# علي محمد الشبيبي: من أجل تعليمٍ يحرّر الإنسان (5/5)



التربوي علي محمد الشبيبي (1913-1997)

## التعليم وبناء الإنسان والمجتمع

### مقدمة

في الحلقات السابقة تعرفنا إلى ملامح فلسفة علي محمد الشبيبي التربوية، وإلى نظرته للمعلم بوصفه صانعاً للوعي لا ناقلاً للمعلومات فحسب، ثم رأينا كيف انعكست هذه الرؤية في علاقته بتلاميذه وفي النشاط الثقافي والتربوي الذي احتضنته المدرسة. غير أن تجربة الشبيبي لم تتوقف عند حدود الصفوف الدراسية والأنشطة المدرسية، بل اتصلت بنظرته إلى المجتمع نفسه، وإلى دور التعليم في مواجهة الانقسام والجهل والتعصب، وفي بناء إنسان قادر على التفكير الحر وتحمل المسؤولية.

ومن هنا تأتي هذه الحلقة الأخيرة بوصفها خاتمة فكرية للمقال كله. ففيها ننتقل من الحديث عن المدرسة إلى المجتمع، ومن العلاقة بين المعلم والتلميذ إلى العلاقة بين التعليم وقضايا الوطن، لنقف عند مجموعة من الأفكار التي ظل الشبيبي يدافع عنها في كتاباته وتجربته العملية: مكانة المعلم في المجتمع، ومواجهة الطائفية والتمييز، ووحدة المعلمين، والثقة بالإنسان، وأثر المحن في كشف القيم والمواقف.

### ثامناً: المعلم جزء من المجتمع، وليس معزولاً عنه

كان الوالد ينظر إلى تجربته التعليمية باعتبارها جزءاً من تجربة المجتمع كله، ولم يكن يتصور أن المعلم يستطيع أن يؤدي رسالته من دون أن يتفاعل مع حياة الناس وظروفهم، أو أن يكتفي بأداء الدرس ثم يغادر المدرسة من دون اهتمام بما يجري خارجها. وكان يرى في الناس، على اختلاف ميولهم ونفسياتهم ودرجات وعيهم وتجاربهم، مصدراً غنياً للمعرفة والخبرة الإنسانية، يكتب:

**« ...الناس في مختلف ميولهم، ونفسياتهم، ودرجات وعيهم وتجاربهم، منبع أنهل منه الثقة بالحياة، وأتعلم منه الشيء الكثير»** (موضوعة "فترة هدوء وليست فترة أمان" ص 488).

في هذه العبارة اعتراف بأهمية الخبرة الإنسانية والتعلم من الآخرين. فالمعلم ليس مصدراً وحيداً للمعرفة، ولا ينتهي تعلمه عند حصوله على الشهادة أو اكتسابه الخبرة المهنية؛ بل يظل قادراً على تطوير فهمه من خلال احتكاكه بالناس، واختلاف آرائهم وتجاربهم. وهي نظرة تعكس تواضعاً فكرياً، وإيماناً بأن الحياة نفسها مدرسة واسعة، وأن الإنسان يتعلم ما دام منفتحاً على تجارب الآخرين.

وهذه النظرة تساعد على فهم أهمية ربط المدرسة بمحيطها. فالمشكلات الاجتماعية والاقتصادية والصحية والبيئية ليست بعيدة عن حياة التلاميذ، ويمكن أن تصبح موضوعات للتعلم والمناقشة، بما يتناسب مع أعمارهم ومناهجهم، وبما يساعد على تنمية وعيهم بالحياة والمجتمع.

وكان الوالد يؤمن كذلك بأن المعلم لا ينبغي أن يحصر اهتمامه في عدد الدروس التي يؤديها، أو في الأجر الذي يتقاضاه، بل أن ينظر إلى عمله بوصفه إسهاماً في حياة الآخرين، ومسؤولية تتصل بمستقبل المجتمع. وفي رسالة وجّهها إلى صديقه جواد كاظم شبيل، المعروف بـ«أبي غالب»، وهو معلم عاش معه تجربة الاعتقال والتحقيق والفصل من التعليم بسبب نشاطهما السياسي، كتب:

**«ولكني أفهم أني واحد من ملايين في بلادي تكرع كؤوس الشقاء. وعلينا أن نواصل المسير في توعية الذين يبنون الحياة بسواعدهم. لسنا يا أخي باعة فنطالب أن نحصل عن كل خطوة في طريق الجهاد أجراً. نحن معلمون. هذا قدرنا، فلا غرابة أن نُعَذَّب ونعيش محرومين، في قرى نائية لا تتوفر لنا فيها أبسط ظروف الراحة والعيش...»** (موضوعة "رسالة إلى الكبائش" ص 409).

ولكي نفهم دلالة هذه الكلمات، لا بد من استحضار الظروف التي جمعت الوالد بصديقه أبي غالب، وما عاشاه معاً من محنة. فقد تعرض الاثنان للاعتقال والتحقيق والتعذيب، ثم فُصلا من التعليم بسبب نشاطهما السياسي وأفكارهما، واضطرا، خلال فترة الفصل، إلى العمل معاً في إدارة متجر صغير، سعياً إلى توفير لقمة العيش لعائلتيهما، في ظروف شاقة. وبعد إعادتهما إلى التعليم، لم تنته معاناتهما؛ إذ نُقلا إلى مناطق بعيدة في جنوب العراق، إلى قرى نائية، بعيداً عن عائلتيهما، حيث واجها صعوبة العيش وافتقار تلك المناطق إلى أبسط مقومات الراحة.

ومن هنا، فإن عبارة الوالد «ولكني أفهم أني واحد من ملايين في بلادي تكرع كؤوس الشقاء» لم تكن تعبيراً عن معاناة شخصية فحسب، بل عن وعيه بأن ما تعرض له هو وصديقه جزء من معاناة أوسع يعيشها أبناء البلاد، ولا سيما أولئك الذين يبنون الحياة بعملهم وجهدهم، ولا يجدون دائماً ما يستحقونه من إنصاف. أما قوله «وعلينا أن نواصل المسير في توعية الذين يبنون الحياة بسواعدهم»، فيكشف عن إصراره على مواصلة الطريق الذي آمن به، رغم ما تكبده من أذى وحرمان، وعن اعتقاده بأن التجربة القاسية لم تكن سبباً للتراجع عن أفكاره، بل زادته تمسكاً برسالته.

ويكتسب توجيه الرسالة إلى صديق عاش معه تلك التجربة أهمية خاصة؛ فهي ليست كلمات يكتبها الوالد من موقع الوعظ أو التنظير، وإنما حديث بين اثنين يعرف كل منهما ما مرّ به الآخر، ويتقاسمان ذكريات المحنة والعمل والكفاح من أجل العيش. وفي قوله «لسنا يا أخي باعة فنطالب أن نحصل عن كل خطوة في طريق الجهاد أجراً» تعبير عن نظرته إلى

التعليم باعتباره رسالة تتجاوز الحساب المادي المباشر، وعن روح التضامن التي جمعت بينهما في مواجهة الظروف القاسية.

وينبغي، مع ذلك، أن تُقرأ هذه الكلمات في سياق ظروفهما وقناعاتهما الاجتماعية والسياسية، لا بوصفها دعوة إلى قبول حرمان المعلمين أو التنازل عن حقوقهم. فالتضحية التي يتحدث عنها الوالد لا تعفي الدولة من مسؤوليتها تجاه المعلم، ولا تجعل تدني الأجور أو سوء ظروف العمل فضيلة مطلوبة. إنما هي تعبير عن إصرار إنسان على مواصلة ما يؤمن به، رغم محاولات التضييق عليه وإضعافه.

إن المعلم يؤدي رسالة إنسانية، لكنه يحتاج، كي يواصلها، إلى حياة كريمة وبيئة عمل مناسبة وحماية مهنية وفرص للتطوير. ومن الظلم أن يُطلب منه أن يعوض بإخلاصه وحده ما تعجز المؤسسات عن توفيره.

ولعل هذه هي إحدى المسائل التي ينبغي أن تحظى باهتمام أكبر في العراق اليوم: إعادة الاعتبار إلى رسالة المعلم، مع ضمان حقوقه، وتحسين ظروفه، وتمكينه من أداء عمله بعيداً عن الضغوط التي لا صلة لها بالتربية والتعليم.

ويعبّر الوالد عن هذا المعنى بصورة بليغة حين يكتب:

**«فليت لي حولا وقوة لأواصل رسالتي في أداء خدمة بلدي. ولست آسفا أبدا إنّا نحن المعلمين كالجسر يعبر عليه الألوف ثم تبلى أخشابه، فلا تعود تذكر على لسان»** (موضوعة "مدرسة الحسين" ص 561).

في هذه الصورة الشعرية إدراك لطبيعة الأثر التربوي؛ فالمعلم قد لا يحظى دائماً بالتقدير الذي يستحقه، وقد لا يتذكره جميع من مرّوا في حياته، لكن ما يزرعه في عقول تلاميذه ونفوسهم قد يستمر بعد غيابه بسنوات طويلة، ويتحول إلى أثر في حياة أفراد ومجتمع. غير أن الاعتراف بهذه الرسالة لا ينبغي أن يتحول إلى مبرر لنسيان المعلمين أو إهمال حقوقهم، بل إلى دافع لتقديرهم وحفظ مكانتهم، والوفاء لما قدموه من علم وجهد وتضحيات.

### تاسعاً: رفض الطائفية والتمييز، والدفاع عن الوعي الاجتماعي

لم تكن رؤية الوالد للتعليم منفصلة عن نظرته إلى المجتمع والعوامل التي تعوق تطوره. فقد كان يرى أن الجهل لا ينشأ من نقص المعلومات وحده، بل قد تتغذى عليه أيضًا المصالح التي تستثمر في انقسام الناس وتمنعهم من إدراك أسباب معاناتهم. ويكتب في هذا السياق:

**«لزعماء السياسة نفع كبير في وجود الطائفية، ويستفيد من التزامها السني والشيعي. وأقصد وأعني الوجوه، أما جماهير الشعب فالعارفون بالحقيقة قلة. وذوو المنافع يعرفون كيف يثيرون الجماهير ومتى؟!»** (موضوعة "تنافس المتمردين" ص 123).

ويقول أيضًا:

**«وإذا اختَرتُ طريق الاشتراكية العلمية، فذلك لأني أدرك أن رجال المال من أية قومية، عرباً أو فرساً أو أكراداً إلى آخره، هم الذين عملوا ويعملون لإثارة النعرات القومية والطائفية ليلهوا الجماهير عن معرفة أسباب بؤسهم وشقائهم. ليبقوهم عبيداً يشيدون الجنان ويوفرون بكدحهم كل أسباب الرفاه لأولئك الأسياد»** (موضوعة "المدير النطاح" ص 284).

تعكس هاتان العبارتان موقفه السياسي والاجتماعي في زمنه، وتكشفان عن اهتمامه بالعلاقة بين المصالح المادية والانقسامات الطائفية والقومية. ويمكن مناقشة تعميماته وتحليلها في ضوء ظروف عصره، لكن الفكرة التي تتصل بموضوع هذه المقالة تظل واضحة: لا يستطيع التعليم أن يؤدي دوره كاملًا إذا اكتفى بتلقين المعلومات، ولم يساعد الإنسان على فهم المجتمع ومصالح القوى المؤثرة فيه، والتمييز بين الوقائع والدعاية.

ومن هنا تبرز أهمية التربية على المواطنة، واحترام التنوع، ومقاومة التعصب، وتنمية القدرة على الحوار. فالمدرسة ليست مكانًا لإعادة إنتاج الانقسامات، ولا ينبغي أن تتحول المناهج إلى وسيلة لفرض رؤية أحادية على الطلبة؛ بل يجب أن تتيح لهم معرفة تاريخ مجتمعهم وتنوعه، وأن تعلمهم احترام الاختلاف والاحتكام إلى الحجة.

ويكتسب هذا الأمر أهمية خاصة في العراق، حيث تؤثر الانقسامات الاجتماعية والسياسية في جوانب عديدة من الحياة العامة. ولا تستطيع المدرسة وحدها معالجة هذه المشكلات، لكنها تستطيع أن تسهم في الحد من آثارها إذا كانت بيئة عادلة، تحترم جميع التلاميذ، وتمنحهم فرصًا متكافئة، وتعلمهم التفكير بدل التبعية.

### عاشراً: وحدة المعلمين فوق الانتماءات السياسية

تظهر رؤية الوالد للمهنة بوضوح في حديثه عن دوره في جمعية المعلمين قبل ثورة 14 تموز 1958، ثم نقابة المعلمين بعد ثورة 14 تموز، في مرحلة شهدت انقسامات سياسية بين قوى وطنية كانت قد تعاونت في السابق، ويكتب:

**«الواقع إني لم أكن قط متحيزا في نظرتي إلى كيفية خدمة المعلم عن طريق الجمعية أو النقابة في المستقبل. أنا أكره التمييز بين المعلمين من ناحية انتمائهم، كما إني كنت أرى أن هؤلاء الثلاثة، كانوا يعملون متحدين في "جبهة الاتحاد الوطني" وهي جبهة سياسية، فما المانع أن نعمل في جبهة مهنية؟»** (موضوعة "جمعية المعلمين" ص 571).

إن هذا الموقف يعكس تمييزًا مهمًا بين الانتماء السياسي والواجب المهني. فقد رأى الوالد أن الاختلاف في الآراء لا ينبغي أن يمنع المعلمين من التعاون للدفاع عن مصالحهم المشتركة وتطوير مهنتهم.

ولا يعني ذلك أن العمل النقابي منفصل عن القضايا العامة، أو أن الاختلافات الفكرية يجب أن تُلغى؛ بل إن المقصود هو ألا تتحول تلك الاختلافات إلى سبب للتمييز بين المعلمين أو تعطيل العمل المشترك.

وتبقى هذه الفكرة ذات صلة بواقع المؤسسات التعليمية والنقابية اليوم: فالمعلمون، على اختلاف توجهاتهم، يشتركون في مسؤولية تربوية واحدة، ولهم مصالح مهنية مشتركة ينبغي الدفاع عنها على أساس الكفاءة والحقوق والعدالة، بعيدًا عن المحاباة والإقصاء.

### حادي عشر: التربية على الثقة بالإنسان

من السمات التي تكشف عنها ذكريات الوالد ثقته بإمكان تغيير المواقف وكسب الآخرين بالحوار والتعامل الإنساني. فهو لا ينظر إلى الناس بوصفهم فئات مغلقة لا تتغير، بل يؤمن بأن التجربة والتفاهم يمكن أن يبدلا بعض ما استقر في أذهانهم، ويكتب:

**«أنا لا أتخوف من الناس مهما كانت سمتهم، وقد جربت نفسي كثيرا. إني أستطيع أن أبدل ما في أذهان بعضهم عني، وأكسب محبتهم»** (موضوعة "البلد الطيب" ص 603).

وهذه النظرة تتصل مباشرة بعمل المربي؛ إذ لا يمكن بناء علاقة تعليمية ناجحة إذا افترض المعلم أن التلميذ الذي أخطأ مرة سيظل مخطئًا، أو أن من خالفه الرأي لا يمكن أن يتعلم أو يتغير. إن التربية الحقيقية تمنح الإنسان فرصة للتصحيح، لكنها لا تتخلى عن المحاسبة. وهي تجمع بين الثقة بإمكان التطور والوضوح في تحديد المسؤوليات.

وقد تكون هذه الفكرة من أكثر ما تحتاج إليه مدارسنا في التعامل مع المشكلات السلوكية؛ فبدل الاكتفاء بالعقوبة، ينبغي البحث عن أسباب السلوك، ومساعدة التلميذ على فهم خطئه، وإشراك الأسرة عند الحاجة، مع حماية حقوق الآخرين والحفاظ على النظام المدرسي.

### ثاني عشر: السجن محكّ للأخلاق والوعي

لم تكن تجربة الوالد التربوية منفصلة عن المحن التي مر بها في حياته. فقد تعرض للاعتقال والسجن في الأعوام 1963–1965، ودوّن في ذكرياته تأملات عن أثر المحنة في كشف حقيقة الإنسان ومواقفه، وكتب:

**«السجن محك، كالخمرة، تكشف حقيقة شاربها، إن كان غليظ الطبع، خالي الوطاب من أدب أو علم، أو إذا كان ذا نفسية معقدة أو مشاكل لا يعرف عن أسبابها شيئا. ولا يدرك للتخلص منها سبيلا. والاتهامات والمحاكم العرفية دفعت بأناس لا يعرفون من السياسة حرفا. هم من الجماهير التي تنشد الاستقرار فترحب بالجديد عله يحقق لها الأماني. ومنهم لا يهمه أمر سوى أن ينعق مع كل ناعق. وهو على استعداد أن ينبذ ما كان يتظاهر به، ليلبس لبوسا جديداً، وبنفس الضراوة ينقض على من تملقهم بالأمس بل حتى أن يتحول جلاداً. هؤلاء فعلا لم ينلهم شر»** (موضوعة "مآسي ومشاكل" ص 667).

تعبّر هذه الكلمات عن خلاصة تجربة قاسية عاشها الوالد، وعن نظرته إلى أثر المحن في كشف مواقف البشر. ومع أن هذه التأملات كُتبت في سياق سياسي محدد، فإنها تذكّرنا بأهمية الاستقلال في التفكير، وعدم الانسياق وراء الشعارات أو تقلبات المواقف من دون تمحيص.

وهذه أيضًا إحدى الوظائف التي ينبغي للتعليم أن يؤديها: أن يعلّم الطالب كيف يفكر، وكيف يراجع ما يعتقده في ضوء الأدلة، وكيف يحافظ على كرامته واستقلاله الفكري في الظروف الصعبة.

فالتعليم الذي لا ينمي ملكة الحكم المستقل يترك صاحبه أكثر عرضة للتضليل والتعصب والتقلب مع المؤثرات المحيطة به. أما التعليم الذي يجمع المعرفة بالأخلاق، ويشجع على السؤال والمناقشة، فيساعد على تكوين إنسان أكثر قدرة على تحمل المسؤولية.

## خاتمة: ما الذي نتعلمه من تجربة علي محمد الشبيبي اليوم؟

حين أعود إلى هذه النصوص، لا أزعم أن أفكار الوالد تقدم وحدها حلولًا جاهزة لجميع مشكلات التعليم العراقي، ولا أن ظروف زمنه تطابق ظروفنا الراهنة. فالتعليم تغير، والمعارف تطورت، وتبدلت حاجات المجتمع وأدواته. لكن بعض المبادئ الأساسية التي دافع عنها تظل جديرة بالاهتمام: احترام عقل التلميذ، ورفض الإذلال، وربط المعرفة بالوعي، والجمع بين التعليم والأخلاق، والإيمان بأن المعلم مسؤول عن بناء الإنسان، لا عن نقل المعلومات فحسب.

لقد كان الوالد يرى أن المعلم ينبغي أن ينشئ أحرارًا، وأن يجعل الحرف مضيئًا، وأن يتعامل مع طلبته بوصفهم بشرًا لهم كرامتهم وحقوقهم وقدراتهم. وكان يرى في خدمة التعليم مقاومة للجهل، وفي التفاعل مع الناس مصدرًا للمعرفة، وفي التعاون المهني وسيلة للدفاع عن المعلمين بعيدًا عن التمييز بينهم.

وفي ضوء هذه المبادئ، فإن إصلاح التعليم في العراق لا يمكن أن يقتصر على بناء المدارس أو طباعة الكتب، على ضرورة الأمرين، ولا على تغيير المناهج من دون تطوير أساليب التدريس والتقويم. إنه يحتاج إلى مشروع متكامل يعيد الاعتبار إلى المعلم، ويوفر للتلميذ بيئة آمنة ومحفزة، ويضمن وصول الكتب والمستلزمات في الوقت المناسب، ويعالج النقص في الأبنية والكوادر، ويعزز الرقابة والمساءلة، ويمنح المدرسة استقلالًا مهنيًا يسمح لها بالابتكار ضمن إطار وطني واضح.

ويحتاج كذلك إلى أن تتحول الأنشطة الأدبية والفنية والثقافية من إضافات ثانوية إلى جزء من التربية الشاملة، وأن يصبح الحوار والتفكير النقدي وحل المشكلات عناصر أصيلة في التعليم، لا مجرد شعارات ترد في الوثائق الرسمية.

أما الفساد وسوء الإدارة، فإن مواجهتهما ليست قضية مالية منفصلة عن التربية؛ فالأموال التي تُهدر هي أموال كان يمكن أن تسهم في بناء مدرسة أو تجهيز مختبر أو توفير كتاب أو تدريب معلم. وكل خلل في إدارة الموارد التعليمية ينعكس، بصورة مباشرة أو غير مباشرة، على حق التلميذ في التعلم.

وليس من الإنصاف أن نحمّل المعلم وحده مسؤولية النتائج، بينما تظل البيئة التي يعمل فيها غير مؤهلة، أو أن نطالب التلميذ بالتفوق فيما لا تتوافر له شروط التعلم الجيد. إن المسؤولية موزعة بين الدولة والمؤسسات التعليمية والإدارة المدرسية والمعلم والأسرة والمجتمع، ولكل طرف واجبات لا يجوز أن تحل محلها الشعارات.

ولعل أكثر ما يستحق التوقف عنده في تجربة الوالد أنه لم يفصل بين ما يؤمن به وما يمارسه. فقد كتب عن المعلم الذي ينشئ أحرارًا، وروى مواقف حاول فيها أن يطبق هذا الفهم في علاقته بتلاميذه. وكتب عن بث الوعي في دروس العربية، وعن اهتمامه بأخلاق الطلبة وشؤونهم، وعن ضرورة التعاون بين المعلمين رغم اختلاف انتماءاتهم.

وهنا تكمن قيمة ذكرياته: إنها لا تقدم أفكارًا مجردة فحسب، بل تحفظ شهادة عن مربي حاول أن يجعل من قناعاته ممارسة يومية، في ظروف لم تكن سهلة.

لقد قلت في بداية هذه المقالة إن العودة إلى الماضي ليست حنينًا إليه. وأضيف الآن أن استعادة فكر المربين لا ينبغي أن تتحول إلى تمجيد للأشخاص، مهما كانت مكانتهم، بل إلى قراءة نقدية لتجاربهم، نأخذ منها ما يساعدنا على فهم الحاضر، ونناقش ما يرتبط منها بظروف زمنها، ونستفيد من المبادئ التي ما زالت صالحة للبناء والتطوير.

إن علي محمد الشبيبي، كما تكشف نصوصه، لم يكن يرى التعليم وظيفة تنتهي بانتهاء الدرس، بل رسالة تمتد إلى المجتمع كله. وربما كان أبلغ ما يختصر هذه الرؤية قوله إن المعلمين كالجسر يعبر عليه الألوف ثم تبلى أخشابه، فلا تعود تُذكر على لسان.

لكن الجسر الذي يعبر عليه الناس لا يفقد قيمته لأن عابريه نسوا من بناه؛ فالأثر الذي يتركه التعليم في الإنسان قد يبقى طويلًا بعد غياب صاحبه. ومن واجبنا أن نحفظ هذا الأثر، لا بترديد ذكريات الماضي وحدها، بل بالعمل من أجل تعليم يليق بأطفال العراق، ويمنحهم ما يستحقونه من معرفة وكرامة وفرص متكافئة.

**تلك هي الرسالة التي أرى أن أفكار والدي تستحق أن تذكّرنا بها اليوم.**

## كلمة ختامية للسلسلة

عند الشروع في هذه السلسلة لم يكن الهدف إعادة رواية سيرة مربٍ عراقي عاش في زمن مضى، ولا البحث في ذكريات شخصية أو عائلية، بل محاولة إعادة قراءة تجربة تربوية ما زالت بعض أسئلتها حاضرة بقوة في عراق اليوم. فالمسافة الزمنية التي تفصلنا عن تجربة علي محمد الشبيبي كبيرة، لكن كثيراً من القضايا التي شغلته ما زالت مطروحة: كيف نبني وعياً لا يُختزل بالحفظ والتلقين؟ كيف نصون كرامة التلميذ والمعلم معاً؟ كيف نجعل المدرسة فضاءً لاكتشاف المواهب وتنمية الحرية والمسؤولية؟ وكيف يتحول التعليم إلى قوة لبناء المجتمع لا مجرد وسيلة للحصول على الشهادات؟

ولعل القيمة الأبرز في هذه التجربة أنها لم تبقَ أفكاراً مجردة أو شعارات تربوية عامة. فقد رأينا، من خلال الذكريات والشهادات والمواقف العملية، محاولات جادة لترجمة تلك القيم إلى ممارسة يومية داخل المدرسة وخارجها. كما رأينا كيف ظل أثرها حاضراً في ذاكرة تلامذة أصبح بعضهم أدباء وأكاديميين واختصاصيين مرّ على دراستهم أكثر من نصف قرن .

إن استعادة تجارب المربين لا ينبغي أن تكون بحثاً عن نماذج مثالية أو شخصيات فوق النقد، وإنما محاولة للاستفادة مما بقي صالحاً فيها لفهم الحاضر والمساعدة على بناء المستقبل. وفي هذا المعنى تبقى تجربة علي محمد الشبيبي واحدة من التجارب التربوية العراقية التي تستحق أن تُقرأ وأن تُناقش، لا لأنها تنتمي إلى الماضي، بل لأن بعض ما دعت إليه ما زال جزءاً من الأسئلة التي يواجهها التعليم العراقي اليوم.

**تنويه عام لجميع الحلقات:** إن كافة النصوص الواردة بـ **خط غامق** ومحصورة بين علامتي تنصيص «...» هي اقتباسات مباشرة من كتاب «الرائد علي محمد الشبيبي ذكريات التنوير والمكابدة» الصادر عن دار المدى (الطبعة الثانية، 2021) ويشير الرقم الموجود بين قوسين (...) إلى رقم الصفحة في الكتاب.

**الكاتب: محمد علي الشبيبي**
**السويد 2026-11-20**