنا من عدد طلابها .

اية مدرسة مهنية للاناث ومن المهم ان نذكر ان اعلى نسبة سجلها لواء فيما يتعلق بعدد طلاب الدراسة المهنية لكل الف من السكان هي ١ر١ بالالف اى (١١) طالبا لكل عشرة الاف نسمة وبلغت اعلى نسبة سجلتها الاناث (٩) لكل عشرة الاف واقل نسبة (بعد الصفر في بعض الالوية) فقد بلغت طالبة واحدة لكل عشرة الاف نسمة .

ولا يكفي في رأينا ان نستعرض امكانات كل لواء من الوية العراق من التسهيلات التربوية فاللواء وحدة ادارية واسعة يحتوى على عدد من الاقضية ويرتبط بالاقضية عدد من النواحي يرتبط بها عدد كبير من القرى . وتتطابق اسماء الالوية العراقية في الوقت الحاضر — عدا لواء ديالي — مع اسماء اكبر المدن او اية مدينة كبيرة فيها هي مركز اللواء .

وتتركز كل التسهيلات التربوية عادة — فيما عدا بعض الاستثناءات القليلة — في مركز اللواء . وفي عام ٥٧ كان في العراق : (١٤) مركز لواء . و (٤٩) مركز قضاء . و (١٤٥) مركز ناحية . وحوالي (٣٠٠٠) قرية معدل سكانها اكثر من ٢٠٠ نسمة (٥٦٠٠) قرية معدل سكانها اقل من ٢٠٠ نسمة.(١٠٠)

ان مجموع نفوس مراكز الالوية الاربعة عشر بلغ ١ر٢٠٧ر٢٢٣ نسمة تراوح عدد سكانها بين ١٧ر٧٤٧ نسمة كوا في مركز لواء الرمادى و ٣٥٥ر٩٥٨ كما في مركز لواء بغداد . واذا حذفنا مجموع نفوس مراكز الوية (بغداد والموصل والبصرة وكركوك) التي تؤلف اكثر من ثلثي مجموع نفوس مراكز الالوية كلها فان معدل مراكز

---

(١٠٠) دائرة التربية بالجامعة الامريكية ، التربية ونهضة الريف العربي (بيروت ، دار الكتاب) ص ٣٧٠ .

نفوس مراكز الالوية العشرة الباقية سيكون ٣٨ر٦٤٠ نسمة لكل لواء هذا مع العلم بان مجموع مراكز الالوية كلها يؤلف نسبة مئوية قدرها ١٨ر٤٦ ٪ من مجموع سكان البلاد .

اما مجموع نفوس مراكز الـ (٤٩) قضاء فيبلغ ٥٨٤ر٠٩٨ نسمة بنسبة مئوية قدرها ٨ر٩٣ ٪ من مجموع السكان وبعدد يتراوح بين (٤١١) نسمة كما في مركز قضاء الزيبار في لواء اربيل ، و ١٢٦ر٤٤٣ نسمة كما في مركز قضاء الكاظميه الذى هو جزء لا يتجزأ من مركز لواء بغداد . واذا حذفنا نفوس مركز قضاء الكاظمية فان معدل نفوس بقية الاقضية الـ (٤٨) سيكون ٥٣٥ر٩ نسمة لكل مركز قضاء .

ويبلغ مجموع نفوس مراكز النواحي الـ (١٤٥) ٦٤٦ر٣١٧ نسمة بنسبة ٩ر٨٨ ٪ من مجموع السكان وبعدد نفوس يتراوح بين (٩٦) نسمة كما في ناحية عكيكة التابعة لقضاء سوق الشيوخ بلواء الناصرية و ٢٨ر٣٦٤ كما في ناحية الكرادة الشرقية في لواء بغداد .

واذا حذفنا كلا من نواحي (الكرادة الشرقية والاعظمية والدورة التي هي اجزاء لا تتجزأ من مركز لواء بغداد وناحيتي الكوفة والزبير اللتان لا تبعدان عن مراكز الاقضية ما تبعده اجزاء مدينة بغداد بعضها عن البعض الآخر فان معدل نفوس النواحي الـ (١٤٠) الباقية سيكون ٢ر٠٩٥ نسمة فقط .

وفي عام ٥٧ — ٥٨ كان هناك ١٧٨ مدرسة ثانوية موزعة من حيث الوحدات الادارية على الشكل التالي :

٩٦	مدرسة ثانوية في مراكز الالوية الاربعة عشر .
٥٥	مدرسة ثانوية في مراكز الاقضية التسعة والاربعين .
٢٦	مدرسة ثانوية في مراكز النواحي الـ (١٤٥) او غيرها
١	مدرسة ثانوية خارج العراق
١٧٨	

واذا اعتبرنا قضاء الكاظمية وناحية الاعظمية (قضاء الاعظمية حاليا) اجزاء من مركز بغداد صار التوزيع كما يلي :

١٠٥	مدارس ثانوية في مراكز الالوية .
٥٢	مدرسة ثانوية في مراكز الاقضية .
٢٠	مدرسة ثانوية في مراكز النواحي وبعض القرى .
١	مدرسة ثانوية في خارج العراق .
١٧٨	

ان ذلك يعني ان نفوس مراكز الالوية والاقضية معا والتي لا تؤلف اكثر من ٢٧ر٤ ٪ من مجموع السكان قد استحوذت على ٨٨ر٢ ٪ من المدارس الثانوية الرسمية .

ومعناه ايضا ان من الـ (٢٤٠ر٥٤٧) ناشئا الذين هم في سن يؤهلهم للتعلم في المرحلة الثانية (٢٩٥ر٣٩٧) اى بنسبة ٦ر٧٢ ٪ منهم كانوا يسكنون في مناطق لا يتوفر فيها الا نسبة ٨ر١١ ٪ من المدارس الثانوية للقطر كله . فاذا راجعنا امكانات الاقسام الداخلية التي فتحتها الحكومة لايواء ابناء القرى والارياف في مراكز الالوية والاقضية وجدنا ان مجموع ما استوعبته الاقسام الداخلية هو (٦٥٥٨) طالبا (١٠١) اى بنسبة ١٦ مكانا لكل الف منهم .

(٤) مقارنة كمية المدارس المتوسطة الى الاعدادية :

شكلنا فيما سبق عن المدارس الثانوية وكأنها وحدات تعليمية ذات امكانات واحدة والواقع ان تعبير " المدرسة الثانوية " في العراق يطلق على ثلاثة

---

(١٠١) الجمهورية العراقية ، وزارة الارشاد ، نبذة احصائية عن تقدم التعليم في الجمهورية العراقية (بغداد مطبعة الرابطة ٦١) ص ١٣ .

فئات من المدارس النظرية التي تلي الدراسة الابتدائية هي (١) المدارس الثانوية الكاملة والتي تحتوى على خمسة صفوف تتدرج من الصف الاول الى الصف الخامس (٢) المدارس المتوسطة وهي التي تحتوى على الصفوف الثلاثة الاولى من المدرسة الثانوية او بعضها (٣) المدارس الاعدادية وهي التي تحتوى على الصفين الاخيرين من الدراسة الثانوية بفروعها الثلاثة وهي العلمي والادبي والتجارى او بعضها .

وغايتنا من هذه المقدمة هي ان نشير الى ان كثيرا من تلك المدارس وخاصة تلك التي تؤسس في مراكز النواحي او مراكز الاقضية ان هي الا مدارس متوسطة قد لا تحتوى على اكثر من صف واحد او صفين من الدراسة المتوسطة على الرغم من الاسم الذى تحمله .

ففي عام (٥٧ — ٥٨) الدراسي[١٠٢] كان من المدارس الثانوية الرسمية الـ (١٧٨) المذكورة (٤٩) فقط ثانوية كاملة و (٩) اعداديات و(١٢٠) مدرسة متوسطة اى ان نسبة المدارس المتوسطة (التي لم تتجاوز صفوفها الثلاثة صفوف فوق مستوى الدراسة الابتدائية) الى مجموع المدارس قد بلغت اكثر من ٦٧ ٪

اما في احصاءات العام الدراسي (٦٠ — ٦١)[١٠٣] حيث ذكر ان عدد المدارس الثانوية الرسمية كان (٢٩٢) مدرسة فلم يذكر شيٌ عن عدد كل نوع منها

---

(١٠٢) التقرير السنوى لسير المعارف ٥٧ — ٥٨ ص ٤٢٠.

(١٠٣) Ministry of Education, Report on Educational Development, p. 7.

غير اننا استطعنا الحصول على ما يساعدنا في تقدير عدد المدارس بصورة تقريبية وذلك عن طريق عدد المكتبات المدرسية (١٠٤) فقد ذكرت مديرية المكتبات بوزارة المعارف بأن عدد مكتبات المدارس التي اشرفت عليها خلال السنة الدراسية ٦٠ - ٦١ هو :

٢٠٧	مكتبات للمدارس المتوسطة
١١٥	مكتبة للمدارس الثانوية
٣٢٢	

ومن المعروف ان مديرية المكتبات المذكورة لا تشرف الا على مكتبات المدارس الرسمية ولا علاقة لها بمكتبات المدارس الاهلية او الاجنبية فمن اين جاءت هذه الزيادة مع العلم بان الكراس الذى تضمن هذه الاحصائيه يذكر ان مجموع المدارس الثانوية الرسمية هو (٢٩٤) (١٠٥) اى بزيادة مدرسية عن الاحصائيات الاخرى ؟ اغلب الظن ان مكتبات مدارس الفنون البيتية والمدارس الزراعية والصناعية التابعة لوزارة المعارف والتي لا يتجاوز عددها الـ (٣٧) مدرسة قد اضيفت الى المدارس الثانوية فلو حذفنا هذه المدارس عن المجموع لبقي لدينا (٢٨٥) وهو عدد قريب من مجموع المدارس الثانوية مع الافتراض بان الوزارة لم تجهز المدارس المتوسطة كلها بالمكتبات وخاصة الحديثة التأسيس منها . ان هذا الاجراء يعيد تنظيم الاعداد على الصورة التالية :

---

(١٠٤) Ministry of Education, Development of Education During the Third year. p. 25.

(١٠٥) المصدر السابق ، ص : ١٠

٢٠٧ مكتبة لمدرسة متوسطة على الاقل .

٧٨ مكتبة لمدرسة ثانوية

٢٨٥

فتكون نسبة المدارس المتوسطة الى المدارس الاعدادية والثانوية الكاملة هي ٧٢ ٪ ان هذه النسبة اقرب الى المعقول لان التوسع الذى لحق الدراسة الثانوية خلال سني الثورة يجب ان يكون قد انصب اكثره على المدارس المتوسطة باعتبارها اول السّلم الثانوى ومن المتوقع ان يكون قد سعى الى اكمال بعض المدارس المتوسطة وجعلها ثانوية كاملة ايضا والنتيجة هي واحدة — اى زيادة التركيز على مدارس المدن .

هـ . تلاميذ مرحلة التعليم الثانية :

استعرضنا فيما سبق نسب طلاب مدارس مرحلة التعليم الثانية الى مجموع المرشحين لدخول مدارسها كما بينا نسب الاناث الى الذكور ونسب المنتمين الى كل نوع من انواع التعليم في هذه المرحلة واستخرجنا معدل ما يخص المدرسة الواحدة من الطلاب والمدرسين ومعدل ما يخص المدرس الواحد من الطلاب لكل نوع من انواع مدارس هذه المرحلة كلا على حدة وبينا نسبة ما يخص كل لواء من كل نوع من انواع مدارس هذه المرحلة وطلابها . ونحاول في الصفحات التالية ان نضيف شيئا عن طبيعة توزع الطلاب في مدارس هذه المرحلة وعن عمليات الاختزال التي يتعرضون لها مع شيء عن مصيرهم بعد انهائهم هذه المرحلة مركزين اهتمامنا على الناحية الكمية ما امكننا ذلك .

يبين الجدول التالي مجموع الطلاب في المدارس الثانوية الرسمية (بنين وبنات) ونسبة عددهم في كل صف من صفوف هذه المدارس في السنة الدراسية (٥٧ — ٥٨) ومنه يتبين التدرج من حيث الكمية ومن حيث النسبة المئوية اعتبارا من الصف الاول حتى الصف الرابع. اما في الصف الخامس فيختل ميزان التدرج وتزداد النسبة وليس هناك من سبب واضح سوى وجود عقبة الامتحانات العامة التي يصعب على نسبة عالية من الطلاب اجتيازها حيث يبقون في صفوفهم فيساهمون في رفع النسبة المشار اليها .

" توزع الطلاب على الصفوف والفروع الدراسية في المدارس الثانوية الرسمية العراقية لسنة ٥٧ — ٥٨ الدراسية "

الصف	ذكور	اناث	نسبة تلاميذ الفروع الدراسية الى الصفوف	نسبة تلاميذ الصفوف الى المجموع
الصف الاول	١٤١٣٣	٥٣٠٥		٣٧ر٧ ٪
الصف الثاني	٩٨٢٦	٣٠٠٠		٢٤ر٩ ٪
الصف الثالث	٧٠٨٨	٢٠٢٧		١٧ر٧ ٪
رابع علمي	١٤٥٩	٢٨٥	٣٤ر٩ ٪	
رابع ادبي	٨٠٨	٣٧٨	٢٣ر٧ ٪	
رابع تجاري	١٩٦٠	١٠٦	٤١ر٣ ٪	
مجموع الصف الرابع	٤٢٢٧	٧٦٩	٩٩ر٩ ٪	٩ر٧ ٪
خامس علمي	٢٠٧٢	٤٣٧	٤٨ر٩ ٪	
خامس ادبي	١٢٥٤	٦٩٩	٣٨ر٠ ٪	
خامس تجاري	٦٦٧	—	١٣ر٠ ٪	
مجموع الصف الخامس	٣٩٩٣	١١٣٦	٩٩ر٩ ٪	٩ر٩ ٪
المجموع :	٥١٥٠٤	١٢٢٣٧		٩٩ر٩ ٪

فيتبين ان نسبة الطلاب في صفوف الدراسة المتوسطة تبلغ ٣ر٨٠ ٪ من مجموع طلاب المدارس الثانوية .

ويظهر الجدول كذلك اتجاها نحو التعليم التجارى واعراضا عن الفروع الادبية من الدراسة الاعدادية .

ونشعر باننا نستطيع عرض الواقع بصورة اوضح لو استطعنا ان نسير مع هؤلاء الطلاب خلال مرحلة دراستهم وتخرجهم ولكن عدم توفر المعلومات والاحصاءات الكافية لدينا يرغمنا على ان نقصر بحثنا على مجموعة واحدة منهم هي المجموعة التي انهت الدراسة الثانوية عام (٥٩ — ٦٠) وذلك لحصولنا على نتائجهم الامتحانية الوزراية بصورة مفصلة.(١٠٦) لقد كانت تلك المجموعة سنة (٥٧ — ٥٨) في الصف الثالث المتوسط وهذا ما حصل لها باختصار :

(١) لقد اشترك هؤلاء الطلاب الذين كان يبلغ عددهم ٩١١٥ طالبا (٧٠٨٨) من الذكور و (٢٠٢٧) من الاناث ، في الامتحانات المدرسية والامتحانات الوزارية لتلك السنة ولقد كان الامتحان الوزارى في تلك السنة مقصورا على بضعة مواد اطلق عليه اسم امتحان القبول الى المدارس الثانوية .(١٠٧)

---

(١٠٦) قائمة مطبوعة (بالرونيو الملون) وتشمل النتائج التفصيلية للامتحانات الاعدادية لسنة ٥٩ — ٦٠ .

(١٠٧) كانت الامتحانات العامة للدراسة المتوسطة قد الغيت بموجب القانون رقم (١٦) لسنة ١٩٥٦ واقتصرت على مواضيع معينة تجريبها وزارة المعارف لغرض دخول المدارس الثانوية النظرية فقط . ثم اعيدت هذه الامتحانات بعد ثورة الرابع عشر من تموز .

ولم يشترك فيه كلهم فالذين كانوا يريدون التوجه الى المدارس المهنية لم يلزموا بالاشتراك فيه . وسواء ارسب منهم احد ام لم يرسب فقد اعتبروا كلهم — بقرار مجلس الوزراء المرقم ٥٥٧٦ والمؤرخ في ٦/١١/٥٨ — ناجحين الى صف اعلى في تلك السنة . فتوجه منهم من توجه الى المدارس المهنية وترك الدراسة من ترك وتوزع الباقون على الفروع الثلاثة للصفوف الرابعة الثانوية .

(٢) وقضى الطلاب السنة التالية (٥٨ — ٥٩) في الصفوف الرابعة الثانوية لوحدهم واشتركوا في الامتحانات المدرسية لتلك السنة فرسب بعضهم وانتقل الباقون الى فروع الصف الخامس وشاركهم فيها هذه السنة (٥٩ — ٦٠) الطلاب الذين رسبوا في الامتحان الوزارى في السنة السابقة . واشترك الجميع في الامتحانات المدرسية ثم الناجحون والمكملون منهم في الامتحانات العامة . وقد كان مجموع من اشترك ٥٤٩٨ من البنين و ١١٠٧ من البنات بمجموع يبلغ ٦٦٠٥ طالبا وطالبة بينما قد كانوا في الصف الثالث (عدا من انضم اليهم مؤخرا) :

٧٠٨٨ من البنين و ٢٠٢٧ من البنات بمجموع يبلغ ٩١١٥ طالبا وطالبة .

ورسب من هؤلاء الذين تقدموا للامتحانات العامة (٢٠٠٠) الفا طالب وطالبة اى بنسبة مئوية تزيد عن ٣٠ ٪ اما زملاؤهم في المدارس الاهلية والاجنبية فقد بلغت نسبة الرسوب بينهم ٧٤ ٪ ، مع العلم بان المدارس الاهلية والاجنبية كانت قد قدمت للامتحانات العامة عددا من الشبان والشابات بلغ اكثر من ثلثي العدد الذى قدمته المدارس الرسمية .

وعلى الصفحة التالية نتائج الامتحانات العامة للمدارس الثانوية الرسمية بفروعها المختلفة

(١) نتائج الامتحانات العامة للمدارس الاعدادية الرسمية لسنة ٥٩ - ٦٠

الفرع الدراسي	عدد الطلاب المتقدمين للامتحانات ذكور	نسبة الراسبين	اناث	نسبة الراسبات	المجموع	نسبة الرسوب
الفرع العلمي	٢٥٣٩	٣٣ ٪	٣٨٩	٢٠ ٪	٢٩٢٨	٣١ ٪
الفرع الادبي	٢٢٦٠	٣٠ ٪	٦٧٣	٣ ٪	٢٩٣٣	٢٣ ٪
الفرع التجاري	٦٩٩	٥٧ ٪	٤٥	٧ ٪	٧٤٤	٥٤ ٪
المجموع:	٥٤٩٨	٣٥ ٪	١١٠٧	٩ ٪	٦٦٠٥	٣٠ ٪

ومن مراجعة النتائج الامتحانية في اعلاه يمكننا ان نثبت الملاحظات التالية :

اولا = ان نسب الرسوب المذكورة في اعلاه هي احدى خمس عمليات تصفية يجب ان يمر بها مثل هؤلاء الطلاب في سلّم انتقالهم من الصف الثالث الى تخرجهم من الصف الخامس وذلك بموجب انظمة وزارة المعارف.

ثانيا = تفاوتت نسب الرسوب في الالوية المختلفة تفاوتا كبيرا فقد تراوحت النسب بين ٤٨ ٪ كما في لواء كربلا و ٢٠ ٪ كما في لواء اربيل .

ثالثا = تفاوتت نسب الرسوب بالنسبة للفروع المختلفة . فبالنسبة للفرع الادبي كانت ٢٣ ٪ وللفرع التجاري فقد بلغت ٥٤ ٪ ان هذه النتيجة قد تصلح لان تتخذ كدليل مساعد على ان توزع الطلاب في

العراق على الفروع المختلفة ليس مبنيا على الرغبات والاولاع وانما هو مبني على اساس مقدرة الطلاب العقلية على استيعاب دروس معيّنة في مناهج الدراسة الثانوية او عدم المقدرة على استيعابها مما سنحاول اثباته عند بحثنا في الناحية النوعية من التعليم في هذه المرحلة.

رابعا = كانت نسب النجاح للبنات اعلى منها للبنين في كل الفروع والواقع انها كذلك في كل السنين تقريبا ان ذلك يعود الى عوامل مختلفة اهمها هو ان المدرسة بالنسبة الى الفتاة العراقية هي رمز الخلاص و بصيص الامل الوحيد من حياة الخضوع والتحكم التي تلاقيها في الحياة العائلية والاجتماعية (سنعود الى بحث هذه النقطة في موضع آخر).

خامسا = ان نتائج الامتحانات العامة من حيث نسبة الرسوب فيها ليست شيئا غير مألوف في العراق ولاثبات ذلك نذكر فيما يلي خلاصة للنتائج الامتحانية للدراسات المتوسطة والاعدادية خلال السنوات الماضية مذيلة بملاحظات عامة تتعلق بكل مرحلة.

لوحة رقم ١٠

احصاء عام لنتائج الامتحانات العامة والمدرسية للدراسة المتوسطة

للمدارس الرسمية بحسب السنين

السنة الدراسية	عدد المشتركين		عدد الناجحين		عدد الراسبين		النسبة المئوية للنجاح
	ذكور	اناث	ذكور	اناث	ذكور	اناث	
٢٦-٢٧	١٤٩	—	٨٣	—	٦٦	—	٥٦ ٪
٣٠-٣١	١٧٣	—	١٣٦	—	٣٧	—	٧٩ ٪
٣٢-٣٣	٤٩٧	٥٢	٣٦١	٣٥	١٣٦	١٧	٧٢ ٪
٣٥-٣٦	٩٣٢	١٣٥	٥٦٧	٨٣	٣٦٥	٥٢	٦١ ٪
٤٠-٤١	٢٨٨٩	٥٧٤	٢٠٦٢	٥٠٠	٨٢٧	٧٤	٧٤ ٪
٤٥-٤٦	١٦٤٨	٥٠٠	١٣٠٢	٣٦٩	٣٤٦	١٣١	٧٨ ٪
٥٠-٥١	٢٨٩٧	٧٧٦	١٩٢٧	٥٨٧	٩٧٠	١٨٩	٦٨ ٪
٥٥-٥٦	٧١٦٠	١٨٨٥	٥٨٣٣	١٤٢٨	١٣٢٧	٤٥٧	٨٠ ٪
٥٦-٥٧	٦٦٩٨	١٨٠٢	٦٠٣٢	١٤٢٠	٦٦٦	٣٨٢	٨٨ ٪
٥٧-٥٨	٦٩٦٨	١٩٩٣	٦٩٦٨	١٩٩٣	—	—	١٠٠ ٪

الملاحظات :

(١) ان اول سنة اشتركت فيها البنات في الامتحانات العامة للدراسة المتوسطة هي السنة الدراسية ٣٢ — ٣٣

(٢) يلاحظ ارتفاع نسب النجاح في العامين الدراسيين (٥٥-٥٦) و (٥٦-٥٧) وذلك بسبب اداء الطلاب " لامتحان القبول" بدلا من الامتحان العام المتعدد المواد

(٣) بقرار من مجلس الوزراء اعتبر كل الطلاب ناجحين الى صف اعلى عام ٥٧ — ٥٨

(٤) تراوحت نسب الرسوب لطلاب المدارس الرسمية في الامتحانات العامة بين ٧ ٪ الى ٦٨ ٪ خلال السنين الماضية.

(٥) تراوحت نسب الرسوب لطلاب المدارس الاهلية والاجنبية في الامتحانات العامة للدراسة المتوسطة بين ٢٤ ٪ و ٨٣ ٪ خلال السنين الماضية.

(٦) تراوحت نسب الرسوب للطلاب والطالبات الخارجيين بين ٣٣ ٪ و ٩١ ٪ خلال السنين الماضية.

لوحـــة رقم ١١

احصاء عام لنتائج الامتحانات العامة للدراسة الاعدادية في المدارسة الرسمية في العراق

السنـــة الدراسية	عدد المشتركيـــن		عدد الناجحين		عدد الراسبين		النسبة المئوية للنجـــاح
	ذكور	اناث	ذكور	اناث	ذكور	اناث	
٢٦—٢٥	٣٨	—	٣٧	—	١	—	٪ ٩٧
٣١—٣٠	١٧٤	—	١٥٩	—	١٥	—	٪ ٩١
٣٥—٣٤	٢١٣	٢٤	١٨٨	٢٢	٢٥	٢	٪ ٨٩
٣٦—٣٥	٢٩٧	٤٣	٢٧٣	٤٠	٢٤	٣	٪ ٩٢
٤١—٤٠	١٠٢٦	١١٦	٨٤٢	١٠٣	١٨٤	١٣	٪ ٧٣
٤٦—٤٥	١١٥٠	٢٩١	٩٤٥	٢٣١	٢٠٥	٦٠	٪ ٨٢
٥١—٥٠	١٧٥٤	٤١٧	١١٦٤	٢٧٨	٥٩٠	١٣٩	٪ ٦٦
٥٦—٥٥	٣٢٦٧	٩٦٧	١٥٩٣	٤٨٠	١٦٧٤	٤٨٧	٪ ٤٩
٥٧—٥٦	٣١٩٩	١١١٥	١٨٣٠	٦٨٨	١٣٦٩	٤٢٧	٪ ٥٨
٥٨—٥٧	٣٩٣٩	١١٢١	٣٩٣٩	١١٢١	—	—	٪ ١٠٠
٦٠—٥٩	٥٤٩٨	١١٠٧	٣٥٩٧	١٠٠٨	١٩٠١	٩٩	٪ ٧٠

الملاحظات :

(١) ان اول سنة اشتركت فيها البنات في الامتحانات العامة هي السنة الدراسية ٣٤ — ٣٥ .

(٢) في سنة ٥٧ — ٥٨ انتقل كل الطلاب الى صف اعلى بقرار من مجلس الوزراء

(٣) تراوحت نسب الرسوب في المدارس الرسمية بين ٣ ٪ و ٥٢ ٪ خلال السنين الماضيه

(٤) تراوحت نسب الرسوب في المدارس الاهلية والاجنبية بين ٣٨ ٪ و ٧٧ ٪ خلال السنين الماضية .

(٥) لوحظ ان نسبة النجاح لدى الطالبات اعلى منها مما لدى الطلاب في مختلـــف السنين بصورة عامـــة .

لوحـــة رقـــم ١٢

خلاصة عامة لنتائج الامتحانات الوزارية للدراستين المتوسطة والاعدادية
لجميع المدارس في جميع السنين السابقـــة

آ ـ امتحان الدراسة المتوسطة : (مجموع الطلاب الذين اشتركوا والذين رسبوا في الامتحانات منذ عام (٢٦–١٩٢٧) حتى عام (٥٧ – ٥٨)

المدارس	المشتركون			الراسبون				
	بنون	بنات	المجموع	بنون	نسبتهم المئوية	بنات	نسبتهن المئوية	المجموع	النسبة المئوية
المدارس الرسمية	٧٤٥٤٦	١٧٣٥١	٩١٨٩٧	٢٠٣٠٨	٪ ٢٢ر٢٤	٤٤٠٠	٪ ٢٥ر٣٦	٢٤٧٠٨	٪ ٢٦ر٨٨
المدارس الاهلية والاجنبية	٣٨٢٥٤	٣٥٩٠	٤١٨٤٤	٢٠٠٨٥	٪ ٥٢ر٥٠	١٢٩٨	٪ ٣٦ر١٦	٢١٣٨٣	٪ ٥١ر١٠
الطلاب الخارجيون	٧٦٥٧	١٥٧٨	٩٢٣٥	٤٨٦٥	٪ ٦٣ر٥١	٩٥٦	٪ ٦٠ر٥٨	٥٨١٩	٪ ٦٢ر٩٠
المجمـــوع :	١٢٠٤٥٧	٢٢ر٥١٩	١٤٢٩٧٦	٤٥ر٢٥٦	٪ ٣٧ر٥٦	٦ر٦٥٤	٪ ٢٩ر٥٤	٥١ر٩١٠	٪ ٣٦ر٣٠

ب ـ امتحان الدراسة الاعدادية (مجموع الذين اشتركوا والذين رسبوا في الامتحانات العامة منذ عام (٢٥–١٩٢٦) حتى عام (٥٧ – ٥٨) + نتائج عام (٥٩ – ٦٠)

المدارس الرسمية	٣٧٦٠٠	٩٣٧٠	٤٦٩٧٠	١٢٥٤٦	٪ ٣٣ر٣٧	٣٠٠٠	٪ ٣٢ر٠١	١٥٥٤٦	٪ ٣٣ر٠٩
المدارس الاهلية والاجنبية	٢٠٢١٧	١٦٨٥	٢١٩٠٢	١١٣٠١	٪ ٥٥ر٨٩	٦٩٩	٪ ٤١ر٤٩	١٢٠٠٠	٪ ٥٤ر٧٩
الطلاب الخارجيون	٨٧٣٠	١٣٧٣	١٠١٠٣	٦٢١٢	٪ ٧١ر١٥	٨٦٨	٪ ٦٣ر٢٢	٧٠٨٠	٪ ٧٠ر٠٧
المجمـــوع :	٦٦ر٥٤٧	١٢ر٤٢٨	٧٨٩٧٥	٣٠٠٥٩	٪ ٤٥ر١٧	٤٥٦٧	٪ ٣٦ر٧٤	٣٤٦٢٦	٪ ٤٣ر٨٤
دورة عام (٥٩–٦٠)	١١٠٤٠	١٦١٢	١٢٦٥٢	٦١١٠	٪ ٥٥	٤٢٤	٪ ٢٦	٦٥٣٤	٪ ٥٢
المجموع الكلـــي	٧٧ر٥٨٧	١٤٠٤٠	٩١ر٦٢٧	٣٦ر١٦٩	٪ ٤٦ر٦٢	٤ر٩٩١	٪ ٣٥ر٥٥	٤١ر١٦٠	٪ ٤٤ر٩٢

ملاحظات حول الخلاصة العامة لنتائج الامتحانات :

(١) بلغ معدل نسبة الرسوب في امتحان الدراسة المتوسطة منذ عام (٢٦ - ١٩٢٧) حتى عام (٥٧ - ٥٨) ٣٦ر٣٠ ٪ من مجموع الذين سمح لهم بالاشتراك في هذه الامتحانات وبلغ عدد الراسبين الفعلي حتى عام (٥٧ - ٥٨) ٥١ر٩١٠ طالبا .

(٢) ان معدل نسبة رسوب الطالبات في امتحانات الدراسة المتوسطة كان باستمرار اقل من معدل نسبة رسوب الطلاب .

(٣) ان معدل نسب الرسوب في المدارس الرسمية كان باستمرار اقل من معدل نسب الرسوب في المدارس الاهلية والاجنبية ومعدل نسب الرسوب في المدارس الاخيرة كان باستمرار اقل من معدل نسب الرسوب بالنسبة للطلاب والطالبات الذين تقدموا لهذه الامتحانات بصورة خارجية .

(٤) ينطبق على نتائج الامتحانات في الدراسة الاعدادية جميع ما ذكر في اعلاه بالنسبة الى الدراسة المتوسطة باستثناء : معدل نسب الرسوب فقد كان اعلى في المدارس الاعدادية اذ بلغ ٤٤ر٩٢ ٪ كما ان عدد الراسبين حتى عام ٥٧ - ٥٨ قد بلغ ٣٤ر٦٢٦ طالبا ، اما في سنة (٥٩ - ٦٠) وحدها فقد بلغ عدد الراسبين ٦ر٥٣٤ راسبا اى بنسبة ٥٢ ٪ من الذين تقدموا للامتحان .

(٢) مصير المتخرجين :

نذكر فيما يلي (في جداول) مصير المتخرجين من المدارس المتوسطة والمدارس الاعدادية في نهاية العام الدراسي (٥٧ - ٥٨) ثم نقارنها بما

استطعنا الحصول عليه من احصاءات لسنوات اخرى .

المقبولون في المدارس من خريجي الدراسة المتوسطة

في سنة ٥٧ — ٥٨

المعهد	عدد المقبولين	النسبة المئوية
الرابع الثانوى (علمي ،ادبي ،تجارى)	٩٣٣٦	٦٢ر٥١ ٪
دور المعلمين والمعلمات الابتدائية	٢٩٣٩	١٩ر٦٨ ٪
مدارس الفنون البيتية	١٤١	٠ر٩٤ ٪
مدارس الصناعة الثانوية	٢٠٧	١ر٣٩ ٪
معهد الفنون الجميلة	١٣	٠ر٠٩ ٪
مدرسة الزراعة الثانوية	٥٧	٠ر٣٨ ٪
مدرسة الموظفين الصحيين	٨٧	٠ر٥٨ ٪
المدرسة الثانوية الدينية	٤٩	٠ر٣٣ ٪
المدرسة الاعدادية للمفوضين ونوابهم	٧٣	٠ر٤٩ ٪
لا يعرف مصيرهم	٢٠٣٣	١٣ر٦١ ٪
	١٤٩٣٥	١٠٠ر٠٠٪

ومما يجدر ذكره ان عدد الذين لا يعرف مصيرهم كان في نهاية السنة الدراسية (٤٦ — ٤٧) ٦ ٪ فقط فارتفع الى ١٣ر٦١ ٪ في نهاية (١٠٨)

(١٠٨) ساطع الحصرى ،حولية الثقافة العربية ، الجزء الاول ، ص.ص : ٢٠٤ — ٣٠٥

السنة ٥٧ - ٥٨ الدراسية .

وقد لاحظنا الظاهرة نفسها على خريجي الدراسة الابتدائية فقد كانت نسبة الذين لا يعرف مصيرهم ٧ ٪ في نهاية عام ٤٦ - ٤٧ فارتفعت الى ١٥ ٪ في نهاية عام ٥٢ - ٥٣ ثم بلغت ١٦٫٧٦ ٪ عام ٥٧ - ٥٨ الدراسي .(١٠٩)

المقبولون في المعاهد العالية من خريجي الدراسة الاعدادية لسنة ٥٧ - ٥٨

جهة القبول	عدد المقبولين	النسبة المئوية
كليات جامعة بغداد	٢٥٣٨	٪ ٢٩٫٨٩
المعاهد العالية الاخرى	٣٤٠	٪ ٤٫٠٠
الدورات التربوية	١٠٧٣	٪ ١٢٫٦٣
الدراسة خارج العراق	٩٧	٪ ١٫١٤
الدورة التحضيرية لخريجي		
الدراسة الاعدادية :	١٣١٨	٪ ١٥٫٥٢
لا يعرف مصيرهم	٣١٢٧	٪ ٣٦٫٨٢
		١٠٠٫٠٠

---

(١٠٩) حسن الدجيلي ، اصول التربية الثانويه ، (بغداد : مطبعة الرابطة ١٩٥٥) ، ص : ٥٨ - ٥٩ .

يلاحظ ان نسبة الذين لا يعرف مصيرهم من خريجي الدراسة الاعدادية قد بلغت ٣٦٫٨٢ ٪ وقد كانت في سنة (٤٦ — ٤٧) الدراسية ٣٦٫٢ ٪

وبعد هذا الاستعراض للنتائج الامتحانية ولمصائر الطلاب يحق للمتتبع ان يتساءل : ماذا بقي من هؤلاء الشبان بعد هذه الاختزالات المتلاحقة ؟ وكم هي خسائر الدولة ماديا واجتماعيا ؟ وكم هي خسائر عائلات هؤلاء الطلاب بل والطلاب انفسهم من الناحيتين المادية والنفسية ؟ فقد رأينا ان معدل الاختزال في امتحانات الدراسة المتوسطة قد بلغ اكثر من ٣٦ ٪ وجاءت امتحانات الدراسة الاعدادية فاختزلت بمعدل حوالي الـ (٤٥ ٪) من الباقين ثم بلغ معدل الذين لا يعرف مصيرهم من الناجحين حوالي الـ ٣٧ ٪ !

وتذكر الصحف المحليّة العراقية الصادرة في اول هذا العام بان "اعدادا هائلة (كذا) من الطلبة لم تحصل على مقاعد لها في كليات الجامعة ومعاهدها .. وقد راجع لفيف منهم وزارة المعارف ورئاسة الجامعة وعمادات الكليات راجين حلا لمشكلة قبولهم . . . وتجاه هذا الضغط المتزايد على الجامعة اقترح سيادة وزير المعارف على الجامعة زيادة عدد المقبولين بنسبة ١٠ ٪ . . . "(١١٠)

كما ان المتتبع للصحف العراقية يلاحظ استرحامات خريجي الدراسة الاعدادية في بعض الالوية يطالبون بانقاذهم من البطالة (١١١) عن طريق فتح دورات تربوية تفسح

---

(١١٠) جريدة العهد الجديد ،العدد ٢٥٣ ، السنة الاولى ، (بغداد في ١٨/١٠/٦١) ص : ١

(١١١) جريدة العهد الجديد ،السنة الاولى ، العدد ٢٥٤ ، (بغداد : في ١٩/١٠/٦١) ص ٢ .

امامهم مجال التعليم في المدارس الابتدائية وترد عليهم الصحف بان وزارة المعارف " غير مستعدة في الوقت الحاضر لفتح دورة تربويةفي كل لواء من الوية الجمهورية "(١١٢)

كما نجد استرحامات اخرى من معلمين (مستخدمين) يطلبون فيها فتح دورة تربوية في لوائهم لكي يتسنى تعيينهم كمعلمين (موظفين) يقولون فيها " طرق سمعنا بأن ليس في نية المسؤولين فتح دورة تربوية لنا . . . فنرجو من المسؤولين فتح المجال امامنا مع العلم ان جميع المجالات قد اغلقت في وجوهنا "(١١٣)

واذا ما علمنا بان الدورات التربوية المشار اليها كانت قد استوعبت اكثر من ٢٨٪ من خريجي المدارس الاعدادية عام ٥٧ — ٥٨ (لوحة رقم ١٣) تبين لنا مدى حيرة هؤلاء الشباب الذين لا يرون الا في الوظيفة الحكومية منقذا لهم من البطالة والتشرد .

ولنقل في الفقرة التالية التي اقتبسناها من صحيفة " العهد الجديد " الصادرة في ٦١/١٢/٢٠ تحت عنوان " هل تفتح دورة تربوية لخريجي الاعدادية " ما يلقي ضوءا على طبيعة سير النظام التعليمي وعلى مفهوم الناس للرغبة والحظ واهمية اعداد المعلمين كما يثبت ما سبق وادعيناه من ان التوسع في المعارف غالبا ما يأتي عن طريق ضغط فئات معينة وانه لا يخضع لخطة مقررة مدروسة . وفيما يلي ما كتب تحت العنوان المذكور :

" بلغنا ان وزارة المعارف قد استمزجت رأى مديريات معارف الالوية حول وجود حاجة ملحة لفتح الدورات التربوية للسنة الدراسية الحالية .

---

(١١٢) م.س. ، ص : ٢

(١٣) م.ن. ، ص : ٢

وفي ضوء الاجوبة التي سترد من المديريات المذكورة والتي يؤمل ان تكون عاجلة سينعقد مجلس المعارف للبت في هذا الامر ويؤمل ان تحقق الوزارة رغبة (كذا) الكثيرين من خريجي الثانويات الراغبين في الانخراط بهذه الدورات ممن لم يسعفهم الحظ او الدرجات العالية في الدخول الى الكليات والمعاهد العالية ." (١١٤)

ويلاحظ فيما تقدم :

(١) ان وزارة المعارف قد كتبت تستمزج رأى مديريات معارف الالوية حول فتح الدورات بعد مرور حوالي الثلاثة اشهر عن بدء السنة الدراسية او ان المديريات لم تجب على هذا الاستمزاج خلال هذه المدة الطويلة .

(٢) ان هذه الدورات ستفتح — فيما لو فتحت — للسنة الدراسية الحالية اى بعد ورود الاجوبة وبعد قرار وزارة المعارف واتخاذ كافة الاجراءات الرسمية المطلوبة من مقابلات للطلاب المتقدمين وتنظيم عقود رسمية مصدقة وتعيين محاضرين . . .الخ ونستطيع ان نقدر على ضوء ذلك مدة الاعداد التي سيستفيد منها الطلاب خلال هذه الدورة التي تنتهي عادة بانتهاء السنة الدراسية .

(٣) ان هناك كثيرين ممن لم يسعفهم الحظ او الدرجات العالية .

(٤) ان هناك املا في تحقيق هذه " الرغبة " التي جاءت متأخرة بعد رفضهم من الكليات والمعاهد العالية .

(٥) ترى كم يستفيد التعليم الابتدائي من امثال هؤلاء الطلاب ذوى الرغبات المتأخرة والاعداد الصورى المبتور ؟

---

(١١٤) جريدة العهد الجديد ، الرقم ٣٠٧ السنة الثانية ، بتاريخ ٢٠ / ١٢ / ٦١ ببغداد

(٣) النشاط الرياضي والكشفي :

تدخل الرياضة البدنية في جدول الدروس الاسبوعي للمدارس الثانوية والمتوسطة وسائر المدارس كما توجد في كل مدرسة فرقة او اكثر لكرة القدم وكرة السلة والطائرة. وقد تأسست بعد الثورة مديرية عامة للتربية البدنية تضم ثلاثة اقسام : قسم الرياضة المدرسية ، قسم النشاط الكشفي ، وقسم الرياضة الاهلية.

وقد كان في سنة (٦٠ - ٦١) (١١٥) مائتان وست وستون فرقة من الجوّالة (مرحلة كشفية) في كل البلاد تضم ٨٥١١ طالبا كما كان هناك مائة وتسع عشرة فرقة من المرشدات تضم ٣٨٠٠ طالبة وثلاثين ناديا كشفيا تضم ٩٠٠ عضوا .

(٤) اتحاد الطلبة :

سمحت حكومة الثورة للطلاب بتنظيم انفسهم ضمن اتحاد عام يضم اتحادات الطلبة المؤسسة في كل مدرسة من مدارس مرحلة التعليم الثانية او بعدها . ويجرى انتخاب الاعضاء عن طريق الاقتراع السري. (١١٦)

---

(١١٥) Ministry of Education, Development of Education During the Third year, p. 36.

(١١٦) وزارة المعارف ، ملحق المعلم الجديد حول انجازات وزارة المعارف (بغداد مطبعة المعارف ١٩٦٠) ص : ٢٠.

(٥) الكـتب والقرطاسية :

يزود طلاب المدارس ذات الاقسام الداخلية باللوازم والكتب والقرطاسية مجانا اما في المدارس الثانوية والمتوسطة فتباع الكـتب باسعار تكاليفها تقريبا الى الطلاب المقتدرين ماليا اما الطلاب المتفوقون في الدراسة فيزودون بالكتب مجانـا او تخفض لهم نسبة معيّنة من اسعارها في حالة ابرازهم شهادة تثبت فقر حالهم .

(٦) المكـتبات العامة والمدرسية :

بلغ عدد المكـتبات العامة سنة (٥٧ — ٥٨) خمسة وثلاثين مكـتبة في كل انحاء العراق وبلغ عدد زيارات المطالعين ٦٢١ر٦٠٢ زيارة .

وارتفع هذا العدد الى (٦٦) مكـتبة سنة (٦٠ — ٦١) وبلغت زيارات المطالعين ٢٥٥ر٧١٨ زيارة خلال تلك السنة .

وبلغ عدد مكـتبات مدارس المرحلة الثانية (٣٢٢) مكـتبة خلال السنـة الدراسية (٦٠ — ٦١) وبلغت زيارات المطالعين ٣ر٨٢٦ر٣٨٦ زيارة استعـاروا خلالها ٥ر٧٣٧ر٩١٦ كـتابا لمطالعته .

(٧) الخدمات الصحيّـة :

تتبع وزارة المعارف مديرية خاصة تدعى مديرية صحة الطلاب لها مستشفى واحد في بغداد وعدد من المستوصفات في بغداد وسائر الالوية واهم اعمالهـا :

(١) فحص الطلاب المتقدمين لدخول المدارس والمعاد تسجيلهم .

(٢) فحص وعلاج المرضى من الطلاب والمدرسين ومستخدمي وزارة المعارف مجانا .

(٣) فحص المدارس من حيث لياقتها الصحية (٤) تطعيم الطلاب بالامصال الواقية وعلاج الامراض الوافدة والمستوطنة .

وقد كان ملاك هذه المديرية عام (٥٧ — ٥٨) يتألف من (١١٧) :

١	مدير صحة للطلاب .
٢٣	اطباء ابدان
٥	اطباء عيون
٤	اطباء اسنان
٤	صيادلة
٢٢	موظفون صحيون
١٧	ممرضة مأذونة
٢٤	ممرضات غير مأذونات
٦٧	مضمدون
٤	ملقحون

---

(١١٧) الجمهورية العراقية ، وزارة التخطيط ، التقرير السنوي لسير المعارف ٥٧ — ٥٨ ، ص : ١٦٤

٨ . كلفة الطالب الواحد في مدارس المرحلة الثانية *

التابعة لوزارة المعارف للسنة الدراسية

٥٧ — ٥٨

نوع المدارس	عدد الطلاب	المصروفات الحقيقية		كلفة الطالب الواحد	
		فلس	دينار	فلس	دينار
المدارس الزراعية	٤٤٩	—	١٥٤٠٥٠	٠٩٥	٣٤٣
المدارس الصناعية	١٦٩٥	—	٣٣٢٣١٠	٠٥٣	١٩٦
المدارس الثانوية ودور المعلمين**					
الابتدائية والدورات التربوية					
ومعهد الفنون الجميلة					
ومدارس الفنون البيتية :	٥٩٩٣٠	—	٣١٧٩٤٦٠	٠٥٣	٥٣

هذا وقد بلغ معدل ما صرف على الطالب الواحد في المدارس الابتدائية في السنة نفسها (١٩) دينارا و (٣٠١) فلسا اى بنسبة ٣٦٫٣ ٪ من معدل ما رصّد للطالب الواحد في مرحلة التعليم الثانية.

---

* ان الارقام السابقة تمثل الاعتمادات كما وردت في قانون الميزانية رقم (٦) لسنة ٥٧ عدا مصروفات التعليم الابتدائي فانها مصروفات حقيقية.

** طرحت من مصروفات التعليم الثانوى المصروفات التي لا علاقة لها بالتعليم الثانوى مباشرة مثل نفقات اصدار مجلة المعلم الجديد وشراء كتب للمكتبات العامة وتعضيد النشر والترجمة والتأليف ونفقات مطبعة الوزارة والاعانات بما فيها اعانات المدارس الاهليّة . . . الخ وبلغ مجموع هذه الاعانات ٨٢٣٫٥٠٠ دينار.

اما معدل ما رصد للطالب الواحد في مرحلة التعليم العالي فقد بلغ (٢٤٠) دينارا و (٨٠١) فلسا اى بنسبة٩ر٥٣ ٤ ٪ من معدل ما رصد للطالب الواحد في مرحلة التعليم الثانية.

وعلى سبيل المقارنة:

فقد بلغت كلفة الطالب الواحد في مرحلة التعليم الثانية عام (٥٣ — ٥٤) الدراسي (٣٣) دينارا و (٩٣٨) فلسا. ان ذلك يعني بان معدل تكاليف الطالب الواحد في مرحلة التعليم الثانية قد زاد بمعدل ٠٠ر١٤ ٪ في السنة الواحدة تقابلها زيادة فيما يتعلق بمعدل تكاليف الطالب الابتدائي قدرها ٥ ٤ر٥ ٪ في السنة الواحدة اما زيادة معدل تكاليف الطالب في الدراسة العالية فقد بلغ ٧ر٣٤ ٪ في السنة الواحدة

واستكمالا لبحث الناحية المالية نذكر بان الاعتمادات التي رصدت لشؤون الادارة (ديوان وزارة المعارف ومديريات المعارف) لم تتعد ٥ر٤ ٪ من مجموع ما رصد لسد نفقات وزارة المعارف كلها مع العلم بأن الاختصاصيين يسمحون برصد ما لا يزيد عن ٧ ٪ من ميزانية الوزارة للشؤون الادارية.(١١٨)

---

(١١٨) جبرائيل كاتول، "مشاكل الادارة في التربية"، رسالة التربية، العدد الاول، السنة الثانية ١٩٦٠ ص ٣.

و . مدرسو المدارس الثانوية :

ان اهم مصدر يزود مدارس مرحلة التعليم الثانية في العراق بالمدرسين والمدرسات المعدين اعدادا مهنيا هما كلية التربية (مختلطة) وكلية التحرير (خاصة بالبنات) ومدة الدراسة فيهما اربع سنوات بعد الدراسة الاعدادية . وكذلك الذين يوفدون الى الخارج (البعثات) للاختصاص في التربية والتعليم .

اما المصدر الثاني فهو معهد جديد تم افتتاحه لتلافي النقص في مدرسي المدارس الثانوية — خاصة من جهة مدرسي العلوم واللغة الانكليزية — ومدته ثلاث سنوات .

وبالاضافة الى هذه المعاهد فان وزارة المعارف بالنظر الى النقص الذى تعانيه في مدرسي هذه المرحلة اخذت تعيّن خريجي الكليات الاخرى كمدرسين على الملاك الثانوى واهم هذه الكليات هي كلية الزراعة ، كلية الآداب ، كلية العلوم ، كلية الشريعة ومعهد التربية البدنية . ان هذه الكليات تعطي برنامجا مدته اربع سنوات يؤدى الى شهادة البكالوريوس دون ان يتضمن برنامجهم التدريب المهني من ناحية التعليم او يتضمن شيئا قليلا من ذلك .(١١٩)

كما يستعان على سد الشواغر بالمدرسين المنتدبين من الدول العربية الشقيقة . وقد زادت هذه الكليات نسبة قبولها للتلافى زيادة الطلب على خريجيها فبلغت زيادة القبول فيها — بعد الثورة — النسب التالية :

---

(١١٩) Ministry of Education, Report on Educational Development in 1960-61, p. 14.

الكلية او المعهد	عدد القبول في الصف الاول عام٥٧—٥٨	عام٦٠—٦١	نسبة الزيادة المئوية
كلية التربية	٣٠٥	٣٩٣	٪ ٢٩
كلية التحرير (للبنات)	١٢١	١٤٢	٪ ١٧
كلية الآداب	١٥٢	٣٢٠	٪١١١
كلية العلوم	١١٨	١١١	٪ ٦—
معهد التربية البدنية	٢٧	٣٥	٪ ٣٠
كلية الشريعة	٤٧	٧٨	٪ ٦٦
كلية الزراعة	٦٧	٩٥	٪ ٤٢
	٨٣٧	١١٧٤	٪ ٤٠٫٢٦

و يجرى تعيين المدرسين من قبل الوزارة حسب احتياجات الالوية كما يتهافت الخريجون على التعيين في لواء بغداد بينما تكثر الشواغر في الالوية الاخرى . وهناك في الوقت الحاضر اسس عامة يتم بموجبها نقل المدرسين الراغبين في الانتقال الى لواء بغداد اما الانتقال الى سائر الالوية الاخرى فلا يخضع لاساس معين وتختلف ساعات التدريس الواجب على المدرسة تدريسها في دور المعلمين والثانويات والمتوسطات بعضها عن البعض الاخر .

وقد يستعمل النقل من لواء الى آخر كعقوبة وخاصة النقل الى الالوية النائية .(١٢٠)

* جاء في جريدة صوت الاحرار ، العدد ١٦/٧٨٧ الصادر في ٦١/٩/٣ ان عدد شواغر التعليم الثانوى قد بلغت ٩٣١ شاغرا .

(١٢٠) وزارة المعارف العراقية ،وقائع المؤتمر التربوى الاول (بغداد مطبعة المعهد ١٩٣٢) ص ١٤٢.

نقابة المعلمين : سمحت الثورة للمعلمين بانشاء نقابة تضمهم وتدافع عن مطالبهم وينص نظام النقابة على وجوب انتساب كل اعضاء الهيئة التعليمية اليها وعلى تأسيس فروع لها في الالوية وعلى انشاء صندوق للضمان .

(١) المدرسون الذين تركوا مهنة التدريس

خلال السنة ٥٧ — ٥٨ الدراسية

	ذكور	اناث	المجموع	نسبتهم المئوية
نقلوا الى دوائر اخرى	٣	—	٣	٠ر٠٩١ ٪
نقلوا الى ديوان الوزارة	٤	٢	٦	٠ر١٨٢ ٪
احيلوا الى التقاعد	٤	—	٤	٠ر١٢١ ٪
توفوا	—	١	١	٠ر٠٣٠ ٪
فصلوا او عزلوا	٥	١	٦	٠ر١٨٢ ٪
استقالوا	٢٨	٢	٣٠	٠ر٩ ٪
	٤٤	٦	٥٠	١ر٥١ ٪

وهذا يظهر بأن مهنة التعليم معرضة لان تخسر سنويا حوالي ١ر٥ ٪ من منتسبي التعليم في المرحلة الثانية .

ز . بنايات المدارس :

يبيّن الجدول التالي عدد بنايات المدارس لكل من مرحلة التعليم الثانية ومرحلة التعليم العالي (لسنة ٥٧ — ٥٨) موزعة على الالوية سواء أكانت هذه

المدارس ملكا للدولة (اميرية) او متبرعا بها او مستأجرة مع نسبة كل صنف منها الى مجموع المدارس. ولما كانت نسبة مدارس التعليم العالي ضئيلة جدا من حيث العدد كما ان نسبة عالية من هذا العدد القليل هو من املاك الدولة فاننا لم نجد حرجا من التغافل عن وجودها لكي يتسنى لنا حساب معدل الايجار السنوى للمدارس المستأجرة لغرض استخراج معدل بدل الايجار السنوى لمدارس مرحلة التعليم الثانية.

بنايات المدارس الخاصة بمرحلة التعليم الثانية والتعليم العالي في سنة ٥٧-٥٨

اللواء	المدارس الاميرية مجموع المدارس		نسبتها %	المتبرع بها	نسبتها %	المستأجرة	نسبتها %	بدل الايجار السنوي دينار	معدل الايجار السنوي فلس	دينار
موصل	٢٤	١٠	٤١ر٥	٣	١٢ر٥	١١	٤٦	٥٢٧٦	٦٣٦	٤٧٩
كركوك	١٢	٥	٤٢	—	—	٧	٥٨	٢٥٨٧	٢٨٦	٣٥٥
اربيل	٦	٤	٦٧	—	—	٢	٣٣	٦٦٦	٠٠٠	٣٣٣
السليمانية	٨	٥	٦٢ر٥	—	—	٣	٣٧ر٥	١٧٥٠	٣٣٣	٥٨٣
بغداد	٦٧	٢٥	٣٧ر٥	—	—	٤٢	٦٢ر٧	٤٧٨٠١	٣٠٩	١١١٤
ديالي	١٢	٧	٥٨ر٤	—	—	٥	٤١ر٦	٢٤٨٣	٦٠٠	٤٩٦
الرمادى	١١	٧	٦٣ر٧	—	—	٤	٣٦ر٣	٧١٠	٥٠٠	١٧٧
الكوت	١٠	٦	٦٠	٢	٢٠	٢	٢٠	٣٠٠	٠٠٠	١٥٠
الحلـه	١٠	٧	٧٠	٢	٢٠	١	١٠	٩٦	٠٠٠	٩٦
كربلا	١٠	٩	٩٠	—	—	١	١٠	١٧٥٠	٠٠٠	١٧٥٠
الديوانيه	١٢	٩	٧٥	—	—	٣	٢٥	٧٣٥	٠٠٠	٢٤٥
الناصريه	٩	٦	٦٧	—	—	٣	٣٣	١٧٠٠	٦٦٦	٥٦٦
العمارة	٨	٤	٥٠	—	—	٤	٥٠	١٢٣٦	٠٠٠	٣٠٩
البصرة	٢٠	١٤	٧٠	*	—	٦	٣٠	٢٩٠٠	٣٣٣	٤٨٣
	٢١٩	١١٨		٧		٩٤		٦٩٩٩٠	٥٧٤	٧٤٤

ح — اللوازم والتجهيزات :

يزود مخزن المعارف المركزى في بغداد مدارس المرحلة الثانية بجميع اللوازم المختبرية والاثاث والادوات وفي وزارة المعارف لجان خاصة بالتجهيزات والمشتريات ومديرية خاصة بالمختبرات.(١٢١)

---

(١٢١) نظام وزارة المعارف رقم ٥٧ لسنة ٥٩ ، ص ١٦.

ط . المساعدات للمدارس والمكتبات والجمعيات والنوادى الاهلية :

تقدم وزارة المعارف سنويا مساعدات ماليةللمدارس الاهلية والمكتبات والجمعيات والنوادى الاهلية وذلك تحت اشراف لجنة تقوم بالتوزيع متخذة من مساعدات السنين الماضية والزيادة في عدد الطلاب — بالنسبة الى المدارس — اساسا للتوزيع .(١٢٢) وفيما يلي جدول بمبالغ هذه المساعدات خلال السنين الماضية :

السنة الدراسية	مبلغ المساعدة بالدينار العراقي
١٩٤٧ — ٤٦	١٢٩٥٠
١٩٤٩ — ٤٨	١٨٠٠٠
١٩٥٠ — ٤٩	١٧٠٨٠
١٩٥١ — ٥٠	١٧٩٥٠
١٩٥٢ — ٥١	٢٢٦٠٠
١٩٥٣ — ٥٢	٢٢٦٠٠
١٩٥٤ — ٥٣	٢٣٨٧٠
١٩٥٥ — ٥٤	٢٩٧١٥
١٩٥٨ — ٥٧	٤٣٨٧٥

ى . شؤون الوزارة والادارة والقوانين والانظمة من الناحية الكمية :

تميّزت كل هذه بالتغير و التبدل السريع ولهذا اثره المعوّق على

(١٢٢) وزارة التخطيط ، التقرير السنوى لسير المعارف ٥٧—٥٨ ،ص ١٠٢ .

سياسة المعارف وعلى خططها الخاصة بالتنظيم والتوسع. وفيما يلي امثلة على سرعة التغيير والتبدل مقتبسة من فترة ما بعد الثورة على رغم قصر مدتها .

(١) الوزراء : لقد تولى شؤون الوزارة منذ ثورة ١٤ تموز عام ٥٨ حتى الآن اربعة وزراء بين اصيل ووكيل اى بمعدل وزير واحد في كل سنة دراسية .

(٢) وكيل الوزارة : نص نظام وزارة المعارف رقم (٥٧) لسنة ٥٩ والصادر في ١/٩/٥٩ على ايجاد منصب وكيل وزارة (١٢٣) . أن هذا المنصب بقي شاغرا لمدة طويلة .

(٣) المدراء العامون : اقرت انظمة وزارة المعارف بعد الثورة وجود اكثر من مديرية عامة لشؤون الوزارة المختلفة اما منصب مدير التعليم العام خلال هذه الفترة فقد تولاه اربعة مربّين بين اصيل ووكيل بمعدل مدير عام واحد في كل سنة دراسية ومما يذكر ان هذا المنصب قد تولاه (١٨) ثمانية عشر مديرا عاما بين الاعوام ٣٠ — ١٩٤٦ (١٢٤) وتميزت فترة ما بعد عام ٤٦ بالسرعة نفسها في التغيير.

(٤) انظمة وزارة المعارف : لقد صدرت خلال فترة ما بعد الثورة الانظمة التالية مع الملاحظة بان نظاما آخر كان قد صدر في حوالي الشهر الواحد قبل

---

(١٢٣) نظام وزارة المعارف رقم ٥٧ لسنة ٥٩ ، ص : ٣

(١٢٤) جماعة من علماء التربية ، محاضرات في نظم التربية ، ص: ١٩٨

الثورة وتلك هي :

النظام رقم (٢٩) لسنة ٥٨ وقد صدر في ١١/٦/٥٨ ونفذ في ٧/٧/١٩٥٨ (تاريخ نشره بالجريدة الرسمية) .

النظام رقم (١٩) لسنة ٥٨ الذى الغى النظام رقم (٢٩) لسنة ٥٨ ،

النظام رقم (٥٧) لسنة ٥٩ الذى الغى النظام رقم (١٩) لسنة ٥٨ ،

كما صدرت تعديلات لكل الانظمة السابقة وقد علمنا بان نظاما جديدا يعرض الآن على مجلس الوزراء لغرض المصادقة عليه واقراره .

ك . انواع اخرى من التعليم :

والى جانب التعليم الرسمي والاهلي والاجنبي الخاص بالمراهقين والفتيان فهناك انواع اخرى من التعليم تضم فريقا من مختلف الاعمار واغلبها متخصص في تعليم الكبار (البالغين) ولكنها قد تستقبل فئات من العمر ممن يشملها موضوع بحثنا ولهذا السبب فاننا نكتفي باستعراضها دون ان نعلق عليها او نستخلص عنها شيئا. واهم هذه المعاهد هي :

١ — مدرسة الامل لتعليم الشواذ والمقعدين .

٢ — المدارس المسائية .

٣ — مشاريع التربية الاساسية .

٤ — صفوف مكافحة الاميه .

(١) . تعليم الشواذ والمقعدين :

ليس في العراق كله الا مدرسة واحدة للشواذ والمقعدين هي مدرسة الامل

في بغداد (١٢٥) . ولكننا قد نجد بعض "البصيرين" يشقون طريقهم بصعوبة في المدارس الابتدائية والثانوية النظرية وقد يصل عدد منهم — لا يتجاوز اصابع اليد الواحدة — الى مرحلة التعليم العالي .

(٢) المدارس المتوسطة والثانوية المسائية :

تقبل هذه المدارس الطلاب الذين قد تجاوزوا السن المحدد في المدارس النهارية او الذين سبق لهم ان فضلوا بسبب الرسوب المتكرر في المدارس الرسمية او الذين لا تسمح لهم اوقاتهم او حالتهم الاقتصادية بالدوام في المدارس النهارية . وتشرف على اغلب هذه المدارس جمعيات المعلمين في الالوية (فروع نقابة المعلمين حاليا) ويشرف على القسم الاخر الافراد والهيئات الاهلية والاجنبية وقد بلغ عدد هذه المدارس عام ٥٧ — ٥٨ خمسة واربعين مدرسة (٣٧) منها للذكور و (٨) منها للاناث كما في الجدول التالي :

جهة الادارة والاشراف	عدد المدارس			عدد الطلاب		
	ذكور	اناث	المجموع	ذكور	اناث	المجموع
جمعيات المعلمين	٢٤	٨	٣٢	٤٧٢٢	٧٥٧	٥٤٧٩
هيئات او افراد اهلية او اجنبية	١٣	٠	١٣	٧٧٢٦	٠	٧٧٢٦
المجموع :	٣٧	٨	٤٥	١٢٤٤٨	٧٥٧	١٣٢٠٥

---

(١٢٥) Ministry of Education, Report on Educational Development in 1960-61, p. 17.

وعلينا ان نذكر بان اكثر مدرسي هذه المدارس هم مدرسون على الملاك الرسمي النهارى فهم يدرسون فيها كمحاضرين ويتلقون اجورا تحددها وزارة المعارف وتستوفى من الطلاب كما ان اغلبها مؤسس في بغداد ومراكز الالوية. وقد سبق لنا استعراض نتائج خريجيها الامتحانية.

(٣) — التربية الاساسية :

يرجع تاريخ التربية الاساسية في العراق الى عام ١٩٥١ (١٢٦) وذلك عندما طلبت الحكومة من منظمة اليونسكو ان توفد هيئة من الخبراء لوضع منهج للتربية الاساسية والاشراف على تنفيذها وتدريب العراقيين على القيام بها فيما بعد. وقد تميّز تاريخها بشيٍ كثير من المد والجزر (١٢٧)

وبلغ ملاكها عام ٥٧ — ٥٨) ٧٠ معلما ومدربا مهنيا منهم ٣٦ من الذكور و ٣٤ من الاناث كانوا يشرفون على (٦) مراكز للتربيه الاساسية ثلاثة منها في لواء بغداد وثلاثة في الوية ديالي والموصل والبصرة. وبلغ عدد المنتمين الى فعالياتها (١٧٨٩) منتميا ومنتمية في مراكز الوشاش والشاكريه وخرنابات اما المراكز في لوائي الموصل والبصرة ومركز (ابي غريب) من لواء بغداد فقد تنوعت فعالياتها بين ارشاد وتدريس ودور حضانة وخياطة مما لم يساعد على حصر عدد المنتفعين من فعالياتها.

---

(١٢٦) وزارة التخطيط — التقرير السنوى عن سير المعارف، ص ١٨٧.

(١٢٧) م.ن. ص ١٨٧.

اما بعد الثورة فقد استعانت الحكومة(١٢٨) بهيئة اليونسكو في فتح دورة تدريبية قصيرة في كلية الزراعة (في ابي غريب بالقرب من بغداد) وذلك في صيف عام ١٩٦٠ ،

وقررت اليونسكو بأن تشترك في ادارة هذه الدورة واعداد مناهجها وكالات هيئة الامم الاخرى مثل منظمة الصحة العالمية ومنظمة الزراعة والتغذية التابعة لهيئة الامم ووزارة الصحة ووزارة الزراعة وكلية الزراعة. وجرى التطبيق العملي في خمس قرى مجاورة واشترك في الدورة (٤٤) معلمة ومعلما من سائر انحاء العراق واشتمل المنهاج على خمسة مواضيع رئيسية جرى التدريب عليها بصورة مترابطة باعتبارها كلا واحدا. وهذه المواضيع هي : (١) الشؤون الصحية (٢) العلوم البيتية (٣) الشؤون الزراعية (٤) الصناعات القروية (٥) محو الامية واشغال اوقات الفراغ.

وعلى اثر انتهاء الدورة تم افتتاح مراكز للتربية الاساسية في كل الوية العراق تقريبا.

(٤) — صفوف مكافحة الامية :

" الغاية من صفوف مكافحة الامية رفع مستوى الثقافة العامة بتعليم الشعب القراءة والكتابة وحملهم على الاستفادة منها في الحياة اليومية. يقضي الطالب في صفوف المكافحة دورتين مدة الواحدة اربعة اشهر. ويؤكد في الدورة الاولى على تعلم مبادئ القراءة والكتابة وفي الدورة الثانية على الاستفادة منها

---

(١٢٨) Ministry of Education, Development of Education p. 16.

في الحياة اليومية ويكون التدريس ست ليال في الاسبوع في كل ليلة درسان مدة الدرس الواحد خمس واربعون دقيقة (١٢٩)

وقد بلغ عدد هذه المراكز عام (٥٧ — ٥٨) ٤٢٣ مركزا ٣٥٧ منها للذكور و ٦٦ للاناث اما عدد طلابها فقد كان ٢٧٫٧٣٣ طالبا منهم ٢٣٫٨٩٧ من الذكور و ٣٨٣٦ من الاناث .

وقد ابتدأت صفوف مكافحة الامية سنة (٢٧ — ٩٢٨) بالنسبة للذكور وسنة (٣٤ — ٣٥) بالنسبة للاناث . وقد بلغت هذه الصفوف اوجها عام (٣٧ — ٣٨) حيث بلغ عدد الطلاب في تلك السنة ١٦٫٦٣٣ طالبا ثم اخذت بالتدهور سنة بعد سنة خلال الحرب العالمية الثانية حيث نقص عدد الطلاب حتى بلغ ٣٫٧٨٨ طالبا فقط ثم تلت ذلك ثلاث سنوات من الانتعاش ثم عادت وانخفضت عام ٤٨ — ٤٩ وفي عام (٥١ — ٥٢) عادت فانتعشت ثانية واستمرت في انتعاشها حتى عام ٥٧ — ٥٨ (١٣٠) .

ويرى المسؤولون في وزارة المعارف العراقية اليوم " انه بالرغم من الجهود التي بذلت في السابق لمكافحة الامية في العراق ، فانها لم تنتج الثمار المطلوبة لبعض الاسباب ، ولم تسفر عن هبوط نسبة الامية هبوطا سريعا ومحسوسا . . . ولعل السبب الرئيسي في اخفاق حملات المكافحة السابقة ، هو عدم تبني المثقفين

---

(١٢٩) وزارة التخطيط ، التقرير السنوي عن سير المعارف لسنة ٥٧—٥٨ ص ٣٧

(١٣٠) المصدر السابق ، ص ٣٨ .

لهذه الحملة وعدم ايمانهم بها ..."(١٣١)

وقد وضعت وزارة المعارف حديثا تقريرا خاصا عن مكافحة الامية وقد تضمن هذا التقرير مشروعين لمكافحة الامية : (١) المشروع القصير الامد الذى يبدأ بحملة واسعة النطاق لمدة خمس سنوات تسهم فيها الوزارات كافة والنقابات على اختلافها والمؤسسات العامة والتجار. (٢) المشروع الطويل الامد ،وهو مشروع يرمي الى عدم اتساع رقعة الامية والاستمرار في عملية التعليم في المدن والقرى والارياف على مقياس واسع.(١٣٢)

وقد بدأ تطبيق المشروع القصير الامد في ١/١١/٦٠ بحملة مكافحة قادها وزير المعارف بمساعدة اليونسكو وكان شعار الحملة " ليعلم كل مثقف اميا واحدا في سنة واحدة ".

ولسنا نعرف عن نتائج الحملة شيئا الآن ولكننا نقدّر المدة التي يستغرقها تحمس الشعب العراقي واندفاعه نحو تحقيق موضوع ما .

---

(١٣١) وزارة المعارف ، آراء واحاديث وتوجيهات الى رسل التربية والتعليم ، (بغداد : مطبعة دار التضامن ١٩٦٠) ،ص ٤٨.

(١٣٢) حول انجازات وزارة المعارف ، ص ٣٨٠.

٤. واقع التكافؤ من الناحية النوعية خلال مرحلة التعليم الثانية في العراق

ان استعراض واقع التعليم من حيث النوعية يتم عادة عن طريق تقسيم التعليم الى نواحي معينة ودراسة تلك النواحي واحدة فواحدة خلال فترة زمنيّة معينة او اكثر .

ان اهم تلك النواحي التي يتناولها الاستعراض عادة هي :

١) فلسفة التعليم واهدافه .

٢) ادارة التعليم وقوانينه .

٣) تنويع التعليم .

٤) محتويات المناهج من حيث علاقتها بواقع المحيط وطبيعة المتعلمين والمرحلة التي يمرون بها .

٥) طرق التدريس من حيث مدى توافقها مع نتائج علم النفس والتربية التجريبية .

٦) اعداد المعلمين ـ الامتيازات والتسهيلات التي يتمتعون بها .

٧) وسائل القياس والتقييم المتبعة .

٨) وسائل الارشاد والتوجيه التربوي والمهني . . الخ

هذا اذا اريد استعراض واقع التعليم في شتى نواحيه بالنسبة للبلاد كلها في مرحلة معيّنة او في مراحل متعددة .

ولكن هدف هذه الرسالة ـ في هذا الجزء منها ـ هو استعراض واقع التكافؤ في الفرص التربويه ـ من الناحية النوعية ـ وحده . وليس استعراض واقع

التربية والتعليم في البلاد من نواحيه المختلفة . هذا اذا هو الحد الاول الذى يتوجب علينا الالتزام به وعدم الخروج عن نطاقه . اما الحد الثاني فهو اننا ندرس التكافؤ ضمن حدود مرحلة معيّنة هي مرحلة المراهقة والفتوة التي تدخل ضمن حدود مرحلة التعليم الثانية في العراق وليس ضمن المراحل الاخرى .

والسؤال الآن هو كيف يتسنّى لنا تحقيق اهداف الدراسة فيما يخص هذا الجزء من هذا الفصل باقرب السبل واوضحها دون ان نضل في متاهات البحث العام المتشعّب النواحي والنظريات المتضاربة ودون ان نعيد وان نكرر ما سبق ان استنتجه من هو اقدر منا على تحسّس الواقع — لطول الممارسة والخبرة — من المسؤولين وغير المسؤولين في وزارة المعارف العراقية ،او ما توصل اليه علماء التربيةفي العالم العربي . ؟

في اعتقادنا ان اسلم الحلول هو الاكتفاء — خاصة فيما يتعلّق بالمسائل الجدلية — بآراء كبارالمرّبين العرب والعراقيين هذا اذا كان ما نعتقده ونؤمن به ينضوى تحت ما استنتجوه و قرروه بعد ان نثبت خلاصة لآرائهم . اما اذا كان ما نراه لا ينسجم مع ما قرروه فلا مناص لنا حينئذ من الدخول في التفصيلات و بيان الحجج .

وهناك نقطة اخرى قد نلجأ اليها تحاشيا للتكرار الممل وتلك هي انه لما كان من المتوقع في بعض المسائل كقضايا المناهج او طرق التدريس او الادارة ان ينطبق على الخاص ما ينطبق على العام اى ينطبق على مرحلة معينة ما ينطبق على سائرالمراحل فاننا قد نقف عند وصف الحالة العامة دون ان نتجاوزها الى

التخصيص ما لم يتضح لنا وجود حالات استثنائية .

ان الاجراءات السابقة ستترك لنا فرصة التوسع في بعض القضايا المهمة التي هي من صميم مبدأ تكافؤ الفرص كما اننا لا نعتقد ان هذا الاتجاه بالبحث يقلل من اهميته او ينقص من اهداف هذه الرسالة .

آ ـ الفلسفة والاهداف :

تكاد الفقرة التالية التي اقتبسناها من محاضرة للدكتور نوري الحافظ مدير المناهج الاسبق بوزارة المعارف العراقية والتي القاها في هذه الجامعة بناء على دعوة من رئاسة قسم التربية فيها ان تكون معبرة عن رأى اغلب المربين الذين كتبوا في موضوع فلسفة التعليم واهدافه لا عن الفترة التي عاصرها المحاضر او ما قبلها فحسب بل انها تصدق اكثر ما تصدق في هذه الايام على الرغم من كل الجهود المبذولة لان اسس التعليم سواء في الماضي او الحاضر هي نتاج لاوضاع اجتماعية واقتصادية وسياسية معينة ليس من السهل ان تتغير بين يوم وآخر وهي لن تتغير بنفس السرعة التي تقتلع فيها جذورها ـ فيما لو كان ذلك ممكنا ـ بل ستبقى الى ان تنبثق عن الجذور الجديدة سيقان تتفرع عنها اغصان تزهر فتثمر والى ان يتم لها ذلك فستبقى مرتعشة في مهب الرياح تتقاذفها التيارات بين يمين وشمال وهذا هو واقع التربية والتعليم في بلادنا اليوم وفي حوادث الامس القريب خير شاهد ودليل على ما نقول فالمحاضر يرى :

ان اهدافنا العامة او فلسفتنا التربوية التي ينبغي ان تكون جزءا لا يتجزأ من فلسفتنا الاجتماعية ليست موجودة وان وجدت فليست واضحة كل الوضوح . ومن المؤسف ان لا يكون نظام التعليم في العراق مؤسسا

على فلسفة موحدة شاملة وصحيحة ، والاهداف التي تنطوى عليها ضمنا او صراحة اهداف متضاربة لا تجتمع على وحدة الغاية ولا اتفاق في القصد . ولعل ما فيها من التضارب هو المسؤول عما يعانيه الشباب اليوم من اضطراب وحيرة .

ان المعلمين في العراق الموجهين لاجيالنا القادمة لم يتفقوا على هدف واحد او غاية واحدة فمنهم من يرمي الى غاية انسانية او دينية او روحية وبعضهم الى غاية وطنية او قومية او تقدمية او مادية ، ولو جمعت هذه الغايات لتألف منها خليط مشوش متنافر الالوان . . ومتى كانت الصور الكلية لاهداف التعليم مشوشة متضادة العناصر مضطربة الوسائل انقسمت الروح الوطنية وانعدمت الوحدة القومية .

ثم ان القائمين على شؤون التعليم لا يهمهم من المدارس الا نجاح طلابها في الامتحانات العامة ، كأن شخصية المراهق تعتمد على اتقانه فروسه فحسب ، ولا يهمهم من المدرسين الا تقيّدهم بالمناهج الموضوعة والنظم الجامدة المحدودة ، وقلما وجد فيهم رجل يعرف ما سيؤول اليه امر التربية والتعليم بعد عدة سنين او يفكر في وضع خطط الاصلاح . وكيف يبلغ البنيان تمامه اذا كان اللاحقون يهدمون ما بناه السابقون . (١٣٣)

وخير وصف للمدرسة الثانوية العراقية ما كتبه الاستاذ حسن الدجيلي حيث يقول :

انها محيط خاضع لمؤثرات خارجية مقصودة وانها رسمية ومجانية وعامة وواحدة ومفتوحة لجميع المراهقين والمراهقات ، وتمتد اصولها في

---

(١٣٣) نورى الحافظ ، التعليم الثانوى في العراق ، (بغداد : مطبعة المعارف سنة ١٩٥٧) ص ٤ — ٥

تربة غربية وتتلاقى مع جذور افرنسية . فلقد تأسست متأثرة بتقاليد المدرسة الثانوية الفرنسية ،مما جعلها تستهدف الناحية الاكاديميه (العلمية النظرية) اكثر مما تستهدف تربية الشخصية وتزويد الطلاب بالثقافة العامة ولقد مرت بمراحل كثيرة ولما تستقر بعد . . . لقد اصبحت مؤسسة مقننة (Standardized) تدير نفسها بنفسها في سلسلة من الفعاليات التقليدية الآخذة بخناق الطلاب والمدرسين . تلك مأساة تسببها المركزية في التعليم ،سببها ضياع الهدف ،وفقدان الخطة ، وتشتت المقاييس ، وقلة الاختصاصيين في شؤون التربية والتعليم وجهل بوظيفتها الاساسية (١٣٤)

وبعد فهذه نماذج مما يراه المربون العراقيون في فلسفة التعليم في العراق واهدافه وانك لتجد له صدى فيما يقوله المربي السوري عن فلسفة التعليم في سوريا والمصري عن فلسفة (١٣٥) التعليم في مصر واللبناني في لبنان . تطلّع عليه فتطالعك بين سطوره المرارة والالم. ولعل تحسّس هذا الشعور وامثاله مما حدى بالدكتور كوراني — عند تقديمه لكتاب محاضرات في نظم التربية للبلدان العربية — ان يتفائل قائلا : " ان هذا الوعي الاجتماعي وهذا التحسّس بمرارة واقعنا يبشران بالخير للبلاد العربيةلانهما الحافزان للاصلاح " ولكنه لا يتمالك ان يبقى على تفاؤله فيتدارك القول منذرا :

على ان التذمر من الوضع الذى نعيش فيه يظل محفوفا بالاخطار ما لم يكن لدينا ما يقابله من قدرة مادية وحيوية لتحقيق ما نصبو اليه . واهم هذه الاخطار هي الضجر والملل وفقدان الصبر في شعوبنا والحدة في المطالبة

---

(١٣٤) حسن الدجيلي ،م.س. ص ٥٥ — ٥٦ .

(١٣٥) جماعة من علماء التربية ، محاضرات في نظم التربية (بيروت : دار الكتاب) ص ٧٣.

بحلول سريعة لمشكلاتنا يخشى ان تجيّ مرتجلة غير مدروسة درسا وافيا . ولطالما ادت هذه الحلول المرتجلة الى بعث الامل الخادع الذى يولد اليأس والقنوط والنقمه بين افراد الشعب ويؤدى الى التفكك الاجتماعي وعدم الاستقرار .

على ان التعميمات السابقة لا تعني بأيةحال من الاحوال عدم وجود اتجاهات واهداف مسطوره على الورق والواقع انهيوجد من ذلك الشيّ الكثير اذ يندر ان يخلو قانون من قوانين التعليم او نظام من انظمته او حتى مقدمات المناهج الدراسية من تأكيد على الاهداف ونقتبس على سبيل المثال هذا النداء الموجه الى مدرسي ومدرسات المعاهد الثانوية والمتوسطة الصادر عام ١٩٦٠ الذى جاء فيه :

لذا نرجو معونتكم جميعا للعمل على المساهمة في جعل المناهج تحقق الاهداف المنشودة لخلق جيل مؤمن قوى ومنتج يعمل لخدمة بلده وامته ويكون عضوا نافعا في مجتمع يهدف الى التقدم والرقي وخدمة بلده وامته والانسانية جمعاء .

وقد جاء في قانون وزارة المعارف لسنة (٤٠) ان " واجبات وزارة المعارف هي تهيئة امة صحيحة جسما وعقلا وخلقا ".

كما جاء في المادة الاولى من الفصل الاول من قانون وزارة التربية والتعليم رقم (٣٩) لسنة ٥٨ ما يلي :

ان واجب وزارة التربية والتعليم هو بناء جيل واع مستنير يؤمن بالله وبالوطن ويثق بنفسه وامته ويستهدف المثل العليا في السلوك الفردى

والاجتماعي و يستمسك بمبادئ الحق والخير ويملك ارادة النضال المشترك واسباب القوة والعمل الايجابي متسلحا بالعلم والخلق لتثبيت مكانة الشعب العراقي والامة العربية وتأمين حقها في الحرية والامن والحياة الكريمة ولتحقيق ذلك عليها ان تقوم بما يأتي :

اولا =

تأسيس وادارة المدارس الحكومية على اختلاف درجاتها وانواعها .

ثانيا =

مراقبة المدارس الاهلية والاجنبية وتوجيهها نحو الاهداف العامة التي تسير عليها المدارس الحكومية .

ثالثا =

تنظيم شؤون الشباب بصورة عامة ولا سيما عن طريق الفتوة (التدريب العسكرى) والكشافة والرياضة البدنية والنشاط الاجتماعي .

رابعا =

العمل بكل الوسائل الممكنة على محو الامية باسرع وقت .

خامسا =

العناية بالفنون الجميلة .

سادسا =

العناية بشؤون الاثار مع انشاء المتاحف .

سابعا =

تشجيع الحركات العلمية والادبية وحمايتها والاهتمام بنشر الثقافة العامة وتنظيم المكتبات العامة والمدرسية وتوجيهها .

ثامنا =

تعين بانظمة خاصة كيفية قيام وزارة التربية والتعليم بواجباتها المبينة بهذه المادة.

ولكن النظرة التي لا تدخل ضمن حسابها ارتباط التعليم بظروف البلد المختلفة وتأثره بها لا تستطيع ان تحيط بشيء او ان تنجز شيئا ذا قيمة من الناحية العملية.

هذا فيما يتعلق بالفلسفة والاهداف بصورة عامة. اما فيما يتعلق بمبدأ التكافوء بالذات فيهمنا ان نذكر بان فلسفة — او فلسفات — التعليم في العراق تخلو من كل شائبة سلبية : فالتعليم في العراق مفتوح لجميع المواطنين دون تفريق بين القوميات والاديان والطوائف المختلفة حتى ان لغة التعليم في المرحلة الابتدائية هي لغة القوميات التي تشكل الاكثرية في مناطقها. وابناء الاقليات الدينية احرار في حضور دروس الدين التي تعطى للاكثرية او عدمه. وقد صادف ان تجاوز عدد طلاب البعثات من ابناء الطوائف غير المسلمة عدد ابناء المسلمين في بعض الفترات من الناحية العددية (١٣٦) اما من ناحية التمثيل النسبي فهي باستمرار لصالح ابناء الطوائف غير المسلمة. وقد نص احدث نظام لوزارة المعارف على انشاء مديرية عامة للدراسات الكردية.

ان الشواهد السابقة كلها تشير الى ان ليس في فلسفة الحكم او فلسفة التعليم في العراق اية نظرة ضيقة تميز بين المواطنين او تفاضل بينهم سواء كان ذلك امام القانون او على مقاعد الدراسة.

---

(١٣٦) Monroe, op.cit., p. 48.

د . ادارة المعارف :

لقد كتب كثيرون حول المركزية في ادارة التعليم في العراق ومن اقدم وابرز من كتب حولها ووصف لها الحلول البروفسور پاول منرو في تقريره المشهور عام ١٩٣٢ .

ولعل احدث من تناولها هو سيادة وزير المعارف الحالي وذلك في المؤتمر الذى عقده لموظفي وزارته حيث ذكر يقول :

هنالك نقطة مهمة جدا لاحظتها خلال هذه المدة القصيرة التي قضيتها في وزارة المعارف . . هذه النقطة هي عدم تحمّل المسؤولية من قبل الموظفين . فقد لاحظت شخصيا ان كثيرا من المعاملات البسيطة ، والتي يمكن ان يقرّر عليها مسؤول بسيط في الوزارة ، قد تدفع من واحد الى آخر حتى تصل الى الوزير ليبت فيها ، مما يدعو الى تأخر القضايا وعدم السرعة في التنفيذ مع ان ذلك من اصل واجبات الموظف.(١٣٧)

ومع ان سيادة الوزير لم ينسب هذه النتيجة الى المركزية في الادارة الا انه من الواضح ان عدم تحمّل المسؤولية هو من نتائجها الطبيعية المباشرة فلماذا لا يريد الموظف ان يتحمّل المسؤولية ؟ . انه اما ان يكون خائفا ممن هو فوقه او انه تعوّد ان يكون مشلول الارادة اذ لم يسبق له ان استعان بها فيما سبق !

ومن ابرز من وصف المركزية من المربين العراقيين وصفا دقيقا هو الدكتور نورى جعفر في كتابه فلسفة التربية فقد كتب يقول :

---

(١٣٧) وزارة المعارف ، آراء واحاديث وتوجيهات الى رسل التربية والتعليم ، ص : ٤٣ .

يخضع التعليم في العراق لمركزية كثيرا ما تكون خانقة بحيث ينتفي فيها الروح الديمقراطية في كثير من الاحيان وغالبا ما يظهر فيها ميل تقريب روحه الى الارستقراطية بل الدكتاتورية . فالسياسة العامة لوزارة المعارف توجه في العادة من الاعلى رتبة الى الادنى رتبة دون اهتمام كبير بالمركز العلمي والاختصاص . ولا تقبل الآراء ، في الاعم الاغلب ، على اساس سلامتها الفنية بل على اساس ارتفاع المصدر الذى جاءت من عنده في سلم التوظيف .

ويتمتع وزير المعارف بصلاحيات تكاد تكون مطلقة فيما يتصل بعرض مشاريع التغيير في انظمة المعارف وفي تنفيذها من الناحية الفنية والادارية وفيما يتصل بتغيير موظفي الديوان او تبديل عناوين وظائفهم. وقد لا يتردد الوزير في الاعتماد على طائفة من الموظفين الذين يفتقرون الى الكفائة الفنية والادارية الامر الذى يؤدى في كثير من الاحيان الى انتفاء مبدأ العدالة الاجتماعية في تصريف الشؤون العامة للوزارة .

وتنعكس هذه المركزية والروح الذى يرافقها في علاقة الطلاب بمدرسيهم وعلاقة المدرسين بمديريهم وعلاقة المديرين بمن فوقهم وهكذا الى ان يصل الامر الى الوزير. يرافق ذلك كله وينتج عنه خمود لروح المسؤولية الادبية وتقلص لظاهرة الابداع في الاعمال وبطء في السير العام لشؤون الثقافة في البلد .

وقد رافق ذلك ونتج عنه ان اصبح الكثيرون منا " مزدوجي الشخصية " كما يقول الباحثون الاجتماعيون فيستخذى الموظف امام رئيسه ويستضرى امام مرؤوسه ، يستخذى الطالب امام المدرّس والمدرس امام المفتش وهذا امام رئيس المفتشين الى ان يصل الامر الى الوزير .

و يستضرى المدرّس امام الطالب والمفتّش امام المدرس وهكذا . . . فمعظم موظفي وزارة المعارف ، على هذا الاساس ، مصابون بمرض " ازدواج الشخصية " والانتفاخ المبني على مبدأ التعويض ، امام المرؤوسين ومرض الخنوع امام الرؤساء . ومن مظاهر ذلك ان المرء كثيرا ما يشاهد في ديوان وزارة المعارف كثيرا من الموظفين يحاولون ان يكونوا آلات بيد الوزير (هذا اذا كان الوزير " قويّا ")* ولبعضهم ، وهم الذين يأتون بعد الوزير مباشرة في الرتب ، مقدرة عجيبة على استكشاف ميول الوزير والعمل المستمر على تطمينها .(١٣٨)

ونحن اذا ما بحثنا عن الاسس التي جاء بموجبها مثل هؤلاء الموظفين سواء الى ديوان الوزارة او الى مديريات معارف الالوية لم نجد اساسا تربويا او مسلكيا لاختيارهم واستقدامهم من بين موظفي الوزارة الذين يعدّون بعشرات الالوف الامر الذى يفتح المجال امام مختلف الاشاعات والتقوّلات. وعلى كل فان ما يهمّنا الآن هو النتيجة التي تشير الى ان مبدأ العدالة لم يكن هو اول او ابرز العوامل في اختيارهم ووجودهم .

ومن الملاحظ ان تغيير كبار موظفي ديوان وزارة المعارف كثيرا ما يلازم تغيير الوزراء وغالبا ما يتخذ الوزير الجديد من تغيير نظام وزارة المعارف او تعديله وسيلة لابعاد الموظفين غير المرغوب فيهم وذلك عن طريق الغاء وظائف معيّنة وايجاد اخرى بدلها ولعلّ في هذا بعض التفسير لسرعة تغيّر انظمة وزارة المعارف ايضا .

واذا انعدمت الاسس التي يتم بموجبها تقريب الموظفين او ابعادهم فمن المتوقع ان يتولّد في النفوس شيء من المرارة والالم فاذا حدث ان تكرّر ذلك فمن المحتمل ان ينقسم الموظفون الى فئات وجماعات متنافرة يكيد بعضها للبعض الاخر.

---

(١٣٨) نورى جعفر ، التربية وفلسفتها ، ص : ١٧٥ — ١٨١ .

* يرى المؤلف ان تعبير " قوى " يعني عدم التزامه بالانظمة والقوانين .

وقد تصبح الصحف المحلية احدى ميادين الصراع بين المرتحلين والقادمين الجدد في كل مرة يتم فيها تغيير الجهاز حيث يبدأ في الظهور على صفحاتها — وهذه احدى النعم — نقد لا يخلو من ان يكون بنّاء في بعض الاحيان لسياسة وزارة المعارف التربوية ولاهدافها ولمعاهدها . وينشغل القادمون في الرد على التهم والقاء الحمل الاكبر من المسؤولية على من سبق . واما المصلحة العامة الحقيقية واما التفرغ للنواحي العلمية والتربوية والفنية فهي لن تتعرض للاهمال فحسب ولكن يستحيل ان تجد لها متسعا في اجواء كهذه اللهم الا في السطور الاولى من الاوامر الوزارية والادارية حيث تبدأ كلها بالعبارة التقليدية التالية : " بناء على مقتضيات المصلحة العامة قررنا . . ؟ "

ح — قوانين وزارة المعارف وانظمتها :

ونختتم هذا الجزء من البحث باستعراض بعض محتويات قوانين وزارة المعارف وانظمتها ونبدأ بالقوانين .

(١) قوانين المعارف : من اشهر قوانين وزارة المعارف العراقية القانون رقم ٥٧ لسنة ١٩٤٠ الذى خلف القانون رقم ٢٨ لسنة ١٩٢٩ ومن اهم المواد التي تضمنها ما يلي :

المادة (١٠) من الفصل الثاني وهي تنص على ان : " التعليم الابتدائي الزامي ويطبق في الاماكن التي تعلنها وزارة المعارف عندما تتوفر الوسائل الضرورية " .

المادة (١٢) : " تقسم الدراسة الثانوية الى دورتين ، الاولى وتسمى

بالدراسة المتوسطة ومدتها ثلاث سنوات — والثانية وتسمى بالدراسة الاعدادية ومدتها سنتان ... وتقسم الدراسة الاعدادية الى فرعين : علمي وادبي ولوزارة المعارف ان تضيف الى الدراسة الثانوية سنة توجيهية لغرض اعداد الطلاب للدراسات العالية داخل العراق وخارجه ."

وفي عام ١٩٥٨ صدر قانون وزارة التربية والتعليم رقم ٣٩ لسنة ٥٨ الذى تم بموجبه الغاء القانون رقم ٥٧ لسنة ٤٠ ، والمتتبع لكلا القانونين يرى ان هناك فروقا جذرية بينهما . ان اهم تلك الفروق — من ناحية تكافوء الفرص — هي مايلي :

اولا — الغاء الاجور الدراسية التي كانت تستوفى من تلاميذ مرحلة التعليم الثانية ،

ثانيا — تقسيم مراحل التعليم تقسيما جديدا واعتبار مرحلة الدراسة المتوسطة هي المرحلة الاعدادية بدلا من المرحلة التي تليها كما في القانون السابق .

ثالثا — تنويع فروع الدراسة خلال مرحلة التعليم الثانية بصورة اوسع من السابق .

(٢) انظمة وزارة المعارف :

بين ايدينا الآن — كأمثلة — ثلاثة من احدث انظمة وزارة المعارف التي رافق صدورها الغاء ما سبقها في فترة لا تزيد على السنة الواحدة الا قليلا هي :

النظام رقم ٢٩ لسنة ٥٨ والذى كتب في ٥٨/٦/١١

والنظام رقم ١٩ لسنة ٥٨ والذى كتب في ٥٨/١٠/١١

والنظام رقم ٥٧ لسنة ٥٩ والذى كتب في ٥٩/٩/١

ولاجل مقارنتها ببعضها فقد رتبنا محتوياتها على شكل اعمدة متوازية في لوحة واحدة وصرنا نبحث عن الفروق الاساسية بين هذه الانظمة الثلاثة وفيما يلي خلاصة لملاحظاتنا :

اولا = ان الانطباع العام الذى خرجنا به هو ان اللوحة الموحدة التي جمعت الانظمة الثلاثة كانت اشبه برقعة الشطرنج منها بسلّم متطور ، الامر الذى يؤكد رأينا من ان تغيير الانظمة قد يكون وسيلة لتغيير الاشخاص اكثر منه لادخال تحسينات جديدة وفيما يلي بعض الادلة :

(١) ان عدد واسماء ووظائف المديريات المشمولة في الانظمة لم يتغيّر بصورة اساسية وكل ما في الامر ان انتظامها في مجموعات وعلاقاتها ببعضها قد تغيّرت فمثلاً " مديرية اعداد المعلمين " كانت تتبع مديرية التعليم العامة ثم ارتبطت بمديرية التعليم المهني العامة ثم عادت الى مديرية التعليم العامة ، وكذلك نجد " الفنون الجميلة " انفكت من مديرية التعليم المهني العامة وارتبطت بمديرية الشؤون الفنية العامة . ومديرية المكتبات ارتبطت باللجنة العليا للبحوث والتوجيه ثم عادت فارتبطت بمديرية الشؤون الفنية العامة وهكذا الحال بالنسبة الى المديريات الاخرى بصورة عامة .

(٢) خلا آخر الانظمة واحدثها من مديريات ولجان ومجالس مهمة كانت تشتمل عليها الانظمة التي سبقته مثل " المجلس الاستشارى " الذى كان يضم اعضاء من المعنيين بشؤون الثقافة والمعارف من غير الموظفين . واللجنة العليا للبحوث والتوجيه التي سبق وشبهناها بروح الوزارة المحرّك ولجنة "تحسين التعليم " وغيرها .

(٣) ان الاضافات التي ادخلها النظام الجديد مثل منصب وكيل الوزارة ومديرية مكافحة الامية والتربية الاساسية ومديرية الدراسات الكرديه على الرغم من اهميتها كان يمكن ادخالها على صورة تعديل للنظام السابق او ملحقا له دونما حاجة

الى تغيير النظام الذى سبب تغييره ضياع بعض حسنات النظامين السابق والاسبق .

ثانيا = ان هذه العجلة التي يتم بها تغيير النظام والسهولة التي ينظر بها الى التغيير قد تفقد النظام اهميته وهيبته في اعين الموظفين والمسؤولين .

ثالثا = ان مدة تطبيق الانظمة السابقة كانت اقصر من ان تتيح لها فرصة اثبات وجودها واختبار مدى صلاحيتها وان اجراءات كهذه مما ينتقص من العدالة التي تعامل بها الانظمة او الذين يجهدون انفسهم في رسمها وصياغتها .

د ـ المناهج الدراسية :

لغرض استعراض واقع المناهج الدراسية نرجح ان يتم ذلك بتقسيمها الى مرحلتين : الاولى مناهج ما قبل ثورة الرابع عشر من تموز عام ٥٨ والثانية مناهج ما بعد الثورة .

(١) مناهج ما قبل الثورة : ان في الفقرات التالية المقتبسة من المحاضرة التي سبق التنويه عنها في موضع سابق من هذا الفصل والتي القاها الدكتور نورى الحافظ مدير المناهج الاسبق ـ ما يكفي للتعبير عن وجهة نظرنا في مناهج تلك الفترة وما سبقها وتلاها حتى نهاية سنة ٥٧ ـ ٥٨ الدراسية وفيها يقول ان :

" نظرة خاطفة الى جدول الدروس الاسبوعي لمنهج الدراسة الثانوية الاكاديمية ترينا بوضوح تام بأن هذا المنهج كان قد وضع على اساس الموضوعات التي يجب ان تكون ضمن مناهج الدراسة بغض النظر عن الفروق الفردية الهائلة بين الطلاب عامة وبين طلاب الصف الواحد

خاصة . اى ان التأكيد قد وضع على المنهج والكتاب لا على الطالب نفسه . ان هذا المنهج يهدف الى تزويد الطلاب بالمعرفة اولا وآخرا . وقد نظمت فيه اختبارات الماضي السحيق بصورة منطقية ممتازة على الرغم من نقائصها السيكولوجية ومن اخفاقها في بناء شخصية الطالب ونموها . ونلاحظ ايضا ان هذا المنهاج الذى يزدحم بالموضوعات المنوعة : علمية وادبية خير نموذج للمنهاج الذى لا يهدف الا الى التدريب العقلي . كما ان الغرض من هذا المنهاج اعداد الطلاب ذكورا واناثا لخدمة مصالح الحكومة والذى نلاحظه في هذه المناهج هو كثرة الموضوعات المطلوبه من الطالب من جهة وكثرة عدد الساعات اليومية من جهة اخرى كما قد اكره الطلاب والطالبات على دراسة موضوعات قد لا تمت بصلة ما لا ولا عهم وقابلياتهم وذكائهم وميولهم ، كما انه لا مجال للطالب لاختيار الموضوعات التي تتناسب وما خلق له . ويبدو لنا ان الغاية من رسم هذه المناهج هي غاية تعليمية صرفة بعيدة كل البعد عن مفهوم التربية الواسع ، فهي تعنى بحشو عقل المراهق بالمعلومات الجافة التي يصعب عليه تفهمها وهضمها وان واضعي المناهج هذه يخشون ان تغلت من عقل الطالب المعلومات التي يعتقدون بضرورتها لحياته العملية .

كما ان المنهاج الحالي لا يرضي حاجات الطلاب المتخلفين والمحدودى الذكاء ، ولا يتلائم مع حاجات قطرنا المحلية ، فهو منهاج مستورد لم يصطبغ بالصبغة المحلية الوطنية . ونلاحظ في هذا المنهاج نقصا فاضحا آخر ، وهو ان معظم هذه الموضوعات الدراسية متفرقة متباعدة بعضها عن بعض ، فقد وضعت بصورة مستقلة لا رابطة بينها ، كما نلاحظ في هذا المنهاج تساوى الوقت المقرر لكل درس من الدروس اليومية في جدول الدروس الاسبوعي ونلمس في هذا المنهاج تكرر المواد في كثير من الصفوف فهي تعاد على شكل اوسع من حين لاخر وفي هذا ما فيه من ضياع لوقت الطلاب وجهودهم ومن سبب للتذمر والبلبلة بل اليأس والقنوط في بعض الاحيان .

وهناك نقص آخر في هذه المناهج : وهي انها لا تهيئ لنا المواطن العراقي الذى يجب ان يعد للنهوض باعباء مشاكلنا الاجتماعية القائمة ، فهو منهاج تقليدى بال لم يصمم على اساس الاخذ بيد شبابنا وشاباتنا لكي يعيشوا سعداء في مجتمعهم. كما اننا لا نجد في هذا المنهج الموضوعات الاساسية العامة التي لا غنى لكل مواطن عن الالمام بها بغض النظر عن نوع الحرفة والعمل الذى يمارسه بعد تركه جدران المدرسة.(١٣٩)

(٢) مناهج ما بعد الثورة :

يهمنا ان نذكر بان مناهج ما بعد الثورة قد تبدلت اكثر من مرة وان المناهج التي بين ايدينا الآن (مطبوعة عام ١٩٦٠) تتسم باختفاء ما يشير الى ايمان المربين " بنظرية الترويض العقلي " الامر الذى كان واضحا في المناهج السابقة تلحظه في عبارات مثل : ان الغاية من تدريس الرياضيات تنمية قوة التصور والتجريد والاستنتاج وان الغاية من تدريس العلوم الطبيعية تنمية دقة الملاحظة وان الغاية من الجغرافيه تنمية الملاحظة والمتخيلة وامثالها.(١٤٠)

يقابل ذلك تأكيد على شخصية الطالب واخلاقه وعلى ربط المواد التعليمية بعضها ببعض وبالحياة اليومية . غير ان هذا التأكيد ليس صادرا عن محتويات المناهج اى مفرداتها ولا عن تغييرات اساسية في ساعات الدروس او عددها او كمية محتوياتها بل انه على شكل توصيات تسبق مفردات كل مادة او مجموعة مواد دراسية.

---

(١٣٩) نورى الحافظ ، م.س. ص ٢٤ — ٢٦

(١٤٠) جماعة من علماء التربية ، محاضرات في نظم التربية ، ص ٥٧

ومما يذكر ان امثال هذه التوصيات ليس جديدا حتى اذا ما قيس بالتوصيات التي تضمنتها المناهج الدراسية قبل اكثر من عشرين عاما ، وللتدليل على ما نقول نقتطف فيما يلي بعض الفقرات التي وردت في منهج الدراسة الابتدائية لسنة ١٩٤٣ تحت عنوان " ايها المعلم " :

" ١ — ان هدف التعليم الابتدائي بث الثقافة العامة في الجيل الناهض وتنشئة جيل مزود بما تتطلبه الحياة المدنية من معلومات عامة وتفكير صحيح ، وجسم قوى ، واخلاق متينة ، وروحيات سامية ، وذوق سليم ، ويد عاملة واخلاص وتضحية في سبيل الامة والوطن . "

" ٢ — ليست الغاية من المنهج والدروس تحفيظ موادهما وانما الوصول الى الهدف الذى اشرنا اليه مستعينا بالحياة المدرسية . "

" ٤ — من واجباتك الاساسية ان تتوخى العمل والتطبيق في جميع الدروس . . . وبتطبيق دروس الصحة تكوين عادات صحية جديدة . . . وبتطبيق العمل اليدوى تكوين التلذذ بالعمل الحر . . . ويجب ان تكون الاخلاق غاية مقصودة في كل الدروس " .

" ٥ — اجتهد ان تجعل كل دروسك مرتبطة بالمحيط الذى يعيش فيه التلميذ وبحياته اليومية .

" ٦ — اعلم ان الدروس التي تعطيها لتلاميذك ، بل التربية كلها ، وحدة مترابطة النواحي والاجزاء . . . "

" واخيرا عليك ان تشعر بانك مسؤول عن تربية التلميذ تربية كاملة

" مترابطة . . . فواجبك ان تقرأ وتطلع على جميع ما ورد في هذا المنهج . . وذلك لتتمكن من ملاحظة الارتباط بين الدروس ولتدرك الوحدة التربوية التي يجب ان ترمي اليها بالرغم من تعدد اسمائها "(١٤١)

فليست العبرة بالتوصيات مهما سمت وانما العبرة بتهيئة الظـــروف والامكانيات المساعدة وازالة العقبات مهما تعددت وتعقدت.

(آ)— مناهج الارياف والمدن :

من الملاحظ بأن المناهج الدراسية في مرحلتي الدراسة الابتدائيـــة والمتوسطة (المرحلة الاولى من الدراسة الثانوية) لا تختلف في المدن عنها فـــي القرى والارياف اما بالنسبة الى المرحلة الاعدادية (المرحلة الثانية من الدراســة الثانوية) فأن مدارسها غير متوفرة في القرى والارياف كما سبق واظهرنا ذلك عندمـــا بحثنا الناحية الكمية من واقع تكافوء الفرص التربوية .

(ب) — مناهج الذكور ومناهج الاناث : يتضمن الجدول التالي ساعات الـــدروس الاسبوعية للدراسة المتوسطة كما وردت في المنهج المطبوع عام (١٩٦٠) .

ويلاحظ ان المسؤولين عن تنظيمه لم يكلفوا انفسهم حتى الاشارة الـــى ان الساعتين المخصصتين " للاقتصاد المنزلي " والتي هي الفارق الوحيد بين دراســـة الجنسين تعود للاناث دون الذكور بل تركت سائبة تتحدى ذكاء ذوى العلاقـــة .

---

(١٤١) ساطع الحصري ، حولية الثقافة العربية ، السنة الاولى ، ص ٢١٩—٢٢٠

(جدول توزيع ساعات الدروس الاسبوعية للدراسة المتوسطة)

المـــــادة	الصف الاول	الصف الثاني	الصف الثالث
التربية الدينيـه	١	١	١
اللغة العربيـة	٦	٦	٦
اللغة الانكليزيـة	٦	٥	٥
الرياضيـــات	٥	٥	٥
الاجتماعيـات	٥	٥	٥
العلوم العامـة	٣	—	—
الكيميـــــاء	—	٣	—
الاحيـــــاء	—	٢	—
الصحـــــه	—	—	٢
الفـيزيـــــاء	—	—	٣
التربية الفـنيـه	٢	١	١
الرياضة البدنيـة	٢	٢	٢
الاقتصاد المنزلـي	٢	٢	٢

(جدول ساعات الدروس للدراسة الاعدادية)

الموضوع / الصف	الفرع العلمي		الفرع الادبي	
	الرابع	الخامس	الرابع	الخامس
الدين (القرآن والتفسير)	١	١	١	١
اللغة العربية	٥	٥	٧	٧
اللغة الانكليزية	٦	٦	٧	٧
التاريخ	—	—	٣	٣
الجغرافيه	—	—	٢	٢
احوال العراق الاجتماعية والاقتصادية	—	—	١	١
الجبر	٢	٢	—	—
الهندسة	—	٣	—	—
المثلثات	٣	—	—	—
الرياضيات العامة	—	—	٣	٣
العلوم العامة	—	—	٢	٢
الفيزياء	٣	٣	—	—
الكيمياء	٣	٣	—	—
علم الاحياء	٤	٤	—	—
الرسم	١	١	٢	٢
التربية الرياضيه	٢	٢	٢	٢
الاقتصاد	٢	٢	٢	٢
المجموع :	٣٢	٣٢	٣٢	٣٢
الاقتصاد المنزلي وتربية الطفل	٢	٢	٢	٢

ملاحظة : تحذف ساعة واحدة من التربية الرياضية بالنسبة لمدارس البنات ويكون مجموع حصص مدارس البنات في الاسبوع (٣٣) حصة ويكون مجموع حصص يوم الاثنين من كل اسبوع (٥) حصص .

وتكرر الموضوع ذاته بالنسبة الى الفارق الوحيد بين مناهج الذكور ومناهج الاناث خلال الدراسة الاعدادية (الجدول المقابل) وهو موضوع " الاقتصاد المنزلي وتربية الطفل " (ساعتان في الاسبوع) لولا الاضطرار الى الاشارة بحذف ساعة واحدة من ساعات التربية الرياضية بالنسبة الى منهج البنات في ملاحظة لاحقة .

وهكذا يصبح الفارق بين مناهج الاناث ومناهج الذكور هو ساعتان في الاسبوع فقط خصصت لدراسة الاقتصاد المنزلي وتربية الطفل . مع حذف جزء من ساعات التربية الرياضية .

(٣) ملاحظات عامة حول المناهج الدراسية :

لو دققنا النظر في جدول توزيع الدروس الاسبوعي لوجدنا انه يحتوى ٩ مواد دراسية (١٠ بالنسبة للاناث) في كل صف من صفوف مرحلة الدراسة المتوسطة وعلى ١١ موضوعا دراسيا (١٢ بالنسبة للاناث) في كل صف من صفوف مرحلة الدراسة الاعدادية بمعدل اكثر من خمسة مواضيع في كل يوم دراسي تتوزع بين فترتي الصباح والمساء وفي اسبوع يتألف من ٦ ايام دراسية .

ومن الطبيعي ان هذا الازدحام في المنهج اليومي يرهق الطلاب والمدرسين ولا يتيح فرصة لاى نشاط او فعالية من شأنها تنمية شخصية الطالب او علاقاته الاجتماعية .

اما كمية مفردات المناهج الدراسية فكثيرة وتميل الى دفع الطلاب للاحاطة بكل شئ فضلا عن عدم ترابطها حتى ضمن الموضوع الواحد فمادة اللغة العربية

مثلا (١٤٣) موزعة بين الانشاء والنحو والنقد والبلاغة والنصوص . . الخ ولكل من هذه حصتها المعينة من ساعات الدراسة ومن الدرجة المئوية ومع كل هذا فلم ينس واضعو المفردات ان يحذروا المدرسين من تدريس مواد اللغة العربية منفصلة عن بعضها بل طالبوا بتدريسها ككل واحد ؟

وقد حرص واضعو مفردات منهج التاريخ ان لا تغلت منهم شاردة من تاريخ العالم كله من الانسان القديم حتى يومنا هذا من كل جوانبه وقسموا ذلك الى خمس فترات تبدأ في الصف الاول المتوسط مع الانسان القديم (لاحظ التسلسل المنطقي) وتنتهي في الصف الخامس بالتاريخ المعاصر.(١٤٤)

غير ان هذه المناهج (١٩٦٠) تضمنت خطوة ممتازة تلك هي ادخالها لاعمال النجاره والزراعة (البستنه) ضمن مفردات مرحلة الدراسة المتوسطة ومع اننا نعتبر هذه الخطوة على جانب كبير من الاهمية الا اننا لاحظنا مع الاسف ان فكرة ادخال هذه الفعاليات ليست واضحة فمادة النجاره قد وضعت تحت موضوع التربية الفنية الذى خصص له ساعتان في الصف الاول وساعة واحدة في الصفين التاليين ووضع تحت الموضوع نفسه مادة الرسم التي خصص لها ساعتان في الصف الاول وساعة في الصفين التاليين اى انها استحوذت على كل الوقت المخصص للتربية الفنية والسؤال الآن متى سيمارس الطلاب فعاليات التجاره ؟ وقد يكون الجواب على هذا السؤال

---

(١٤٣) وزارة المعارف ، منهج الدراسة الثانوية ، بغداد : مطبعة وزارة المعارف ١٩٦٠ ، ص ١٢ — ٢٠ .

(١٤٤) المصدر السابق ص ٢١—٢٩ ومنهج الدراسة المتوسطة ص ٣٠ — ٤٤ .

متضمن خلال مفردات موضوع الزراعة (البستنه) اذ تنص الفقرة التاسعة منها على ان :
" تكون جميع الاعمال المذكورة في اعلاه لا صفية "[١٤٥] وهنا تظهر مشكلة جديدة تلك هي : اين هو الوقت الذى يمكن ان يخصص للفعاليات اللاصفيه في الوقت الذى يبلغ فيه ازدحام المواد والمفردات الدراسية اشده فضلا عن الحاجة الى المواد والآلات والادوات والساحات والمدرسين المختصين للاشراف على مثل هذه الفعاليات. وعلى كل فنحن نأمل ان لا تدفع هذه الصعوبات اللجان التي تشكلت حديثا لاعادة النظر في المناهج [١٤٦] الدراسية الى الغائها متذرعة بالصعوبات المشار اليها في اعلاه او ما يشابهها .

هـ . طرق التدريس :

وصف الدكتور نورى جعفر في كتابه " التربية وفلسفتها". طرق التدريس المتبعة في مختلف مراحل التعليم في البلاد بالفقرة التالية :

. . . فطرق التدريس في مدارسنا تغلب عليها ناحية التكرار اللفظي الممل . وهي تهدف الى تدريب الطلاب على التذكر دون اهتمام كبير في تعويدهم على التفكير او الدقة في التعبير. ومن المؤسف ان نجد ان اهتمام المدرسين حتى في المدارس العالية منصب على النقل الحرفي من الكتب ومحاولة ايصال ما في بطونها من المعلومات الى الطلاب . فلا غرو ان اصبح هم الطلاب رجع ما يتسلمونه من تلك المعارف النظرية

---

(١٤٥) وزارة المعارف ، منهج الدراسة المتوسطة (بغداد : مطبعة المعارف ١٩٦٠) ص ٦٩ — ٧٣.

(١٤٦) جريدة صوت الاحرار العدد ٩١٧ السنة ٩٦٠ بتاريخ ١٩/١٠/٦١.

(التي يتسلمونها من الكتب بواسطة المدرسين) الى المدرسين انفسهم اثناء الامتحان وقد لا يتردد بعض الطلاب (والطالبات) اذا ما خانته ذاكرته او صرفه عزوفه عن الدروس لجمودها او لسبب آخر ان يلجأ الى الغش في الامتحان . وقد اصبحت مشكلة الغش في الامتحانات من بين المشكلات الخلقية بين طلبتنا . ومن هذا يتضح ان اساليب التدريس عندنا تميل الى صب المعلومات في اذهان الطلاب لخزنها واسترجاعها منهم في اوقات الامتحانات.(١٤٧)

بقي ان نذكر بان الدكتور نورى جعفر هو احد اساتذة التربية في كلية التربية التي هي المصدر الرئيسي لاعداد مدرسي المرحلة الثانية في العراق اعدادا مهنيا . ولسنا متأكدين فيما اذا كان الدكتور جعفر يقصد باشارته الى المدارس العالية كلية التربية نفسها او الكليات الاخرى .

ومما هو جدير بالذكر ان وزارة المعارف العراقية توزع كراسات خاصة لكي يسجل فيها المدرسون خططهم الشهرية واليومية — متضمنة طرق التدريس التي ينوون الاستعانة بها — ان هذه الكراسات لا يستعملها المدرسون في الغالب واذا استعملوها فلن يكتبوا فيها سوى اسم الموضوع والصف الذى يدرس فيه وتاريخ التدريس. وبهذه المناسبة نعيد ما سبق ان ذكرناه من ان عددا كبيرا من مدرسي مدارس المرحلة الثانية هم من خريجي الكليات التي لا تعد طلابها للتدريس او من الذين تلقوا اعدادا جزئيا .

ولعل اطرف تصوير للواقع فيما يتعلق بمدى استجابة المدرسين القدامى

---

(١٤٧) نورى جعفر ، م. س . ص ١٧٧ .

والجدد لطرق التدريس اثناء فترة التطبيقات هو ما ذكره الدكتور جابر عمر حيث كتب يقول :

انه ليؤلمني عند زيارتي للمدارس في بغداد اثناء التطبيقات التدريسية . وهي الفترة القصيرة التي ينتظر ان تكون فيها حيوية قوية في المدارس كما يجب ان يتمتع به خريجو معاهد التعليم من الحيوية والنشاط والاهتمام بالتعليم حيث يغيرون وسائل التعليم و يكثرون النشاط الاجتماعي في المدرسة . ويضيفون في كل مدرسة من المواد الجديدة والنشاط الجديد ما يجعل المدرسة في الغرب تترقب هذه الفترة بفارغ الصبر . . . واننا لا ننكر ان بعض المعلمين ينتظرون هذه الفترة كما هو الحال في الغرب ولكن ليرفهوا عن انفسهم بعض عبء دخول الصف الذى اصبح بغيضا لنفوسهم كما هو بغيض لنفوس الطلاب ايضا . فالمعلم والطالب يقادان قسرا بواسطة نظام لا يرغبانه نحو الصف الذى هو سجن نفسي . ويعود سبب هذا الشعور الى طرق التدريس واساليبه والنظام الذى يسير بموجبه . . فاساليب التعليم لا تلائم عصرنا ولا حاجتنا ولا ترتبط بالحياة في شيء ولا تستفيد من الحياة الا قليلا لذلك فهي معطلة للتفكير الذاتي قاتلة لروح النشاط وهي مع ذلك تتمتع بمنفذين لها من مديرين ورؤساء يزيدون في قوتها ويضيفون اليها ثقلا على ثقل وبؤسا على بؤس . (١٤٨)

و — اعداد المعلّمين :

يختلف مستوى اعداد مدرسي المرحلة الثانية الحاليين في العراق اختلافا بينا لاسباب مختلفة اهمها هو اضطرار المسؤولين الى التوسع في فتح هذه المدارس

---

(١٤٨) جابر عمر ، م.س. ص : ٧٤.

دون ان يكون لديهم العدد الكافي من المدرسين المعدين اعدادا مناسبا للتدريس في هذه المدارس على انواعها . ان هذا الاضطرار قد ادى الى اتخاذ اجراءات معيّنة اهمها :

(١) اختصار مدة اعداد المدرسين ـ كما حصل في اول عهد الحكومة بالتعليم الثانوى اذ مرت على" دار المعلمين العالية " فترات كانت مدة الاعداد فيها سنة واحدة او سنتان او ثلاث سنوات ثم اغلقت عام ٣١ لضعف مستواها . ثم افتتحت ثانية عام ٣٥ بعد ان اعيد تنظيمها .

(٢) نقل معلمين من الملاك الابتدائي الى الملاك الثانوى وخصوصا في مدارس البنات.

(٣) الاستعانة بالفنيين والمدربين من غير حملة الشهادات وخصوصا في المدارس المهنيّة .

(٤) الاستعانة بالطلاب الذين لم يستطيعوا الاستمرار بالدراسة في المعاهد العالية فتركوها ـ لاسباب مختلفة ـ ولجوءا الى الوظائف التعليمية المتيسرة .

(٥) الاستعانة بمعاهد تختزل فيها فترة الاعداد مثل كلية الملكة عاليه ذات الثلاث سنوات (كلية التحرير) ومعهد اعداد مدرسي العلوم واللغات الحالي (٣ سنوات) .

(٦) الاستعانة بخريجي الكليات التي لا تعد طلابها للتدريس.

(٧) الاستعانة بالمحاضرين .

(٨) الاستعانة بمدرسين من البلاد العربية ومن الاجانب .

وقد عرض ماتيوز وعقراوى صورة لما كانت عليه المؤهلات العلمية لمدرسي المدارس الثانوية عام ٩٤٦ نقتبسها فيما يلي :(١٤٩)

المؤهـــــــــــلات	ذكور	اناث	المجموع
دكتوراه في الفلسفة	٢	—	٢
درجة الاستاذية في الآداب والعلوم M.A.or M.Sc	١٠	٥	١٥
الليسانس — دار المعلمين العاليه	٢٦٧	٤١	٣٠٨
بكلوريوس آداب (B.A.) من الجامعة الاميركية في بيروت او من معاهد امريكية اخرى	٦٣	٢١	٨٤
درجات علمية من غير هذه الجامعات والكليات	٢٦	٥	٣١
درجات من دار المعلمين العاليه (سنوات ١ ،٢و٣)	٨٥	—	٨٥
خريجو كلية امريكية مدتها سنتان (Junior)	٥	٢٢	٢٧
خريجو مدارس مهنية فوق الدراسة الثانوية	١١	٠٠	١١
خريجو دور المعلمين الابتدائية وشهـــــادة الدراسة الثانوية وما يعادلها	١٩	٤	٢٣
خريجو مدارس مهنية فوق الدراسة الابتدائية	١٣	٢	١٥
دراسات خاصة او منزليه	١٢	—	١٢
المجموع :	٥١٣	١٠٠	٦١٣

(١٤٩) ماتيوز وعقراوى ،م.س. ص ٢١٨.

و يستنتج المؤلفان : ان ٧ر٧١ ٪ من مجموع القائمين بالتدريس في الملاك الثانوى يحملون درجات علمية اساسها دراسة مدة ٤ سنوات او اكثر في كلية او جامعة . وان ١ر٢٠ ٪ تلقوا دراسة مدتها سنة او سنتان او ثلاث سنوات فوق الدراسة الثانوية . وان ٢ر٨ ٪ اتموا الدراسة الثانوية او دون ذلك .

اما في عام ٥٧ — ٥٨ فقد كانت مؤهلات مدرسي المدارس الثانوية الرسمية كما يلي :

	ذكور	اناث	المجموع
دراسات عالية (ليسانس B.A.، B.Sc او ما فوقها)	١٣٥١	٧٩٩	٢١٥٠
دراسات غير عالية وخصوصية	١٤٤	٤٥	١٨٩
مستخدمون عراقيون	٢	—	٢
المستخدمون من الاجانب	٩٥	٦	١٠١
	١٥٩٢	٨٥٠	٢٤٤٥

ومن الجدول السابق يظهر ان نسبة المدرسين من غير ذوى الاعداد العالي قد انخفضت الى ٧ر٨ ٪ خلال هذه الفترة . ولكننا نشك في هذه النتيجة ونعتبر الانخفاض ظاهريا ذلك لان احصائية عام ٥٧ — ٥٨ لم تشتمل الا على مدرسي المدارس الثانوية لوحدها اولا وعلى الرسمية منها دون الاهلية او الاجنبية ثانيا .

وليس لدينا احصاءات عن مؤهلات مدرسي مدارس المرحلة الثانية في العراق لعام ٦٠— ٦١ سوى ما يتعلق بلوائي (البصرة وكركوك) . و بالنظر لما يتمتع به هذان اللواءان من اهمية اقتصادية ووعي اجتماعي مما يؤدى الى زيادة العناية بمدارسهما ولو عن طريق

غير مباشر فاننا لا نرى بأسا من اعتبار لوائحهما الاحصائية نموذجا لا حسن توزع في مؤهلات المدرسين بالنسبة للبلاد كلها مفترضين بان نسبة مؤهلات المدرسين في الالويه الاخرى ان لم تكن مثل ما هي عليه في هذين اللوائين فليست باحسن منها .

مؤهلات مدرسي مدارس المرحلة الثانية في لوائي البصرة وكركوك

لسنة ٦٠ — ٦١ الدراسية

	المدارس		اكملوا التعليم العالي	لم يكملوا التعليم العالي	شهادة الدراسة الثانوية	شهادات اخرى	مجموع العراقيين	المدرسون الاجانب	المحاضرون
لواء البصره	ثانوية	رسمية	٢١٤	٣٥	١٥	١٤	٢٧٨	٧	١١
		اهلية	٥	—	—	١	٦	٦	١٧١
		اجنبية	—	٢	—	—	٢	٢	٧
	مهنية		٢٦	٢	—	٢٩	٥٦	٢	١٢
	دور المعلمين		١٦	٢	—	١	١٩	—	٧
لواء كركوك	ثانوية	رسمية	١٢١	٢٣	١	٣	١٤٨	٣٠	٦٨
		اهلية	—	—	—	—	—	٨	٢٠
	مهنية		٢٢	٤	—	٢٣	٤٩	٢	٤٢
	دور المعلمين		٢٣	٣	—	٢	٢٨	١	٦
			٤٢٧	٧٠	١٦	٧٣	٥٨٦	٥٨	٣٤٤

ويتبيّن من الجدول السابق بان حوالي ٧٢ ٪ من مجموع القائمين بالتدريس في مدارس المرحلة الثانية لهذين اللوائين يحملون درجات علميّة اساسها دراسة ٤ سنوات او اكثر في كلية او جامعة . وان ١٢ ٪ تلقوا دراسة مدتها سنة او سنتان او ثلاث سنوات فوق الدراسة الثانوية و ٣ ٪ اتموا الدراسة الثانوية هذا وقد بلغت نسبة المحاضرين الى المدرسين ٥٣ ٪ .

ومما يدل على عناية الحكومات المتعاقبة باعداد المعلمين للمدارس هو ان دار المعلمين العالية (كلية التربية) كانت من اوائل الكليات التي افتتحت في العراق وقد زيدت سنوات الدراسة فيها سنة بعد سنة حتى بلغت اربع سنوات كما هي في الوقت الحاضر. وهي تقبل طلابا من الجنسين وقد بلغت نسبة الطالبات فيها اكثر من نصف عدد الذكور وذلك عام (٥٩—٦٠) هذا مع العلم بان هناك معهدا خاصا بالطالبات هو كلية التحرير الذى تم تأسيسه عام ٤٦ وقد بلغ عدد المنتميات اليه عام (٥٩ — ٦٠) ٥١٢ طالبة .(١٥٠)

ويتلقى جميع الطلاب المنتمين الى معاهد اعداد المعلمين علومهم بصورة مجانية ويعيشون في الاقسام الداخلية التي توفرها لهم الحكومة و يتلقون مختلف انواع العناية بما في ذلك العناية الطبية بلا مقابل . ويتعهدون مقابل ذلك بخدمة الحكومة عددا معينا من السنين .

وقد كان اختيار الطلاب يتم — في السابق — على اساس نسب معيّنة من ذوى الدرجات العالية من كل لواء . غير ان هذا الاجراء — الالتزام بالنسب — لم يعد محلا للاعتبار في الوقت الحاضر .

---

(١٥٠) University of Baghdad, General Catalogue , P.93.

والمفروض في خريجي معاهد المعلمين ـ اسوة بغيرهم من خريجي الكليات والمعاهد ـ الالتحاق بالجيش للخدمة فيه ـ كضباط احتياط ـ مدة معينة من الزمن غير ان المعلمين كثيرا ما يستثنون من ذلك للحاجة الماسة الى خدماتهم . فاذا ما التحقوا بالخدمة التعليمية وضعوا تحت التجربة لمدة معينة (بين سنة وسنتين من الخدمة الفعلية) وبعدها يثبتون في وظائفهم ويخضعون لصندوق التقاعد .

و يتقاضى المعلمون رواتبهم في الوقت الحاضر على اساس قانون الخدمة المدنية الموحد " الذى يساوى بينهم وبين سائر موظفي الدولة في اساس الرواتب والعلاوات والاجازات المرضية والاعتياديه والاجازات الدراسية والزمالات التي تقدمها الدول ذات المعاهدات الثقافية مع العراق . و يختار بعض المدرسين للمشاركة في الدورات التربوية داخل العراق او خارجه خلال العطل وخاصة العطلة الصيفية للعمل على رفع مستواهم العلمي والمسلكي .

وتجمع المعلمين وتدافع عن مصالحهم نقابة مهنية ينتخب اعضاء ادارتها بالاقتراع السرى ولدى النقابة صندوق ضمان خاص باعضائها .

و يشارك جميع المعلمين ـ بصفة الزامية ـ بمجلة " المعلم الجديد " التي تصدر عن ديوان الوزارة وتشرف عليها لجنة يتغيّر اعضاؤها بتغيّر كبار المسؤولين .

ولا توجد في الوقت الحاضر اسس معينة لنقل المدرسين من لواء الى آخر ـ عدا لواء بغداد ـ كما ان تعيين مدراء مدارس المرحلة الثانية او استبدالهم بآخرين

لا يتم على اسس ثابتة معينة. وقد يحصل ان يرشح المدرس النشيط الناجح في تدريسه لمنصب الادارة الامر الذى قد يسبب خفض مستوى التعليم في تلك المدرسة او غيرها.

ز. تنويع التعليم خلال المرحلة الثانية في العراق:

لما كان تنويع التعليم — مجرد التنويع بغض النظر عن كميته ومحتوياته — يمكن اعتباره دليلا على اهتمام المسؤولين للفروق الفردية بين المتعلمين من ناحية والى حاجات البلاد من الناحية الاخرى فهو اذن — بهذا الاعتبار — احد الاوجه المعبرة عن نوعية التعليم ضمن المرحلة التي تشتمل عليها هذه الدراسة.

ولا يغيّر من نتيجة هذا البحث ولا يضير اهدافه ان تكون الشواهد المتوفرة لدينا كلها تشير الى ان الوظيفة الحكومية هي غاية المتعلمين في شتى انواع التعليم المتوفرة في الوقت الحاضر وان التعليم في العراق لا زال — كما بدأ — سلّما يؤدى الى الوظائف — فلهذا اسبابه الاقتصادية والاجتماعية التي سنتطرق اليها في الفصل القادم.

كما ان قلة اقبال المتعلمين على انواع معينة من التعليم او قلة المتوفر منه ليست بذات قيمة في هذا المجال اذ المهم — ما دمنا نرى في تنويع التعليم عنصرا اساسيا من عناصر مبدأ تكافؤ الفرص — ان نتعرف على الجهود والمحاولات التي بذلت وتبذل من قبل المسؤولين عن الشؤون التربوية في العراق في سبيل تنويع التعليم وعلى العقبات التي ازيلت عن طريقه او التي لا زالت قائمة في وجهه. واهم من هذا كله هو مدى توفير سبل التوجيه ووسائل القياس الصحيحة التي تساعد في توزيع المتعلمين على فروع

التعليم المختلفة ومدى ايمان المسؤولين بجدواها واهميتها .

(١) واقع تنويع التعليم الحالي :

لتنويع التعليم في العراق تاريخ طويل يتمثل في دعوة لجان عالمية واستشارة خبراء متعددين وتوصيات مؤتمرات على الصعيد المحلي والعربي والعالمي كما يتمثل في سلسلة من الصراع بين المؤيدين والمعارضين وهو لا يخلو من تجارب ماتت في مهدها واخرى عاشت الى ان قضى عليها الاهمال حينا والعجز عن توفير متطلبات نموها وتطورها احيانا . وفيما يلي حصيلة كل تلك الجهود — ما كان منها متعلقا بمرحلة التعليم الثانية — كما تظهر في المجالات المختلفة في الوقت الحاضر :

(أ) ففي مجال الادارة — هناك مديرية التعليم الثانوى (بفرعيه العلمي والادبي) ومديرية اعداد المعلمين ومديرية التعليم الزراعي ومديرية التعليم الصناعي ومديرية الفنون البيتية ومديرية التعليم التجارى (المديريات الاربع الاخيرة تنضوى تحت مديرية التعليم المهني العامة) ومديرية الفنون الجميلة ومديرية التربية الرياضية .

(ب) وفي مجال الانظمة والتشريع — هناك نظام المدارس الثانوية ونظام اعداد المعلمين ونظام المدارس الزراعية ونظام المدارس الصناعية .

(ج) وفي مجال الانواع : هناك المدارس المتوسطة والثانوية (بفرعيها العلمي والادبي) الاكاديميه .

وهناك الفروع التجارية الملحقه بالثانويات الاكاديمية بالاضافة الى اعدادية التجارة في بغداد .

وهناك دور المعلمين والمعلمات الابتدائية (بضمنها

فروع التربية البدنية) بالاضافة الى دار المعلمات الاوليه في كربلا .

وهناك ثانويات الزراعة بالاضافة الى متوسطة الزراعة في الهاشمية (الحله)

وهناك ثانويات الصناعة .

وهناك مدارس الفنون البيتية .

وهناك معهد الفنون الجميله (القسم النهارى) بالاضافة الى الانواع الاخرى من التعليم المرتبطة بغير وزارة المعارف مثل :

مدرسة الموظفين الصحيين ومدرسة الممرضات ومدرسة مفوضي الشرطة ونوابهم والثانوية الدينية والمعاهد المهنيه التابعة للادارات المحلّية .

ومع اننا قد فرغنا من استعراض الناحية الكمية للمرحلة التي بين ايدينا بصورة عامة الا ان استعراض بعض الارقام والاحصاءات مجددا لا يخلو من فائدة في هذا المجال . ففي احصاءات العام الدراسي ٦٠ — ٦١ كنا قد وجدنا ان هناك :

٩	ثانويات زراعية ومتوسطة واحدة بلغ عدد طلابها جميعا	١٦٤٠	طالبا
و ١٠	ثانويات صناعية بلغ عدد طلابها	٢٠٨٩	طالبا
و ١٤	مدرسة فنون بيتية بلغ عدد طلابها	٣٠٠٣	طالبات
١	معهد الفنون الجميلة بلغ عدد طلابه وطالباته	٦٥٥	طالبة وطالبا

ومن الواضح انها ارقام تكاد ان تكون تافهة اذا ما قيست بارقام التعليم الاكاديمي (النظرى) او الى حاجة البلاد الفعليه من الزراع والصناع وربات البيوت وهي على ابواب نهضتها الشاملة .

(د) اما من الناحية النوعية فان المدارس المهنية التابعة لوزارة المعارف تتصف — على العموم — بالمميزات التالية :

"(١) كـثرة الشواغر في ملاك تدريسها

(٢) ضعف المستوى العلمي والفني لهيئاتها التدريسية . ففي عام (٦٠ — ٦١) كان ملاك الثانويات الزراعية يتألف من ٦٠ ٪ من حملة الشهادات العالية و ٤٠ ٪ من خريجي ثانوية الزراعة او من مستوى اقل.(١٥٢)

(٣) قلة الاقبال عليها — ففي خلال العشرين عاما لم يتخرج مـن ثانوية الزراعة التي كانت ترتبط بوزارة الزراعـة اكـثر من ٦٠٠ طالب اى بمعـدل (٣٠) طالبا فقط في كل عام مع توفر الاقسام الداخلية والتسهيلات الاخرى ممـا اضطر المسؤولين الى اغلاقها عام ٥٧ — ٥٨ .

(٤) عدم توفر المختبرات والاجهزة والمواد فان وجدت فبكميات محدوده تترك القسم الاكبر من الطلاب مراقبين لا مشاركين .

(٥) يلجأ الى المعاهد المهنية فريقان من الطلاب فريق لم يجد لـه مكانا في المدارس المتوسطة او الثانوية الاكاديميه لضعف مستواه الدراسي وفريق يعجز اقتصاديا عن اعالة نفسه في حالة التحاقه بالمدارس الثانوية فيتخذ من المدارس المهنية سلما يوصله الى الدراسات(١٥٣) العالية وذلك عن طريق التقدم للامتحانات العامـة

---

(١٥١) وزراء المعارف ، الاحصاء التربوى ، تقرير احصائي عن المدارس الزراعيـة للسنة الدراسية ٦٠ — ٦١ وهي نشرة مطبوعة بالرونيو الملون ، غير مرقمة الصفحات.

(١٥٢) م . ن .

(١٥٣) جابر عمر ، م . س . ، ص : ٣٧

وهو في المعهد المهني - كما تسمح بذلك القوانين - حتى اذا ما نجح ونال شهادة الدراسة الثانوية (البكالوريا) باحد فروعها انتقل الى الكليات مباشرة او بعد مدة. ومما يشجعهم ويسهل مهمتهم ضعف مستوى التدريس وعدم وجود امتحانات عامة موحدة يتعرض المهملين فيها الى الرسوب . ويلجأ الطلاب في المعاهد المهنية الى مختلف السبل لكي يقللوا من المادة العلمية التي يدرسونها لكي تقتصر امتحاناتهم على المادة التي درسوها فقط . ناهيك عن الغش في الامتحانات.

ح . وسائل الارشاد والتوجيه والقياس :

ننتقل من موضوع التنويع الى وسائل التوجيه والارشاد والقياس لارتباطها المباشر به . وفي هذه يقول الدكتور نوري الحافظ :

> ليست هناك وسيلة نعتمد عليها في قبول متخرجي الدراسة الابتدائية لغرض الالتحاق بالمدارس الثانوية سوى الامتحانات العامة . اذ لا ارشاد ولا توجيه ولا فحوص ذكاء او اية فحوص سيكولوجية اخرى .
>
> ان عدم تصنيف الطلاب قبل التحاقهم بالمدارس الثانوية بالنسبة لاولاعهم وقابلياتهم وفروقهم الفرديه المختلفة ادى الى تكدس المدارس الثانوية الاكاديميه بخليط من الطلاب والطالبات الذين لا يصلحون لهذا النوع من الدراسة ، وان النتيجة الطبيعية لهذا الاقبال على هذه المدارس غير المقيد هو الرسوب الهائل في الامتحانات العامة للدراسة المتوسطة والدراسة الاعدادية . كما ان المدارس المهنية قد اصبحت خاوية لا يؤمها الا نفر ضئيل من الطلاب وهكذا تتبع المدارس الثانوية عندنا سياسة الباب المفتوح غير منتبهة الى

ان هذه الدراسة لا تلائم جميع الطلاب والطالبات . وان كل مواطن قد خلق واعد لنوع من المهن لا يستطيع ان يحيد عنه بمجرد فرض مناهج متساوية على الجميع (١٥٤).

ان هذه النتيجة التي قررها الدكتور الحافظ والتي تعبّر عن الواقع الفعلي للحال التي عليها مدارسنا لا تعني بان وزارة المعارف لا تهتم بقضايا التوجيه والارشاد بل على العكس من ذلك فانظمة وزارة المعارف لمختلف مراحل التعليم وانواعه تتضمن مواد تحث بل توجب على ادارات المدارس تعيين مرشدين للصفوف يتولون امر ارشاد الطلاب وتوجيههم وانك لتجد في كل مدرسة سواء كانت ابتدائية او ثانوية او مهنيّة قائمة باسماء مرشدي الصفوف من المدرسين معلقة في اماكن بارزة من المدرسة . ولكن امورا معيّنة تقف حاجزا في هذا السبيل نذكر منها :

(١) كثرة ساعات عمل المدرسين وواجباتهم مما لا يترك لهم فرصة يتفرغون فيها لهذا الواجب المهم .

(٢) ان اعضاء الهيئة التدريسية او الادارية ليسوا معدّين فنيا للقيام به .

(٣) عدم وجود اختصاصيين من غير اعضاء هيئة التدريس والادارة يتولون هذه المهمة .

---

(١٥٤) نورى الحافظ ، م.س. ، ص ٣٢ — ٣٣ .

(٤) عدم مساعدة الاجواء المنزلية والاجتماعية .

(٥) وجود الامتحانات العامة التي تستحوذ على كل اهتمام الطلاب والمعلمين معا الى الحد الذى يبدو كل هدف امامها تافها مهما كانت اهميته للافراد او للمجتمع.

و يبدو ان كل الاطراف المعنية قد اتفقت على اعتبار نتائج الامتحانات العامة ـ بطريقة او باخرى ـ هي المقياس الوحيد والحكم الفصل في توجيه الطلاب الوجهة التي تتفق وقابلياتهم كما تظهرها نتائج الامتحانات العامة . فوزارة المعارف تبني امر قبول الطلاب الى المدارس المختلفة والى البعثات العلمية على الامتحانات والدرجات . ووظائف الدولة تخضع لنتائج الامتحانات العامة . بل وحتى اختيار الطلاب لنوعية الدراسة التي يتوجهون اليها صار لها ما يشبه العرف العام القائم على الدرجات والامتحانات من جهة وعلى الحالة الاقتصادية للطلاب من الجهة الاخرى . وقد يكون من المناسب ان نثبت هنا وصفا موجزا لما دعوناه " بالعرف العام " على الرغم من انه لا يعدو ان يكون مجرد انطباع ذاتي مبني على الخبرة الخاصة لبعض الجماعات المهتمة بشؤون التربية والتعليم دون ان يكون هناك ما يسنده من دراسة علمية او استفتاء عام . وعلى الرغم من كونه بهذا الضعف من درجة الاسناد فانك قل ان تجد من لا يوافقك على الخطوط الرئيسية فيه على الاقل .

ولنبدأ من نهاية المرحلة الابتدائية : حيث يتوجه الى المدارس المتوسطة الطلاب القادرون اقتصاديا الذين هم في حدود السن الرسمية . وهذه المدارس وان كانت تقبل الطلاب على اساس درجاتهم الامتحانية الا انها ـ على العموم ـ تقبل كل من يتقدم اليها وهي تقبل بالاضافة الى القادرين اقتصاديا

عددا محدودا من ابناء القرى من الفقراء الذين تتوفر لهم اماكن في الاقسام الداخلية حيث يتم قبولهم على اساس معدل درجاتهم ايضا .

فاما العاجزون اقتصاديا وكبار السن من القادرين فيتوجهون الى المدارس ذات الاقسام الداخلية من زراعية او صناعية وهي مدارس محدودة الامكانيات من ناحية القبول .

اما بعد نهاية المرحلة المتوسطة فيتوزع الطلاب على الشكل التالي :

يستمر الطلاب القادرون اقتصاديا في المدرسة الثانوية النظرية ولكن بموجب الاسس الاصطلاحية التالية : الفرع العلمي هو ارقى الفروع في الدراسة الثانوية النظرية و يتوجه اليها ذوو المعدلات العالية بصورة عامة والاقوياء في مادة الرياضيات بصورة خاصة و يأتي الفرع الادبي في الدرجة الثانية ويتوجه اليه الطلاب المتوسطون بصورة عامة والضعفاء في مادة الرياضيات بصورة خاصة اما الفرع التجاري فهو ملجأ الضعفاء عموما ، (كل هؤلاء من القادرين اقتصاديا) ومن الملاحظ ان جميع الطلاب المقبولين في الاقسام الداخلية — من الفقراء — يتوجهون الى الفرع العلمي بصورة عامة .

اما العاجزون اقتصاديا فيتوجهون الى المعاهد الاخرى المتيسرة يزاحمهم فيها عدد قليل من القادرين اقتصاديا . ان هذه المعاهد مسلسلة — حسب درجة تفضيلها من قبل الطلاب — كما يلي :

مدرسة مفوضي الشرطة ونوابهم فمدرسة الموظفين الصحيين فدور المعلمين الابتدائية واخيرا المدارس الزراعية والصناعية .

وقد ذكرنا سابقا بان الطلاب الفقراء من ذوى المقدرة العلمية لا يكتفون بشهادات المدارس المهنية التي ينتمون اليها بل يتخذون من هذه المعاهد ـ المزودة بالاقسام الداخلية ـ سلما يوصلهم الى الكليات والمعاهد العالية عن طريق الاشتراك في الامتحانات العامة ونيل شهادتها .

ان الاستعراض السابق ربما ساعدنا على توضيح نقطتين مهمتين الاولى هي زيادة نسبة رسوب طلاب الفرع التجارى في الامتحانات العامة بالقياس الى طلاب الفرع الاخرى من الدراسة الثانوية ذلك لان اساس الدخول فيه هو ضعف مستوى الطلاب لا رغباتهم وميولهم الخاصة والثاني : هو انخفاض مستوى خريجي دور المعلمين سنة بعد اخرى حتى صار يطلق عليها اسم " دور العجزة " تندرا وسخرية .

ويهمنا ان نذكر ان ما سميناه " بالعرف العام " يدين به كل من الطلاب واولياء امورهم على حد سواء وذلك لاعتماده على اسس اجتماعية واقتصادية واحدة اهمها :

(١) لما كان البحث عن الوظائف هو الرائد الاول والاخير للابناء والآباء على حد سواء فان مجال الدراسة الثانوية اوسع من حيث دخول الكليات المتعددة او الالتحاق بالبعثات العلميه فهو يؤدى ـ في النهاية ـ الى الوظائف الاكبر ذات الدخل الاكثر والسلطات الاوسع .

(٢) المنزلة التقليدية التي يتمتع بها التعليم النظرى والتي لا زالت تحتل جانبا من تفكير الناس .

اما الرغبات والاولاع فهي نادرا ما تلعب دورا في الاختيار السالف الذكر

لاسباب كثيرة منها :

(١) عجز التلميذ في هذه السن عن ان يتبين شيئا من ميوله واتجاهاته وقد لايكون سن التلميذ هو السبب المباشر وانما عدم توفر اسباب النضج الاجتماعي لديه وعدم مساعدة المناهج في بناء شخصية الطالب وتعويده اصدار الاحكام وتحمّل النتائج .

(٢) عدم توفر وسائل الكشف عن قابليات الطلاب وميولهم وعدم توفر وسائل التوجيه المهني .

(٣) تدخّل اولياء امور الطلاب في الاختيار على اساس الافكار التي يحملونها وكذلك تأثير الاصدقاء والمعارف .

ط . الامتحانات العامة :

ان استعراض نوعية التعليم في العراق لن تستكمل جوانبه دون ذكر الامتحانات العامة نظرا لاهميتها الكبيرة في نظام تربوى يعتمد على الحافظة ويقيس كمية الاسترجاع و يخلو من وسائل التوجيه والارشاد و للشهادات في اعرافه قيمة لا تعد لها قيمة اخرى . وهذه اهم مميزاتها :

(١) انها امتحانات تحريرية فقط وان اسئلتها من النوع التقليدى (غير المقنن) ويتعرض تصحيحها الى مآخذ التصحيح الذاتي (Subjective) على الرغم من كل الاحتياطات المتخذة .

(٢) كل موادها من " الثوابت " الامر الذى ينتج عنه اشتراك الطالب

الواحد فيها مرات عديدة بسبب رسوبه المتكرر في مادة واحدة فقط من موادها .

(٣) تشمل كل ما حصله الطالب خلال سنوات المرحلة التي يمتحن في نهايتها . (*)

(٤) تنظّم في نهاية كل سنة دراسية لمرشحي مراحل الدراسات الابتدائية والمتوسطة والاعدادية كل على حدة وفي دورين (حزيران وايلول) ويحيطها الكتمان والسرية فتكلف المسؤولين : مالا وجهدا ووقتا .

والمعلمين : جهدا وقلقا نفسيا .

والطلاب : ارهاقا وقلقا . اما نتائجها التي تتميّز بكثرة الرسوب والفشل فتؤدي الى الخسارة الاقتصادية التي تعود على الدولة وعلى الطلاب وعوائلهم بالاضافة الى ما تسبب من الاضطرابات النفسية لدى الطلاب تلك الاضطرابات التي حدث ان انتهت بالانتحار احيانا .

(٥) تسبقها عمليات اختزال اخرى هي نتائج الامتحانات المدرسية .

(٦) ينقطع الطلاب لفترة طويلة عن المدارس استعدادا لها .

(٧) يصحبها جو من الخوف والرهبة بين الطلاب وازمة ثقة بين المدرسين والمسؤولين ، ولا تخلو من محاولات غش وخصام وتهديد قد يصل الى الاعتداء من قبل الطلاب على المدرسين احيانا .

(*) عدلت عام ١٩٥٦

٥ . نقد وتحليل للواقع التربوى :

ان الانطباع الاولي الناجم عن استعراض واقع التعليم من الناحية الكمية يشير الى ان التعليم في العراق بحاجة الى بذل مزيد من الجهد والمال في سبيل الاكثار من مدارس المرحلة الثانية بانواعها . كما يؤكد الحاجة الى توزيع هذه المدارس على اساس نسب النفوس الخاصة بكل لواء والى زيادة الاهتمام بمدارس البنات والتعليم المهني بصورة خاصة . كما يشير الى اهمية وضع خطة ثابتة يكون محور التركيز فيها (ونعني به المرحلة التي يجب ان توليها وزارة المعارف اهتمامها بالدرجة الاولى) واضحا جليا . والى وجوب التخفيف من قيود المركزية في الادارة والى الحد من التبدّل السريع في الانظمة والمناصب . . الخ .

وكل هذا حق وقد سبق ان اشرنا اليه اشارة خاطفة في الفصل الاول من هذه الرسالة ثم عدنا واثبتناه — وكثيرا غيره — بالارقام والاسانيد فيما تقدم من هذا الفصل .

ولكن تفكيرنا الذى ظل متشبعا بما تكشف له من واقع الناحية النوعية من التعليم في هذه المرحلة وضعنا وجها لوجه امام معضلة مستعصية الحل وتلك هي : كيف يسوغ لنا ان ندعو الى توسيع الفرص من الناحية الكمية بعد ان اطلعنا على حقيقة المحتويات النوعية للتعليم في هذه المرحلة ؟ ايدعو الطبيب الذى يكشف ان نسبة مرض ما في مناطق معينة من البلاد اكثر منها في بقية المناطق الى العدالة في توزيعه بينها والى الاكثار منه في المناطق المحرومة ؟

اندعو مثلا الى نشر المدارس الابتدائية — بمحتوياتها الحالية — في القرى

والارياف التي لم تصل اليها المدارس حتى الآن ما دمنا نؤمن بما قرره عالم كالدكتور قسطنطين زريق بأن : " مدرستنا الابتدائية الحاليه — بروحها ونظامها وبرنامجها — تبعد ابن الريف عن ارضه وتنفره منها . فلذا بدلا من ان تكون هذه المدرسة عاملا في تنمية موارد البلاد تصبح اداة لاقصاء النشيء عن الارض واهمال امكانياتها "(١٥٥)

اندعو الى الاكثار من المدارس ونشر التعليم في جميع طبقات الشعب ما دمنا نتساءل مع الدكتور جميل صليبا عن : " اية فائدة ترجى من نشر التعليم في جميع طبقات الشعب اذا كان هذا التعليم لا يصبغ المواطنين الا بصبغة خارجية لا تتغلغل في نفوسهم ؟ وهذا كله يجعل تعليمنا الحاضر عاملا من عوامل التأخر لا عاملا من عوامل البقاء والتقدم ؟ "(١٥٦)

صحيح ان نشر التربية وتهيئة وسائلها شيٌ وان ما يدرس باسمها شيٌ آخر ولكن ما هو الحل " ما دام القائمون على شؤون التعليم لا يفرقون بين التربية وبين المواظبة على المدرسة "(١٥٧) ؟

والحقيقة . . انه لم يساورنا الخوف على مستقبل النمو الكمي للتعليم في العراق خلال استعراضنا لهذه الناحية من التعليم بمقدار الخوف الذى ساورنا من

---

(١٥٥) حكمت هاشم وآخرون ، المجتمع العربي ، بيروت مطبعة قلفاط ١٩٥٣ ص٦٩ .

(١٥٦) جماعة من علماء التربية ، محاضرات في نظم التربية ، ص ٧٣ .

(١٥٧) م.ن. ، ص : ٧٢ .

هذا التوسع نفسه ومن وجهاته التي تنذر بالخطر. ذلك الخطر الذى تنبأ به كثير من اهل المعرفة قبل ان تظهر طلائعه بعشرات السنين فقد كتب احدهم عام ١٩٢٣ (اى بعد مرور عامين فقط من تسلم العراقيين شؤون ادارة المعارف) كتب يقول بالحرف الواحد : " اراني كالواثق في ان سنرى في الوقت القريب الوفا من شباننا النشطين وقوفا على ابواب الوزارات يستعطفون رجال الحكومة لمنحهم وظيفة كتابية في الدوائر الرسمية . . "(١٥٨)

هذا الى اننا صرنا اقرب الى الاعتقاد بان الناحية الكمية كادت ان تبلغ حد التشبع بالقياس الى الواقع الاقتصادى والاجتماعي للطبقات العراقية التي تساعدها ظروف معيشتها وحالتها الاقتصادية على الاستغناء عن مشاركة ابنائها للجهود التي تبذلها لتحصيل لقمة العيش فاخذت تدفع بهم الى المدارس على امل رفع مستوى هذه المعيشة عن طريق الوظائف الحكومية. والا فكيف نعلل وجود اكثر من (١٠٠) مائة مدرسة ابتدائية يقل عدد تلاميذ كل منها عن (٦٠) تلميذا في لواء كركوك وحده. بل كيف نعلل وجود مدارس فيها اقل من (٢٠) تلميذا في اللواء نفسه وما يقرب من (٢٠) مدرسة في لواء البصرة ذات ظروف مشابهة وذلك في عام ٦٠ — ٦١ ؟ وعلى اى شئ يدل وجود هذه المدارس الخاوية او شبه الخاوية ؟ بل وكيف نعلل انقطاع اكثر من (٧٠٠٠) سبعة الاف تلميذ وتلميذة عن المدارس الابتدائية — من مختلف الصفوف — خلال السنة (٦٠ — ٦١) في اللوائين المذكورين وحدهما ؟ .

---

(١٥٨) زمرة من المدرسين ، سر تأخر المعارف في العراق ، ط: (بغداد : مطبعة الفرات ، ١٣٤٢ هـ) ص ٤٦ .

ولكن حتى اذا كان تفسيرنا هذا صحيحا ـ نعني وجود حالة تشبع ـ فان ذلك لا يعني ان المسؤولين يجب ان يحدوا من جهودهم الرامية الى نشر الثقافة والبحث عن ايجاد اسس للتربيه الصحيحة بين المواطنين . وكل ما في الامر هو ان مجال عملهم يجب ان يتسع ليشمل محاولة توفير ظروف معاشية وحياة من الاستقرار احسن لكي يستطيع المواطنون ادراك اهمية الثقافة بالنسبة لابنائهم ويشعروا بالحاجة الواعية اليها .

ومن الطبيعي ان هذه المهمة لا تقع على عاتق وزارة المعارف وحدها بل يجب ان تساهم فيها جميع اجهزة الدولة ضمن خطة موحدة شاملة متكاملة للوصول الى الاهداف المنشودة .

على ان الموضوع الذى ظل يشغلنا باستمرار هو الناحية النوعية من التعليم . واعترافا بالواقع نقول باننا لم يصادف ان اطلعنا على اى مرجع عراقي او غير عراقي يتناول هذا الموضوع الا واحسسنا بالتذمر من حالة التعليم النوعية يبلغ اشده .

ولو لم يكن شعور التذمر هذا مصحوبا بالمحاولات المختلفة المتكررة في سبيل رفع مستوى التعليم في البلاد ولو لم يكن نتيجة دراسات وجهود مخلصة دفع اليها الحرص على المصلحة العامة والاحساس بالخطر لكان الامر يدعو الى اليأس حقا .

وهذا هو ما يدفعنا الى استعراض المحاولات المختلفة التي سبق ان بذلت في سبيل رفع مستوى التعليم وتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التربوية في البلاد خلال السنين الماضية آملين ان نستطيع تحرى اسباب الفشل وتبيّن مواطن الضعف في تلك المحاولات لكي يكون بالامكان تجنبها في اية محاولة مقبلة ، الى جانب هدفنا في اظهار العناصر الرئيسية التي لا يتحقق مبدأ العدالة التربوية بدونها .

وهذا هو موضوع الفصل القادم .

الفصل الرابع

ا . محاولات الاصلاح التربوى

" محاولات الاصلاح " : عنوان لبحث قد لا يخلو من اثارة الاستغراب ان خلا من تهمة التجاوز والافتئات . ذلك ان التعبير يفترض اولا وجود مشكلة او مشاكل معيّنة يراد اصلاحها كما يفترض ايضا بأن المحاولة قد تكررت فاصبحت " محاولات " . وظاهر طبعا بان الكلمة الاخيرة في العنوان " التربوى" تحدد مجال هذه الاصلاحات وموضع انصبابها .

ان اثبات ادعائنا بوجود مشاكل ضمن مجال التربية والتعليم في العراق يعتمد على نوعين من الشواهد :

النوع الاول : شواهد سبق ان اقتبسناها مما كتبه مربون عراقيون كانوا قد تحمّلوا مسؤوليات جسام في وزارة المعارف منها — بالنسبة لبعضهم — منصب المسؤول الاول — الوزير. كما ان بعضا مما اقتبسناه كتبه هؤلاء المربون اثناء تحملهم اعباء المسؤولية وليس بعد ان تركوا مناصبهم في ديوان الوزارة. ولهذه النقطة اهميتها الخاصة في نظرنا .

واذا كان من خلاصة نستطيع ان نعبّر بها عن وجهة نظرهم بصورة عامة فتلك هي : ان التربية في العراق لم تحقّق الاهداف المتوخاة منها .

اما النوع الثاني من الشواهد فهو ما قد توصلنا اليه بجهودنا الخاصة وذكرنا اهمه — بعد ان ادعمناه بالدلائل والاحصاءات المتيسّرة — وذلك في

الفصل السابق من هذه الرسالة .

ان بعض ما توصلنا اليه — فيما يتعلق بمرحلتنا — يمكن الاشارة اليه خلال الاسطر التالية :

(١) ان امكانات التعليم غير موزّعة توزيعا عادلا سواء بين الالوية المختلفة او ضمن حدودها كما ان ما ينال الذكور منها اضعاف ما تنال الاناث.

(٢) ان التعليم الثانوى النظرى يستأثر بالقسط الاكبر من ميزانية الوزارة واهتمامها ولم ينل التعليم المهني العناية الكافية .

(٣) ان المناهج الدراسية لا تفرق بين الذكور والاناث او بين الريف والحضر تفريقا يتناسب مع حاجات كل نوع فضلا عن عدم تلبيتها لمطالب الجميع وحاجاتهم بصورة عامة .

(٤) انوسائل القياس بدائية كما ان وسائل التوجيه والارشاد بحكم المعدومة .

(٥) ان نسبة ضحايا الاختزال نتيجة الامتحانات المدرسية والوزارية تثير القلق وتستوجب علاجا اساسيا وسريعا .

هذه بعض المشاكل ذكرناها على سبيل الاستشهاد اذ ليس القصد هنا تعديد المشاكل والاحاطة بها وانما المقصود هو اثبات وجود البعض منها لغرض تبرير العنوان الذى اثبتناه في مطلع هذا الفصل اولا ولنحدد بها مجال اهم محاولات الاصلاح التي سوف نتناولها ثانيا .

بعض محاولات الاصلاح التربوى :

شهد العراق منذ بدء نظامه التعليمي حتى اليوم محاولات متعددة كانت

تستهدف مختلف وجوه الاصلاح التربوى الكلي والجزئي . استطاع بعضهـــا ان يثبت لانه اصاب موطن الحاجة من جهة ومساعدة الظروف من جهة اخرى .

ولم يثبت البعض الآخر لانه اما ان يكون قد ولد قبل اوانه او لتخلّـي الداعين اليه عن رعايته اما لقلـة ايمانهم او لانتـفاء مصالحهم او لخروج السلطة التنـفيذية من ايديهم الى ما هنالك من اسباب وعلل .

على ان القسم الاكبر من المحاولات بقي في حدود الاقتراحات والدراسات النظرية دون ان يتجاوزها الى مرحلة التنفيـذ كما سيتبين ذلك من مراجعـــة الصفحات التالية .

وحيث انه ليس بالامكان ان نستعرض مختلف وجوه الاصلاح التربوى وان نتتبع تاريخ حياتها جميعا لذا كان من الارجح ان نحصر دائرة بحثنا في المحاولات المتعلقـة بتحقيق العدالة التربوية من جهة و بالمحاولات التي لم تنجح دون المحاولات التي نجحت من الجهة الاخرى .

ومع ان طبيعـة البحث خلال هذا الفصل لا تستلزم ان تكون الشواهـد التي نستعين بها مقتصرة على المرحلـة موضوع البحث مباشرة ذلك لان النتيجـة النهائية التي نتوخاها هي مجرد كشف وابراز العوامل التي وقفـت او تقف فـي سبيل محاولات الاصلاح التربوى بصورة عامة : سواء منها ما كان ضمن النظـــام التعليمي او خارجـه . الا اننا رأينا من الارجح ان نقصر شواهدنا عليها الا اذا اتضح لنا بأن بعض المحاولات ـ التي هي خارجة عن نطاق هذه المرحلة ـ تلقي من الاضواء ما هو اشد وضوحا لانارة طريق البحث .

و بناء على ما تقدّم فان المحاولات التي نرجح الاستعانة بها لعـــرض

وجهة نظرنا هي تلك التي تتعلّق بالمواضيع التالية :

١. تطبيق التعليم الالزامي .
٢. اعادة تنظيم مرحلة التعليم الثانية .
٣. تنويع التعليم الثانوى وفرعه .
٤. ايجاد نظام ارشاد وتوفير مقاييس موثوقة

آ. التعليم الالزامي :

حصرت القوانين العراقية التعليم الالزامي في مرحلة الدراسة الابتدائية . فالموضوع — بهذا الاعتبار — خارج عن نطاق البحث في هذه الرسالة . ولكن اهمّية الضوء الذى تلقيه هذه المحاولة على الظروف العامة في العراق رجح لدينا تناولها بالبحث ولوادى بنا ذلك الى الاختصار .

فقد نص قانون المعارف العام الصادر سنة ١٩٢٩ على ان التعليم الابتدائي اجبارى وان لوزير المعارف ان يعلن هذا الاجبار في المناطق التي تتوفر فيها المدارس لتطبيقه .

وقد اعاد قانون المعارف العام لسنة ١٩٤٠ هذا النص بتحريف بسيط(١٥٩) ولكن لم تقم محاولة جدية حتى الآن لتطبيق ذلك سوى محاولة واحدة منذ تسعة عشر عاما قصد بها ادخال الالزام في بعض نواحي لوائي الكوت وديالي . ان هذه المحاولة قد اخفقت لعدم وضع خطط محكمه للتطبيق ولان مشاكل الالزام لم تدرس دراسة واقعية ولاسباب عدة اخرى .(١٦٠) وهكذا بقيت بنود القانون العراقي عديمة المفعول حتى اليوم .

وقد جرت محاولة لاصلاح التعليم سنة ١٩٤٦ — شملت التعليم الالزامي

---

(١٥٩) جماعة من علماء التربية ، فلسفة تربوية متجددة ، ص ١٠٤

(١٦٠) م.ن.، ص ١٠٤

ايضا - من قبل لجنة من المشتغلين بامور التعليم وقد مت تقريرا دعي " بمشروع العشر سنوات " وبقي المشروع كما يقول الدكتور جابر عمر " كراسة حمراء على الورق لم يعبأ بها احد حتى الذى نظمها مع انه من المسؤولين الاول في وزارة المعارف "(١٦١). ويتفق الخبير الامريكي (فيكتور كلارك) مع الدكتور جابر عمر بأن التقدم الكمي الذى سجله التعليم الابتدائي في الفترة التي تلت التقرير لم تكن بسبب مشروع العشر سنوات بقدر ما هي نتيجة استمرار ضغط الرأى العام.(١٦٢)

ويذكر البروفسور كلارك اسبابا مهمة لفشل محاولة تنفيذ التعليم الالزامي في الوية الكوت وديالى ندرجها فيما يلي لاهميتها وهي تتلخص في : (١) الفقر الذى تعانيه الغالبية العظمى من اولياء امور الطلبة الامر الذى لم يمكنهم من الاستغناء عن خدمات اولادهم (٢) حياة التنقل التي يمارسها جزء مهم من السكان ممن يعيشون حياة شبه بدوية (٣) العجز عن اقناع المعلمين بسكن القرى والارياف حيث لا تتوفر وسائل الحياة المناسبة كبيوت السكن والضرورات الاخرى. يضاف الى ذلك (٤) عدم رغبة المحاكم المحليّة في ايقاع العقوبات القانونية بأوليات امور الطلبة الذين يمتنعون عن ارسال اولادهم الى المدارس و (٥) معارضة بعض ملاك الاراضي في التعليم.(١٦٣)

---

(١٦١) جابر عمر ، م.س. ، ص: ٦٦

(١٦٢) Clark, Victor, Compulsory Education in Iraq, (Paris: Unesco, 1955), p. 54

(١٦٣) م.ن. ، ص: ١٦ - ١٧

ويوجد بين ايدينا الآن تقرير اصدرته مديرية الاحصاء التربوى بوزارة المعارف في شهر تشرين الثاني (نوفمبر) عام ١٩٦١ تحت عنوان " التعليم الالزامي والتخطيط التربوى للمرحلة الابتدائية في العراق " وقد اشتمل التقرير على اقتراحات مهمة نجملها فيما يلي :

(١) ان يبدأ التعليم الالزامي في نهاية السنة الخامسة — لانهاية السنة السادسة كما تنص على ذلك انظمة التعليم الابتدائي المعمول بها حاليا — على ان يستمر التعليم لمدة ست سنوات.

(٢) ان تتم عملية الانتقال من صف الى آخر بصورة تلقائية حيث يوفر هذا الاجراء مكانا لـ ٣٧ ٪ من عدد الطلاب الموجودين حاليا دونما حاجة الى اضافة مدارس او مدرسين الى الملاك.

(٣) ويفترض التقرير — من الناحية النظرية — انه اذا استمرت نسبة عدد البنين المقبولين في جميع الالوية بنفس نسبة الزيادة في السنوات الاساسية (من سنة ٥٧ الى سنة ٦٠) فسيتم قبول جميع البنين الذين هم في سن الدراسة المقترحة (من ٦ الى ١٢ عاما) في عام ٦٢ — ٦٣ . اما بالنسبة الى البنات فسيتم ذلك في عام ٧٤ — ٧٥ . مع وجود اختلافات كبيرة بين مختلف الالوية فالتقرير يرى انه بالنسبة الى بعض الالوية مثل بغداد والبصرة وكركوك وديالى وكربلا فقد حان الوقت لجعل دوام الطلاب الزاميا وخاصة اولئك الذين هم في سن السادسة من البنين . اما بالنسبة الى البنات فقد تمتد الفترة الى سنة ٢٠٠٥ — ٢٠٠٦ الدراسية في بعض الالوية.

.../...

ب. اعادة تنظيم مرحلة التعليم الثانية :

ان اهم المحاولات في هذا الصدد محاولتان : الاولى هي : المشروع المقدم من " اللجنة العليا لاصلاح المناهج "[١٦٤] عام ٤٨ والثانية هي مقررات مؤتمر مدراء معارف الالويه عام ١٩٥٥ .[١٦٥]

(١) مشروع اللجنة العليا . الفكرة الرئيسية في هذا المشروع هي انشاء مدارس مهنية ذات مناهج دراسية في مستوى التعليم الثانوى تجمع بين المواد النظرية والمهنيه ، وتؤدى في النهاية الى امتحانات عامة لنيل شهادة الدراسة المتوسطة ،وشهادة الدراسة الثانوية . وبما ان هذا الجمع بين النظامين يتطلب دراسة اطول ، قررت اللجنة انشاء مدرسة مهنية ثانوية مدة الدراسة فيها ست سنوات ،منها اربع سنوات متوسطة وسنتان اعداديتان . ويشمل هذا المشروع المدارس الصناعية ،والزراعية ، والتجارية ، ومدارس الفنون البيتية وقد يشمل في نهاية الامر مدرسة الفنون الجميلة .[١٦٦]

وعلى هذا الاساس سيقبل على نفقة الحكومة التلاميذ الذين جازوا امتحان الدراسة الابتدائية ، فيتكون نظامهم الدراسي في بادئ الامر من منهاج نظرى مدته سنتان . وفي نهاية هذه المدة يعقد لهم امتحان مسابقة في هذين النوعين من

---

(١٦٤) جابر عمر ، م.س. ، ص ٦٦

(١٦٥) نورى الحافظ ،م.س. ، ص ٣٣

(١٦٦) ماتيوز وعقراوى ،م.س. ، ص ٢٠٧

الدراسة بواسطة وزارة المعارف ، يختار الناجحون فيه ممن يظهرون مقدرة على الانتفاع من الدراسة الثانوية الكاملة ، ويلحقون بها مدة سنتين ، يتقدمون في نهايتها لامتحان الدراسة المتوسطة العام. ويستأنف الناجحون في هذا الامتحان الدراسة في مدرسة مهنيّة اعدادية مدتها سنتان ، ينالون في نهايتها شهادة ثانوية مهنيّة ، تخول حامليها الالتحاق بمعهد عال من نوع الدراسة التي تلقوها . اما الطلبة الراسبون في امتحان السنة الثانية فيلحقون بقسم مهني بحت مدته سنتان ، ينال الناجحون فيه شهادة مهنية.

وقد أمل واضعو المشروع ان هذا النظام سيرغب الطلبة الاذكياء ، ذوى الميول المهنية في الاقبال على هذه المدارس ، (١٦٧) ويفتح لهم ابواب التعليم العالي ، ويخولهم قضاء مدة الخدمة العسكرية بصفة ضباط احتياط ، بدلا من دخول الخدمة الاجبارية بصفة انفار. وعلاوة على ذلك يؤهلهم للدراسة خارج القطر.

ويقول الدكتور جابر عمر بأن هذا المشروع " اصبح نصيبه نصيب مشروع العشر سنوات مع ان الذين اشتركوا في وضع هذا التقرير هم جميع المسؤولين في وزارة المعارف* والذين يتمتعون بالصفتين الادارية والفنية معا الا اننا لم نجد من يقوم بتنفيذ شئ منه ". (١٦٨)

---

(١٦٧) المصدر السابق ، ص ٢٠٧

(١٦٨) جابر عمر ، م.س. ، ص ٦٦

* يقصد المسؤولين الذين كانوا يتولون المسؤولية في زمن تأليف كتابه بين عام ٥٠ — ٥١

(٢) مؤتمر مدراء معارف الالويه لعام ٥٥ : قبل ان نذكر شيئا عن مقررات هـذا المؤتمر لا بد لنا من ان نذكر شيئا عن الجو الذى كان سائدا في وزارة المعارف قبل عقد المؤتمر وبهذا الصدد يقول الدكتور نورى الحافظ : " اخذت وزارة المعارف في سنواتها الاخيرة — بعد هذا النقد الجارح المنصب على مناهجها الاكاديميه — توجه عناية خاصة الى التعليم الصناعي والمهني . . . وهي الآن تعد العدة لوضع انظمة جديدة ومناهج جديدة عملا بسياسة تنويع التعليم الثانوى فهي تحاول في الوقت الحاضر ان تعمل بسياسة " الباب الموصد " في المدارس الثانوية الاكاديمية ويصبح الالتحاق بها " امتيازا " لاصحاب المواهب والقابليات الممتازة من خريجي الدراسة المتوسطة لا حقا من حقوق هؤلاء الخريجين "(١٦٩) .

وعلى اساس ما سبق تضمّنت مقررات المؤتمر ما يأتي :

تنويع التعليم في مرحلة التعليم الثانوى لينسجم مع قابليات الطلاب واولاعهم وحاجات المجتمع النامية المتطورة . ولتوضيح هذا الاتجاه اعتبر المؤتمر بان المدرسة الابتدائية وحدة قائمة بذاتها وانها مصدر تمويل المدارس المتوسطة الحرفية منها والنظرية . فاقر المؤتمر لذلك " تنويع الدراسة المتوسطة الى ثقافية نظرية " يدخلها الطالب من المدارس الابتدائية بعد اجتياز الامتحان في موضوع اللغة العربية ، والحساب والقياسات والعلوم الاجتماعية لمن يريد الاستمرار على الدراسة النظرية . والغرض منها كشف قابليات الطالب وتوجيهه الوجهة التي يمكن ان يستفيد

---

(١٦٩) نورى الحافظ ، م.س. ، ص ٣٠

منها المحيط فان استطاع الاستمرار على دراسته اخذ سمته في الدراسات النظرية بفرعيها العلمي والادبي . واذا لم يستطع ذلك ووجد ان قابلياته وقدراته وميوله لا تساعده على الاستمرار تحوّل الى الدراسات المهنية (١٧٠) .

وبهذه الطريقة ستصبح الدراسة الاعداديه الاكاديميه وقفا على الفئة المختاره من الطلاب والطالبات الذين يرغبون في مواصلة دراساتهم العالية في الكليات العراقية المختلفة او في خارج العراق (١٧١) .

اما الى اين انتهى امر هذه المقررات فسنذكره فيما يلي باختصار:

(١) استمر العمل بامتحانات القبول لمدة ثلاث سنوات حتى قامت ثورة الرابع عشر من تموز عام ١٩٥٨ فآثرت الغاءه لاسباب سنذكرها فيما بعد .

(٢) لم يجد الطلاب الذين تخرجوا من المدارس المتوسطة — دون الاشتراك في امتحانات القبول — طيلة السنوات الثلاث العدد الكافي من المدارس المهنية الذى يمكن ان يستوعبهم جميعا ولم تقبلهم — بالطبع — المدارس الثانوية النظرية لعدم اجتيازهم الامتحانات المذكورة .

(٣) اتبعت وزارة معارف الثورة في قبول الطلاب سياسة الباب المفتوح (١٧٢) لاستكمال تحصيلهم الثانوى بدلا من سياسة الباب الموصد التي بنيت على اساسها مقررات مدراء المعارف فكانت هذه هي نهاية المقررات.

---

(١٧٠) المصدر السابق ،ص ٤٢

(١٧١) م.ن ،ص ٣٥

(١٧٢) ملحق المعلم الجديد ،حول انجازات وزارة المعارف ،ص ١٥

ج . تنويع التعليم الثانوى وفروعه :

فروع التعليم الثانوى : في عام ١٩٢٩ زيدت مدة الدراسة في المدارس الثانوية الى خمس سنوات وجعلت على مرحلتين متوسطة وثانوية وتفرعت المرحلة الثانوية الى فرعين — علمي وادبي .

وتنفيذا لاقتراحات لجنة الكشف التهذيبي فقد استبدل التخصص بفروع اربعة هي الآداب ، العلوم الاجتماعية ، العلوم الطبيعية والرياضيات . وقد اثار التقسيم الجديد كثيرا من الجدل والمناقشة (١٧٣) ادت الى تنقيح منهج الدراسة الثانوية سنة ٣٦ باعادته الى الشعبتين العلمية والادبية وتلا ذلك تنقيح آخر سنة ٤٠ وآخر سنة ٤٣ وقد حاول هذان التنقيحان توحيد الشعبتين العلميه والادبية في مدارس البنات فلم يوفقا في النهاية .

اما فيما يتعلق بالفرع التجارى الملحق بالمدارس الثانوية حديثا فالظاهر انه لم يعان الانتكاسات التي عانتها الفروع الاخرى غير ان المدرسة التجارية الثانوية — في بغداد — التي كانت حتى عام ٤٩ — ٥٠ المدرسة الوحيدة التي يجد فيها الطالب دراسة موازية للتعليم الثانوى فقد لاقت في تاريخها من التطورات والتقلبات ما لا يحصى (١٧٤) .

---

(١٧٣) ماتيوز وعقراوى ، التربية في الشرق الاوسط ، م.س.، ص ٢٠٧

(١٧٤) م.ن.، ص ٢٢٦

تنويع التعليم الثانوى : وجدنا فيما ذكره الدكتور عبد الحميد كاظم — وزير المعارف الاسبق — في المحاضرة التي القاها في هذه الجامعة مايصح ان يكون خلاصة وافية للتقارير والدراسات التي قام بها الخبراء الاجانب بناء على طلب من الحكومة العراقية لغرض تنويع التعليم الثانوى في العراق وذلك حتى عام ١٩٥٥ فآثرنا اقتباسه في هذا المجال لاحتوائه على اهم هذه الدراسات والتقارير مع بيان اسباب عدم الاستفادة منها .

" عندما استقدم العراق بعض اللجان التربوية من الخارج بغية دراسة الوضع التربوى فيه وتقديم المقترحات بهذا الشأن لم يغفل عن الاشارة والطلب الى هذه اللجان بأن تعير التعليم الصناعي والفني في العراق شيئا من اهتمامها . ولهذا وضعت منذ سنة ٣٢ الى اليوم تقارير ومذكرات لها علاقة مباشرة وغير مباشرة بالمنهج وبصورة خاصة بالتعليم الفني والصناعي في العراق . . . فان تقرير لجنة الكشف التهذيبي (مونرو) سنة ١٩٣٢ يحتوى على قسم يختص بالتدريب الحرفي وبالتوصيات عنه . وقدم الخبير الالماني سد هلوف في سنة ١٩٣٥ تقريرا عنوانه تكوين نظام للتعليم الصناعي في المملكة العراقية . ويتضمن هذا التقرير الذى كتب بكل عناية توصيات مفصلة . وهناك عدة مذكرات رفعها مستر هجكنس عن التعليم الصناعي في العراق الى مدير التدريس العام .

ويظهر ان هذه التقارير التي تضمنت مقترحات معقولة لم يستفد منها الفائدة المرجوة نظرا لعدم الاستقرار في السياسة التعليمية ، وكانت فترة الحرب العالمية الثانية فترة توقف الا انه بعد انتهائها عاد المسؤولون الى التفكير في هذا الموضوع الحيوى . فجرت دراستان قام

باحداهما خبير التعليم الصناعي في اليونسكو المستر فورد سنة ١٩٥١ وسنة ١٩٥٢ وقدم الدراسة الثانية السير كراهام سافيج مفتش المعارف العام في انكلترا والبروفيسور ماكلياند استاذ الزراعة المهنية في كلية آيوا والمس مايلم خبيرة التغذية في مؤسسة الغذاء والزراعة التابعة لهيئة الامم المتحدة . وهذان التقريران يؤكدان على كثير من الاقتراحات السابقة . ويقدمان توصيات منها العاجل ومنها الآجل وكلها ترمي الى العناية بالتعليم الفني والمهني .(١٧٥)

وعلى كل فان عدم وجود اكثر من عشر مدارس زراعية ومثلها صناعية خلال عام ٦٠ — ٦١ الدراسي لا يوحي بتحقيق تقدم يذكر في مضمار تنويع التعليم في الفترة التالية .

د . محاولات في سبيل ايجاد نظام ارشاد وتوفير مقاييس موثوقة :

(١) وسائل الارشاد :

ليس في تاريخ العراق التربوي محاولات " عمليّة " في سبيل توفير نظام ارشاد علمي يركن اليه بل ان محاولات وزارة المعارف قبل عام ١٩٥٥ انحصرت في بعض التعليمات التقليدية العامة مثال ذلك المادة ٢٤ من نظام المدارس الثانوية رقم ١٤ لسنة ٤٤ والتي تضمنت ما يلي :

" المدير يعين مرشدا لكل صف او شعبة لمساعدته في توجيه الطلاب وبث روح الفضيلة في طلاب الصف الموكل اليه وارشادهم الى

---

(١٧٥) جماعة من علماء التربية ، محاضرات في نظم التعليم ، ص ١٩٠ — ١٩١

الاخلاق الفاضلة والمحافظة على الآداب واكتشاف مواهبهم وميولهم الخاصة ومعرفة طرق معيشتهم في الخارج ويكون مرجعهم في كل ما يتعلق بشؤون الصف ومشاكله الانضباطية والدراسية وهو الواسطة بينهم وبين ادارة المدرسة والمكلف بتنبيه الادارة عن الطلاب الممتازين والضعفاء ."

وقد ذكرنا في الفصل السابق بعضا من العوائق والعقبات التي تقف في هذا السبيل اهمها عدم اعداد المعلمين فنيا وعدم تفرغهم لهذه المهمة بالاضافة الى طغيان اهميّة الامتحانات العامة وتمكنها من كل ناحية من نواحي التربية والتعليم بحيث لم تترك مجالا في عقول الطلبة والمدرسين للتفكير فيما عداها . اما بعد عام ٥٥ فقد اقر مؤتمر مدراء المعارف نظام البطاقات لكل طالب وطالبة لتكون اساسا لتوجيههم الى نوع الدراسة التي تناسبهم . فقد جاء في توصيات المؤتمر المذكور — فيما يتعلق بالدراسة المتوسطة — ما يلي :

" . . . لمعرفة ميول الطالب وقدراته تسجل المدرسة نشاطه المدرسي وميوله في بطاقة خاصة تعد لهذا الغرض حسب تعليمات معيّنة تكون مستندة الى الموجه الذى يرشد الطالب و يوحي به الى الناحية التي يبرز فيها ".(١٧٦)

وقد شاء سوء الحظ ان يعمم امر هذه البطاقات عام ٥٦ (عام الاعتداء الثلاثي على قناة السويس) فألتبس لدى كثير من الطلاب — ولا نخلي المدرسين ايضا — بأن تتبع ميول الطالب انما تعني ميوله واتجاهاته السياسية .

---

(١٧٦) المعلم الجديد ، الجزءان الرابع والخامس ، المجلد الثامن عشر ص١٤

او انه ستار يخفي هذا الغرض. وليس من الصعب بعد هذا ان نتصوّر ما انتهى اليه امر هذه الخطوة التربوية.

(٢) المقاييس :

ان المقياس الوحيد المتبع في العراق لغرض نقل الطلاب من صف الى صف او قبولهم في المدارس والبعثات والوظائف هو الامتحانات المدرسية والامتحانات العامة (الوزارية).

و يبدى المربون العراقيون في كل مناسبة تذمرهم وعدم رضائهم عن هذه الحالة ولكن عدم توفر اية وسيلة اخرى يمكن الركون اليها جعلهم ينظرون الى الامتحانات على انها شر لا بد منه.

وفي تاريخ العراق التربوى محاولتان مهمتان كان الهدف منهما التخفيف من اثر الامتحانات ، الاولى هي الجهود التي بذلتها دار المعلمين العليا في ايامها الاولى قبل ان تغلق ابوابها عام ١٩٣١ . (١٧٧) ولقد نوه عن هذه المحاولات الاستاذ ساطع الحصرى في كتابه " نقد تقرير لجنة منرو " حيث كتب يقول :

" ان دار المعلمين العالية كانت تقوم ببعض الابحاث العلمية سيما في تطبيق مقاييس الذكاء والمعرفة خلال الابحاث السيكلجية . . . ان هذه المؤسسة قامت باختبارات عقلية ، بواسطة مقاييس الجيش الامريكي على ٥٠٤ طالبا وطالبه ، و بواسطة مقياس " تورستون مبرا " على ١٠٢٢ من التلاميذ . كما طبقت اختبارات " المعرفة في الحساب " على ٩٧٢ من التلميذات والتلاميذ ونشرت نتائج هذه الاختبارات في مجلة التربية والتعليم. وعدا ذلك ان هذه المؤسسة وهذه المجلة ترجمت اهم المقاييس العقلية . . . " (١٧٨)

---

(١٧٧) ماتيوز وعقراوى ، م.س ص ٢٣٩.
(١٧٨) ساطع الحصرى ، نقد تقرير لجنة مونرو ، ص ١٣٩

ولدى رجوعنا الى اعداد المجلة المذكورة اعتبارا من عددها الاول عام ٢٨ واستعراض الجهود التربوية والنفسية المبذولة لم نملك الا ان نتسائل — مع الاستاذ الحصرى — عن مدى صحة ما ذكر من ان سبب اغلاق دار المعلمين العالية عام ١٩٣١ انما كان بسبب انخفاض مستواها ومستوى هيئة التدريس فيها .(١٧٩)

وعلى كل فلم تظهر اية نتائج تطبيقية لهذه المحاولات كما انه كان من الطبيعي ان تتوقف الجهود المبذولة في هذا السبيل باغلاق دار المعلمين العالية نفسها .

اما المحاولة الثانية فهي تطبيق مقررات مؤتمر مدراء المعارف المنعقد في عام ١٩٥٥ . واهم ما تناولته هذه المقررات فيما يتعلق بمجال بحثنا مادتان : الاولى تتعلق " بالبطاقة الشخصية " ايضا والثانية " بامتحان القبول " .

(١) البطاقة الشخصية : ذكرنا شيئا عن البطاقة الشخصية من حيث استعمالها كمرجع للتعرف على قابليات الطلاب وميولهم ونذكر في هذا المجال غرضا آخر من اغراض البطاقة وذلك هو اتخاذ محتوياتها اساسا لنقل الطلاب من صف الى آخر — خصوصا في المرحلة الابتدائية — والاستعاضة بمحتوياتها عن امتحانات النقل . فقد جاء في المادة ٣ من توصيات مؤتمر مدراء المعارف فيما يتعلق بالتعليم الابتدائي :

---

(١٧٩) ماتيوز وعقراوى ، م . س . ، ص : ٢٣٩

" تعد بطاقة شخصية لكل طالب يدون فيها نشاطه وقدراته ومستواه الدراسي تكون اساسا لنقله وتقدمه وتوجيههه في المدرسة ويكون اعداد هذه البطاقة حسب تعليمات تصدرها الوزارة ." (١٨٠)

(٢) امتحانات القبول : كما اوصى المؤتمر بان يستعاض عن الامتحانات الوزارية في نهاية مرحلتي الدراسة الابتدائية والمتوسطة والتي كانت تشمل جميع المواد الدراسية خلال مرحلة الدراسة كلها بامتحانات في مواد رئيسية يطلب الاشتراك فيها الى الذين يرومون دخول المدارس المتوسطة والثانوية " النظرية " فقط . اما المدارس المهنية ودور المعلمين فقد ترك امر القبول فيها الى النجاح في الامتحانات المدرسية التي تنظمها الهيئات التدريسية .

وقد بدئ بتنفيذ امتحانات القبول هذه عام ٥٥ — ٥٦ بموجب القانون رقم (١٦) لسنة ٥٦ (١٨١) واقتصرت مواد امتحان القبول الى المدارس المتوسطة النظرية على موضوعات ثلاثة هي اللغة العربية والحساب والقياسات والعلوم الاجتماعية .

اما مواد القبول الى المدارس الثانوية النظرية فاقتصرت على الرياضيات والعلوم واللغة — لمن يريد التوجه الى الفروع العلمية والاجتماعية ، واللغة وآدابها لمن يريد التوجه الى الفروع الادبية يضاف الى ذلك اللغة الاجنبية .

---

(١٨٠) المعلم الجديد ، الجزءان الرابع والخامس ، المجلد الثامن عشر ، ص ١٣٧

(١٨١) التقرير السنوي عن سير المعارف ، لسنة ٥٧ — ٥٨ — ص : ١٢٥

واستمر العمل بهذا النظام خلال ثلاث دورات فقط ثم اوقف العمل بموجبه بعد ثورة الرابع عشر من تموز عام ٥٨ ،

و يتلخص رأى المسؤولين في الاسباب التي ادت الى ايقاف العمل بامتحانات القبول فيما يلي :

(ا) ضعف المستوى المتسبب عن مجيئ طلاب الى الثانوية الاكاديميه ضعفاء في الامتحان المدرسي اذ لم يبق عليهم سوى امتحان القبول الذى لا يشمل سوى مادتين فقط .

(ب) الاقبال الشديد على المدارس المهنية دون تهيئة الوسائل والامكانات الضرورية لذلك النوع من المدارس.

وقد احصينا عدد المدارس التي كان من المفروض ان تستوعب كل الطلاب الذين كان من المتوقع ان لا يشتركوا في امتحانات القبول او الذين سوف يرسبون فيها فكانت كما يلي : مدرسة زراعة واحدة ، ثلاث مدارس صناعة ،ثلاث دور للمعلمين ، خمس مدارس فنون بيتيه ،ومدرسة واحدة لكل من الموظفين الصحيين ومفوضي الشرطه والتمريض والفنون الجميلة . هذا كل ما كان متوفرا من المدارس في السنة التي صدرت فيها مقررات مجلس مدراء معارف الالوية.

ان الانطباع الاولي الذى يمكن ان نخرج به هو ان الحالة التي بين ايدينا هي حالة اصدار قرارات دون التهيئ الكافي لها ودون التبصر بنتائجها المقبلة . وقد عز علينا كثيرا ان نقف عند هذه النتيجة او ان نكتفي بها لاسباب كثيرة اهمها :

(آ) ان هذا القرار لم يصدر — كما يستدل من اسمه — عن مدراء معارف الالوية

وحدهم اذ لو كان الحال كذلك لهان الامر لان مدراء معارف الالويه هم موظفون وللموظفين رؤساء اعلى منهم منزلة وانفذ كلمة واليهم يعود امر رسم السياسة التعليمية في البلاد ولكن دبياجة القرار تنص صراحة على اشتراك " الملمين بشؤون التعليم جميعهم "(١٨٢) والسؤال الآن هو كيف فات على جميع الملمين بشؤون التعليم الانتباه الى حقيقة عدم توفر المعاهد والامكانات الضرورية لتطبيق مثل هذا القرار الخطير ؟ .

(ب) اهمية القرار نفسه اذ الواقع ان هذا القرار كان خطوة عظيمة الاثر على الحياة التعليميه في العراق وخاصة من ناحية تكافؤ الفرص.

واخيرا توصلنا الى حل وسط : ذلك هو ان الذين اشتركوا في اصدار القرار لم يكونوا هم الذين نفذوه يضاف الى ذلك انه لم يثبت لدينا بأن الذين وضعوا القرار قد استعجلوا تنفيذه — حتى قبل الاستعداد الكافي له — فما حدث اذن يمكن تركيز مسؤوليته في عدد محدود من المسؤولين الاداريين في تلك الفترة . ومهما يكن من امر فقد سبق لنا ان بينا رأينا بأن الغاء امتحان القبول ليس هو الحل التربوى الامثل للمشكلة التي نجمت.

---

(١٨٢) المعلم الجديد ، الجزآن الرابع والخامس ، المجلد الثامن عشر ص ١٣٦

٢ . عقبات الاصلاح التربوى

في محاولة لتقصي المشاكل السياسية والاقتصادية والاجتماعية التي سبق ان وقفت في الماضي والتي قد تقف في المستقبل لا في سبيل محاولات اصلاح النظام التعليمي فحسب ،بل في انحراف المتوفر منه عن الاهداف التي وضع من اجلها ، استطعنا الخروج بقوائم مفصلة تتضمن العديد من المشاكل وذلك عن طريق توحيد آراء مختلف الباحثين الذين تسنى لنا الاطلاع على آرائهم سواء كانوا عربا ام اجانب .

ومع اننا لاحظنا بأن كل مادة في تلك القوائم تكفي لان تكون سببا مقنعا لتعليل الكثير مما نشكو منه — وذلك لاهميتها — الا ان محتويات القوائم لم تخرج عن كونها مفردات تفصيلية لما يمكن اختصاره والتعبير عنه بالثالوث التقليدى العالمي الا وهو الفقر والجهل والمرض .

كما ان اغلب ما حصلنا عليه كان من النوع الذى يمكن ان يساعد على تعليل اسباب القصور الكمي المادى اكثر مما يساعد على كشف نوعية التيارات التي تتحكم بالتربية والروح التي تسيطر عليها وتسيّرها .

ولما كانت التربية في نظرنا هي ابعد من مجرد الاكثار من عدد المدارس او تعليم القراءة والكتابة او تلقين العلوم او توفير المهن والوظائف — على اهميتها كوسائل لا كأهداف — رأينا ان نوجه البحث وجهة قد تكون اجدى من الاقتصار على تكرار العوامل المذكورة واجترارها آملين الخروج بنتائج هي اكثر نفعا واعمق تعبيرا عن واقع المشاكل التربوية التي تعانيها بلادنا شاعرين بما يعترض هذه الخطوة من

عقبات وعراقيل قد تعوضنا الى الخروج عن جادة البحث العلمي . وشفيعنا في ذلك هو ايماننا العميق بأن التربية هي اخلاق وخلق قبل كل شئ آخر وان التعليم ليس شيئا ماديا وانما هو تجاوب روحي (١٨٣) وان التربية هي من عمل القلب والضمير اكثر منها من عمل اليد واللسان . وهي وليدة البحث والتقصي والتخطيط وليست وليدة الاقتباس والتقليد . كما ان نشر التربية وتيسر وسائلها امر يصدر عن القادة والمثقفين والاختصاصيين وليس نتيجة لضغط الفئات والهيئات ذات المصالح الوقتيه المحدودة .

وحيث انه قد سبق لنا استعراض المحاولات التي اجريت خلال السنوات السابقة لاصلاح النظام التعلمي — او نواحي معينة منه — مع التأكيد على المحاولات التي منيت بالفشل ، فالخطوة الطبيعية التالية هي استعراض الظروف المختلفة التي تسببت بالفشل او ساعدت عليه .

ان تلك الظروف يمكن تقسيمها — تسهيلا للبحث الى قسمين :

آ — العوامل والاسباب المتضمنة في النظام التعليمي نفسه وسنطلق عليها — الاسباب المباشرة .

ب — ظروف البلاد العامة وسنطلق عليها — الاسباب غير المباشرة .

---

(١٨٣) جابر عبد م.س. ص ٧٥

آ . الاسباب المباشرة :

ليس مهما في هذا المجال ان نعيّن النقطة التي سنبدأ بها هـذا الجزء من البحث ذلك لان عناصر الموضوع مترابطة ،وكل نقطة فيه تؤدى وتقود الى سائر النقاط . ومع ذلك فأهم نقطة في نظرنا هي عدم توفر البحوث العلميـة والاجتماعية والتربوية . ان هذا النوع من البحوث — على الصورة التي هو عليهـا في البلدان الاخرى — غير موجود في العراق ، فان وجد فبكميات ضئيلة .

وتقف امام الباحث العراقي — في هذا السبيل — عقبات كثيرة اهمهـا هو اضطراره الى ان يبحث في موضوع تخصصه وفي المواضيع المرتبطه به في آن واحد وذلك لعدم توفر دراسات واحصاءات عامة موثوقة سابقة يستطيع ان يستند اليها . اما العقبة الاخرى فهي عدم تقبل الناس لمثل هذا النوع من الدراسات وعدم مساعدتهم في تيسير مهمتها . وعلى العموم فان مثبـطات الاقدام على البحوث والدراسات كثيرة هذا اذا ما توفر الحافز الشخصي — وهو يندر ان يتوفر في الظروف التي تمر بهـا البلاد بصورة عامة — فاذا ما توفر لم يدم طويلا .

ان النتيجة المباشرة لهذه الاحوال هي اننا اصبحنا عالة على غيرنـا نستقي منهم ما يتعلق ببلادنا ونقتبس عنهم — ما يتطلبـق على بلادهـم — فننشره ونطبقـه في بلادنا .

ومن ابرز الامثلة على ذلك مناهجنا الدراسية فلا هي مستقاة من واقعنا ولا ترتكز على تفهم ودراسة لطبيعـة ابنائنا وبناتنا وستظل كذلك مهما تعددت اللجان وتبدلت المناهج الى ان يكـف المسؤولون في العراق عن تجاهل الحقيقـة التربويـة الواضحة وهي ان المناهج لا يمكن ان تبنى على غير دراسة واقع البلاد واهدافها وان

سبيل الوصول الى ذلك ليس الا البحث والتجريب المستمر المتواصل مهما تعددت العقبات ومهما طال بنا الزمن .

كما تقف الامتحانات العامة من جهة والادارة المركزية للمعارف من جهة ثانية وواقع التفتيش في المدارس من جهة ثالثة عقبات في وجه كل محاولة للمدارس والمدرسين للخروج من الحلقة المفرغة التي يدور التعليم في فلكها وتقتل فيهم الطموح وتقف حائلا امام كل تجريب واختبار مما يحيل العملية التعليمية الى (روتين) بغيض يصب المتعلمين في قوالب مكررة ويعوق كل نمو وتقدم يتوقعه المجتمع من المدرسة .

واهم من المناهج وطرق التدريس مشكلة اعداد المعلمين واختيارهم اذ يتفق المربون على ان المعلم الموهوب المعد اعدادا جيدا هو اهم الاطراف في العملية التعليمية من حيث أثره على الطلاب والمدرسة والمجتمع . بينما المعلمون في العراق في حال لا يحسدون عليها من حيث الكفاءة والاعداد وفي هذا الصدد يقول مؤلفا كتاب التربيه في الشرق الاوسط في تعليق على حالة المعلمين في العراق : " تظهر كل هذه الاصناف الهزيلة من اعداد المعلمين في مجموعة الفئة التي تقوم بالتدريس اليوم "(١٨٤) ويقولان في مكان آخر " معلمو المدارس الابتدائية الحكومية في العراق صغار السن الى حد كبير بوجه عام . . . ورغم ذلك فانهم لا يبدون من ضروب النشاط ولذة العمل ما ينتظر من الشباب "(١٨٥) .

و يصف سيادة وزير المعارف الحالي حالة المعلمين اليوم من حيث الاعداد

---

(١٨٤) ماتيوز وعقراوي ، م.س. ، ص ١٩٩

(١٨٥) م.ن. ، ص ٢٠١

العلمي والنضج الاجتماعي فيقول " المعلم العراقي الذى يقضي في دور المعلمين سنتين او ثلاثا بعد المتوسطه ، والمعلم العراقي المستخدم من خريجي الثانويات لم يكن باية حال اهلا لتربية جيل . . . وانه احوج الى التوجيه والنصح ، وان قسما من المعلمين يستحقون الاشفاق والرثاء لحالهم فهم راشدون لا تتجاوز اعمارهم الثامنة عشرة ، واننا نحن المسؤولون عن توجيههم الى السبيل القويم . "(١٨٦)

فهل من دليل اسطع من هذا على الحلقة المفرغة التي تدور التربية في فلكها في بلادنا اليوم . . . المعلم الذى تقع على عاتقه مسؤولية رفع مستوى البلاد من نواحيها المختلفة هو نفسه بحاجة الى من يرفع مستواه ويرشده ويوجهه الى السبيل القويم ؟ .

ولعل اروع وصف لهذه الحلقة المفرغة ما كتبه الدكتور عبد الحميد كاظم آخر وزراء ما قبل الثورة حيث كتب يقول :

" على الرغم من اعتراف الجميع باهمية الدور الذى يلعبه المعلم في حياة الامه فانه لم يحظ بما يستحقه من الاهتمام ولم يزل في الغالب مع الاسف الشديد ، كمية مهملة . فنحن نطلب من المعلم المعجزات ونشترط فيه شروطا ، ولكننا في الوقت نفسه نسمح لمن يشبه الاميين بتربية ابنائنا وتوجيههم . والغريب ان الكثير منا يعجب لضعف التربية مع اننا اوكلنا امرها الى من لا يحسن القيام بها . والاعجب من ذلك ان نشكو قلة الاقبال على مهنة التعليم ونقوم بالوقت نفسه بكل ما يؤدى الى هذه الحالة " .(١٨٧)

---

(١٨٦) وزارة المعارف ، مديرية الاستعلامات ، آراء واحاديث الى رسل التربيه والتعليم ، (بغداد ، مطبعة دار التضامن للتجارة والنشر ، ١٩٦٠) ط ٩ ص ٢٩

(١٨٧) جماعة من علماء التربية ، محاضرات في نظم التربيه الثانويه ، ص ١٩٤

فاذا اضفنا الى العوامل السابقة سرعة تغيّر المسؤولين التي يقول عن نتائجها الدكتور عبد الحميد كاظم :

" ان سرعة التغيير في الوزارات وما يتبعها من تغيير كثير من كبار المسؤولين . . . كل هذه ادت الى ان تكون الاعمال في الغالب مرتجلة . فلم تحظ وزارة المعارف بسياسة ثابتة ولم يقيض لاى سياسة تعليمية ان يستمر تطبيقها لمدة مناسبة من الزمن بحيث تؤدى ثمارها المرجوة . ولهذا نجد تقارير اللجان التي الفت لدراسة الاوضاع التربوية لم تحظ بالاهتمام اللازم . بل ان البعض منها وضع على الرف ولم ينتبه اليه بعض المسؤولين " . (١٨٨)

كما ان سرعة تغيير المسؤولين وعدم وجود اسس معينة ثابتة لاختيارهم ادت — كما ذكرنا سابقا — الى الخلافات والتكتلات التي كان من نتيجتها ان صار جل هم البعض ان يهدم ما بناه البعض الاخر وان يكون على استعداد دائم ليلقي تبعة فشله وقصوره على من سبقه .

اما فيما يتعلق باهمال تقارير اللجان الاستشارية فنحن نعتقد بوجود سبب آخر اضافة الى السبب الذى ذكره الدكتور كاظم ذلك ان اغلب التقارير وخاصة تلك التي قام باعدادها خبراء اجانب لم يشارك فيها اختصاصيون عراقيون مشاركة مباشرة الامر الذى ترك التقارير دون ان تجد من يتبناها ويتابع امر تنفيذها بعد ان سافر الخبراء الذين اشرفوا على اعدادها .

---

(١٨٨) المصدر السابق ، ص ١٩٨ — ١٩٩

وأدت قلة الاختصاصيين — في البلاد — كما يقول الدكتور كاظم :

" الى ان تعهد مسؤولية التربية في بعض الاوقات الى رجال لم يكن بعضهم على الاقل متصفا بالصفات اللازمة . فادى هذا الى الجمود والى البلبله في الآراء والى تعطل سير الاعمال وقتل قوة الابداع والشعور بالمسؤولية "(١٨٩)

واخيرا فان تأسيس المدارس وتنويعها واعداد المعلمين والعناية باختيارهم وتهيئة المناهج الصالحة ومراقبتها لا يمكن ان تعني شيئا ما دامت وزارة المعارف لا تملك وسائل ومقاييس دقيقة موثوقا بها تسهل عملية اكتشاف قابليات كل فرد وتحرى ميوله واتجاهاته لتوجيهه الوجهة التي تتناسب وقابلياته وما دامت لا تملك — حتى الآن — جهازا مدربا متفرغا للقيام بهذه المهمة بل ولم تتخذ اية خطوات عملية مباشرة في هذا السبيل الامر الذى ساهم في الماضي وسيساهم في المستقبل في فشل اية محاولة لاصلاح النظام التربوى في البلاد الى ان تتوفر الوسائل التي يمكن بواسطتها وضع الطالب المناسب في المجال المناسب .

وبعد . . . فقد بحثنا عن اسباب فشل محاولات الاصلاح ضمن النظام التعليمي نفسه ووضعنا ايدينا على ما دعوناه بالاسباب المباشرة ولكننا نرى بان اكثر العوامل التي يمكن ان تسمّى اسبابا ما هي الا نتائج لاسباب اشد تأصلا واعمق جذورا تكمن في تكوين البلاد الاجتماعي والاقتصادى والسياسي وتنعكس على النظام التعليمي فتؤثر فيه بدرجات متفاوتة .

---

(١٨٩) م.س.، ص ١٩٧

اما الفكرة العامة التي يمكن ان يعود بها من يتتبع نظام التربيـــــة والتعليم في العراق فهي ان هذا النظام يدور في عدد من الحلقات المفرغـة :

الاولى تتعلق بمستوى المعلم العراقي من جهة وما ينتظر مـــن المعلم من رفع للمستوى التربوى في البلاد من الجهة الاخرى . ذلك لان مستـوى المعلم من ناحية الاعداد والاختيار ليس بالدرجة التي تضمن رفع مستوى التربيـة والتعليم في البلاد والنتيجة المباشرة اذن هي استمرار هذا الضعف وتكرره ما لم تهيئ الفرص وتبذل الجهود لرفع مستوى المعلم العراقي اولا .

اما الدائرة المفرغـة الثانية فيمكن تلخيصها فيما يلي : في الوقـــت الذى تعتمد فيه الاجهزة التربوية في سائر انحاء العالم المتقدم على درجة وعـــي الناس وعلى مساعداتهم المادية والمعنوية للتعليـم وعلى مشاركتهم في نفقاته وعلـــى تكامل مستمر بين البيت والمدرسة والمجتمع نجد ان الامر في بلادنا على خلاف مـــا وصفنا ذلك لان المجتمع العراقي مجتمع فقير من جميع النواحي* وهو بوصفه هذا ليس فقط لا يمكنه المساهمة في المحافظة على مستوى مناسب للتربيه والتعليم فـــي البلاد بل انه يشكل عقبات وعراقيل ليس من السهل التغلب عليها الا بالتربية الشاملة المناسبة .

---

* تراوحت تقديرات الخبراء العالميين لمعدل الدخل القومي للشخص الواحد في العراق بين ١٠٠ — ١٦٨ دولار والحد الاول منه يعادل ١/١٥ ما هو عليه في الولايات المتحدة . وان مجتمعا بهذا المعدل من الدخل القومي هـــو مجتمع فقير بلا شك .
(عن كتاب التربية ونهضة الريف العربي — ص ٥٧)

والحقيقة انه لا مريد عو الى الحيرة ان تكون الحالة التربوية على ما هي عليه في بلادنا على الرغم من ماضيها الحضارى المدهش وثرواتها الاقتصادية الهائلة وهو ما يرى فيه المطلعون مثلا صارخا من امثلة التناقض بين ما هو كائن وبين ما يجب ان يكون .

واذا التفتنا الى احوال المسؤولين الذين تولوا المناصب الادارية بوزارة المعارف — واغلبهم ممن درسوا في الخارج — نجد ان ظروفا معيّنة قد احاطت بهم اثناء فترة الاعداد او بعد ذلك اى اثناء تحملهم مسؤولية القيادة مما لم تترك لهم فرصة الاصلاح المتوقع .

ونحن نستعرض بعض هذه الظروف لكي لا يظن باننا اغفلنا عاملا — قد يكون مهما — من العوامل التي ادت الى عرقلة الاصلاح التربوى ضمن النظام التعليمي نفسه .

فالشئ الذى يمكن ملاحظته هو ان وزارة المعارف لم تلتزم بارسال طلاب البعثات الى قطر معيّن ودليلنا على ذلك هو ان طلبة البعثات لعام ٣١ — ٣٢ وزعوا في ٦ اقطار مختلفة وفي عام ٣٦ — ٣٧ كانوا موزعين في تسعة اقطار هي لبنان ، مصر ، انكلترا ، امريكا ، فرنسا ، تركيا ، المانيا ، ايطاليا والهند .(١٩٠) ولما كانت تلك الفترة — وما بعدها — فترة فوران سياسي بالنسبة لكل العالم تقريبا فمن المتوقع ان يعود اغلب الطلاب وهم متأثرين بالاوساط التي عاشوا بينها الى حد ما .

ولما كانت اكثر بعثات الحكومة في اوائل سنيها تركزت حول التعليم فقد احتضنت وزارة المعارف عددا لا يستهان به من هؤلاء العائدين المختلفي المشارب .

---

(١٩٠) وزارة المعارف ، التقرير السنوى عن سير المعارف ، لسنة ٥٧ — ٥٨ ، ص ١٧٩

وقد كان من الممكن ان يكون ذلك عنصرا من عناصر قوة وزارة المعارف الا انه اصبح من عناصر الضعف فيها وخاصة بعد ان دب الصراع بين ذوى المشارب المختلفة خلال الحرب العالمية الثانية وما بعدها . كما عمل عدم الاستقرار السياسي وسرعة تغيير المسؤولين وعدم وجود اسس عادلة في اختيارهم على زيادة حدة ذلك الصراع.

ولن نأتي بجديد اذا ذكرنا بأن سعة الفارق بين ثقافة هؤلاء* وبين مستوى الثقافة العام في البلاد ساعدت الى حد ما على انعزالهم عن الناس بل ربما دفعت البعض منهم الى ان يظهر غير ما يبطن* كما ان عدم الاستقرار السياسي في البلاد قد دفع البعض منهم الى التذبذب السياسي ايضا.(١٩١)

وهكذا فان اضطراب احوال البلاد وعدم استقرارها لم يساعد هؤلاء المثقفين على التعاون فيما بينهم كما انها لم تساعدهم على ان يجنوا ثمار جهودهم التي بذلوها في تربة المعارف .

وقد بقي سبيل واحد مفتوحا وممهدا دائما يستهوى من اتعبه الصراع او قعد به اليأس او طغت على تفكيره المادة ذلك هو سبيل السعي لاستكمال الرفاهية الشخصية عن طريق جمع المال .

وبقي الذين لم تستهوهم المادة يصارعون وتدرج هذا الصراع في سبيل الاصلاح التربوى تدرج مراحل الحديث النبوى الشريف " من رأى منكم منكرا فليغيره

---

(١٩١) نورى جعفر ، م.س. ، ص ١٧٥

* نحن نعتقد بان هذه هي مشكلة المثقفين في اكثر البلدان المتأخرة ثقافيا ان لم تكن في العالم كله .

بيده فان لم يستطع فبلسانه ومن لم يستطع فبقلبه وذلك اضعف الايمان ".

وقد نتج عن ذلك بادرتان الاولى هي ظهور بعض الكتب والمقالات التربوية التي اتسمت بطابع النقد العنيف للنظام التربوى والثانية هي تفشّي روح النقمة واليأس والمرارة (١٩٢) في نفوس الكثير ممن لهم علاقة بالتربية والتعليم .

وبعد فقد تكون هذه الحالة هي الحلقة المفرغة الثالثة .

---

(١٩٢) جابر عمر ، م.س. ، ص ٧٧

ب . ظروف البلاد ومشاكلها :

يصطدم الباحث في مشاكل العراق وظروفه الاجتماعية والاقتصادية والسياسية بعقبات كثيرة أهمها :

(١) عدم توفر الاحصاءات الدقيقة الشاملة او ضآلة المتوفر منها .

(٢) انعدام الدراسات التحليلية المفردة (Mongraphies) التي تتناول وصف مظاهر الحياة المادية والاجتماعية والعقلية .

(٣) الصيرورة التطورية المفاجئة في الحياة الاجتماعية نتيجة الاتصال المباشر بالمدنية الغربية بما فيها من علم وفن وتكنيك (١٩٣) .

(٤) ما يتميّز به العراق من تنوع واسع في ظروف الحياة وفي تعدد القوميات والاديان ومن الفوارق الاجتماعية والثقافية والاقتصادية بين السكان المنتشرين على شواطئ الانهار وسفوح الجبال وفي البوادى والاهوار مما يؤدى الى الاختلاف في اساليب المعيشة وفي العادات والقيم . الامر الذى يحكم بالاستحالة على كل محاولة للتعميم فيما يتعلّق باحوال السكان واساليب المعيشة وما يرتبط بها .

كما ان العراق قد تعرّض لهزات عنيفة في تاريخه القديم والحديث وان آخر هذه الهزات لا زالت في دور التفاعل مع الرواسب المختلفة في حياة المواطنين وافكارهم مما تسبب عنه كثير من المد والجزر ولما تستقر نتائجه بعد استقرارا كاملا .

وعلى الرغم من كل تلك المشاكل والصعوبات فان المتتبع لاحوال العراق لا

---

(١٩٣) هيئة الدراسات العربيه في الجامعة الامريكيه ، المجتمع العربي ، عن مجلة الابحاث ، حزيران ١٩٥٣ ، (بيروت ، مطبعة قلفاط / ١٩٥٣) ص ٢

يخطئ تبين ثلاثة عوامل او تيارات رئيسية واضحة المعالم يكمن في تفاعلها — او تصادمها — السبب او الاسباب التي ادت في الماضي وقد تؤدى في المستقبل الى عرقلة سير الاصلاح الاجتماعي بصورة عامة والتربوى بصورة خاصة .

ان تلك العوامل او التيارات القائمة في العراق فهي :

(١) موجة غامرة من الوعي الاجتماعي ونزوع الى الاخذ بأساليب الحضارة الحديثة والى احتلال المكانة التي يؤهله لها ماضيه الحضارى المشرق وامكاناته الاقتصادية والبشرية الممتازة .

(٢) واقع فيه من رواسب الماضي القريب والبعيد ما يكاد يقعد به عن التقدم لما يتضمنه من عقبات ومشاكل .

(٣) صراع متعدد الجوانب بين قيم محليّة لم تصل الى درجة كافية من الاستقرار بعد وقيم وافدة حديثة فيها من عناصر القوة والاغراء ما يكاد ينسيه ماضيه ويفقده شخصيته المميّزة .

ومهمتنا في الصفحات التالية تنحصر في الكشف عن طبيعة تلك العوامل والتيارات وبتبيان عناصرها . هادفين من وراء ذلك الى : (١) توضيح العوامل والاسباب العامة التي تسببت في فشل محاولات الاصلاح التربوى في الماضي او عرقلتها (٢) تقديم المقترحات المبنية على اساس الادراك الواعي لطبيعة هذه العوامل ومدى تأثيرها على الاجراءات التي يمكن ان تتخذ لتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التربوية في المرحلة التي بين أيدينا .

(١) عناصر الوعي والنزوع

كانت منطقة الشرق العربي من اسبق المناطق في التعرّض الى تيارات الحضارة الغربية الحديثة وذلك بسبب موقعها الجغرافي الذى جعل منها حلقة الاتصال بين القرارات الثلاث ولوقوعها على ملتقى طرق التجارة العالمية ولاحتوائها على الاماكن المقدسة كما ادى اكتشاف منابع الثروة المعدنية في بعض بلدانها الى زيادة فرص التعرض الى تلك التيارات ان لم يكن عن طريق الرضى والاقتناع فبقوة الاساطيل والجيوش.

وكان للعراق النصيب الاوفى من هذا الاحتكاك بقيم الحضارة الغربية ومقوماتها وذلك بسبب غناه الطبيعي ووفرة مياهه وخصوبة ارضه وصفاء سمائه وموقعه الجغرافي الستراتيجي الممتاز ولاحتوائه على الاماكن الاثرية واخيرا لاكتشاف منابع البترول في باطن ارضه.

والحق ان بلاد الرافدين بسهلها المنبسط الواسع وخضرتها الدائمة كانت منذ فجر التاريخ مطمحا للغزاة ومسرحا للجيوش. وقد تعاقبت عليها الهجرات والغزوات من الشرق والغرب فتركت طابعها المميز في سحن اهلها وعاداتهم وتقاليدهم.

ولم يقف الاتصال بالغرب عند الجيوش الغازية وما تحمله معها مما تزود به الجيوش الحديثة من وسائل وآلات بل تجاوزها الى ما حمله الغزاة معهم من مبادئ وقيم واساليب جديدة في الحياة والسلوك والمعاملة وما صاحب حملتهم من وسائل الدعاية واساليب السياسة الخفية والظاهرة.

كما ان العراق نفسه — بعد فترةوجيزة — صار يرسل البعـــوث العلمية والتربوية الى مراكز الحضارة هذه فعاد هؤلاء الرسل حاملين معهم نماذج اكثر تنوعا من اساليب الحكم وطرق التفكير والحياة في تلك المراكز.

كما ساهم اتساع حركـة التجارة ودخول وسائل الرفاهية الحديثة الـى زيادة شوق الناس وتطلعهم الى هذه المنجزات والى رغبة متزايدة في اتباع الطـرق والاساليب التي يتبعهاالغرب للحصول على مثل هذهالمنجزات ومن ثم الى رغبـة في الوصول الى نفس المستوى السياسي والاجتماعي الذى يتمتع به سكان هـــذه المراكز.

فنتج عن كل ذلك: " موجة غامرة من الوعي الاجتماعي احدثت أثـــرا بالغا في جميع نواحي كيانه... ففي الحقل الدولي تجلى هذا الوعـي في تطلع شعوب هذا الشرق العربي الى تبوء مكانة بين دول العالـــم تتناسب وتراثهم العظيـم وموقع بلادهم الجغرافي المرموق ، وفي مطالبتهم الملحة بنظام يحدد علاقات الدول بعضها ببعض على اسس العدالة والمساواة

اما في الحقل الداخلي فقد اخذت آثار هذا الوعي الاجتماعـي تظهر جليا في كل بلد عربي وذلك في تبرم ابنائه باوضاعهم الحاضـرة وفي المطالبة بالتفاهم والتكاتف بين البلدان العربية كافة وتحقيـــق العدالة الاجتماعية من خلال برامج علمية عمليـة فعالة تقضي على الفقر والمرض والجهل وتتيح لكل فرد من افراد الامة فرصة للعمل المثمر وللحياة المطمئنة الكريمة." (١٩٤)

" ان هذا الوعي الاجتماعي وهذا التحسس بمرارة واقعنا يبشران بالخير للبلاد العربية." (١٩٥)

كما يرى ذلك الدكـتور كوراني: " لانهما الحافزان للاصـلاح... على

---

(١٩٤) جماعةمن علماء التربيـه ، محاضرات في نظم التربيه ، المقدمة

(١٩٥) م.ن. — المقدمة.

ان التذمر الذى نعيش فيه يظل محفوفا بالاخطار ما لم يكن لدينا ما يقابله من قدرة مادية وحيوية لتحقيق ما نصبو اليه . واهم هذه الاخطار هي الضجر والملل وفقدان الصبر في شعوبنا والحدة في المطالبة بحلول سريعة لمشكلاتنا يخشى ان تجيء مرتجلة غير مدروسة دراسة دقيقة وافية . وطالما ادت هذه الحلول المرتجلة الى بعث الامل الخادع الذى يولد اليأس والقنوط والنقمة بين افراد الشعب ويؤدى الى التفكك الاجتماعي وعدم الاستقرار (١٩٦)

وفي العراق — بصورة خاصة — تتوفر تلك القدرة المادية والحيوية لتحقيق الاهداف التي نريدها وقد اتخذ سبيله دائبا في تحقيقها غير ان خطوات التحقيق وجدت الى جانبها مشكلتين مهمتين هما نتيجة عدم الادراك العميق لطبيعة الحضارة الغربية وظروفها من جهة وعدم تفهم جوهر تراثنا الحضارى من الجهة الاخرى .

المشكلة الاولى تتلخص في تقليد واقتباس مظاهر الحضارة لا لبابها .

والمشكلة الثانية والاهم هي المشكلة الخلقية التي نجمت عن المشكلة الاولى اذ ادى اقتباس المظاهر الحضارية الغربية فقط وعدم تفهم طبيعة تراثنا الحضارى والاحساس باهميته . الى تزعزع القيم الروحية والخلقية لدى شبابنا . وليس من ينكر اهمية الاخلاق سواء في تقدم الامم او انهيارها .

---

(١٩٦) م.س . ، المقدمه

(٢) رواسب الماضي :

(آ) الرواسب القبلية : اقر الاسلام بعض القيم القبلية ـ خاصة ما يتعلق منها بمكارم الاخلاق ـ وعدّل في بعضها وحارب البعض الاخر . ولا تهمنا في هذا المجال القيم التي اقرت او تلك التي عدلت لان المفروض انها صارت فيما بعد جزءا من الاسلام نفسه .

ولكن الذى يهمنا هي تلك القيم التي حاربها وذلك من حيث المدى الذى استطاعت ان تقاوم فيه وان تترك اثرها في الحياة الاجتماعية والسياسية في البلدان العربية عامة وفي العراق خاصة . ومن اهم هذه القيم :

آ) العصبية القبلية (ب) الاخذ بالثأر (ج) الغزو (د) احتقار الاعمال اليدوية وبعض المهن (هـ) ضعة مركز المرأة .

(آ) العصبية القبلية : استمرت العصبية القبلية ـ على الرغم من محاربة الاسلام لها ـ كعامل من اهم العوامل التي تنظّم العلاقات بين افراد القبيلة الواحدة والقبائل الاخرى وامتد اثرها الى القرى والارياف وحتى المدن حيثما توطن اعضاء من قبائل مختلفة في حي واحد او احياء مختلفة وكان شعارها قبل الاسلام : " انصر اخاك ظالما او مظلوما " وقد عدّل النبي (ص) هذا الشعار بقوله " انصر اخاك بردعه عن الظلم " غير ان الشعار استمر حتى اليوم ولكن بصيغة أخرى هي " انا واخي على ابن عمي وانا وابن عمي على الغريب ."

وقد صاحب العصبية القبلية مبدأ الاخذ بالثأر الذى كثيرا ما ادى ويؤدى الى سقوط سلسلة من القتلى بين الاطراف المتخاصمة دون ان تجد لها حدا تقف عنده . كما صاحبتها الحروب (تبدأ بالغزو)والمنازعات التي لا تنقطع بين القبائل المختلفة

وخصوصا المتجاورة منها والمشتركة في موارد الماء والكلاء والاراضي الزراعية .

ان الشيء الذي يهمنا من الموضوع كله من هذه العصبية القبلية وما يصاحبها من الغزو والحروب والاخذ بالثأر نقطتان فقط :

الاولى : ان الولاء القبلي يقف حاجزا امام الولاء للدولة ويحتل مكان الشعور بالمواطنة .

والثانية : انه يؤدي الى خلق دول صغيرة داخل الدولة ذاتها مما يضعف سلطة القوانين العامة ونفوذها ويقلل من هيبة الدولة واهميتها في اعين ابناء العشائر .

وفي ظل ظروف كالتي ذكرنا يتعسّر بل يستحيل اتخاذ اجراءات عامة في مستوى البلاد كلها فيما يختص بامور التعليم او غيرها .

ومن المناسب ان نذكر انه مما ساعد على التخفيف من أثر هذه المشكلة المستعصية هو الغاء نظام دعاوى العشائر وصدور قانون الاصلاح الزراعي على اثر ثورة الرابع عشر من تموز عام ١٩٥٨ .

(د) احتقار الاعمال اليدوية والمهن :

ان احتقار الاعمال اليدوية والمهن عادة تقليدية صرفة ، ولها جذورها في حرص النظام القبلي على استقصاء كل غريب من العادات او الفعاليات التي لا تتفق مع مثله . فالقبائل التي احتلت العراق في القرن السابع الميلادي واستقرت فيه امتنعت عن مزاولة اي من المهن التقليدية التي كان سكان العراق الاصليين يزاولونها في تلك الفترة : وكانت على العموم الزراعة وصيد السمك وبعض الصناعات اليدوية . فابقى البدو

المحتلون على الفوارق الحضارية بينهم وبين سكان القطر الذى احتلوه ووضعوا انفسهم موضع الاسياد.(١٩٧) فكان من جملة ما حافظوا به على قيام الفوارق الحضارية والتفاوت في المركز هو التمييز المهني. واذا ما اضطر البدو تحت ضغط الحاجة الاقتصادية على ترك حياة التجوال فاستقروا ومارسوا الزراعة، فانهم لا يزرعون غير الحبوب. كما ان البدوى لا يعتبر الخضر جزءا من طعامه الاعتيادى وظاهر طبعا ان السمك وكل ما يتصل بالحياة المائية غريب كل الغرابة عن البدوى وحضارته وصحرائه التي لا تعرف الانهار والبحار وما في بطونها من حياة.(١٩٨)

(هـ) ضعة مركز المرأة :

المرأة في العرف القبلي تكاد ان تكون عضوا غريبا عن القبيلة ويرجع السبب في ذلك الى طبيعة الحياة القبليّة وتقاليدها.

فالمرأة معرّضة للسبي شأنها شأن غنائم الحرب اذ تنتقل ملكيتها من المغلوب الى الغالب كما انها في العرف القبلي " عملة " قابلة للتداول في " الفصول " والمنازعات القبليّة.

ونقتبس — على سبيل الاستشهاد — المادتين ٧ ، ٨ من سواني (قوانين) عشيرة بني اسد كما ذكرها — حرفيا — الدكتور شاكر مصطفى سليم في كتابه عن قرية " الجبايش " العراقية عام ١٩٥٥ للدلالة على ما ذكرنا.

المادة ٧ — اذا اريد قتل الرئيس من احد افراد عشيرته فاخطأ الرامي تكون الدية حشم نساء اثنين ويجلي وتؤخذ اراضيه مدة الجلوه.

المادة ٨ — اذا كان الرامي من عشيرة اخرى فاخطأ تكون الديه حشم اربع نسوان فقط.(١٩٩)

---

(١٩٧) شاكر مصطفى سليم، الجبايش دراسة انترويولوجيه، (بغداد، مطبعة الرابطة ١٩٥٦) ط ٢ ص ٤٦٤

(١٩٨) م.ن.، ص ٤٦٥

(١٩٩) م.ن.، حـ ١ ص ١٤٢

ولعل اصرح وصف لحالة المرأة في المجتمع العربي بصورة عامة ما كتبه الدكتور حكمت هاشم — عميد جامعة دمشق السابق — متناولا فيه علاقة المرأة بزوجها وعلاقة الزوج باولاده في حديثه عن البيت العربي نقتبس منه السطور التالية لاعتقادنا بانطباقها على الحالة التي عليها المرأة في اغلب القرى والارياف العراقيّه ان لم يكن في المدن ايضا :

" الحقيقة التي تدعو للاسف ان شرط المرأة في قطاع كبير من انماط بيوتنا شرط ضعة بالنسبة للرجل . نرى هذا عند البدو وفي كثير من الارياف . فالمرأة هي التي لا يزال يقع عليها عمليا عبء اطعام الزوج وكسوته وايوائه . اليست هي التي ترعى له الماشية ، وتعلف البهم ، وتحرث الارض بينما يتحدث رجلها الى جلسائه في الخيمة والمنزول محتبيا يرشف فناجين القهوة و يدخّن لفائف التبغ . . . والمرأة هي التي يتصرف — ان لم يكن ابوها بصداقها — فزوجها بما لها في بعض حاجاته و بمتاعها وجهازها جاعلا اياه مستراحا لاضيافه وزوّاره . . . والمرأة اسيرة الرجل ، مهنتها لا الشراكة في السعادة ، بل الزوجيّة والخدمة والامومة باعبائها الثقال من حمل ووضع . . . والمرأة هي التي ان زلت او داخل زوجها منها ريبة اهدر له المجتمع دمها ، حين لا حيلة لها تلقاء زوجها مهما اتخذ من خليلات . . .

والمرأة — حتى في امصارنا الحضرية — هي التي لا يزال ينظر اليها ككائن بنصف عقل ونصف شهادة ، ونصف ميراث ، ونصف دين . . . وهي التي ما زال الرجل في كثير من البيوت يخجل امام صحبه من التصريح باسمها . . .

والبنت ؟ اليست لا تزال موضع استياء عند ولادتها . . . اليست لا تنفك تعد نكبة على ابيها ما لم ينفق سوقها بالزواج ، او

تستر باكفان الموت ؟ اليس لا يزال المجتمع يقر ايثار الذكر عليها من جميع الوجوه ،بل يسكت عن الاب ان ضحى بها لسوء سلوكها ؟(٢٠٠)

---

(٢٠٠) هيئة الدراسات العربيه ، المجتمع العربي ،ص ٣٣ — ٣٤

(ب) رواسب عهود الاحتلال :

تركت رواسب عهود الاحتلال التي سبقت العهد العثماني آثارا قاسية على البلاد والعباد اذ دمرت معالم الحضارة وخربت الطرق والسدود وقنوات الرى فتفرّق الناس واضطرب حبل الامن وتمزّق شمل البلاد وتعرّضت الى الاوبئة والفيضانات.

فمنذ ان سقطت بغداد على يد (هولاكو) تتابعت الكوارث والنكبات والحروب والغزوات على الشعب العراقي وراحت تفتك به فتكا ذريعا حتى لم يعد قادرا على رد غوائل المعتدين من اى صوب أتوا بعد ان غفا غفوة الاستسلام واصبح نتيجة لتلك النكبات فريسة للفقر والجهل والمرض واستبد به الحكام من مختلف الاجناس والقوميات. (٢٠١)

وكان للحكام العثمانيين في حكمه النصيب الاوفى فقد خضع العراق لحكمهم قرابة اربعة قرون انتهت بالحرب العالمية الاولى بعد ان خلّف وراءه كثيرا من المشاكل الاجتماعية والاقتصادية والسياسية التي لازالت آثارها باقية في النفوس حتى اليوم نجملها فيما يلي :

اولا = الشك والريبة في نفوس الناس وخاصة القرويين من الحكومة — اية حكومة ،ذلك لانهم لم يروا من الحكومة الا جباية الضرائب بمختلف الطرق ليس اندرها الارهاب والضغط . والا صوت النفير الذى كان يدعوهم لتقديم ابنائهم جنودا في جيش السلاطين العثمانيين لتحصدهم الحروب المتوالية والا التعالي

---

(٢٠١) عبدالرزاق الهلالي ،تاريخ التعليم في العراق في العهد العثماني ، (بغداد شركة الطبع والنشر ٥٩) ، ص ٣١

والغطرسة والاحتقار والارتشاء من قبل الموظفين الذين كانوا يتولون الوظائف عن طريق المزايدة والالتزام خاصة في ايامهم الاخيرة.

ثانيا : التفرقة الدينية والطائفية.(٢٠٢) والحق ان التفرقة الطائفية في العهد العثماني لم تكن وليدة يومها بل يمكن اعتبارها امتدادا لسلوك الدول الاخرى التي حكمت البلاد قبل العثمانيين وخاصة الفرس. وعلى كل فقد طبع سلوك الدولة العثمانية أثره القاسي في التعليم والوظائف لمدة غير قليلة من الزمن وساعد على حرمان البلاد من الاستفادة من طاقات كل ابنائها وقابلياتهم.(٢٠٣)

ثالثا : ترك وراءه بلادا خربة فقيرة الى كل شيء يغمرها الجهل وتسودها الخرافات وتفتك بابنائها العلل والامراض والمنازعات.

فليس غريبا — بعد هذا — ان نجد سواد الناس :

(١) يحترمون الشرطي — لانهم يخشونه — اكثر من اى موظف آخر في الدولة وخاصة المعلمين.

(٢) يتهرّبون من الادلاء بالمعلومات الصادقة عن جنسياتهم او اعمارهم او ممتلكاتهم الى موظفي الحكومة.

(٣) ينظرون بريبة وشك الى كل تصرفات الحكومة وليسوا على استعداد لان يصدقوا بأن الحكومة يمكن ان تعمل ما فيه مصلحتهم بدون مقابل وبدون ان يكون في الامر خدعة.

---

(٢٠٢) ياول منرو ، م.س ،ص ٧

(٢٠٣) الهلالي ،عبد الرزاق ،م.س ،ص ٣٦

(٤) يتهربون من خدمة العلم ويتخوفون منها .

(٥) يتهافتون على الوظائف الحكومية لما فيها من سلطة وجاه وموارد ثابتة .

(٦) انساهم الخوف والضغط والتسلط اهم واجب فرضه الاسلام الا وهـــو الامر بالمعروف والنهي عن المنكر .

(٧) انحصر تـفكيرهم في انفسهم وتغلّبت عليهم روح الانانية والانتهازية والجبن بسبب انعدام اى نوع من الضمانات تضمن للفرد حياته او ماله او كـرامتـه .

(٨) استقلت كل جماعة او قبيلة بمنطقتها وكـثرت الاعتداءات وانقطعـت الطرق وامتلأت باللصوص وقطاع الطرق وكـثرت اغارات القبائل على المدن .

(ج) رواسب ما قبل الثورة : —

دخل الانكليز العراق منـقذين ثم انقلبوا محتليـن فتبع ذلك ثورات واصطدامات نتج عنها اعلان الملكيّـة في العراق ثم انتمائـه الى عصبة الامـم وارتباطـه بمعاهدة مع الدولة المحتلـة واستمرت الثورات والانتفـاضات تتوالى حتى ثورة الرابع عشـر من تموز عام ١٩٥٨ .

ان اهم رواسب هذه الفترة هي ما يلي :

(١) استمرار اغلب الاثـار الاجتماعية والنفسيّـة التي خلفها العهـد العثماني في هذه الفترة ايضا بدرجات متفاوتـة و يكـفي ان نضرب مثلا لذلك طبيعة توزيع الاراضي الزراعيـة وعلاقـة الفلاحين بمالكي الارض .

فقـد ذكرت اللجنة العليا لاحتـفالات ١٤ تموز :

"ان حقيقـة مؤسفـة كانت تتجسّد قبل الاصلاح الزراعي بوجود

(٤٠٠ر٠٠٠ر١) شخص عامل في الزراعة بدون شبر واحد من الارض هذا فضلا عن وجود اكثر من ثلاثة ملايين شخص آخر يعيشون في الريف بانتقال مستمر دون ان تتاح لهم فرصة التملك ولا فرصة العمل المستديم . . . لقد كان الفلاحون وهم الاغلبية الساحقة من ابناء الشعب العراقي يرزحون طوال قرون عديدة تحت نير استغلال شديد الوطأة تفرضه عليهم علاقات انتاجية جائرة تدعمها انظمة الحكم البائد " . (٢٠٤)

(٢) استفحال سبل الهجرة من الريف الى المدن : ان هذه الظاهرة على الرغم من كونها ظاهرة عالمية نتيجة نمو الصناعة وانتشار المعامل الا انها فيما يتعلق بالعراق تميّزت — بالاضافة الى العامل السابق — بحدوثها كموجات من ردود الفعل للحياة المرة القاسية التي عاشها الفلاح العراقي تحت ظل الاقطاع ومآسيه وقد باتت من السعة بحيث انها صارت تهدد الريف العراقي بالخراب

(٣) ازدياد حدة التوتر السياسي وانصباب النقمة على اعضاء الحكومات من العراقيين اضافة الى حكومة الاحتلال او ممثليها من الدبلوماسيين وغيرهم ودليلنا على ذلك الانتفاضات والثورات المتعاقبة التي تميّزت بها فترة الحكم الملكي في العراق بالاضافة الى روح النقمة التي يستشفها المراقب العادي بين صفوف الشعب على مختلف طبقاته .

---

(٢٠٤) ثورة ١٤ تموز في عامها الثاني ، م.س. ، ص ٤٠٣

(٣) الصراع بين القيـم :

لا تخلو بلاد في اية فترة من فترات تاريخها من الصراع الذى قد يتخـذ صورا مختلفـة واساليب عديدة تبعا لاحوال البلاد والسكان ودرجة النضج والاستقرار ومدى تأثير العوامل المختلفـة داخلية كانت ام خارجيّـة .

ولا يتميّز العراق في هذه الناحية عن بقية اقطار العالم ان لم تكـن مشاكلـه اشد حدة وعناصر الصراع فيه اكـثر تنوعا واوفر عددا وذلك لاسباب تعـود الى (١) تاريخه وطبيعة المرحلة التطورية التي يمر بها من جهة و (٢) تنوع اصـول سكانه واختلاف بيئاتهم من جهة اخرى و (٣) موقعه الجغرافي وغناه الطبيعي ودرجة اتصالـه بالعالم الخارجي من جهة ثالثة .

وليس غرضنا في هذا الجزء من البحث التورط في مشاكل ودراسات هـي اوسع واعقـد مما نقتدر عليه او نحتاج اليه ولكننا لا نستطيع ان نتصوّر امكان تقصـي اسباب عرقلـة او فشل محاولات الاصلاح عامة والتربوى خاصة دون التطرق اليها .

فليكن تناولنا اياها باختصار ورفق وليشمل تقصينا النواحي التي لا يكتمـل البحث بدونها فقط وبغير ان نتعداها الى ما هو ابعد .

" المجتمع العراقي مجتمع عربي مسلم بثقافتـه وعاداته ومقوماته " (٢٠٥)

ذلك ما يتفق عليه الباحثون وهذا ما نراه نحن ايضا .

والعروبة في العراق ذات اصل قبلي وطبيعة قبلية ، ذلك ما يذكره

---

(٢٠٥) جماعة من علماء التربيه ، محاضرات في نظم التربيه ، ص ١٨٦

التاريخ عن الماضي وهذا ما يشهد به الواقع المعاصر.

فالى اى مدى أأتلفت القيم القبلية مع اساليب الحياة التي استلزمتها طبيعة السكنى في ارض الرافدين والى اى مدى أأتلفت مع القيم الحضارية الغربية الجديدة ؟

ثم الى اى مدى بلغ التفاعل بين هذه القيم وبين القيم الاسلامية وهل وصل الى درجة مرضية من الاستقرار والتوازن ؟

والقيم الاسلاميه ، ما هو موقفها من القيم الحضارية الغربية يا ترى ؟

هذه مجموعة من الاسئلة يتحتم علينا الاجابة عليها لكي نستطيع ان نقرر — على ضوء تلك الاجابات — طبيعة الصراع الموجود في المجتمع العراقي وماهية عناصره .

ان وجود نسبة غير قليلة من سكان العراق تعيش حياة البداوة والرعي في انحاء مختلفة من البلاد حتى اليوم وترفّع القبائل العربية التي اتخذت الزراعة مهنة لها عن زراعة الخضروات واقتصارها على زراعة الحبوب وترفعها عن صيد السمك وبيع الالبان ومنتجاتها لدليل واضح على وجود عناصر صراع معيّنة بين اساليب الحياة القبلية واساليب الحياة التي تستلزمها طبيعة السكنى في هذه البلاد .

فاذا ما وجهنا نظرنا نحو موقف القيم القبلية من مستلزمات الحياة السياسية الحديثة من ولاء للدولة وشعور بالمواطنة وجدنا ان هذه الناحية لا تخلو من صراع ايضا فالولاء القبلي والثأر والعصبية القبلية تقف كلها حواجز وعقبات في هذا السبيل . ولا يقتصر الامر على الناحية السياسية بل يتعداه الى الناحية الاقتصادية ايضا فان دخول بعض الصناعات والوسائل الحديثة الى البلاد ادى الى تطور الاسس الاقتصادية في حين ظل الكيان الاجتماعي — الى حد كبير — ثابتا .

ولما كان التنظيم الاجتماعي قائما على اسس قبلية بحته [٢٠٦] في الحين الذى اصطبغت فيه الاسس الاقتصادية بصبغة حديثة نشأ صراع بين التنظيمين .

فاذا ما انتقلنا الى العلاقة بين القيم القبلية والقيم الاسلامية وجدنا ان التفاعل بينهما لم يصل بعد الى درجة من الاستقرار يطمئن لها . اذ لا زالت العصبية القبلية والاخذ بالثأر والغزو وطريقة معاملة المرأة والنظرة الى الاعمال اليدوية والمهن تلعب دورا رئيسيا في صراع متعدد الجوانب طويل الامد .

الصراع نتيجة الاتصال بالغرب :

في الحين الذى لما تستقر فيه نتائج الصراع الداخلية (ونخص منها القيم القبلية والاسلامية) انصبت على البلاد عناصر المدنية الغربية الحديثة انصبابا سريعا من كل الجهات فاثارت موجة جديدة من الصراع تركت اثرها في كل ناحية من نواحي الحياة في البلاد . وليس من سبيل الى تتبع كل النتائج غير اننا سنقصر بحثنا على نواحي ثلاث هي الحكم والتعليم والعائلة .

(آ) الحكم : يختلف الباحثون فيما اذا كان الاسلام المنزل دينا ودولة ام انه دينا فقط ولكن الاسلام — من الناحية التاريخية — جمع بين السلطتين مما اضطر كثيرا من الحكام ان يتخذوا الخلافة الاسلامية شعارا لحكمهم وهكذا تعوّد المسلمون عدم التفريق بين السلطتين . فتأسيس الدولة العراقية على الصورة التي تأسست عليها حمل معه بذور العداء له والتشكك فيه لا سيما وانها تأسست في ظل الاحتلال الاجنبي بعد اعلان الجهاد الديني ضد هذا الاحتلال وانها وضعت تحت حمايتها محلات

---

(٢٠٦) شاكر مصطفى سليم ، م. س. المقدمة

الخمر واللهو والبغاء التي حاربها ويحاربها الاسلام بقوة. فاذا اضفنا الى ذلك الانطباع الذى تركه الحكم التركي في اذهان الناس من قبل ،لوضح لدينا سر عدم الثقة والتشكك في الحكومة والاضطراب السياسي الذى وصل الى حد الثورات ولتبين لنا سر عدم الاستقرار السياسي طيلة هذه المدة. كما ان الامر لم يقف عند هذا الحد اذ تلقفته الدعايات والتدخلات الاجنبيه خاصة ايام الحرب العظمى الثانية فنتج عن ذلك امران مهمان هما : (١) تغلغل السياسة في صفوف الشعب وخاصة بين الطلاب .

(٢) تحوّل ولاء بعض المواطنين الى ما وراء حدود البلاد .

وقد سبق ان عددنا النتائج السياسية والاجتماعية التي خلفها الحكم التركي ونضيف اليها الآن النقاط التالية :

(١) شعور بعض الناس بجواز استحلال اموال الحكومة باعتبارها غنيمة حرب

(٢) التهرب من دفع الضرائب ورسوم الكمارك باعتبارها نوعا من الظلم وادعاء وصولها الى خزينة حكومة الاحتلال .

(٣) نتج عن ذلك اعتبار رواتب الموظفين من الاموال الحرام وامتناع الاتقياء من الاهل والاقارب عن الاكل والشرب والصلاة في بيوت الموظفين من اقاربهم.

(٤) التشكك بالمساعدات الاجنبية ايا كانت وبالاجانب ايا كانوا .

(٥) تحريم فريق من المواطنين دخول المدارس الحكومية على ابنائهم للاسباب السابقة ولاسباب اخرى نتجت عن طبيعة نظام التعليم الحكومي .

(ب) التعليم : فاذا انتقلنا الى التعليم وجدنا اسسا مختلفة للصراع منها عامة ومنها خاصة كما ان منها المبكر ومنها المتأخر.

فمن الاسس العامة :

(١) انتقال التعليم من الكتاتيب التي كانت تعلم كل شيء ضمن الاطار الديني ، الى المدارس التي صارت تعلّم الدين تعليما فرعيا .

(٢) احتواء المناهج على معلومات اعتبرت — جهلا — مخالفة للعقيدة الدينيه مثل اثبات كروية الارض وطريقة تكون المطر والخسوف والكسوف وغيرها .

(٣) التبشير والدعوة لتعليم البنات وادخالهن المدارس.

ويدخل ضمن الاسس الخاصة تدريس الدين والتاريخ على اساس وجهة نظر قسم واحد من ابناء الامة.(٢٠٧)

اما اسس الصراع المتأخرة فهي نتيجة لسياسة التعليم التي درجت عليها وزارة المعارف نفسها فقد عودت هذه السياسة الناس على امرين :

الاول = ان التعليم — الى ابعد مدى — هو حق من حقوق المواطنين مهما كانت قابلياتهم.

والثاني = ان غاية التعليم هي الوظائف الحكومية ولا شيء غيرها .

فاذا اخذنا النقاط السابقة بنظر الاعتبار سهل علينا تفسير اغلب المشاكل التي يعانيها التعليم في الوقت الحاضر وما قد يعانيه في المستقبل القريب . ولعل في المجموعة التالية من التساؤلات التي اثارها الدكتور اسماعيل قباني عن مستقبل التعليم في الجمهورية العربية المتحدة ما يلقي ضوءا على نوعية المشاكل التي يعانيها او التي سيعانيها العراق ايضا وهي في الوقت نفسه دليل على تشابه مشاكل التعليم

---

(٢٠٧) باول منرو ، م.س. ، ص ٦ — ٧

في البلاد العربية. وهذا ما ذكره الدكتور قباني :

"... عدد الذين يحصلون على شهادة الدراسة الابتدائية كل سنة كان يزداد بسرعة هائلة ... وهدف كل من هؤلاء الناجحين هو الالتحاق بالتعليم الثانوى النظرى الموصل للدراسة الجامعية ثم الوظيفة كما سبق ان اشرت اليه . وقد دخل في روعهم في ظل الاتجاه الذى اعلن في سنة ١٩٥٠ ان هذا قد اصبح حقا لهم ، وان على الدولة ان تيسّر لهم جميعا سبيل التمتع به . فهل كانت الموارد المالية والامكانيات الفعليه تسمح بالتوسع في التعليم الثانوى الى هذا الحد ؟ وهل تتسع الجامعات لاستقبال هذه الاعداد متى اتمت التعليم الثانوى ؟ ... وهل كل هؤلاء الحاصلين على شهادة الدراسة الابتدائية لديهم الاستعداد الكافي لمواصلة الدراسة الثانوية النظرية والدراسة الجامعية ؟ وهل من مصلحة البلاد تشجيع كل من يتم التعليم الابتدائي على ان يتجه الى التعليم الثانوى النظرى ثم التعليم الجامعي ثم الى طلب الوظائف الحكوميه ؟ وهل يمكن ان تستوعب الوظائف كل هذه الاعداد المتزايده ؟ وان لم تكن تكفي لذلك فهل في هيكل الامة الاقتصادى مكان لالوف الطلاب الذين يتخرجون من الجامعات كل سنة بحيث يلائم مؤهلاتهم والجهود التي بذلوها في الدراسة والتحصيل ؟ وماذا يكون الحال اذا تخرج هؤلاء الطلاب فلم يجدوا العمل الذى يعدونه لائقا بهم ؟

كل هذه الاسئلة تخطر على البال عندما نفكر في النتائج العملية التي تترتب على فتح باب التعليم الثانوى النظرى على مصراعيه والسعي لتوفير مكان لكل راغب فيه ويمكن ان نجملها بوضع المسألة على الصورة الاتية ، وهي اننا امة لاتزال نسبة الامية فيها الآن تزيد على ٧٥ ٪ وهي تجاهد لتعميم التعليم الابتدائي وتلاقي في سبيل ذلك صعوبات جمة ... ثم انه ما دام اختيار

نوع التعليم الثانوى متروكا لرغبة الطلاب دون قيد او شرط فلا شك في ان الاكثرية العظمى منهم ستختار التعليم الثانوى النظرى فهل هذا يتفق مع حاجات البلاد الحقيقيه ؟ اما القول بأن وزارة المعارف عليها ان تيّسر للتلاميذ سبيل العلم ولا شأن لها بما يشتغلون به في المستقبل ، فهو قول يتجاهل واقع الحال ولا يمكن ان يؤدى الا الى كارثة اجتماعية .

وقد حدث فعلا ان انصرف التلاميذ عن التعليم الفنـــي ، واتجهوا الى التعليم الثانوى النظرى ، وكان من نتيجة ذلك ان شغلت وزارة المعارف عن واجبها الاول وهو العمل على تعميم التعليم الابتدائي الى غرض آخر ، هو بذل اكبر الجهود لتوفير مكان بالمدارس الثانوية لكل تلميـذ يحصل على شهادة الدراسة الابتدائية .(٢٠٨)

(ح) العائلة :

من المناسب ان نستعيد في هذا المجال وصفا موجزا لحالة العائلـــة العراقية قبل تغلغل القيم الحضارية الحديثة لكي نتبين عوامل الصراع التي حدثت والتي يمكن ان تحدث نتيجة امتداد هذه القيم الى القرى والارياف تدريجيا :

ان النموذج المثالي للعائلة العراقية ـ خاصة القروية منها ـ هـــو العائلة المتحدة (٢٠٩) Joint family التي تتكون من الرجل وزوجته ـ أو زوجاته ـ واولاده المتزوجين وزوجاتهم واطفالهم . وقد يضاف اليهم الجدات والعمات العوانس او الارامل .

هؤلاء يعيشون ويعملون معا كوحدة اقتصادية واحدة .(٢١٠) ويترأس

---

(٢٠٨) جماعة من علماء التربية ، محاضرات في نظم التعليم ، ص ١٣٠ — ١٣١

(٢٠٩) شاكر مصطفى سليم ، م.س. ، ص ٧١

(٢١٠) م.ن. ص ٧١

العائلة المتحدة عادة الاب فاذا مات فالابن الاكبر.

والسلطة في العائلة متروكة بيد الاب وهذا ناتج عن اسباب اجتماعية واقتصادية فنظام القرابة يقوم على اساس النسب الابوى Patrilineal Descent ونظام السكن بعد الزواج Patrilineal Residence اى ان الزوجة يجب ان تعيش مع زوجها في بيت اهله.(٢١١) ويتحمّل الاب وحده كافة المسؤوليات الاقتصادية وللاب سلطة لا تقبل النزاع ممثلة في امتيازاته وحقوقه. وبالاضافة الى كون طاعة الاب تقليد قبلي فانها واجب ديني بموجب احكام الاسلام ١٧ : ٢٣ — ٢٤ وللاب مطلق الحرية في التصرف في ثروة العائلة وله الحق ان يطرد او ان يطلق زوجته في اى وقت ولاى سبب يعتقده كافيا . وللاب ان يقبل او يرفض تزويج ابنته لاى رجل و باستطاعته ان يستولي على مهرها كله . وبما انه هو الذى يدفع مهر زوجة ولده فانه صاحب الحق في ان يقرّر ذلك الزواج .

وللنساء مركز لا يحسدن عليه في المجتمع وليس ادل على ضعة مركز المرأة ومكانتها من انها يمكن ان تعطى كزوجة لمن يدفع اعلى صداق فيها او تعطى كتعويض عن جريمة اقترفها احد افراد قبيلتها.(٢١٢)

وبعد هذا الاستعراض المقتضب يمكننا تعداد نواحي الصراع التي تعرضت لها العائلة العراقية بنتيجة تسرّب قيم الحضارة الغربية اليها . فلقد هددت هذه القيم مركز الاب وسلطته في العائلة وساعدت على الاستقلال الاقتصادى

---

(٢١١) م.س ، ص ٧٧

(٢١٢) م.ن ، ص ٧٨

للبنين والبنات واعطت للمرأة قيمة جديدة وفتحت امامها آفاق حياة جديدة .

ومن هنا نستطيع ان ندرك سر تهافت البنات على المدارس وسرد فع الامهات لبناتهن على الاستمرار في هذا السبيل .

وقد نجد فيه التفسير الكافي لظاهرة الاختزال التي تعرضلها عدد البنين من طلاب المدارس الثانوية خلال سني الحرب العالمية الثانية في الحين الذى حافظ فيه عدد البنات في هذه المدارس على نسبته المعتادة . ونستطيع التأكيد على ان السبب لم يكن هو الفقر والتدهور الاقتصادى اذ لو كان هو الفقر لاثر على مواظبة البنين والبنات في المدارس بدرجة واحدة بل لكان تأثيره على مواظبة البنات اشد من تأثيره على مواظبة البنين ما دام الجميع طلاب وظائف وما دام باب الوظيفة — في مجتمعنا — ارحب في استقبال الذكور منه في استقبال الاناث .

لقد وجد الاولاد — ايام الحرب — اعمالا مربحه تغنيهم عن الوظائف الحكوميه المحدودة الايراد فعلام اشغال الفكر في الدراسة واشغال ايام الحرب كثيرة ؟ . اما البنات فلم يكن امامهن الا سجن البيت او امل الدراسة فاخترن الدراسة لانها املهن الوحيد . وهكذا كان .

وبقي على العائلة — ممثلة في الاب — ان تصارع وتصارع للحفاظ على كيانها ولكنه — على الاغلب — صراع لن ينتهي بالفوز المؤبد وان نجح في عرقلة التيار ولو الى حين .

فترة ما بعد الثورة :

كنا قد خصصنا هذا الجزء من البحث لاستعراض محاولات الاصلاح

الاصلاح التربوى ولتتبع المشاكل والعقبات ـ ما كان منها ضمن النظـــام التعليمي نفسه وما تضمنته ظروف البلاد العامة ـ التي ساعدت على عرقلة تلـك المحاولات فاقضى بنا التتبع التاريخي الى فترة ما بعد ثورة الرابع عشر من تمـوز عـام ١٩٥٨.

ونحن اذ نتناول هذه الفترة بالدرس والتمحيص انما نقصد تحرى ناحية واحدة منها فقط وتلك هي ما تضمنته من عقبات في وجه تكافؤ الفرص مما يمكن ربطه او اضافتـه الى العقبات السابقـة.

وقد يعد هذا تطاولا منا على فترة لم يكن لها من هدف او شعـار الا الاصلاح من جميع نواحيـه .والحق ان من يتتبع اعمال الثورة وانجازاتها خـلال الاعوام القليلـة الماضية ليشعر بالفخـر والاعتزاز وخاصة فيما يتعلق بمنجزاتهـا في حقل التربية والتعليـم من الناحية الكميـة. ومع ذلك فلم تخل هذه الفترة مـن عوامل يمكن اعتبارها من نوع العقبات بل العقبات البعيدة الاثر.

وقد لا تكون الثورة نفسها مسؤولة عن هذه العقبات وانما المسؤول عنهـا هو منطق الثورات ، والطبقـة المثقفـة ،ورواسب الماضي المتغلغة الجذور فـي التكوين الاجتماعي والسياسي للبلاد .

ونجمل فيما يلي اهم العقبات:

آ ـ السياسة : لعل اهم ما تميّزت به فترة ما بعد الثورة من عقبات هـو تغلغل السياسـه بين صفوف المعلمين والطلاب فانشغلوا بها عن اىشئ سواهـا وكـثرت المنازعات والاعتداءات وفقـد الاستقرار واصبح جو المدارس جحيما لا يطاق . وقد اشار الى ذلك سيادة وزير المعارف الحالي فقال :

" لقد لاحظتم منذ عام ونصف كيف تدهورت كرامة المعلم في المجتمع وكيف كان هدفا لحملات التشهير والاتهام وكيف تحوّل بسبب ذلك جو المدارس الى لهيب او جحيم. اليس ذلك من المخجل المؤلم؟ السنا معلّمين ؟ (٢١٣) حتى صار " الكل يصيحون نريد الاستقرار" (٢١٤)

اما السبب في تحوّل جو المدارس الى جحيم والى فقدان الاستقرار فقد ذكره سيادة الوزير في مؤتمر المفتشين المنعقد في ٦٠/٩/٢٦ حين طلب اليهم ان ينصحوا المعلّمين والطلاب فقال :

" فانصحوا المعلّمين والطلاب وقولوا لهم قولا صريحا قاطعا . . قولوا لهم كلمة جد وحزم واخلاص . . . قولوا لهم (يا طلاب . . . يا معلّمين . . تجنّبوا السياسة وانصرفوا الى العلم والثقافة . . . . فالسياسة في حومة المدارس هي شقاق وخلاف . . والسياسة اذا دخلت المدرسة من الشباك ، فقد خرج العلم من الباب . . . " (٢١٥)

ب — عدم الاستقرار : وكنتيجة مباشرة لما سبق فقد شهدت وزارة المعارف سلسلة من التنقلات والتغييرات شملت المسؤولين كبارا وصغارا ولم تترك لها فرصة من الاستقرار الذى هو الشرط الاساسي لاى عمل نافع . وادت — كما يقول سيادة الوزير — الى " ان الموظفين والمعلمين قد فقدوا ثقتهم بانفسهم واصبحوا عاجزين عن تحمّل المسؤولية وعن التعاون فيما بينهم " (٢١٦)

---

(٢١٣) وزارة المعارف ، آراء واحاديث وتوجيهات الى رسل التربية والتعليم ، ص ١٦

(٢١٤) م.ن. ، ص : ٢٢

(٢١٥) م.ن.

(٢١٦) م.ن. ، ص ٢٧

ج — سياسة الباب المفتوح :

كما ادى فتح باب التعليم على مصراعيه وخاصة التعليم الثانوى النظرى الى زيادة المشاكل المتضمنة في نتائج هذا النوع من التعليم.

هذا ولم تشهد الناحية النوعية من التعليم العناية اللازمة — للاسباب المذكورة في اعلاه — فبقيت كما هي ان لم نقل انها زادت تعقدا بزيادة كمية التعليم.

* * *

خاتمة :

ان بلادا بهذا التاريخ المثقل بكل انواع العراقيل والمشاكل وبهذه النسبة العالية من الامية بالاضافة الى ما تعرضت وتتعرض له من عناصر الصراع ومن الرجات السياسية ليس من الطبيعي ولا من المتوقع ان يتخذ الاصلاح فيها سبيله بيسر وسهولة.

ولما كنا نعتقد بأن الاصلاح التربوى هو نقطة البدء والاساس في اى اصلاح شامل ، كما ان الاصلاح التربوى لا يمكن ان يكون اصلاحا بالمعنى الحقيقي ما لم يتخذ من مبدأ تكافؤ الفرص التربوية ركيزة يستند عليها ، رأينا ان نكرّس الفصل الاخير من هذه الرسالة للاقتراحات التي يمكن ان نضعها امام انظار المسؤولين العراقيين لتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التربوية مع التأكيد على المرحلة التي بين ايدينا بصورة خاصة. وهذا هو موضوع الفصل القادم.

الفصل الخامس

اقتراحات

حول تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التربويه
خلال المرحلة الثانية من مراحل التعليم في العراق

توطئة :

تتدرّج مراحل التربية والتعليم في العراق على اساس سلّم تعليمي واحد اعتبارا مما قبل المرحلة الابتدائية حتى مرحلة الدراسة الجامعية . وعليه فان دراسة موضوع تكافؤ الفرص التربوية خلال مرحلة تربوية معيّنة لا يمكن ان تتم دونما اعتبار لظروف التعليم خلال المراحل التربوية الاخرى وخاصة المرحلة السابقة لها ، فحيث لا يكون تكافؤ في الفرص التربوية خلال مرحلة الدراسة الابتدائية مثلا فلن يكون هناك تكافؤ في المرحلة التي تليها .

كما ان ظروف تحقيق التكافؤ في اية مرحلة لا يمكن فصلها عن ظروف جهاز التربية والتعليم واحواله وامكاناته .

وأخيرا فان ظروف جهاز التربية والتعليم ومشاكله لا يمكن عزلها عن المشاكل الاجتماعية والاقتصادية والثقافية في البلاد عامة .

وباعتبار ما تقدّم فان اقتراحاتنا حول تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص

التربوية لا يمكن ان تقف عند مرحلة التعليم الثانية في العراق ولا عند وزارة المعارف العراقية فحسب بل يجب ان تتعداها الى ظروف البلاد واحوالها خاصة ما كان منها مرتبطا بقضايا التربية والتعليم وتكافوء الفرص التربوية بصورة مباشرة .

فلنبدأ من هذه النقطة — ظروف البلاد — عسى ان نستطيع حصر الموضوع اعتبارا من اطرافه المحيطة تدريجيا .

١ . تكافؤ الفرص وظروف البلاد

لو حاولنا البحث عن مستلزمات توفير الفرص التربوية المتكافئة ضمن نطاق ظروف البلاد وسياستها العامة لوجدناها تنحصر في ثلاث نواحي رئيسية هي :

(آ) العمل على تحقيق العدالة الاجتماعية .

(ب) اثارة الوعي التربوى لدى المواطنين وتعهده .

(ج) الاهتمام بجهاز التعليم وزيادة كفائته وامكاناته .

ذلك ان المواطن الذى يعجز عن توفير لقمة العيش والذى يحار في كيفية الحصول عليها لا يمكنه ان يفكر سواء في تثقيف نفسه او في تعليم اولاده فضلا عن عجزه عن توفير المتطلبات المالية التي يتطلبها التعليم مهما كانت بسيطة . ومن هنا جاءت اهميّة تحقيق العدالة الاجتماعية التي تشمل فيما تشمل توفير العمل وموارد المعيشة المستقرة وايجاد ضمانات كافية ضد التعطل واصابات العمل والشيخوخه والمرض . وسن القوانين التي تمنع تشغيل الاطفال وتحدد بشروط تشغيل النساء ومراقبة تنفيذ هذه القوانين وغيرها من الاجراءات التي تدخل ضمن نطاق تحقيق العدالة الاجتماعية .

كما ان درجة الوعي التربوى التي عند المواطنين تتحكم الى مدى بعيد في مصير تكافؤ الفرص التربوية اذ لا يمكن تحقيق التكافؤ المنشود دون معاونة المواطنين سواء من ناحية شعورهم باهميته بالنسبة الى مستقبل بلادهم واولادهم وبالتالي عدم التقاعس عن ارسال اولادهم الى المدارس او من ناحية المساهمة في

نفقاته المالية او الخضوع لاحكامه فيما يتعلق بالقياس والتوجيه وتقبلها بعقول مدركة .

اما الاهتمام بجهاز التعليم فيعني — بالطبع — مختلف نواحيه ومن اهمها تأمين الموارد المالية اللازمة .

وحيث ان نفقات توفير الفرص التربوية المتكافئة لاية مرحلة من المراحل نفقات ليست بالهينه ولا يمكن للحكومة ان تقوم بها دون مساهمة الشعب المباشرة . ولما كانت مساهمة الشعب تتوقف على درجة وعيه من جهة وعلى مستواه المعاشي وطاقاته الاقتصادية من جهة اخرى فمن المتوقع ان يعاني موضوع تكافؤ الفرص التربوية في حالة العمل على تحقيقه في العراق مشكلة الدوران في حلقة مفرغة ، نتيجة انخفاض مستوى الحياة الاقتصادي والاجتماعي والثقافي للمواطنين من جهة وضآلة الوعي التربوى او انعدامه من الجهة الاخرى .

ولكن الخروج من هذه الحلقة المفرغة ليس بالامر المستحيل اذا ما اخذنا امكانات العراق المادية والبشرية بعين الاعتبار . خاصة بعد محاولات الاصلاح الشاملة التي قامت بها حكومة الثورة . فلنراجع تلك الامكانات والمحاولات في حدود النواحي الثلاث التي حددناها فيما سبق .

٦ . تحقيق العدالة الاجتماعية :

العراق بلد عريق الحضارة غني الموارد قليل كثافة السكان . تقطنه اجناس من اصول مختلفة تتنوع اساليب معيشة سكانه بتنوع طبيعة ارضه وتعتمد الغالبية العظمى منهم على الزراعة وفلاحة الارض كمورد رئيسي للمعيشة و يؤلف قسما غير قليل من سكانه البدو والرحل الذين يمارسون حياة الرعي والتنقل .

والمجتمع العراقي — بصورة عامة — مجتمع عربي اسلامي بثقافته وتقاليده

ومقوماته وهو حديث عهد بالنظام الجمهوري وله دستور مؤقت ينص على ان العراق جزء من الامة العربية وان العرب والاكراد والاقليات الاخرى شركاء في هذا الوطن .

و يقدّر الخبراء العراقيون نسبة الامية في العراق بما لا يقل عن ٧٥ ٪ من مجموع سكانه .(٢١٧)

ولقد كانت المشكلة الاولى التي يجابهها كل من يتعرّض لقضايا الاصلاح في العراق هي مشكلة طبيعة توزيع الاراضي الزراعية وعلاقة الفلاح بمالك الارض . ان هذه المشكلة قد سوّيت — من الناحية القانونية — بازالة الاقطاع وصدور قانون الاصلاح الزراعي وغيره من القوانين التي تنظّم علاقات الفلاحين بالارض تنظيما عادلا .

و بالاضافة الى تسوية هذه المشكلة المتأصلة الجذور فان في العراق من الاراضي الزراعية القابلة للاستثمار ما يفيض عن حاجة سكانه في الوقت الحاضر. و يكفي ان نعرف بان نسبة الاراضي غير المستثمرة ولكنها صالحة للاستثمار تبلغ حوالي ١١٠ ٪ من الاراضي المستثمرة.(٢١٨)

كما سبق وان قدّر خبراء هيئة الامم المتحدة الزيادة المتوقعة في عدد سكان العراق بالقياس الى الزيادة المتوقعة في الاراضي المستثمرة (متخذين الوحدة المئوية اساسا لتقديرهم) بـ ١١١ : ١١٥ في عام ١٩٦٠ و ١٢٠ : ١٢٥ في عام ٦٥ و ١٣٩ : ١٩٢ في عام ٧٥ على التوالي .(٢١٩)

---

(٢١٧) المعلم الجديد ، حول انجازات وزارة المعارف ، ص ٣٨

(٢١٨) دائرة التربية بالجامعة الامريكية ، التربية ونهضة الريف العربي (بيروت دار الكتاب ٥٨) ص ٥١ ،

(٢١٩) م.ن. ، ص ٥٠

ومن المناسب ان نذكر بأن هذا التقدير كان قد أجرى قبل صدور قانون الاصلاح الزراعي .

واذا اضفنا الثروات المعدنية وجدنا ان مدخول العراق من واردات النفط وحدها بلغ عام ١٩٦٠ حوالي ٩٥ مليونا (٢٢٠) من الدنانير العراقية وما يقرب من ذلك في عام ٦١ مع ان مجموع الاراضي التي تستثمرها شركات النفط العاملة في العراق لم تتجاوز ٣ ٪ من مجموع الاراضي الداخلة ضمن امتيازها (٢٢١) .

هذا وقد بلغت مدخولات الحكومة العراقية عام ١٩٦٠ (باستثناء واردات النفط) مبلغ ١٠٢٫١٣٠٫٠٠٠ دينار (٢٢٢) حسب ابواب الايراد التالية :

---

(٢٢٠) نفط العراق في عام ١٩٦٠ (نشرة بلا مصدر) ، ص ٣

(٢٢١) وزارة النفقط ، حكومة الثورة ومفاوضات النفط ، ص ٢٢

(٢٢٢) الجمهورية العراقية ، ميزانية الجمهورية العراقية في سطور (بغداد : مطبعة الحكومة ١٩٦٠) ص ٢٤

باب الايـــراد	المبلغ بالدنانير العراقية
ضريبة الدخل	٥٥ ٦٣٠ ٠٠٠
رسوم الكمارك والمكوس	٣٠ ٠٠٠ ٠٠٠
الضرائب والرسوم الزراعية (رسوم الاستهلاك وضريبة الارض)	٣ ٠٠٠ ٠٠٠
ضريبة العقـار	١ ٦٥٠ ٠٠٠
رسوم متفرقة (الطوابع)	١ ١٧٠ ٠٠٠
ايرادات البريـد والبرق	٣ ٠٠٠ ٠٠٠
ايرادات الدوائر الحكوميـه	٤ ٠١٠ ٨٦٣
ايرادات المؤسسات والمشاريع الحكوميـه	١ ٧٠٥ ٣٣٧
الايرادات المتنوعة والمتفرقة (التوقيفات التقاعديه)	١ ٩٦٣ ٨٠٠
المجموع :	١٠٢ ١٣٠ ٠٠٠

قدمنا فيما سبق استعراضا مختصرا لامكانات البلاد . اما فيما يتعلق بخطوات التشريع والتنفيـذ في فترة ما بعد الثورة فيمكن تلخيصها وعرضها فيما يلي :

(١) — القطاع العام :

آ — انشأت الحكومة وزارة خاصة بالتخطيط .

ب — وضعت خطة اقتصادية مؤقتة اتبعتها بالخطة الاقتصادية للسنوات الخمس التالية .

ج — عقدت القروض والاتفاقيات الاقتصادية الدولية .

د ـ انجزت بعض المشاريع الكبرى .

هـ ـ اعادت النظر في ضريبة الدخل بحيث تكون اداة لتقليل الفروق بين الطبقات . واكثر تحقيقا للعدالة (٢٢٣) . كما اعادت النظر في ضريبة الاملاك بفرض ضريبة اساسية على العقار واخرى اضافية وفرضت ضرائب جديدة ومباشرة اهمها ضريبة التركات والمواريث .

(٢) القطاع الزراعي :

آ) اصدرت قانون الاصلاح الزراعي وبدأت بتنفيذه .

ب) اصدرت قوانين تحدد علاقة الفلاحين باصحاب الارض .

ج) وسعت اعمال المصرف الزراعي وفتحت له فروعا اضافية .

د) شجعت على انشاء التعاونيات الزراعية واصدرت قانون تنظيم الجمعيات الفلاحيه .

هـ) وزعت السلف والبذور على عدد من الفلاحين وانشئت بعض القرى والمراكز الزراعية النموذجية .

(٣) القطاع الصناعي :

آ) شجعت على اقامة المشاريع الصناعية ورفعت الضرائب عن المواد الاولية لبعض الصناعات كما فرضت بعض الضرائب لحماية الصناعة المحليّة .

ب) اصدرت عدة قوانين تضمن للعمال حياة افضل بضمنها تحديد ساعات العمل والتعويضات .

---

(٢٢٣) م.س. ، ص ٤

ج) اعدت لوائح لنظام استخدام النساء والمراهقين والاحداث ونظام التأمين الاجبارى ضد الطوارئ . (٢٢٤)

د) اصدرت قانون الضمان الاجتماعي . (٢٢٥)

(٤) — القطاع الاجتماعي :

آ) الغت قانون دعاوى العشائر .

ب) عممت مشاريع الاسكان .

ج) اسست مراكز الارشاد في الالوية .

د) وسعت امكانات الاذاعة الصوتية والبصرية .

هـ) منحت الشعب حرية التنظيم الحزبي والنقابي .

و) تحاول الآن تعميم مشاريع الماء والكهرباء في المدن والقرى والارياف

(٥) قطاع التربية والتعليم :

آ) اتبعت سياسة الباب المفتوح في القبول الى المدارس .

ب) ضاعفت نسبة ميزانية وزارة المعارف .

ج) سمحت للمعلمين بتأسيس نقابة لهم وللطلاب اتحاد يضمهم .

د) عقدت عددا من الاتفاقيات الثقافية .

هـ) ضاعفت البعوث العلميّه الى الخارج .

و) اعلنت مكافحة الاميّة .

---

(٢٢٤) م.س. ص ٧ — ٨

(٢٢٥) م.س. ص ٨

ان هذا الاستعراض الخاطف للتشريعات والانجازات التي تمت في سنوات الثورة القليلة الماضية تثبت بان حكومة الثورة قد رسمت طريقا واضحا وارست قواعد ثابتة للعدالة الاجتماعية في البلاد مما يجعلنا في غنى عن تقديم الاقتراحات التي قد نرى في توفيرها عنصرا اساسيا في تحقيق العدالة الاجتماعية وبالتالي العدالة التربوية.

فهناك تخطيط اقتصادى شامل يتناول امكانات البلاد واحتياجاتها في الحاضر والمستقبل وهناك اعادة نظر في انواع الضرائب المستحصله وهناك تشريعات خاصة بتشغيل المراهقين والاحداث وغيرها .

ولكننا على الرغم من ذلك لم نرد بدا من تثبيت الملاحظات العامة التالية :

اولا = ان بلادا تكون فيها نسبة الامية عالية واحوال المعيشة متردية والتقاليد ثقيلة يصعب ان ينمو وان يترعرع فيها شعور كامل بالمواطنه والوعي الذى يمكن ان يتجاوب تجاوبا عميقا مع انظمة الدولة وقوانينها ومشاريعها ذلك التجاوب الذى يعتبر ضروريا واساسيا في عملية بناء الكيان الاجتماعي والعدالة الاجتماعية .

ثانيا = لقد تعرّض العراق الى ما يتعرّض له كل بلد تتغلغل السياسة بتياراتها المختلفة المتضاربة في صفوف ابنائه فتؤدى الى عرقلة خطوات الاصلاح والى الانشغال في معارج جانبية تلهيهم عن حاجات البلاد واهدافها الاساسية . وان اقل ما يمكن ان يتسبب عن مثل هذه الاوضاع هو التأخير في المدة اللازمة للوصول الى مستوى ودرجة معقولة من العدل الاجتماعي .

ب . اثارة الوعي لدى المواطنين وتعهده

لقد ساهمت الصحف والاجهزة التابعة لوزارة الارشاد من اذاعة وتلفزيون ونشرات ومراكز الارشاد في الالويه كما ساهمت فعاليات المنظمات الوطنيه وخطب القادة في اثارة الوعي لدى المواطنين . غير ان غالبية هذه الجهود انصبت على الناحية السياسية بالدرجة الاولى . ولم ينل الوعي التربوى العناية الكافية .

وما نقترحه في هذا المجال هو دراسة امكانية الاستفادة من الاذاعة والتلفزيون للاغراض التربوية على مدى اوسع اسوة بالبلدان الاخرى التي تستعين بمثل هذه الاجهزة في التدريس وفي التثقيف العام وفي اثارة الوعي التربوى لدى المواطنين وفي امور مكافحة الاميّة .

كما نقترح العمل على الحد من التأثيرات السلبية التي تنتج عن بعض محتويات برامج هذه الاجهزة على اخلاق الناشئة بالاضافة الى مراقبة الافلام السينمائية مراقبة اشد فعاليّة .

ج . الاهتمام بشؤون التعليم :

لاحظنا ان حكومة الثورة قد عملت الشيء الكثير من اجل التعليم ومن اهم ما عملته هو مضاعفة حصة وزارة المعارف من الميزانية العامة حتى اصبحت ميزانية وزارة المعارف هي الثانية في التسلسل بعد وزارة الدفاع .

صحيح ان بعض الدول في بعض فترات تاريخها قد خصصت حوالي ٥٠ ٪

من ميزانيتها لاجل المعارف.(٢٢٦) ولكن تعدد المجالات التي تحتاج الى اصلاح مباشر وسريع في العراق والارتباطات المتعلقة بمشاريع الاعمار السابقة لم تساعد حكومة الثورة على ان تبذل اكثر مما بذلت في هذا السبيل.

فاذا كان هناك من حاجة — وهي موجودة فعلا — الى بذل جهود اوسع في مجال التربية والتعليم فيجب ان تنبع تلك الجهود من داخل وزارة المعارف نفسها.

---

(٢٢٦) منرو، م.س.، ص ٢٤

٢ . تكافؤ الفرص ووزارة المعارف

قبل ان نسترسل في تقديم الاقتراحات المتعلقة بهذا الجزء من البحث والتي نعتقد بضرورة توفرها في الجهاز التربوى — سواء من حيث طبيعة تكوينه او من حيث الاهداف التي يجب ان يتبناها — لفرض تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التربويه — او الاعداد له — خلال مرحلة التعليم الثانية في العراق ،لا نرى بأسا من تقديم مخطط عام للاهداف التربوية وللجهاز التربوى الذى نظن ان بأمكانه تحقيق العدالة التربوية ليس فقط بالنسبة الى مرحلة التعليم الثانية في العراق بل بالنسبة الى كل المراحل .

ان ما يجب توفره — باعتقادنا — هو :

آ — جهاز اداري مستقر يتميّز اعضاؤه بالمكانة العلمية (٢٢٧) والخبرة العمليّة في شؤون التربية والتعليم كما يتميزون بالتجرد والادراك العميق للمصلحة العامة مع رغبة اكيدة في الاصلاح ، وشجاعة كافية للتغلّب على عقباته .

ب — فلسفة واضحةواهداف شاملة تنتظم العملية التعليمية بأسرها وترتبط بين حاضر المجتمع وماضيه ومستقبله في كل واحد مترابط الاجزاء متناسق الجوانب .

ج — تخطيط شامل طويل الامد يرسم بدقة نقاط البدء ونواحي التركيز

---

(٢٢٧) نورى جعفر ،م.س. ، ص ١٨٣

و يتحكم في معدل التقدم ويربط بين خطوات العمل على ضوء امكانات البـــلاد المادية والبشرية واحتياجاتها .

د ــ موارد مالية كافية تستحصل بعدالة ويساهم فيها الناس عن رضى ورغبـة واقتناع يقابلها مشاركة فعالة في شؤون التربية والتعليم من قبل المساهمين في نفقاته .

هـ ــ لجان اختصاصية دائمة متفرغة للبحوث والتجارب هدفها مراقبة سيـــر المناهج وتعديلها او تجديدها كلما اقتضت الضرورة . وذلك على ضوء احتياجات البلاد المتجددة ونتائج التجارب المحليّـه وعلى ضوء ما يستجد من البحوث التربوية والنفسيـة في المجالات الاقليميه والعالميـه .

و ــ مناهج منوعة تراعى فيها احتاجات البلاد وطبيعة المرحلة التي يمر بهـا المتعلمون وفروقهم الفردية من حيث القابليات والميول والجنس والمحيط على ان تشارك في وضعها ورعايتها المجالس المحلّية والمعنيون بشؤون التربية والتعليم مع ملاحظـة عدم التمايز بين المستـفيدين من انواع التعليـم هذه من حيث الشهادات .

ز ــ عدد مناسب من المعلمين المعدين اعدادا ثقافيا ومهنيا كافيا يتـم اختيارهم على اساس الرغبة والقابلية وتذلل امامهم العقبات والصعوبات الماديـــة والنفسية التي تحول دون قيامهم بواجباتهم على الوجه الاكمل .

ح ــ توزيع للتسهيلات التربوية يتناول شتى اطراف البلاد ونواحيها علـى اساس معدل السكان واحتياجات كل منطقـة . مع التأكيد على احتياجات المتعلمين ــ خاصة المادية منها ــ نظرا لظروف البلاد الاقتصادية والاجتماعيـة .

ط ــ اجهزة ارشاد وتوجيه في المجالات التربوية والنفسية والمهنيّـة .

ك — وسائل قياس وتقويم دقيقة موثوقة يستعان بها في المجالات التوجيهية .

وعلى ضوء ما سبق ندرج فيما يلي بعض الاقتراحات التي تتعلق بجهاز التعليم في البلاد بصورة عامة .

(آ) استقرار الجهاز الاداري : لاحظنا فيما سبق ان الجهاز الاداري بوزارة المعارف غير مستقر فمنصب المدير العام لفترة ما بعد الثورة مثلا تولاه — ممن نعرفهم — ثلاثة مربّين كان حقل اختصاصهم : الادب العربي ، التاريخ الاسلامي ، وعلم الاحياء على التوالي وكان كل منهم بدرجة مساعد استاذ جامعي . وقد راجعنا ملاك جامعة بغداد لوحده فوجدنا على ملاكها عام (٥٩ — ٦٠) الدراسي ٤٤ مربيا بدرجة استاذ و ٨٥ مربيا بدرجة مساعد استاذ (٢٢٨) ، فضلا عن كبار مفتشي وزارة المعارف .

واننا نعتقد بانه شعور انساني طبيعي متوقع ان يشعر المربون الاخرون الذين لم تعهد اليهم المسؤولية بعدم الارتياح . غير ان مورد عدم الارتياح — في رأينا — يخف كثيرا فيما لو تم الاختيار بموجب اسس معينة — مهما كانت طبيعة تلك الاسس — على شرط ان يتفق عليها اولا وان تطبّق بعدالة ثانيا .

وفي رأينا ان مما يحقق استقرار الجهاز الاداري لوزارة المعارف ثلاثة عوامل هي :

(١) وضع اسس متفق عليها لاختيار المسؤولين الاداريين .

---

(٢٢٨) University of Baghdad, op.cit., p. 114.

(٢) الاعتماد على المختصين كل في مجال اختصاصه .

(٣) الاتفاق على مدة معيّنة يبقى فيها المسؤولون الكبار في مناصبهم .

(ب) الفلسفة التربوية والمناهج :

المنهج هو السبيل لبلوغ اهداف التربية .(٢٢٩) فتحديد الاهداف التربوية اذن هو الشرط الاول للمناهج الموضوعة على اسس علمية تربوية مقبولة . غير ان طريقة تحديد الاهداف التربوية تختلف من نظام تعليمي لاخر : فقد تحدّد الاهداف عن طريق تنظيم مؤتمرات يدعى اليها اقطاب التربية في المجتمع . وقد تحدّد عن طريق الاستفتاء وذلك بجمع اكبر عدد من الاغراض الموضوعية التي يفترض ان التعليم في مرحلة ما يهدف اليها وعرضها على اكبر عدد من الافراد المهتمين بشؤون هذا النوع من التعليم ثم استخراج نتائج هذا الاستفتاء بالطرق الاحصائية المعروفة .(٢٣٠) وقد يجرى تحديد الاهداف على ضوء الاسس التي يضعها قادة البلاد من عسكريين او مدنيين خاصة في البلدان غير ذات الاستقرار الاجتماعي .

اما بالنسبة الى العراق — ولاسباب تتعلق بتكوينه الاجتماعي — فاننا نحبّذ طريقة المؤتمرات التي نقترح ان يشارك فيها جميع المهتمين بشؤون التربية

---

(٢٢٩) جبرائيل كاتول ، مشاكل الادارة ، رسالة التربية ، (السنة الثانية) العدد الاول ، ١٩٦٠) ص ٤

(٢٣٠) احمد زكي صالح ، م.س ، ص ٤٣٣

والتعليم من مربّين وغيرهم وان تتضمن دراسات وبحوث ومناقشات وان يستعد لها الاستعداد الكافي بحيث يبعد بها عن الهوى والارتجال ما امكن .

ونذكر فيما يلي بعض الاسس التي نؤمن بضرورة التأكيد عليها فيما يتعلق بالاهداف والفلسفة في التربوية في بلادنا ندرجها حسب اهميتها في نظرنا :

(١) تزويد الناشئة بالخبرات التي تساعد على تنمية موارد البلاد مع الاهتمام الخاص بالزراعة والتصنيع الزراعي وتوفير الايادى العاملة لسد حاجات المشاريع والصناعات التي يسير العراق الآن في طريق تحقيقها .

(٢) مساعدتهم على تفهم تراثنا الحضارى والدور الذى لعبته بلادنا وامتنا في الحضارة البشرية .(٢٣١)

(٣) ايقافهم على الاسس العلمية والفنية والاجتماعية التي بنيت عليها الحضارة الحديثة ليتفهموا جوهرها وليرفعوا من مستوى حضارتهم ويجددوها .(٢٣٢)

(٤) تحقيق الوحدة الوطنية وذلك نظرا لطبيعة تكوين العراق من حيث تعدد الاجناس والقوميات .

(٥) تنمية الشعور بالمواطنه وذلك بالنظر لظروف العراق الاجتماعية والثقافية .

اما فيما يتعلق بالكبار والراشدين فاننا نقترح زيادة الاهتمام بالبرامج

---

(٢٣١) الدكتور حبيب كوراني ، مجلة رسالة التربية ،السنة الاولى ،العدد السابع ص ٤

(٢٣٢) م٠ن٠ ، ص ٤

التربوية المتكاملة التي تهدف الى رفع مستوى المواطن من جميع النواحي مثل برامج " التربية الاساسية "

اما بناء المناهج وادارتها فنقترح ان تتولاه لجنة اختصاصية متفرغة دائمة — وليس لجنة اولجان تؤلف آنيا و ينفرط عقدها بانتهاء مهمتها — فان اقتضت الضرورة تبديل اعضائها — كلهم او بعضهم — فيجب ان يتم ذلك على دفعات وبفترات زمنيّة متباعدة .

ومما يساعد لجنة المناهج على القيام بمهمتها على الوجه الاكمل هو مراعاة النقاط التالية :

(١) ان تمثل فيها دوائر الدولة المختلفة فالمهندسون والاطباء مثلا يجب ان يقرروا نوع البذور التي يحبذون غرسها في نفوس الناشئة ونوع الخبرات الضرورية — ضمن مجالات اختصاصهم — بالنسبة للمواطن المثقف .

(٢) ان يقوم الى جانبها ويرتبط بها مركز للبحوث والتجارب .

(٣) ان يلحق بهذا المركز * مكتبة للوثائق والمستندات ومجموعات متجددة من مناهج الدول العربية والاجنبية .

(٤) ان يرتبط بها لجان للترجمة والتأليف .

ج — التخطيط التربوي :

اما مقترحاتنا بشأن التخطيط فنحن نبنيها على نقطتين :

الاولى هي امكانات العراق الاقتصادية التي يؤمل ان تفيض عن عدد سكانه القليل نسبيا .

والثانية هي تعذّر القيام بتغييرات جذرية في النظام التعليمي على المدى الواسع بصورة آنية وسريعة.

فامكانات العراق الاقتصادية ، تسمح - فيما لو استغلت استغلالا مناسبا - بتوفير التعليم المجاني للجميع الى مدى ابعد من مرحلة الدراسة الابتدائية والشيء الذى نقترحه بهذا الصدد هو ان يأخذ التخطيط التربوى هذه الحقيقة بنظر الاعتبار وان يضع - منذ البداية - اساسا " لبناء واسع " على ان تكمل " ادواره " عند توفر الامكانات . وبهذه المناسبة نذكر بان بداية النظام التعليمي في اول تكوينه كانت بداية موفقة فمثلا كان اختلاف التعليم الاولي الرسمي عن التعليم الابتدائي اختلافا في الدرجة لا في النوع وكذلك الحال بالنسبة الى التعليم الابتدائي وما بعده. على نقيض ما حدث في بعض البلدان العربية.

وهذا ما نراه بالنسبة الى تنويع التعليم ايضا اذ لا نرى بأسا في ان يبدأ التنويع في مرحلة من السن أبعد عما هو جار في بعض البلدان الاوروبيه - اذ يبدأ التنويع فيها حوالي سن الحادية عشرة - كأن يبدأ بعد مرحلة الدراسة المتوسطة (حوالي سن الخامسة عشرة) وذلك لاسباب متعدّدة منها :

ان الدراسات العلمية فيما يتعلق بالميول تشير اشارة صريحة الى ان نماذج الميول تكاد تأخذ شكلها شبه النهائي في سن الخامسة عشرة وتستقر في شكلها النهائي في حوالي سن الثامنة عشرة.(٢٣٣)

ومنها ان نتائج بعض التجارب التي اجريت في بيئة مقاربة من البيئة

---

(٢٣٣) احمد زكي صالح ،م.س. ،ص ٢٣٩

العراقية (مصر) تشير الى ان حوالي ٧٢ ٪ من البنات و ٥٨ ٪ من البنين في مرحلة الدراسة المتوسطة لا يدرون شيئا عن ميولهم بل ان ٧٢ ٪ من البنين و ٦٤ ٪ من البنات عبروا عن شعورهم بالحاجة الى بعض التوجيه فيما يتعلق بالشعبة الدراسية (آداب ،علوم ... الخ) التي سيختارونها بعد انهائهم الدراسة المتوسطة.(٢٣٤) هذا الى جانب ما يعانيه المواطن العراقي من نقص في مختلف مجالات الثقافة العامة من ناحية ولتعقد المشاكل الاجتماعية العميقة الجذور في المجتمع العراقي من ناحية اخرى فضلا عن طبيعة الحضارة الحديثة.

غير ان تنفيذ هذا الاقتراح - اطالة مدة الاعداد - قد لا ينسجم مع حاجة البلاد الملحة الحاضرة الى العمال الماهرين والمزارعين المدربين لسد حاجات المشاريع الصناعية والزراعية وغيرها التي تم او يتم انجازها قريبا.

كما ان استغلال موارد البلاد يحتاج في الوقت الحاضر الى عدد كبير من العمال الصناعيين والزراعيين المعدين اعدادا قد لا يتفق مع المستوى الذى يؤمل ان يرتفع اليه الاقتصاد القومي ومستوى المعيشة في المستقبل.

كل ما تقدم يستدعي ان يقوم التخطيط التربوى على اساسين :

الاول : بعيد المدى و يبنى على اعتبار ما سيكون عليه مستوى البلاد في المستقبل.

والثاني : يتناول تعديل وتحسين ما هو متوفر حاليا لكي ينسجم في النهاية مع مخطط المستقبل.

---

(٢٣٤) م.س. ،ص ٢٣٠.

ولنأخذ امثلة على ما نقترحه من واقع التعليم في العراق :

فمعلم المستقبل ومرشده (المفتش) يجب ان يصبحا على درجة عالية من الكفاية . غير ان امام المعلم الحالي والمفتش الحالي مجالا واسعا لرفع مستوى كفايتهما اثناء الخدمة وذلك فيما لو وفر لهما التخطيط المؤقت المجال والظروف المساعدة .

وتوجيه الطلاب وارشادهم يجب ان يهيئ له جهاز فني علمي مدرّب ولكن البدء باتخاذ اجراءات معيّنة كتنظيم ملف او بطاقة لكل طالب يسجل فيها نشاطه وهواياته وسيره العلمي وظروفه الخاصة وغير ذلك مما يمكن ان يقوم به جهاز التعليم الحالي يمكن ان يكون ذا فائدة عظيمة من ناحية اتخاذه كأساس للمستقبل .

وكذلك الحال بالنسبة الى اهتمام التخطيط المؤقت باشراك مديريات معارف الالوية والمجالس المحليّة فيها في شؤون التربية والتعليم اشراكا اساسيا مباشرا — حتى فيما لو نتج عن هذا الاجراء ارتكاب بعض الاخطاء — اذ ان للمشاركة والتجريب اهميتها في تعويد المواطنين تحمل المسؤولية . وهي امر لا بد منه ان عاجلا او آجلا لا سيما وان في تاريخ العراق التربوي مساهمات مهمة من قبل الاهلين في شؤون التعليم تتوجب رعايتها وتشجيعها (٢٣٥) . كما ان التخفيف من حدة المركزية في التعليم ليس بالامر القليل النفع والاهميّة وليس من غير الممكن ان يصار اليه تدريجيا . بل ان التدرج واجب في مثل هذا المجال .

وحيث ان تكافؤ الفرص التربوية لا يمكن ان يعني شيئا ما لم يكن هناك تنويع

---

(٢٣٥) : منرو ، م.س. ، ص ٢٥

في التعليم يستطيع ان يوفر لكل تلميذ ما يناسب قابلياته ورغباته وحيث ان توفير المعاهد المختلفة باعداد مناسبة ـ وخاصة المعاهد الفنية ـ ليس بالامر اليسير سواء من ناحية توفير العدد الكافي من المدرّسين المعدين اعدادا كافيا او من ناحية المتطلبات المالية الضخمة او من ناحية نظرة الناس الى التعليم غير الاكاديمي النظرى .

ان كل ذلك يجب ان لا يمنع وزارة المعارف من تطعيم المناهج النظرية الحالية للمدارس المتوسطة والثانوية ببعض المواد العلمية التي ترتبط ارتباطا مباشرا بحياة الطلاب اليومية : ذلك لان لهذه الخطوة اهميتها من حيث تعويد الطلاب احترام العمل اليدوى وتشجيعهم على ممارسته واثارة اهتمامهم نحوه . على ان يترك امر تنويع التعليم ـ بصورة واسعة ـ الى التخطيط البعيد المدى .

٣ . تكافؤ الفرص خلال مرحلة التعليم الثانية

مقدمة :

ان الاسس النفسيّة التي يبنى عليها التعليم في اية مرحلة من مراحله تعتمد على عاملين رئيسيين : العامل الاول يتعلق بمجموعة الاهداف لهذه المرحلة والعامل الثاني يتعلق بصفات الناشئة ومطالبهم وحاجاتهم في تلك المرحلة .

فاما الاهداف فيقررها المجتمع على ضوء تاريخه وفلسفته الاجتماعية والاقتصادية والسياسية . وتقوم السلطات التعليمية بنقل تلك الاهداف الى مجال التربية والتعليم بعد ان تحولها الى تغيّرات سلوكية يوكل امرها الى المدرسة لتعمل على احداثها لدى الطلاب في تلك المرحلة .

ولكن الاهداف لا تحقق اغراضها الا اذا اتفقت مع مطالب الناشئين [٢٣٦] وقدراتهم فلا بد اذن من دراسة نواحي النمو المختلفة لدى الناشئين وتحديد مطالب كل ناحية من تلك النواحي في بيئاتها الخاصة .

ومع ان موضوع بحثنا هو تكافؤ الفرص التربوية خلال مرحلة التعليم الثانية وليس بحث ودراسة طبيعة المتعلمين خلال تلك المرحلة او استعراض صفاتهم ومطالبهم وهو موضوع اوسع واعقد بكثير مما يمكن ان تحيط به رسالة في هذا المستوى . الا انه من الواضح انه لا يمكن الفصل عمليا بين الموضوعين . كما ان التكافؤ لا يتوقف على مجرد فتح ابواب المدارس امام الناشئين دونما اعتبار لمحتويات التعليم وطرق التدريس ومعرفة مدى تجاوبها مع حاجات المتعلمين الحقيقية .

---

(٢٣٦) احمد زكي صالح ، م.س. ، ص ٢٤٢

فما هي اذن صفات الاحداث والمراهقين العراقيين ؟ وما هي طبيعة ظروفهم وما هي مشاكلهم واى شيٍ يشغل حياتهم؟ ان هذا السوءال وامثاله يجب ان يكون موضوع بحث ودراسات شاملة يقوم بها اختصاصيون مدربون وهذا هو اول ما نقترحه ونوصي بـه فيما يتعـّلق بهذه المرحلة.

ثم ما هي اهداف التعليم في هذه المرحلة ؟ : تقول المنشورات الرسميه لوزارة المعارف العراقيـة ان مرحلة الدراسة المتوسطة هي مرحلة تثقيف عـام واعداد للدراسة الثانوية كمـا تذكر ان مرحلة الدراسة الثانوية هي مرحلة تثقيـف عام ايضا كما انها اعداد للمرحلة الدراسية التالية.(٢٣٧) ويقول المربون العراقيون ان الهدف الثاني قـد تغلب على الهدف الاول فاصبح الهدف مقتصرا علـى الاعداد لدراسة اعلى من الناحية العمليّـة.

فاذا كان ادعاء المربين العراقيين صحيحا من الوجهة الواقعية وان الاعداد كله ينحصر في الاعداد لدراسات اعلى فهل يتفق ذلك مع طبيعة مبدأ تكافوء الفـرص التربويه ؟ وهل ان الاستمرار في هذا الاتجاه هو في مصلحة الوطن والمواطنين ؟

وللاجابة على ذلك نعيد الى الاذهان تساؤلات الدكتور اسماعيل القباني (ص ٢٤١) اذ الواقع انها لم تكن مجرد تساؤلات بل هي اشارات صريحـة وتحذيرات واضحة من اتجاهات مغلوطة تسير عليها نظم التربية والتعليم في هـذا الجزء من العالم.

واذا كان هذا هو واقع الحال فما هي الحلول المقترحه ؟

---

(٢٣٧) حسن الدجيلي ،م.س.، ص ٥٧

وقبل ان نذكر شيئا عن الحلول المقترحة لا نجد بأسا من استعـــراض بعض المشاكل المباشرة الملموسة المتعلقة بهذه المرحلة من التعليم في العراق ومن ابرزها المشاكل التالية :

(١) في عام ٦٠ — ٦١ الدراسي كانت نسبة الطلاب الموجودين فـــي مدارس هذه المرحلة الى مجموع الناشئين الذين يؤهلهم سنهم دخول مدارسهـا حوالى ٢٥ ٪ فقط .

(٢) ان اكثر من ٨٨ ٪ من الطلاب الموجودين كانوا يتلقون تعليمهـم في المدارس المتوسطة والثانوية النظرية وحوالي ٦ ٪ منهم فقط في المدارس المهنيه باستثناء دور المعلّمين .

(٣) ان نسبة البنات الى البنين في المدارس الاكاديميه النظرية بلغـــت ٢٠ ٪ اى بنسبة الخمس فقط .

(٤) ان معدل رسوب الطلاب في امتحان الدراسة الاعداديـة يبلـغ حوالى ٤٥ ٪ من الذين يتقدمون لهذه الامتحانات في كل سنة كما ان امتحـــان الدراسة المتوسطة يختزل منهم بنسبة ٣٦ ٪ في كل سنة وذلك عدا الامتحانات المدرسية الاخرى .

مع ملاحظـة ان معدل نسب الرسوب هذه — على ضخامتها — تعبّر عـن الفترة التي سبقت عام ٥٧ — ١٩٥٨ . اما بعد ذلك فيظهر ان نسب الرســـوب هذه آخذة بالتزايد فقد بلغت عام ٥٩ — ١٩٦٠ خمسة وخمسون بالمائة وفي عـام ٦٠ — ١٩٦١ بلغ مجموع الطلاب الذين رسبوا في الفرعين العلمي والادبي من المرحلة الاعدادية وحدها اكثر من تسعة الاف طالب ، بنسبة ٦٨ ٪ في الفرع العلمي و٧٧ ٪

في الفرع الادبي (٢٣٨) اى بمعدل ٧٣ ٪ بالنسبة لعدد المتقدمين لامتحان هذين الفرعين معا .

وهذا يعني ان مجموع الطلاب الذين رسبوا في عام ٦٠ — ١٩٦١ في المرحلة الاعدادية وحدها بلغ حوالي ثلاثة اضعاف العدد الذى قبلته كليات جامعة بغداد في بداية السنة الدراسية التالية .

(٥) بلغ عدد الطلاب الذين تركوا مدارس هذه المرحلة من مختلف الصفوف ولمختلف الاسباب في عام ٦٠ — ١٩٦١ وحده (١٥٩٥) طالبا وطالبة من المدارس الثانوية النظرية و (١٧٣) من المدارس المهنية اى بمجموع قدره (١٧٦٨) طالبا وطالبة . (٢٣٩)

وبالاضافة الى ما تقدم فان هناك خطوات اساسية — ضمن المجال التربوى — يتوجب انجازها قبل ان يصبح التفكير في تحقيق تكافوء الفرص بالنسبة الى جميع الناشئين خلال مرحلة التعليم الثانية واقعيا وممكنا .

الخطوة الاولى هي العمل على تنفيذ التعليم الالزامي في مرحلة الدراسة الابتدائية .

والخطوة الثانية هي رفع مستوى الكبار والراشدين عن طريق تعميم مشاريع تربوية متكاملة كالتربية الاساسية مثلا .

---

(٢٣٨) المعلم الجديد ، المجلد الرابع والعشرون ، الجزءان الثالث والرابع ص ٤٦٨ ،

(٢٣٩) السفارة العراقية ببيروت ، التضامن ، العدد الثاني ، آذار ١٩٦٢ ، ص ١٥

واخيرا اجراء التعديلات الضرورية في التعليم المتوفر لطلاب المرحلة الثانية حاليا لكي يصبح بامكانه مسايرة اهداف الخطوتين السابقتين من جهة وما يتوقع ان يكون عليه مستوى التربية والتعليم خلال سيره لتحقيق التكافؤ عند وضع الخطوات الضرورية التي يفرضها التخطيط البعيد المدى موضع التنفيذ من الجهة الثانية.

ان تنفيذ الخطوات السابقة يحتاج الى وقت ومال وجهود فنية فلننظر كيف يمكننا توفير بعض الاموال وتوجيه بعض الجهود لمصلحة الخطوات المقترحة:

آ. ذكر التقرير الذى صدر عن مديرية الاحصاء التربوى بوزارة المعارف حول التعليم الالزامي في مرحلة الدراسة الابتدائية انه في حالة جعل النقل من صف الى آخر خلال سني الدراسة الابتدائية تلقائيا فان هذا الاجراء سيساعد في تخريج ٣٧ ٪ من عدد الطلاب الذين يتخرجون كل عام بصورة اضافية دونما حاجة الى زيادة في عدد المعلمين او المدارس او اللوازم المدرسية.

اننا نحبّذ اتخاذ الاجراءات الكفيلة بتحقيق هذه الخطوة لا سيما وان اذهان المعلمين والطلاب واولياء امورهم مهيئة لتقبلها في الوقت الحاضر اذ انها سبق ان جربت منذ عهد قريب ثم الغيت دون مبررات تربوية كافية.

ب. بلغت كلفة الطالب الواحد خلال مرحلة التعليم الثانية في العراق عام (١٩٥٨ — ٥٧) الدراسي حوالي ٥٣ دينار[٢٤٠] كمصروف متكرر[٢٤١] في الحين الذى

---

(٢٤٠) وزارة المعارف، التقرير السنوى عن سير المعارف ٥٧—٥٨، ص ٤

(٢٤١) من الطبيعي انها اكثر من ذلك بكثير في الوقت الحاضر.

يبلغ معدل نسبة رسوب الطلاب في امتحانات الدراسة المتوسطة الوزارية ٣٦ ٪ من مجموع المتقدمين واكثر من ذلك في امتحانات الدراسة الاعدادية (٤٤ر٩٢٪) فضلا عن الذين يرسبون في السنوات الاخرى .

فوزارة المعارف العراقية تخسر اذن مبلغا سنويا لا يقل مجموعه عن عدد هؤلاء الطلاب الراسبين مضروبا في ما لا يقل عن ٥٣ دينار- قابل للزيادة في حالة رسوب هؤلاء الطلاب اكثر من سنة واحدة وتركهم الدراسة نتيجة لذلك بصورة نهائية — فضلا عن الامكنة التي يشغلونها والتي يمكن توفيرها لغيرهم .

فاذا استطعنا عن طريق اعادة تنظيم محتويات التعليم خلال المرحلة الثانية بحيث نستطيع تجنيب هؤلاء الطلاب مآسي الرسوب فضلا عن الاستفادة منهم في المجالات التي تدخل ضمن مقدرتهم وتفيد البلاد بما في ذلك المجالات المهنية والفنية لكان ربحنا مضاعفا .

نقول لو امكن تعديل محتويات التعليم خلال مرحلة التعليم الثانية وتعديل نظام الامتحانات خلالها بحيث يمكن توفير المصاريف التي تصرف على الطلاب الذين من المحتمل عدم نجاحهم في حقل الدراسات النظرية من جهة ويضمن للتعليم الابتدائي والتربية الاساسية موردا ثابتا من المعلمين من جهة اخرى لكان باستطاعتنا ان نقول بأنه قد تم تعبيد جزء مهم من الطريق المؤدي الى تكافوء الفرص خلال مرحلة التعليم الثانية .

آ. تعديل النظام الحالي :

والتعديل الذى نقترحه يتألف من :

(١) اعادة النظر في مواد الدراسة المتوسطة ومناهجها .

(٢) الغاء امتحان الدراسة المتوسطة والعودة الى امتحانات القبول .

(٣) تحديد القبول في المرحلة الاعدادية النظرية وربط السنة الاولى من الدراسة الجامعية بها .

(١) اعادة النظر في مواد الدراسة المتوسطة :

لو اختزلنا المواد الكثيرة التي ينوء بها كاهل التلميذ وتجنبنا تكرار محتوياتها وربطناها بعضها ببعض وقربناها من الحياة اليومية واكثرنا من الناحية العملية ، وجعلنا هدفنا التلميذ لا المادة لتوصلنا الى جعل هذه المرحلة مرحلة ثقافة عامة ، كما اريد لها ان تكون ، ولكان باستطاعتنا ان نراقب فعاليات الطلاب وان نتتبع ميولهم من خلال نشاطهم الصفي واللاصفي مما يسهل عملية التوجيه التي يمكن ان نبنيها — مبدئيا — على اساس ما نحصل عليه من معلومات عن الطالب من حيث قدراته وميوله .

(٢) امتحان الدراسة المتوسطة :

اما فيما يتعلق بامتحان الدراسة المتوسطة فنقترح الغاء النظام المعمول به حاليا وتعميم مبدأ امتحانات القبول للانواع المتوفرة من التعليم بعد اضافة " التربية الاساسية " اليها .

على ان تقرن نتائج امتحانات القبول هذه بالتقارير التي يطلب رفعها من قبل ادارات المدارس التي ينتمي اليها الطلاب الممتحنون عن قابليات وميول كل طالب ويتم على اساسها توزيع الطلاب على الفروع والمدارس المتيسرة .

كما نقترح زيادة التدقيق في امتحان القبول الخاص بالمدارس الاعدادية النظرية من حيث البناء والتصحيح حتى لا يتيسر الدخول اليها الا لمن تثبت كفائته على الدراسات النظرية .

اما الطلاب الذين يصر اولياء امورهم على الحاقهم بالمدارس الاعدادية النظرية على الرغم من عدم ثبوت استعدادهم لهذا النوع من الدراسة فنرجح ان يتم قبولهم مقابل اجور مدرسية تعادل ما يصرف على الطالب الواحد في هذا النوع من المدارس .

المدارس الاعدادية الاكاديميه :

اما المدارس الاعدادية النظرية فنقترح تحديد عددها وعدد القبول فيها بما لا يزيد عن العدد الذي يمكن ان تستوعبه جامعة بغداد والدراسات العالية الاخرى سنويا بعد اقتطاع نسبة معيّنة لخريجي المدارس الفنية والمهنية . كما نقترح تمديد مدة الدراسة فيها الى ثلاث سنوات وذلك باضافة سنة اخرى تتخذ بمثابة فترة توجيه لطلاب للبعثات الخارجية او لكليات جامعة بغداد وتقوم مقام السنة الاولى في هذه الكليات .

ويبرر اقتراحنا هذا ـ المتعلق بالسنة التوجيهية ـ اسباب مختلفة اهمها : (١) هو ان غالبية المواد التي تدرّس في السنة الاولى من الدراسة الجامعية هي عبارة عن اعادة وامتداد لمواد الدراسة الاعدادية ذاتها (٢) حاجة الطلاب الى التثبت

من صدق ميولهم قبل الانتماء الى الفرع او الكلية التي يرغبون في الانتماء اليهـــا بصورة نهائية (٣) تزويد طلبة البعثات بمعلومات وخبرات كافية عن ظروف وشـــروط الحياة خارج بلادهم لكي يحسنوا التصرف ويتجنبوا الاساءة الى انفسهم وبلادهم.

ومن المرجح ان تقسم مواد الدراسة خلال السنة التوجيهية هذه الى مجموعات او فروع تتفق وفروع الاختصاص الجامعية المتوفرة.

كما انه من المرجح في حالة عدم تيسر فتح اقسام داخلية تضم جميع طـلاب هذه المدارس ـ الاعدادية ـ ليعيشوا حياة اجتماعية مرفهة ، فلا بد من توفيرها لابناء القرى فيها والنواحي وللفقراء من ابناء المدن.

مجال التربية الاساسية : وحيث ان فعاليات التربية الاساسية تتنوع تنوعا يشمل المدرّب الفني والمرشد الزراعي ومعلمة الخياطة والتمريض وتدبير المنـــزل والاخصائي بمكافحة الامية وغيرهم فان هذا النوع من المدارس او المراكـز يمكن ان يضم الغالبية العظمى من الطلاب الذين ينهون الدراسة المتوسطة دون ان يجـد وا لهم مكانا في مدارس الزراعة او الصناعة او دور المعلمين وغيرها من المدارس المتوفرة. كما ان مناهج معاهد التربية الاساسية قد تغني عن المدارس الزراعية التي يقـترح انشاؤها في القرى والارياف وذلك لشمولها وترابطها وتجاوبها مع ما تحتاج اليه البلاد في الظروف الحاضرة من رفع مستوى ابنائها من جميع النواحي في آن واحد.

كما ان باب الانتماء الى الكليات الملائمة يمكن ان يفتح للمتفوقين من خريجـي هذه المدارس ولكن بعد انتهاء مدة من الخدمة والممارسة يتفق عليها.

ان مميزات الاقتراح السابق هي ما يلي :

(١) انه يضع نقطة التركيز على ناحيتين : الاولى رفع مستوى المواطنين العـام

عن طريق برامج التربية الاساسية والثانية توفير العدد الكافي من المعلمين لتعميم التعليم الابتدائي وكلاهما فضلا عن ضرورتهما القصوى للبلاد باعتبارهما حجر الاساس في اية حركة اصلاح فان تحقيق تكافؤ الفرص التربوية في المرحلة الثانية من التعليم لا يمكن ان يتم بدونهما .

(٢) انه يوجه الاهتمام الى تربية الراشدين بقدر الاهتمام الى تربية الناشئين .

(٣) انه يساعد في التخفيف من مشكلة تكدس الطلاب في المدارس الثانوية النظرية مما يؤدى الى خفض المستوى التربوى فيها من ناحية والى تخرج جيش من العاطلين الذين لا يصلحون لغير الوظائف الكتابية ولا يبحثون عن غيرها من ناحية اخرى .

(٤) يوفر الخسائر المادية والنفسية التي تتسبب عن كثرة عدد الذين يرسبون في امتحانات الدراسة المتوسطة والاعدادية والامتحانات الاخرى .

ب. التخطيط البعيد المدى :

رصدت حكومة الثورة مبلغ ثلاثين مليونا وخمسمائة الف دينار لسد تكاليف بناء جامعة بغداد التي صممت لاستيعاب (١٢٠٠٠) طالب حين اكمالهـــا عام ١٩٦٤ (٢٤٢) .

وما يمكن ان نستنتجه من هذا الموضوع نقطتان : الاولى هي ان المسؤولين من رجال التربية والتعليم الذين يتوقع انهم ساهموا في وضع الخطوط العامة لانشـــاء الجامعة قد حددوا مجال التعليم العالي لهذا العدد من الطلاب اى حوالـــي (١٢٠٠٠) طالب من مختلف الفروع خلال سنوات الدراسة الجامعية كلها .

فاذا افترضنا ان معدل سنوات الدراسة الجامعية هو اربع سنوات كـــان متوسط ما يمكن ان تستوعبه الجامعة هو حوالي ثلاثـة الاف طالب من خريجي مدارس المرحلة الثانية — على اختلاف انواعها — في كل عام .

والنقطة الثانية هي انه ليس من المتيسر — نظرا لضخامة تكاليف بناء الجامعة والضغط المتزايد من قبل اولياء امور الطلاب الذين هم في سن الدراسة الابتدائيـة والثانوية والذين يطالبون بفتح مدارس كافية لابنائهم — اقامة جامعة اخرى لسنوات عديدة مقبلة . فستظل جامعة بغداد اذن هي الموئل الرئيسي الوحيد لطـــلاب التعليم العالي مدة غير قليلة من الزمن . وسيبقى العدد الذي يمكن ان يستوعبـــه التعليـم العالي من الطلاب يدور حول الثلاثة الاف طالب وطالبة كل عام للمـدة نفسها تقريبا . عدا ما يمكن ان تستوعبه بعض المعاهد العالية التي من المتوقع ان

---

(٢٤٢) الجمهورية العراقية ، مشاريع الجمهورية العراقية العمرانية والاقتصادية ، (بغداد) ص ٢٤.

تنشأ خلال السنوات التالية او ما يحتمل ان تستوعبه البعثات العلمية — فيما لو استمرت على المعدل نفسه الذى تسير عليه الآن .

واذا كانت هذه هي حدود المجال المفتوح امام الطلاب الذين يتقدمون نحو التعليم العالي خلال السنوات الخمس او العشر القادمة فمن الحكمة ان نراجع ظروف واتجاهات التربية والتعليم في المرحلة موضوع بحثنا — اعتبارا من العام الدراسي العالي وما بعده — لنكون على بينة من الظروف التي يمكن ان يتعرض لها طلاب هذه المرحلة والمشاكل التي يمكن ان تواجههم في المستقبل القريب ولنقترح — على ضوئها — الحلول التي نراها كفيلة بعلاج الموقف او التخفيف من اثره على الاقل .

ففي العام (٦٠ — ٦١) التحق بالسنوات الاولى من المدارس المتوسطة النظرية (٣٧٠٢٣) طالبا وطالبة[٢٤٣] فلننظر ماذا يمكن ان يحصل لهذا العدد من الطلاب خلال سنوات التعليم الثانوى الخمس وما بعدها .

(١) بعد ثلاث سنوات اى في نهاية العام الدراسي (٦٢ — ٦٣) ستختزل امتحانات الدراسة المتوسطة العامة والامتحانات المدرسية الاخرى حوالي ٤٠ ٪ منهم — وذلك على سبيل الافتراض وقياسا على ما سبق — وسينتقل الباقون وعددهم حوالي (٢٢٫٢٠٠) الى المدارس الاعدادية النظرية والى المدارس المهنية ودور المعلمين اضافة الى حوالي ٦٠ ٪ من الذين سبق لهم ان رسبوا في امتحان الدراسة المتوسطة للعام السابق والذين سنهمل امرهم وذلك لعدم معرفتنا لعددهم .

---

(٢٤٣) مجلة التضامن ، م.س. ، ص ١٥.

٢ — سنترك للمدارس المهنية ودور المعلمين ان تستقبل ١٥ ٪ منهم (وليس ١٠ ٪ كما هو الحال الآن) اما الباقون وعددهم حوالي ١٨٫٨٧٠ طالبا فسيتوجهون الى المدارس الاعدادية النظرية .

٣ — وعندما يتقدم هؤلاء الى الامتحانات الاعدادية العامة في نهاية العام الدراسي ٦٤ — ١٩٦٥ (يرافقهم الطلاب الذين سبق لهم ان رسبوا في العام السابق) ستختزل الامتحانات العامة حوالي ٥٠ ٪ منهم — قياسا على ما سبق — وسيتقدم الباقون الذين يتراوح عددهم حوالي ٩٫٥٠٠ طالبا باحثين عن امكنة لهم في جامعة بغداد وهي في اول عهدها بامكاناتها الحديثة التي لا تتجاوز قبول اكثر من ثلاثة الاف طالب ، او نحو ذلك سنويا .

ان ذلك يعني ان الجامعة ستضطر الى ان ترفض عددا لا يقل عن ٦ الاف طالب من خريجي المدارس الاعدادية النظرية اعتبارا من بداية العام الدراسي ٦٥ — ١٩٦٦ بالاضافة الى الآلاف العديدة الاخرى من الطلاب الذين يقعون ضحيّة الامتحانات العامة .

و ستتكرر هذه المأساة كل عام تال ولكن على مقياس اوسع سنة بعد اخرى .

والسؤال الآن هو : ما هي الاجراءات الممكن اتخاذها للتخفيف من نتائج هذه المشكلة الخطيرة القاسية ؟ .

ان الجواب على هذا السؤال يتلخص في اتخاذ خطوات معيّنة عالجنا بعضها حين تناولنا قضيّة تعديل الاجراءات المتبعة حاليا لكي تنسجم مع التخطيط البعيد المدى . ونعالج القسم الباقي منها بعد تلخيص الخطوات السابقة .

و يمكن تلخيص الخطوات المقترحة السابقة في نقطتين : الاولى ، هـــي تعديل محتويات المناهج الحالية . والثانية ، هي اعادة امتحانات القبول بعـد الغاء الامتحانات العامة في نهاية مرحلة الدراسة المتوسطة .

وقد سبق لنا ان ذكرنا بأن تحقيق الاجراءات المقترحة يمكن ان يساهم فـي ابعاد صبغة الاعداد النظرى المجرد عن مدارس مرحلة التعليم الثانية ويربطهـــا بالحياة برباط اوثق كما انه يجنب الطلاب مآسي الرسوب المتكرر ومشاكله ويساعد — في النهاية — في تحضير العدد الكافي من المعلمين للمدارس الابتدائية ولمراكـــز التربية الاساسية .

اما الخطوات الاخرى والمتعلقـة بهذا الجزء من الفصل فتتلخص في نقطتين لا يمكن ان يتحقق تكافؤ الفرص التربوية بدونهما : الخطوة الاولى هي تنويع التعليم والثانية هي توفير وسائل القياس والتوجيه العلميه الموثوقـة .

تنويـــع التعليم :

تنويع التعليم ضرورة تمليها الفروق الفردية من جهة واحتياجات البـلاد وامكاناتها من الجهة الاخرى .

و يقدر علماء التربيه بان نحوا من خمسة وعشرين في المائة من الاولاد يملكون من الذكاء ما يمكنهم من الاستفادة من التعليم الثانوى النظرى كما ان نحو خمسـة واربعين في المائة من الناس متوسطو الذكاء وهم يصلحون للاعمال التي تحتاج الـى مهارة . ومابقي اى ثلاثون في المائة هم دون الوسط في الذكاء ويصلحون للاعمال التي

تحتاج الى مهارة قليلة.(٢٤٤)

فمن الممكن اتخاذ هذه التقسيمات — او ما يقرب منها — اساسا لتنويع التعليم في المستقبل وذلك من حيث نسبة كل من المدارس الاعدادية النظرية وباقي الانواع الاخرى الواجب توفيرها ومن حيث عدد القبول التقريبي في كل نوع منها.

اما توزيع الطلاب على هذه الانواع من المدارس فتقرره نتائج القياس ووسائل التوجيه الواجب توفرها قبل البدء بتوفير العدد الكافي من المدارس المنوعة.

وسائل القياس والتوجيه :

ليس هذا مجال التوسع في تفصيل انواع وسائل القياس التربوى المتوفرة لدى الانظمة التربوية المتقدمة او مجال المفاضلة فيما بينها.

والحقيقة ان المستعمل منها في البلدان الاخرى كثير جدا : فمنها روائز تتعلق بالذكاء واخرى بالتحصيل وغيرها بالميول ومنها بنواحي الشخصية الى ما هنالك من قدرات او صفات موروثة او مكتسبة يراد قياسها.

كما ان وسائل التوجيه عديدة ومتنوعة وهي تواكب حياة الناشئ قبل تخرّجه من المدرسة وبعده ،وهي التي تبحث له — بعد التخرج — عن العمل المناسب وتسجّل مدى نجاحه او فشله فيه.

ولكن الشئ الذى يجدر بنا ذكره عن هذه المقاييس والوسائل هو انها لا يمكن ان تستورد من بلد آخر وتطبق مباشرة في البلدان التي تستوردها .بل ان طبيعتها

---

(٢٤٤) جبرائيل كاتول ،مشاكل الادارة في التربية ، مجلة رسالة التربية ، السنة الثانية ، العدد الاول ،ص ٤

تستلزم القيام بدراسات وتجاب محلّية واسعة .

ونحن لا نجد حرجا في تذكير المسؤولين العراقيين باستعداد مؤسسة (اليونسكو) تزويد العراق بالخبراء المختصين للقيام بهذا النوع من الدراسات بمشاركة بعض المربّين العراقيين . وقد تكلف هذه الدراسات والبحوث جهودا واموالا غير قليلة . ولكن تلك الجهود والاموال لا تعدل باهميتها مهما بلغت استنقاذ مستقبل ناشئ واحد — واضاءة حياته بنور السعادة التي تنبثق عن مشاعر انسان يحب مهنته لانها تتفق مع قدراته وهوايته — فضلا عن اجيال متعاقبة من الناشئين الذين هم ذخر الامة وكنزها الثمين .(٢٤٥)

---

(٢٤٥) الدكتور حبيب كوراني ، قواعد التربية في لبنان ، مجلة رسالة التربية العدد السابع ، السنة الاولى ، ص ٥

المصـــادر والمراجـــــع

المراجع العربية

١٠ الكـتب

جعفر ، نورى٠ فلسفة التربية٠ (بغداد : ؟)

جماعة من علماء التربية في العالم العربي ، فلسفة تربوية متجددة لعالم عربي يتجدد (بيروت : مطابع دار الكشاف ، ١٩٥٦)٠

ـــــــــــ٠ محاضرات في نظم التربية في لبنان وسوريا ومصر والعراق (بيروت: دار الكتاب ، الطبعة الثانيه ، ١٩٥٨)٠

جواد ، هاشم ٠ مقدمة في كيان العراق الاجتماعي (بغداد : مطبعة المعارف ، ١٩٥٧)٠

الحافظ ، نورى ٠ التعليم الثانوى في العراق (بغداد : مطبعة المعارف ، ١٩٥٧)٠

الحصرى ، ساطع ٠ نقد تقرير لجنة مونرو (بغداد: مطبعة النجاح ، ١٩٣٢)٠

ـــــــــــ٠ حولية الثقافة العربية ٠ السنة الاولى (القاهرة : ١٩٤٩)٠

دائرة التربية في الجامعة الاميركية في بيروت ٠ التربية ونهضة الريف العـربي (بيروت : دار الكتاب ، ١٩٥٨)٠

الدجيلي ، حسن ٠ اصول التربية الثانوية (بغداد : مطبعة الرابطة ، ١٩٥٥)٠

سليم ، شاكر مصطفى ٠ الجيايش (بغداد : مطبعة الرابطة ، ١٩٥٦)٠

صالح ، احمد زكي . الاسس النفسية للتعليم الثانوي (القاهرة :مكتبة النهضة المصرية ، ١٩٥٩).

عمر ، جابر . اتجاهات واراء في التربية والتعليم (بغداد : مطبعة المعارف ، ؟).

ماتيوز ، رودرك . ومتى عقراوى . التربية في الشرق الاوسط العربي (القاهرة : المكتبة العصرية ، ١٩٤٩).

منرو ، باول . تقرير لجنة الكشف التهذيبي (بغداد : مطبعة الحكومة ، ١٩٣٢).

الهلالي ، عبد الوزاق . تاريخ التعليم في العراق في العهد العثماني (بغداد : شركة الطبع والنشر الاهلية ، الطبعة الاولى ، ١٩٥٩).

ـــــــــ . نظرات في اصلاح الريف (بيروت: دار الكشاف ، الطبعة الثالثة ، ١٩٥٤).

هيئة الدراسات العربية بالجامعة الامريكية - بيروت المجتمع العربي (بيروت: مطبعة قلفاط ، ١٩٥٣).

وزارة المعارف . آراء واحاديث وتوجيهات الى رسل التربية والتعليم (بغداد : مطبعة دار التضامن ، ١٩٦٠).

ـــــــــ . نظام وزارة التربية والتعليم رقم (١٩) لسنة ٥٨ (بغداد : مطبعة وزارة التربية والتعليم ، ١٩٥٨).

ـــــــــ . نظام وزارة المعارف رقم (٢٩) لسنة ٥٨ (بغداد: مطبعة وزارة المعارف ، ١٩٥٨).

ـــــــــ . نظام وزارة المعارف رقم (٥٧) لسنة ٥٩ (بغداد: مطبعة وزارة المعارف ، ١٩٥٩).

وزارة المعارف . نظام المدارس الثانوية مع تعديلاته رقم (٥٤) لسنة ٥٤ (بغداد : مطبعة وزارة المعارف ، ١٩٥٤).

———— . قانون وزارة التربية والتعليم وتعديلاته رقم (٣٩) لسنة ٥٨ (بغداد : مطبعة وزارة التربية والتعليم ، ١٩٥٨).

———— . منهج الدراسة الاعدادية (بغداد : مطبعة وزارة المعارف ، ١٩٥٧).

———— . منهج الدراسة المتوسطة (بغداد : مطبعة وزارة المعارف ، ١٩٦٠).

———— . منهج الدراسة الثانوية (بغداد : مطبعة وزارة المعارف ، ١٩٦٠).

———— . نبذة احصائية عن تقدم التعليم في الجمهورية العراقية (بغداد : مطبعة الرابطة ، ١٩٦١).

وزارة التخطيط ، مديرية الاحصاء العامة . التقرير السنوي عن سير المعارف لسنة ٥٧ ـ ١٩٥٨ (بغداد : مطبعة الحكومة ، ١٩٥٩).

وزارة المالية . ميزانية الجمهورية العراقية في سطور (بغداد : مطبعة الحكومة ، ١٩٦٠).

وزارة النفط . حكومة الثورة ومفاوضات النفط ، سلسلة الثقافة الشعبية ، رقم ٢٧

اللجنة العليا الاحتفالات ١٤ تموز . ثورة ١٤ تموز في عامها الثاني (بغداد : شركة التجارة والطباعة ، ١٩٦٠).

٢. المجـــــلات

كوراني ، حبيب امين . "قواعد التربية في لبنان" ، رسالة التربية ، العدد السابع ، السنة الاولى ، حزيران ١٩٦٠.

كاتول ، جبرائيل . "مشاكل الادارة في التربية" ، رسالة التربية ، العدد الاول ، السنة الثانية ، تشرين الثاني ١٩٦٠.

"خلاصة مقررات مؤتمر مديري معارف الالوية" ، مجلة المعلم الجديد ، المجلد الثامن عشر ، الجزءان الرابع والخامس، تشرين الثاني ١٩٥٥.

"حول انجازات وزارة المعارف" ، مجلة المعلم الجديد ، ملحق المجلد الثالث والعشرين، تموز ١٩٦٠.

"عدد خاص عن عملية التسجيل العام لسنة ١٩٥٧" ، مجلة وزارة الشؤون الاجتماعية ، السنة الثالثة ، العددان ١ - ٢ .

المـراجـع الانكليزيـــــة

BOOKS

Brubacher, J.S. A History of the problems of Education (McGraw-Hill Book Company, Inc., 1947).

Clark, Victor. Compulsory Education in Iraq (Paris: Unesco, 1955).

The Encyclopeadea Britanica, (Encyclopeadea Britanica, Inc., Vol. 7 - 8, eleventh edition).

Kandel, I.L. Comparative Education (New York: Houghton Mifflin Co., 1933).

_____. The New Era in Education (The Riverside Press, 1955).

Monroe, P. Report of the Educational Inquiry Commission (Baghdad: Ministry Press, 1932).

Republic of Iraq, Ministry of Education, Report on Educational Progress of the Republic of Iraq for the year 1959-60 (Baghdad: Ministry of Education, 1960).

_____. Development of Education During the Third year of the Revolution 1960-61 (Baghdad: Ministry of Education, 1961).

UNESCO. World Survey of Education (Paris: Unesco, 1955).

_____. Unesco in Brief (Paris: Unesco, 2nd edition, 1959).

University of Baghdad, General Catalogue (Baghdad: Ministry Press, 1959).

ARTICLES

Kurani, H.A. "The Crisis in Secondary Education" (unpublished article).