

A Study of the Role of the Education System and Arab Nationalists in Propagating the Ideology of Nationalism in Iraq (1921-1941)

Shokrollah Khakrand*

Siavash Yadollahi**

Abstract

Since its establishment in 1921, Iraq's borders were incorporated by a diverse medley of people who had not been joined into a single political community with a common sense of identity. For the Iraqi rulers, the education system was the most important and the best tool for expanding a common national identity. As a result, a centralized education system was created, new schools were developed, and new education with nationalist content was spread from Baghdad to other parts of the country. In the present study, the descriptive-analytical method was used and the data were collected through library sources to answer two research questions: how nationalism and the infusion of national identity were started and expanded in the Iraqi society? And what goals and motives did the nationalists have to promote nationalism in Iraq? The results showed that Arab nationalists, such as Sati' al-Husri, Fazel Jamali and Sami Shawkat, along with Syrian and Palestinian nationalists, who taught in Iraq, played an important role in the development of national identity. They expanded a common national identity with the foundation of Arabism by teaching the common Arabic history and the language developed for the curriculum. Ultimately, the spread of nationalism pursued two important goals: to create a shared identity in Iraq's multi-ethnic society and to emphasize its role in Arab unity.

Introduction

After World War I, it was a period of Arab political intellectual ferment. The concept of Arab ethnicity and unity came into existence, and the consciousness of being an Arab was established. To many Arab nationalists, Iraq seemed best equipped to fill the heroic role played by Prussia in uniting the German-speaking people into a unified German nation-state. The Nationalists would look back to the past; the period when Baghdad was the cradle of

* Associate Professor of History, Department of History, Faculty of Literature and Humanities, Shiraz University, Shiraz, Iran.

** MA Graduate of World History, Department of History, Faculty of Literature and Humanities, Shiraz University, Shiraz, Iran

civilization during the time of the Abbasids at a time when the West languished in the darkness of its medieval ages. Arab nationalists set out to make Iraq the beacon from which Arab nationalist ideas would spread to the rest of the Arab world. They focused on the schools, which they hoped would become the breeding ground for future Arab nationalist generation.

In this regard, the three figures in Iraq played an important role in the spread of nationalism, Sati' Al-Husri (1880-1968), Fazel Jamali (1903-1997), and Sami Shawkat (1893-1987). They designed the Iraqi educational system during the period from 1921 to 1941. Although they differed in their views, all three used the Iraqi educational system as a tool to instill nationalism. In addition to their important role, teachers from other Arab countries in Iraq also contributed to the spread of Arab nationalism. In the 1930s Iraq became the center of pan-Arabism and a haven for Syrian and Palestinian nationalists. They went to Iraq and encouraged the people to pursue Arab nationalists' goals and inspired them to think that Iraq was the most promising country that could influence the solidarity of the Arab world. These ideas were widely circulated by nationalist teachers throughout the country.

This study seeks to answer these two questions: first, how were nationalism and the infusion of national identity started and expanded in Iraqi society? Second, what goals and motives did the nationalists seek to promote nationalism in Iraq? The research hypothesis is that the Arab nationalists expanded nationalism by establishing a unified educational system by teaching history, and a common Arabic language in the society. An important impetus in this regard was the creation of a common national identity and the transformation of Iraq into a pioneer country in Arab unity.

Regarding the importance and necessity of this research, the period under discussion (1921-1941) is one of the most important periods in Iraqi history, as the Arab national identity has expanded and become the basis of nationhood, so examining the content of this national identity and the process of its expansion through the educational system (research innovation) indicates the importance of research.

Material & Methods

The present study applied the descriptive-analytical research method, and library resources were used for data collection (Persian, Arabic, and Latin data).

Discussion of Results & Conclusions

The issue raised in the present study was the role of the education system and the Arab nationalists in spreading the ideology of nationalism in Iraq. Iraq, since its establishment, was a country with an Ethnic mosaic that there was no sharing of national identity among all segments of the society so that the education system served as an important tool in promoting a common national identity. The education system was the best tool for injecting Arab

identity into Iraqi society because attending the school is a period of personality development. Thus, through school education, Arab identity was easily spread among the new generation.

In line with the important function of education in injecting national identity into the society, Arab nationalists pursued the expansion of a national identity in students. Influenced by Romantic German nationalism, Sati al-Husri played a significant role in spreading nationalism through the teaching of the common history, language, and the director of antiquities. Fazel Jamali played the same role in Shiite society. Physical education and nationalistic anthems were also part of Sami Shawkat's efforts. Non-Iraqi Pan-Arab teachers also influenced the spread of nationalism by teaching and writing textbooks for schools. They defined the nucleus of the Arab homeland, of which Iraq was an important part. Thus, the result confirmed the research hypothesis of the study. Arab nationalism was expanded through the educational system in Iraqi society, pursuing two fundamental goals of establishing a common Arab identity within the country and emphasizing Iraq's role in Arab unity. Finally, during the period from 1921 to 1941, the ideology of nationalism was spread among Iraqi society and had important implications that could be taken into account in further research.

Keywords

Pan-Arabism, Nationalism, Iraq, Education System, Sati' Al-Husri, Fazel Jamali, Sami Shawkat.

References

1. Ansari, M. (1966). *National and Anti-colonial Campaigns of East Africa Countries*. Tehran: Foroughi Publication.
2. Al-Alawi, H. (1997). *Al-Shi'a wa al-Dawla al-Qawmiya fi al-Iraq (1914-1990)*. Translated by Mohammad Nabi Ibrahim. Tehran: Islamic Revolution Literature Office.
3. Al-Hasani, A. R. (1988). *Tarikh al-Wizarat al-Iraqiya*. Bagdad: Dar al-Shu'un al-Thaqafiya al-'Amma.
4. Al-Hasani, A. R. (2008). *Tarikh al-Iraq al-Siyasi al-Hadith*. Beirut: Dar al-Rafidain.
5. Al-Husri, S. (1985). *Al-'Urubah awwalan*. Beirut: Markaz Dirasat al-Wahdah al-Arabiya.
6. Al-Husri, S. (1985). *Abhath Mukhtarah fi al-Qawmiyyah al'Arabiyyah*. Cario: Dâr al-Ma'arif.
7. Al-Husri, S. (1985). *Muhadarat fi nushu al-fikrah al-qawmiyya*. Beirut: Markaz Dirasat al-Wahdah al-Arabiya.
8. Al-Husri, S. (1985). *Ma hiya al-qawmiyyah*. Beirut: Markaz Dirasat al-Wahdah al-Arabiya.
9. Al-Husri, S. (1987). *Hawl al-Qawmiyyah al-Arabiyyah*. Beirut: Markaz Dirasat al-Wahdah al-Arabiya.
10. Al-Zirikli, Kh. D. (1989). *Al-Alam*. Beirut: Dar al-Ilm lil-Malāyīn.

11. Ashoori, Dariush (1966). *Farhang-e Siyasi*. Tehran: Morvarid.
12. Entessar, N. (2006). *Kurdish Politics in the Middle East*. Translated by Erfan Ghanei Fard. Tehran (n.p).
13. Gutek, G. (2017). *Philosophical and Ideological Perspectives on Education*. Translated by Mohammad Jafar Pakseresht. Tehran: Samt Publication.
14. Markaz al-'Irāqī lil-Ma'lūmāt wa-al-Dirāsāt (2007). *Dalil al-wizarat al-Iraqiyah 1920-2003*. Baghdād: Dār Nūr al-Shurūq lil-Ṭibā'ah wa-al-Nashr.
15. McDowall, D. (2004). *A Modern History of the Kurds*. Translated by Ibrahim Younisi. Tehran: Paniz.
16. Smith, A. D. (2015). *Nationalism and Modernism*. Translated by Kazim Firouzmand. Tehran: Saless.

فصل نامه پژوهش‌های تاریخی (علمی)
معاونت پژوهش و فناوری دانشگاه اصفهان
سال پنجاه و پنجم، دوره جدید، سال یازدهم
شماره چهارم (پیاپی ۴۴)، زمستان ۱۳۹۸، صص ۵۳ - ۷۰
تاریخ وصول: ۱۳۹۸/۷/۱۴، تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۲/۷

بررسی نقش نظام آموزشی و ناسیونالیست‌های عرب در گسترش ایدئولوژی ناسیونالیسم در عراق (۱۹۲۱ تا ۱۹۴۱ م/ ۱۳۰۰ تا ۱۳۲۰ ش)

شکراالله خاکراند* - سیاوش یداله‌ی**

چکیده

کشور عراق از آغاز تأسیس، در سال ۱۹۲۱ م/ ۱۳۰۰ ش، در مرزهای خود مردمانی به شدت مختلط را در برگرفته بود که به صورت جامعه سیاسی واحدی، با درک هویتی مشترک، با هم تلفیق نیافته بودند. برای حاکمان عراق، نظام آموزشی مهم‌ترین و بهترین ابزار برای گسترش هویت ملی مشترک در جامعه بود؛ در نتیجه، نظام آموزشی متمرکز ایجاد شد و مدارس جدید گسترش یافتند و آموزش نوین با محتوای ناسیونالیستی از بغداد به دیگر نقاط کشور انتقال یافت.

این پژوهش با روش توصیفی تحلیلی و شیوه گردآوری اطلاعات از راه منابع کتابخانه‌ای سامان یافته است و به دنبال پاسخ به این دو پرسش است: ملی‌گرایی و تزریق هویت ملی در جامعه عراق چگونه آغاز شد و گسترش یافت؟ ناسیونالیست‌ها در گسترش ناسیونالیسم در عراق، به دنبال چه اهداف و انگیزه‌هایی بودند؟ نتایج پژوهش نشان می‌دهد ناسیونالیست‌های عرب همچون ساطع الحصری و فاضل جمالی و سامی شوکت، به همراه ناسیونالیست‌های سوری و فلسطینی که در عراق تدریس می‌کردند، در گسترش هویت ملی نقش مهمی بازی کردند. آنها هویت ملی مشترک با زیربنای عربیسم را از راه تدریس تاریخ و زبان مشترک عربی که برای برنامه درسی تدوین شده بود، در مدارس گسترش دادند. در نهایت، گسترش ناسیونالیسم دو انگیزه مهم ایجاد هویت مشترک در جامعه چندهویتی عراق و تأکید بر نقش آن کشور در وحدت عربی را دنبال می‌کرد.

واژه‌های کلیدی: پان عربیسم، ناسیونالیسم، عراق، نظام آموزشی، ساطع الحصری، فاضل جمالی، سامی شوکت.

* دانشیار، گروه تاریخ، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران khakrand@shirazu.ac.ir

** دانشجوی کارشناسی ارشد، گروه تاریخ، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران history1371@gmail.com

مقدمه

کردند؛ چون در دهه ۱۹۳۰م/۱۳۱۰ش، عراق مرکز پان‌عرب‌بسم و پناهگاهی برای ناسیونالیست‌های سوری و فلسطینی شد (Longrigg & Stoakes, 1958: 213-214). این گروه روانهٔ عراق شدند و مردم آنجا را به دستیابی بر هدف‌های ناسیونالیستی عرب تشویق کردند؛ سپس این اندیشه را به آنها الهام بخشیدند که عراق امیدبخش‌ترین کشوری است که قادر است در هم‌بستگی جهان عرب، نقش بارزشی ایفا کند. این اندیشه‌ها را آموزگاران ناسیونالیست به طور گسترده در سراسر کشور پخش کردند.

مقالهٔ حاضر به دنبال پاسخ به این دو پرسش است: ملی‌گرایی و تزیق هویت ملی در جامعهٔ عراق چگونه آغاز شد و گسترش یافت؟ ناسیونالیست‌ها در گسترش ناسیونالیسم در عراق، به دنبال چه اهداف و انگیزه‌هایی بودند؟ فرضیهٔ پژوهش بر این امر استوار است که ناسیونالیست‌های عرب، ملی‌گرایی را از راه ایجاد نظام آموزشی یکپارچه، تدریس تاریخ و زبان مشترک عربی در جامعه گسترش دادند. در این راستا، انگیزهٔ مهم ایجاد هویت ملی مشترک و تبدیل عراق به کشور پیش‌گام در وحدت عربی بود.

دربارهٔ اهمیت و ضرورت این پژوهش، باید گفت دورهٔ موضوع بحث، یعنی ۱۹۲۱ تا ۱۹۴۱م/۱۳۰۰ تا ۱۳۲۰ش، از مهم‌ترین مقاطع تاریخ عراق است؛ چون هویت ملی عربی در این کشور گسترش یافت و مبنای ملت‌سازی قرار گرفت. بنابراین بررسی و شناخت محتوای این هویت ملی و روند گسترش آن از راه نظام آموزشی (نوآوری پژوهش)، از اهمیت پژوهش حکایت دارد.

در حوزهٔ پیشینهٔ پژوهش، باید گفت پژوهش جامع و مستقلی وجود ندارد که نقش نظام آموزشی را در گسترش هویت ملی و عربی در عراق بررسی کرده باشد. در چندین پژوهش به نقش ساطع

دوران پس از جنگ جهانی اول دورهٔ تب روشنفکری سیاسی عرب بود. در این دوران مفهوم قومیت و وحدت عربی شکل گرفت و عرب‌بودن ستایش شد (Al-Khalil, 1989: 152). برای بسیاری از ناسیونالیست‌های عرب، عراق بهترین کشوری بود که قادر بود همان نقش تاریخی را ایفا کند که پروس (Prussia) در متحد کردن اقوام آلمانی‌زبان و ایجاد دولت ملت متحد آلمان بازی کرد (Dawisha, 2003: 76-77). ناسیونالیست‌های عرب به گذشته نگاه می‌کردند. دوره‌ای که بغداد، در زمان عباسیان، مهد گسترش تمدن بود. همان دوره‌ای که اروپا در دوران تاریک عهد میانهٔ خود به سر می‌برد. ناسیونالیست‌های عرب، عراق را مکانی قرار دادند که ایده‌های ملی‌گرایی عرب در آنجا نهادینه شود و سپس در دیگر نقاط جهان عرب گسترش پیدا کند؛ به همین علت، آنها بر مدارس تمرکز کردند و امید داشتند از آن راه، زمینه برای پرورش نسل آیندهٔ ناسیونالیست‌های عرب فراهم شود.

در این راستا، در عراق سه شخصیت در گسترش ناسیونالیسم نقش مهمی ایفا کردند: ساطع الحصری (۱۸۸۰ تا ۱۹۶۸م/۱۲۵۸ تا ۱۳۴۷ش) و فاضل جمالی (۱۹۰۳ تا ۱۹۹۷م/۱۲۸۲ تا ۱۳۷۶ش) و سامی شوکت (۱۸۹۳ تا ۱۹۸۷م/۱۲۷۲ تا ۱۳۶۶ش). آنها در دورهٔ زمانی ۱۹۲۱ تا ۱۹۴۱م/۱۳۰۰ تا ۱۳۲۰ش، نظام آموزشی عراق را طراحی کردند. آنها در دیدگاه‌ها و نظریه‌ها با یکدیگر اختلاف داشتند؛ اما هر سه از نظام آموزشی عراق در حکم ایزاری در راستای القای ناسیونالیسم استفاده کردند.

افزون بر نقش مهم این سه شخصیت، معلمانی که از دیگر کشورهای عرب در عراق تدریس می‌کردند، نیز سهم خود را در گسترش ناسیونالیسم عربی ایفا

در این دوره، ناسیونالیسم به مفهوم واقعی این واژه پدید آمد و بر زندگی خصوصی و عمومی افراد تأثیر گذاشت. واژه ناسیونالیسم عمومیت یافت و باعث اشاعه این فکر شد که هر ملتی باید برای خود، دولتی تشکیل دهد (انصاری، ۱۳۴۵: ۹).

در نتیجه، به موازات گسترش ناسیونالیسم، به‌کارگیری این ایدئولوژی وسیله مهمی شد، در راستای ایجاد وحدت ملی در دولت‌هایی که تازه به وجود آمده بودند. برای رسیدن به هم‌بستگی ملی، آموزش همگانی گسترش یافت تا افراد وفادار به ملت تربیت شوند.

از آغاز شکل‌گیری دولت‌ملت‌ها، آموزش و پرورش و حکومت‌های تازه با یکدیگر ارتباط متقابل پیدا کردند. نقش نظام آموزشی و آموزش و پرورش در دولت‌های جدید عبارت بود از: تبدیل کودکی که از لحاظ ملی بی‌طرف بود، به فرد جدید وطن‌پرستی در قالب ملت یکپارچه. مدارس این مهم را به یاری برنامه درسی، به‌ویژه درس‌هایی مانند زبان و ادبیات و تاریخ، انجام دادند؛ همچنین مدارس به‌طور غیررسمی به کمک الگوسازی قهرمانان ملی، یادواره‌ها و بزرگداشت‌ها و نیز سرودها و نمادهای ملی حس هویت ملی را در میان دانش‌آموزان ایجاد کردند (گوتک، ۱۳۹۵: ۲۳۲ تا ۲۳۷).

این‌گونه، وظیفه بنیادین نظام آموزشی همگانی در آموزش و پرورش کلان، تثبیت وفاداری پرشور به ملت در شهروندان بود. چنین روشی را بیشتر، رهبران حکومت‌های ملی‌گرا پیش گرفتند. هدف عمده آن نیل به همگونی فرهنگی، در میان جمعیت مدنظر، با آموزش اراده ملی بود (اسمیت، ۱۳۹۴: ۸۳ تا ۸۶).

در سال ۱۹۲۱م/۱۳۰۰ش، کشور عراق از به هم پیوستن سه ایالت پیشین امپراتوری عثمانی، یعنی بغداد و بصره و موصل، شکل گرفت. نخبگان جدید

الحصری در عراق اشاره شده است؛ اما نقش سایر ناسیونالیست‌های عرب مانند فاضل جمالی و سامی شوکت بررسی نشده است.

کاوه (۱۳۸۳) در مقاله «میراث پان‌عربیسم»، در بخشی از پژوهش خود، حضور حصری در عراق و نقش او را در نظام آموزشی بررسی کرده است. غریاق زندی (۱۳۸۹) در مقاله «فرآیند ملت - دولت‌سازی، شکل‌گیری هویت ملی و بازسازی در عراق» به حضور ساطع الحصری در نظام آموزشی عراق و اندیشه او در فرهنگ ملی اعراب توجه کرده است. قزوینی حائری (۱۳۹۷) در مقاله «ایران به‌مثابه دیگری در هویت ملی عراق»، نقش ساطع الحصری را در نظام آموزشی عراق واکاوی کرده است؛ اما بیشتر، بر نقش او در گسترش اندیشه ضد ایرانی و شیعی اشاره کرده است.

ایدئولوژی ناسیونالیسم و آموزش و پرورش

ناسیونالیسم گونه‌ای آگاهی گروهی است؛ یعنی آگاهی به عضویت در ملت یا وابستگی به ملت. این آگاهی را در بیشتر مواقع آگاهی ملی می‌خوانند. آگاهی ملی بیشتر، پدیدآورنده وفاداری و شور و علاقه افراد به عناصر تشکیل‌دهنده ملت همچون نژاد، زبان، سنت‌ها و... است و گاهی تجلیل فوق‌العاده از آن و اعتقاد به برتری این مظاهر بر مظاهر ملی دیگر ملت‌هاست (آشوری، ۱۳۴۵: ۱۶۶ و ۱۶۷).

باور به‌کارگیری ایدئولوژی ناسیونالیسم، در حکم ابزاری سودمند برای گسترش هویت ملی در میان منطقه جغرافیایی خاصی، در اواخر قرن هیجدهم میلادی شکل گرفت (Wiborg, 2000: 236). در پایان قرن هیجدهم و قرن نوزدهم میلادی، ناسیونالیسم از انقلاب فرانسه و ناسیونالیسم رمانتیک تأثیر گرفت و در سراسر اروپا گسترش یافت.

نخست‌وزیر و پس از استقلال تا سال ۱۹۴۱م/۱۳۲۰ش، هفت تن از دوازده نخست‌وزیر را افسران ناسیونالیست تشکیل می‌دادند (Kelidar, 1979: 91-92); المرکز العراقی للمعلومات و الدراسات، ۱۴۲۸: ۶۰ تا ۹۲).

در این دولت‌ها، بیشتر وزیران آموزش و پرورش شیعه بودند. این اقدام در راستای خنثی کردن مسئله تبعیض علیه شیعیان بود. با وجود این، قدرت اصلی در اختیار مدیر کل آموزش و پرورش بود که نقش اصلی را در نظام آموزشی داشت و قدرت او از بغداد ریشه می‌گرفت (Simon, 2004: 70).

نقش آموزشی ناسیونالیست‌های عرب در گسترش ناسیونالیسم در عراق

در دهه ۱۹۲۰ و ۱۹۳۰م/۱۳۰۰ تا ۱۳۱۰ش، در عراق مانند کشورهای فرانسه و آلمان و ژاپن، از مدارس در راستای تزریق ناسیونالیسم استفاده شد. اگرچه عراق در سرپرستی و نفوذ بریتانیا بود، برنامه درسی بر ناسیونالیسم و نقش آن کشور در جهان عرب تأکید داشت. از سال ۱۹۲۱ تا ۱۹۴۱م/۱۳۰۰ تا ۱۳۲۰ش، ساطع الحصری و فاضل جمالی و سامی شوکت از راه نظام آموزشی، محتوای ناسیونالیستی را در مدارس نهادینه کردند. در دهه ۱۹۳۰م/۱۳۱۰ش، با ورود موج معلمان سوری و فلسطینی، مسائل پان‌عربی در مدارس عراق گسترش یافت.

۱. ساطع الحصری

ساطع بن محمد هلال الحصری، نویسنده و پژوهشگر و یکی از علمای تعلیم و تربیت در جهان عرب، در اصل اهل سوریه بود (زرکلی، ۱۹۸۹: ۷۰/۳). حصری در سال ۱۸۹۳م/۱۲۷۲ش، برای تحصیل به استانبول رفت و در مدارس نوین عثمانی مشغول به تحصیل شد (Cleveland, 1971: 15).

سنی افسران پیشین امپراتوری عثمانی بودند که در تحولات جنگ جهانی اول، شورش بزرگ عربی در سال ۱۹۱۶م/۱۲۹۵ش علیه عثمانی و کوشش برای برپایی کشور متحد عرب در سوریه شرکت کردند. آنها در اثر حل و فصل امور، پس از جنگ به همراه ملک فیصل و با پشتیبانی بریتانیا قدرت را در دست گرفتند. این گروه گواهی دادند در عراق هیچ حسی از یکپارچگی ملی وجود نداشت و اندیشه ملت عربی، حتی در میان گروه‌های عرب‌زبان، به سختی مشاهده می‌شد. ملک فیصل (۱۸۸۳ تا ۱۹۳۳م/۱۲۶۲ تا ۱۳۱۲ش) تصدیق کرد در میان عراقی‌ها، حسی از یکپارچگی ملی وجود ندارد (الحسنی، ۱۴۲۹: ۱۲/۱). او در جمله معروف دیگری، عراق را حکومتی عربی می‌دانست که بر جمعیتی شیعه و کُرد حکومت می‌کند که بیشتر آنها نادان‌اند. این امر باعث شکاف عمیقی در ملت عرب بود (الحسنی، ۱۴۰۸: ۳۱۸/۳).

در نگاه ملک فیصل و نخبگان ناسیونالیست پشتیبان او، آموزش و پرورش قادر بود آگاهی ملی را در جامعه متکثر عراق گسترش دهد و جامعه‌ای هم‌بسته ایجاد کند؛ در نتیجه، نظام آموزشی در جایگاه هسته اصلی گسترش ملی‌گرایی در دهه ۱۹۲۰م/۱۳۱۰ش ظهور کرد (Wien, 2006: 8-9; Bashkin, 2006: 349).

در نهایت، دو انگیزه در گسترش ناسیونالیسم دنبال شد: ایجاد وحدت در جامعه چندهویتی عراق (Kelidar, 1979: 90-94; Mufti, 1996: 28-29) و تبدیل عراق به مرکز جهان عرب و پیش‌گام در وحدت عربی (Dawisha, 2003: 76-77; Simon, 2004: 41-69).

گروه‌های عرب‌گرا و نخبگان ناسیونالیست منادی وحدت عربی، به موازات برپایی نظام آموزشی متمرکز، بر دولت‌های عراق چیره شدند. آنها نظام حکومتی یکپارچه‌ای ایجاد کردند. در دوره سرپرستی، ۱۹۲۱ تا ۱۹۳۲م/۱۳۰۰ تا ۱۳۱۱ش، نه تن از چهارده

ملت فراتر از مرزهای عراق بود و تمام سرزمین‌های عرب‌زبان را در برمی‌گرفت. نظریه ناسیونالیسم فرهنگی حصری از مکتب آلمانی تأثیر گرفته بود. براساس این نظریه، ملت آفریده‌ای ذاتی است و از ابتدا وجود داشته است، یعنی جاودانه است و آفریده‌ای سیاسی نیست و زبان قلب تشکیل‌دهنده ملت است (Dawisha, 2009: 80). ملت به طور منطقی بر دولت و جغرافیا و حتی هویت مذهبی مقدم است. اسلام با عربیت ناسازگار نیست؛ اما هویت و تمدن عرب مدت‌ها پیش از اسلام وجود داشته است (الحصری، ۱۹۸۵ ج: ۲۰۱ تا ۲۰۵).

او باور داشت ملت عرب ماهیت ژئوپلیتیکی واحدی دارد که نخست عثمانی و پس از جنگ جهانی اول قدرت‌های اروپایی به‌زور آن را به واحدهای مجزا تقسیم کرده‌اند. احیای جامعه عرب تنها از راه اتحاد تمام ملت‌های عرب امکان‌پذیر بود که عراق نیز بخشی از آن جامعه را تشکیل می‌داد (الحصری، ۱۹۸۵: ۱۴۹ تا ۱۷۶؛ الحصری، ۱۹۸۷: ۲۱۵ تا ۲۳۷).

حصری باور داشت اعراب یک ملت‌اند و باید یک دولت تشکیل دهند. در این راستا، او بر وحدت زبان و تاریخ تأکید می‌کرد:

«زبان مهم‌ترین رابط بین افراد بشر است... مهم‌ترین واسطه انتقال افکار و داشته‌های پدران به پسران، اجداد به نوادگان و گذشتگان به آیندگان است... تمایز ملت‌ها از یکدیگر به خاطر زبان است... زبان روح یک ملت و عامل حیات آن است، زبان به‌مثابه محور و ستون فقرات و مهم‌ترین مشخصه یک ملت است» (الحصری، ۱۹۸۵: ۳۵ و ۳۶).

«تاریخ به‌مثابه شعور و حافظه یک ملت است و هر امتی به‌واسطه تاریخ است که وجود خود را حس می‌کند و شخصیت خود را دارد... منظور از تاریخ تاریخی است که در وجود آدمی زنده است... ملتی

او سپس برای ادامه تحصیل به پاریس رفت و در پاریس و سویس و بلژیک مطالعات خود را انجام داد. حصری در آنجا با اندیشه‌های ملی اروپایی آشنا شد؛ به‌ویژه روسو (Jean-Jacques Rousseau, 1712-1778) و رنان (Ernest Renan 1823-1892) و بیشتر هردر (Johann Gottfried Herder, 1774-1803) و فیخته (Johann Gottlieb Fichte 1762-1814)؛ پس ایدئولوژی ناسیونالیسم او از اندیشه‌های آنها تأثیر گرفت. او پس از شروع جنگ جهانی اول، در مقام مدیرکل آموزش و پرورش در سوریه منصوب شد و در آنجا با ناسیونالیست‌های عرب ارتباط برقرار کرد (Tibi, 1990: 118-119).

البته او پیش از آنکه ناسیونالیستی عرب شود، یک عثمان‌گرا بود. او مدافع امپراتوری عثمانی و مخالف استقلال بر مبنای قومیت بود (Cleveland, 1971: 3-47). پس از جنگ جهانی اول، زمانی که فیصل در سوریه حکومت خود را تشکیل داد، الحصری در مقام یکی از مشاوران او فعالیت کرد. پس از اخراج فیصل از سوریه و تشکیل حکومت او در عراق، حصری نیز به عراق رفت (Tibi, 1990: 119-121).

حصری تا جنگ جهانی دوم در پست‌های مدیرکل آموزش و پرورش (۱۹۲۳ تا ۱۹۲۷ م / ۱۳۰۲ تا ۱۳۰۶ ش)، دبیر در آموزشگاه تربیت‌معلم (۱۹۲۷ تا ۱۹۳۱ م / ۱۳۰۶ تا ۱۳۱۰ ش)، رئیس دانشکده حقوق دانشگاه بغداد (۱۹۳۱ تا ۱۹۳۵ م / ۱۳۱۰ تا ۱۳۱۴ ش) و مدیرکل باستان‌شناسی (۱۹۳۶ تا ۱۹۴۱ م / ۱۳۱۵ تا ۱۳۲۰ ش) فعالیت کرد. به علت اینکه او مدیرکل آموزش و پرورش بود، در آن دوره به پدر تعلیمات عمومی عراق ملقب شد (Cleveland, 1971: 62,72).

الف. الحصری، وحدت تاریخ و زبان در نظام آموزشی عراق

حصری ناسیونالیستی عرب بود. اندیشه او درباره

محکوم است که تاریخ خود را فراموش کند» (الحصری، ۱۹۸۵: ۳۶).

این گونه در دیدگاه حصری، در تشکیل و هستی بخشیدن ملت، زبان و تاریخ دو عامل باارزش‌اند؛ بر این اساس، آشکار می‌شود چرا در دیدگاه او این دو عامل بسیار ارزش دارند و بر آنها تأکید فراوانی کرده است.

برپایه تعریف حصری از ارزش تاریخ و زبان، او باور داشت اگرچه اعراب به واحدهای سیاسی مجزا تقسیم شدند، زبان مشترک عربی و گذشته تاریخی افتخارآمیز آنها را متحد می‌کرد. وحدت سیاسی از راه آگاهی از تاریخ مشترک حاصل می‌شد. حصری به دنبال کشوری عرب مانند عراق بود که در جهان عرب نقش وحدت‌بخش ایفا کند. در نظام آموزشی، او به دنبال نصب گونه‌ای هویت مشترک در میان مردم عراق بود که بر تاریخ و فرهنگ مردم عرب تأکید داشت. حصری کوشش می‌کرد زبان عربی استاندارد، و رای گویش‌های محلی، ایجاد کند.

در نظام آموزشی او به جای خانه و خانواده، مدرسه و آموزگار فرهنگ‌پذیری و زندگی در جامعه را به فرد آموزش می‌دهد و به نوعی، مدرسه معلم فرد است. از دید او مدرسه باید الویت داشتن جامعه، نظم، انضباط، همکاری، عشق به سرزمین پدری و نقش فرد در خدمت به ملت را آموزش می‌داد. مدرسه نباید جایگاهی برای مطالعه باشد و باید معلمی برای روش زندگی جدید و سازوکاری برای دگرگونی‌های اجتماعی باشد. از این راه حصری نظریه ناسیونالیسم فرهنگی خود را شکل داد (Simon, 2004: 71). او در دوره‌ای که مدیرکل آموزش و پرورش، در واقع معارف بود، به طور مستقیم مسئول ایجاد و سازمان‌دهی برنامه درسی، پیاده‌سازی روش تدریس، گزینش متون درسی و معلمان برای مدارس ابتدایی و نیز راهنمایی بود.

حصری باتوجه به تأثیری که از ناسیونالیسم آلمانی و نظریه‌های هردر و فیخته گرفته بود، به دنبال راهی برای وحدت جهان عرب و ایجاد ملت واحد عرب، دربرگیرنده ولایت‌های پیشین امپراتوری عثمانی، بود. ایجاد چنین موقعیتی، به هم‌بستگی زبان و ارزش‌ها و منافع اجتماعی و اقتصادی نیاز داشت. گام نخست در برپایی وحدت، ایجاد برنامه‌ای درسی بود تا نسل جدیدی از پان‌عرب‌ها تربیت شوند.

برپایه گفته‌های حصری، در دوره پیش از جنگ جهانی نخست، تنها چهار مدرسه راهنمایی در مراکز اصلی، یعنی بغداد و کرکوک و موصل و بصره، وجود داشت. شمار دانش‌آموزان نیز کمتر از ۳۵۰ نفر بود. بسیاری از آموزشگاه‌ها بدون نظارت حکومت مرکزی عمل می‌کردند. شیعیان و دیگر اقلیت‌های دینی، همچون مسیحیان و یهودیان، مدارس ویژه خود را داشتند (Lukitz, 1995: 102). در نتیجه، در دهه ۱۹۲۰م/۱۳۰۰ش، برنامه درسی مشترک برای تمام مدارس اجرا شد و در نظام آموزشی، تغییرات گسترده‌ای ایجاد شد.

در نظام آموزشی جدید، نخستین گام تأکید بر سلامت جسمی دانش‌آموزان بود. در مدارس، درمانگاه‌های پزشکی تأسیس شد. آموزش بدنی بخشی از برنامه درسی را شامل می‌شد که هدف آن مبارزه با بیماری فکری و جسمی دانش‌آموزان بود (Bashkin, 2006: 350). البته چنین آموزش‌هایی، از آلمان و ایتالیا در همان دوره متأثر بود؛ در نظام آموزشی آن کشورها، مدارس باید دانش‌آموزان را همچون سرباز آموزش می‌دادند. گام دوم و باارزش‌تر، ناسیونالیست شدن نظام آموزشی بود.

حصری زبان و تاریخ عرب را عوامل کلیدی وحدت در جهان عرب می‌دانست. او این اندیشه‌ها را وارد برنامه درسی کرد. برنامه درسی حصری همانند

هدف بنیادین آموزش درس تاریخ، انتقال دانش درباره تاریخ وطن پدری و گذشته تاریخی امت عربی بود که انگیزه آن نیز تقویت حس وطن‌پرستی و ناسیونالیستی (الشعور الوطنیه و القومیه) در میان دانش‌آموزان بود؛ بنابراین در درس تاریخ، در وحدت ایتالیا نقش کاوور (Camillo Benso Count of Cavour 1810-1861) و گاریبالدی (Giuseppe Garibaldi 1807-1882) و در وحدت آلمان، نقش خاندان هوهنزولرن (Hohenzollern) و بیسمارک (Otto von Bismarck 1815-1898) تدریس می‌شد (Kedourie, 1970: 274). هدف چنین برنامه درسی، آگاهی‌یافتن از چگونگی وحدت ایتالیا و آلمان، به‌منزله راهی برای وحدت در جهان عرب، بود؛ به طوری که عراق نقش رهبری جهان عرب را ایفا کند. در این باره شیخ‌علی طنطاوی (۱۹۰۹ تا ۱۹۹۹ م/ ۱۲۸۸ تا ۱۳۷۸ ش)، معلم سوری مصری تبار که در عراق تدریس می‌کرد، هدف از تدریس تاریخ آلمان و ایتالیا را این‌گونه توصیف می‌کند: «هدف تبدیل عراق به پیه‌مونت (Piedmont) یا پروس برای وحدت عربی بود، با کمک دو دست یکی دست مردم به‌وسیله قدرت اراده و احساس و دیگری دست دولت، به‌وسیله قدرت سیاست و اسلحه» (Kedourie, 1970: 274).

بنابراین در مدارس و برنامه درسی، نقش عراق و پیش‌گامی آن کشور در وحدت ملت عرب، به انگیزه آموزش در مدارس تبدیل شد؛ چون عراق نخستین کشور عرب بود که در سال ۱۹۳۲ م/ ۱۳۱۱ ش، به استقلال رسید.

این‌گونه سازمان‌دهی برنامه آموزشی دو مؤلفه بنیادین داشت: اندیشه هم‌بستگی ملت عرب و عربیسم در عراق؛ بنابراین بر ویژگی‌های مثبت اعراب تأکید می‌شد. موفقیت‌های بزرگ اعراب، داستان‌های

دوره عثمانی بود که براساس برنامه درسی علمی در نظام آموزش فرانسه در ربع آخر قرن نوزدهم میلادی شکل گرفته بود (Simon, 1986: 39).

در نظام آموزشی فرانسه، اخلاق و تعلیمات مدنی جایگزین مذهب شد و بر موضوعات ملی مانند تاریخ، جغرافیا، زبان و ادبیات فرانسوی و نیز آموزش به سبک ارتش تأکید می‌شد. در حوزه تاریخ نیز، بر فرهنگ و تمدن فرانسوی سفارش می‌شد (Simon, 2004: 74). بنابراین، حصری نظام آموزشی فرانسه در پایان قرن نوزدهم میلادی را پایه قرار داد و با عقاید خود درباره زبان، ملت، تاریخ و ناسیونالیسم که از مکتب ناسیونالیسم رمانتیک آلمان تأثیر گرفته بود، ترکیب کرد و نظام آموزشی عراق را ایجاد کرد.

این‌گونه او اندیشه ناسیونالیسم آلمانی را که هررد و فیخته آن را ایجاد کرده بودند، به جهان عرب منتقل کرد. این اقدام به شکل‌گیری ناسیونالیسم عربی آلمان دوست (Germanophile) کمک چشمگیری کرد (Tibi, 1990: 120).

ایدئولوژی عربیسم حصری در مدارس جدید ابتدایی منعکس شد. این مدارس در سال ۱۹۲۳ م/ ۱۳۰۲ ش تأسیس شدند. برنامه درسی مدارس بر مسائل زیر تأکید می‌کرد: تاریخ کشورهای دیگر تنها در صورتی مطالعه می‌شد که با تاریخ عرب مرتبط بود؛ تاریخ عراق و عرب به‌گونه‌ای تدریس می‌شد که احساسات ناسیونالیستی را در دانش‌آموزان تقویت کند (Cleavland, 1971: 63). بنابراین نیمی از زمان تحصیل دانش‌آموزان در مدارس ابتدایی، به تاریخ اروپا و خاورمیانه و عرب و جغرافیا و تعلیمات مدنی اختصاص داشت. برنامه درسی مدارس راهنمایی و متوسطه تا دهه سی میلادی کامل نشد؛ اما پانزده درصد آن مختص تاریخ و جغرافیا و تعلیمات مدنی بود (Jankowski & Gershoni, 1997: 95).

تاریخ و فرهنگ و گسترش زبان عربی مشترک، و رای گویش‌های محلی، ایجاد شود. انگیزه این اقدام از بین بردن هویت‌های فروملی از جمله مسیحی، شیعه، کُرد و یهودی در برابر هویت فراملی پان‌عرب‌بسم بود. از آنجا که عراق بیش از یک اقلیت قومی داشت، این گونه از ملی‌گرایی که در نظام آموزشی آن پیاده شد، تنها به تشدید تنش‌ها و برجسته‌کردن خصلت چندهویتی و قومی آن کشور کمک کرد (اسمیت، ۱۳۹۴: ۸۶).

کردها، بزرگ‌ترین اقلیت غیر عرب، از آغاز برپایی حکومت عراق مخالف پیوستن به این کشور بودند. برای آنها کردستان بخشی از عراق نبود؛ در حالی که برای ناسیونالیست‌های عرب، عراق بخشی از وطن عربی بود؛ در نتیجه، از دهه ۱۹۲۰م/۱۳۰۰ش کوشش‌ها برای حذف هویت و فرهنگ کُردی آغاز شد. تزیق هویت ملی با تأکید بر زبان عربی، به معنای حذف زبان و مطالعه فرهنگ کُردی، در حکم بخش مهمی از فرهنگ جامعه بود. شورش‌های سال ۱۹۴۳م/۱۳۲۲ش، در واقع واکنشی به دو دهه سیاست آموزشی حکومت عراق بود (انتصار، ۱۳۸۵: ۱۵۱ و ۱۵۲)؛ همچنین تولد جنبش ملی کُرد، در عهد حکومت هاشمی، مهم‌ترین واکنش کُردها به سیاست‌های حکومت عراق بود (مک‌داول، ۱۳۸۳: ۴۷۰ تا ۴۷۷).

ب. الحصری و تمرکزگرایی

نکته مهم در نظام آموزشی حصری، سیاست نخبه‌گرا بود. او باور داشت آموزش باید به نخبگان، یعنی رهبران آینده عراق و کسانی که در آینده پشتیبانان ناسیونالیسم عرب خواهند بود، محدود باشد. برپایه باور او، اگر نظام آموزشی در مناطق روستایی گسترش می‌یافت، وحدت ملی در خطر می‌افتاد؛ در نتیجه، نظام آموزشی به شهرهای بزرگ مانند بغداد و بصره و موصل محدود شد و این گونه،

قهرمانی و پهلوانی و نیز تأکید بر اشرافیت و سخاوت، ویژگی‌های اعراب را مشخص می‌کرد. بر این اساس، دانش‌آموزان یاد می‌گرفتند این نمونه‌ها ویژگی‌های اصلی اعراب‌اند (Dawisha, 2003: 77). بنابراین در دهه ۱۹۲۰م/۱۳۰۰ش، قهرمانان عرب به دانش‌آموزان معرفی می‌شدند و بیشتر بر فضایل و خدمات آنها تأکید می‌شد. در این دهه، نام ۲۸ قهرمان که ۶ زن را نیز شامل می‌شد، در متون درسی وجود داشت. خلفای راشدین، خلفای عباسی و اموی، سرداران مسلمان فاتح عراق و در کنار آنها شخصیت‌های پیش از اسلام مثل شاعر یهودی سموأل بن عادیبا (مرگ ۵۶۰م)، عنتربن شداد (۵۲۵ تا ۶۰۸م) و سیف بن ذی یزن (۵۱۶ تا ۵۷۴م) در کنار زنانی مثل حضرت خدیجه، عایشه (۶۰۵ تا ۶۷۸م)، زنونیا (۲۴۰ تا ۲۷۴م) و بلقیس در متون درسی تاریخ به دانش‌آموزان معرفی می‌شدند (Simon, 1986: 41). این اقدامات، الگوسازی قهرمانان ملی برای ایجاد حس هویت و شعور ملی در میان دانش‌آموزان بود. زبان دومین عنصر بنیادی فلسفه ملی‌گرایانه حصری بود. در برنامه درسی جدید، زبان عربی جایگزین ترکی شد. برنامه تازه بر مطالعه و دستور زبان عربی کلاسیک متمرکز بود و از روشی استاندارد استفاده می‌کرد که انگیزه آن به دست آوردن وحدت ملی منطقه‌ای و حذف گویش‌های محلی بود (Simon, 1986: 39).

در راستای گسترش زبان عربی مشترک، پس از کسب استقلال، در مدارس و مناطق کُردنشین زبان عربی به زبان رسمی تبدیل شد. نویسه‌های عربی در کتاب‌های کُردی وارد شدند. در مناطق شیعه‌نشین، روش تدریس دستور زبان و مطالعه زبان عربی جایگزین تعابیر و اصطلاحات محلی شد (Lukitz, 1995: 103). سیاست حصری این بود که در میان جامعه عراق، حس هویت مشترک ملی با تأکید بر

انجام داد. حصری هنگام رسیدن به این مقام متوجه شد در کاوش‌های باستانی، بر دوره اسلامی عراق توجهی نمی‌شود (Bernhardsson, 2005: 155)؛ بنابراین به گسترش باستان‌شناسی در حوزه تاریخ اسلامی عراق مصمم شد. دوره‌ای که غربی‌ها از آن غفلت کرده بودند.

این هدف او تلاشی در راستای تقویت ناسیونالیسم عرب، از راه تأکید بر تاریخ مهم سلسله‌های عرب اسلامی بود؛ در نتیجه، کاوش‌ها از سامرا، پایتخت کوتاه‌مدت عباسیان در صد کیلومتری شمال بغداد، آغاز شد. مسجد کوفه، سایت باستان‌شناسی واسط از دوره امویان، دژ اخضر (حصن الأخضر) و دیگر بناهای تاریخی عراق در کانون توجه قرار گرفتند. در سال ۱۹۳۷/۱۳۱۶ش، از آثار به‌دست آمده در این مکان‌ها، موزه آثار باستانی عرب افتتاح شد (Goode, 2007: 208, 216-217).

حصری کوشش فراوانی کرد عراق را به مجموعه عربی اسلامی و منبع غرور ملی برای دانش‌آموزان تبدیل کند. او در سال ۱۹۴۰/۱۳۱۹ش، در ادامه فعالیت‌های خود، موزه پوشاک را در بغداد تأسیس کرد. در این موزه لباس‌هایی از دوره اموی و عباسی نگهداری می‌شد. این لباس‌ها براساس کاوش‌های باستان‌شناسی در واسط و لباس‌های امویان اندلس در موزه گرانادا (Granada) در اسپانیا گردآوری شدند و به این موزه منتقل شدند. حصری همچنین موزه‌ای از سلاح‌های باستانی اعراب تأسیس کرد. هدف او از این اقدام، دیده شدن نقش اعراب در دوره پیش از اسلام عراق بود (Baram, 1994: 291). حصری در صدد بود با گسترش باستان‌شناسی، درباره گذشته تاریخی آگاهی‌رسانی کند و این‌گونه بر دانش‌آموزان تأثیر گذارد تا از عظمت گذشته اعراب آگاهی یابند.

ناسیونالیسم عرب در مدارس عراق نهادینه شد؛

وظیفه نهادینه کردن ایدئولوژی ناسیونالیسم آسان‌تر می‌شد (Marr, 1985: 92-93). در راستای سیاست نخبه‌گرا، حصری باور داشت اگر مراکز تربیت معلم در شهرهایی مانند موصل و حله تأسیس می‌شد، آن مراکز زیر نفوذ مسیحیان و شیعیان قرار می‌گرفتند؛ بنابراین او تأکید می‌کرد آن مراکز باید در پایتخت متمرکز باشند و دانش‌آموزان از سراسر کشور در آن جمع شوند. از نظر او این اقدام باعث گسترش حس ملی در برابر هویت‌های محلی می‌شد (Dawisha, 2009: 86). در دهه ۱۹۲۰م/۱۳۰۰ش که حصری در نظام آموزشی نفوذ فراوانی داشت، شمار مدارس ابتدایی از ۱۲۴ در سال ۱۹۲۱م/۱۳۰۱ش، به ۲۴۷ در سال ۱۹۳۲م/۱۳۱۱ش رسید. شمار دانش‌آموزان نیز از ۱۲ هزار و ۲۲۶ تن به ۲۴ هزار و ۸۸۵ تن رسید. مدارس راهنمایی و دبیرستان نیز از ۴ مدرسه به ۵۰ مدرسه و تعداد دانش‌آموزان از ۲۳۸ تن به هزار و ۸۶۳ تن افزایش یافت (Ireland, 1937: 447-448).

شیعیان، مخالف اصلاحات آموزشی بودند. آنها نقش خود را در حفظ فرهنگ و زبان عربی کمتر از سنی‌ها نمی‌دانستند. مدارس شیعه مذهبی بودند؛ اما از دید شیعیان، در آموزش ادبیات عربی و تربیت نسل جدید ابزار کارآمدتری بودند (Lukitz, 1995: 103). مجتهدان شیعه نیز مخالف آموزش سکولار مدارس دولتی بودند. میان شیوه آموزشی حصری و نگاه شیعیان به آموزش شکاف ژرفی وجود داشت. شیعیان با فلسفه آموزشی و ایدئولوژیک و نظام آموزشی متمرکز حصری مخالف بودند. از دیدگاه آنها، نظام آموزشی غیر متمرکز، فرصت آموزشی برابر و بیشتری در اختیار دانش‌آموزان شیعه قرار می‌داد (Nakash, 2003: 112).

ج. الحصری مدیرکل باستان‌شناسی

حصری زمانی که مدیرکل باستان‌شناسی در عراق شد، برای گسترش ملی‌گرایی کوشش چشمگیری

تمرکززدایی در آموزش و پرورش بود و اطمینان از اینکه منابع در دیگر مناطق کشور گسترش یابد؛ بر این اساس در سال ۱۹۳۳م/۱۳۱۲ش، نظام آموزشی در مناطق شیعه‌نشین جنوب کشور گسترش یافت. او در این راه، مدیریت آموزش و پرورش را در هریک از استان‌ها تأسیس کرد؛ در نتیجه، شمار فراوانی از شیعیان وارد مدارس عراق شدند و تعداد فارغ‌التحصیلان شیعه افزایش یافت (Kirmanj, 2013: 71).

در اثر مساعی جمالی، آموزش ناسیونالیستی و سکولار در میان شیعیان گسترش یافت. می‌توان گفت این سیاست او، در وارد شدن شیعیان به بدنه سیاسی عراق نقش مهمی بازی کرد. از سال ۱۹۳۰ تا ۱۹۴۰م/۱۳۰۹ تا ۱۳۱۹ش، شمار دانش‌آموزان مدارس راهنمایی از ۲ هزار تن به ۱۴۰ هزار تن افزایش یافت. هریک از استان‌ها یک مدرسه راهنمایی داشت. سامانه آموزشی برنامه‌ای متحد پیدا کرد که از بغداد صادر می‌شد و آموزش سکولار و ملی را گسترش می‌داد و این‌گونه، شیعیان را وارد بدنه ناسیونالیسم عربی کرد (Dawisha, 2009: 87-88). البته این نکته ذکر کردنی است که تمام شیعیان به ناسیونالیست‌های پرشوری تبدیل نشدند؛ اما بیش از گذشته، وارد جریان ملی‌گرایی عربی شدند.

جمالی در روش با حصری در تضاد بود؛ اما در برنامه اصلی آموزش و پرورش با او هم‌راستا بود. او هم‌بستگی فرهنگی و جغرافیایی را حیاتی می‌دانست و برنامه درسی مشترکی ایجاد کرد. در دوره جمالی، تعلیمات مدنی و آموزش به سبک ارتش و آموزش تاریخ از ابزارهای مهم در راستای ایجاد آگاهی ملی در میان دانش‌آموزان بودند (Simon, 2004: 81,88).

جمالی برنامه درسی حصری را حفظ کرد و محتوای ناسیونالیستی را در برنامه آموزشی افزایش داد. از دیگر اقدامات مهم جمالی استفاده از معلمان

اما با توجه به سیاست نخبه‌گرای حصری، همچنان شمار دانش‌آموزان کم بود. اگر قرار بود ناسیونالیسم عربی به کامیابی دست پیدا کند، باید در مناطق روستایی، به ویژه ناحیه فرات که شیعه‌نشین بود، گسترش پیدا می‌کرد. ناحیه‌ای که در آنجا فرهنگ و زبان عرب بسیار نیرومند بود؛ بنابراین این مهم بر دوش فاضل جمالی گذاشته شد.

۲. فاضل جمالی

محمد فاضل جمالی برای رسیدن به معلمی، دوران آموزش ابتدایی خود را در بغداد گذراند. پس از چهار سال تدریس، وزارت آموزش و پرورش او را به دانشگاه آمریکایی بیروت فرستاده. جمالی در آنجا در رشته فلسفه و روان‌شناسی تحصیل کرد و فارغ‌التحصیل شد؛ سپس برای دریافت مدرک دکتری به آمریکا رفت. او در بازگشت، در بغداد در جایگاه استاد دانشگاه تربیت‌معلم مشغول به کار شد. جمالی از سال‌های ۱۹۳۲ تا ۱۹۴۲م/۱۳۱۱ تا ۱۳۲۱ش مقام‌های فراوانی را در وزارت آموزش و پرورش برعهده داشت (Ghareeb, 2004: 122). جمالی در دوره‌ای که در دانشگاه آمریکایی بیروت تحصیل می‌کرد، با ناسیونالیست‌های سوری و فلسطینی آشنا شد و از آنجا وارد فعالیت‌های ملی‌گرایی شد (Dawisha, 2009: 87). او دوره‌ای را در کشورهای اروپایی، از جمله آلمان و انگلیس و فرانسه، سپری کرد. در این کشورها، او از نظام آموزشی آنها تأثیر گرفت. در انگلستان، تعلیمات عمومی و در آلمان، تشکیل گروه‌های ناسیونالیستی و احساسات ناسیونالیستی معلمان و آموزش به سبک ارتش، الهام‌بخش جمالی بودند (Simon, 2004: 78-80).

جمالی در دیدگاه‌های پان‌عربی با حصری سهیم بود؛ اما مخالف سیاست نخبه‌گرای او بود. او به دنبال

از شخصیت‌های پرنفوذ و تأثیرگذار در پایان دهه ۱۹۳۰م/۱۳۱۰ش در عراق بود. او همچون دیگر روشنفکران عراقی در پایان سده نوزدهم میلادی، در مدارس عثمانی تحصیل کرده بود. شوکت در طول جنگ جهانی نخست، به هواداری از ترک‌ها وارد جنگ شد و پس از سرنگون شدن دمشق، به نیروهای ملک فیصل پیوست. او در طول دهه ۱۹۲۰م، در وزارت بهداشت عراق فعالیت می‌کرد و در همان دوره، مقاله‌هایی در روزنامه‌های عراق با نام مستعار عمروعاص و حجاج منتشر می‌کرد (Simon, 2004: 80).

سامی شوکت در سال‌های ۱۹۳۳ تا ۱۹۳۹م/۱۳۱۲ تا ۱۳۱۸ش، در مقام مدیرکل آموزش و پرورش و در سال ۱۹۴۰م/۱۳۱۹ش، در جایگاه وزیر آموزش و پرورش خدمت کرد. در طول این دوره، شوکت سخنرانی‌های متعددی در مدارس و مراکز تربیت معلم انجام داد که بر محافل ناسیونالیستی و دانش‌آموزان تأثیر فراوانی گذاشت. رونوشت سخنان او در مدارس عراق پخش می‌شد. او در صحبت‌های خود، دانش‌آموزان را تشویق می‌کرد به زندگی ساده اعراب در صدر اسلام روی آورند (Kadduri, 1951: 160-161).

در وزارت آموزش و پرورش، شوکت برای گسترش ناسیونالیسم اقدامات متعددی انجام داد. او آموزش نظامی را وارد مدارس کرد و با تأثیرپذیرفتن از سازمان جوانان هیتلری (Hitler Youth)، سازمان‌های جوانان را در عراق تأسیس کرد؛ سپس زبان آلمانی را در حکم زبان سوم، وارد مدارس عراق کرد. او استفاده از سرودهایی با محتوای ناسیونالیستی را در مدارس گسترش داد (Simon, 1986: 37-38). شوکت با سخنرانی که درباره هنر مرگ کرد، بسیار معروف شد. او در آن سخنرانی، دانش‌آموزان را به خونریزی در راه عربیت تشویق کرد:

«اغلب عنوان می‌شود که استقلال سیاسی بدون

سوری و فلسطینی بود. آنها از دهه ۱۹۲۰م/۱۳۰۰ش، در عراق فعالیت می‌کردند؛ اما جمالی آنها را به طور فعال در خدمت گرفت و آنها را در رده‌های دولتی قرار داد. آنها در مدارس مشغول تدریس شدند و کتاب‌های درسی آنها در مدارس عراق استفاده می‌شد (Simon, 1986: 40).

در مدارس، تدریس تاریخ از چهار به پنج ساعت در هفته افزایش یافت؛ همچنین در سال ۱۹۳۵م/۱۳۱۴ش، آموزش نظامی به طور رسمی وارد مدارس شد (Marr, 1985: 100). در دوره بین سال‌های ۱۹۳۶ تا ۱۹۴۰م/۱۳۱۵ تا ۱۳۱۹ش، بانفوذ گسترده جمالی در وزارت آموزش و پرورش، برنامه درسی سکولارتر شد و بر پان‌عربیسم تأکید بیشتری شد. در سال ۱۹۴۰م/۱۳۱۹ش، جمالی قانونی را در آموزش و پرورش تصویب کرد که کنترل ناسیونالیست‌ها را بر آموزش و پرورش گسترش داد (Jankowski & Gershoni, 1997: 95-97).

دوره‌ای که ساطع‌الحصری و فاضل جمالی در وزارت آموزش و پرورش فعالیت کردند، بر گسترش آموزش همگانی در عراق تأثیر فراوانی گذاشتند. شمار ثبت‌نام در آموزشگاه‌های ابتدایی از ۸ هزار و یک تن در سال‌های ۱۹۲۰ و ۱۹۲۱م/۱۳۰۰ و ۱۳۰۱ش، به ۸۹ هزار و ۴۸۲ تن در سال‌های ۱۹۳۹ و ۱۹۴۰م/۱۳۱۸ و ۱۳۱۹ش، افزایش یافت. در همین دوره، ثبت‌نام در مدارس راهنمایی از ۱۱۰ تن به ۱۳ هزار و ۵۹۵ تن افزایش یافت. تعداد دانشجویان آموزش عالی از ۹۹ تن در سال‌های ۱۹۲۱ و ۱۹۲۲م/۱۳۰۱ و ۱۳۰۲ش به هزار و ۲۱۸ تن در سال‌های ۱۹۴۰ و ۱۹۴۱م/۱۳۱۹ و ۱۳۲۰ش افزایش یافت (Kirmanj, 2013: 70-71).

۳. سامی شوکت

سامی شوکت در جایگاه ناسیونالیستی پان‌عرب، یکی

آلمانی زبان را متحد کند. چه چیزی می‌تواند جلوی عراق را بگیرد، برای اتحاد تمام کشورهای عرب؟ در این ناحیه طلوع و غروب حکومت هارون الرشید رخ داد. او بر ۲۰۰ میلیون تن حکومت می‌کرد. ما نمی‌توانیم احساس غرور کنیم؛ در حالی که نوادگان او هستیم و نمی‌توانیم احیا کنیم آنچه او ساخت. ارواح هارون الرشید و مأمون از عراقی‌ها می‌خواهند که در کمترین زمان نیم‌میلیون سرباز و هزاران هواپیما داشته باشند. اگر ما نخواهیم در زیر سم اسبان و چکمه سربازان بیگانه کشته شویم. وظیفه ماست که هنر مرگ را بیاموزیم...» (Haim, 1962: 98-99). نتایج مهم چنین نظام آموزشی در انقلاب ۱۳۳۷/م ۱۹۵۸ش افسران آزاد عراق و قدرت‌گیری بعضی‌ها در سال ۱۹۶۳ و ۱۹۶۸/م ۱۳۴۱ و ۱۳۴۷ش خود را نشان داد (Kéchichian, 2001: 84).

۴. معلمان غیر عراقی پان عرب

حضور اندیشمندان و روشن‌فکران دیگر کشورهای عرب که در عراق زندگی می‌کردند، علت مهم دیگری بود که به گسترش اندیشه‌های ناسیونالیستی در عراق کمک کرد. درویش المقدادی (۱۸۹۷ تا ۱۹۶۱ م ۱۲۷۶ تا ۱۳۴۰ش) و اکرم زعیتر (۱۹۰۹ تا ۱۹۹۶ م ۱۲۸۸ تا ۱۳۷۵ش) از فلسطین و انیس النصولی (۱۹۰۲ تا ۱۹۵۷ م ۱۲۸۱ تا ۱۳۳۶ش) از سوریه، از جمله مهم‌ترین این افراد بودند (Bashkin, 2008: 134).

مهم‌ترین علت حضور این گروه در عراق، کمبود معلم حرفه‌ای بود؛ پس از تشکیل عراق در مدارس، زبان عربی جایگزین زبان ترکی شد. چون معلمان قدیمی قادر نبودند عربی تدریس کنند، از معلمان غیر عراقی برای تدریس در مدارس استفاده شد (Bashkin, 2008: 134). عامل دیگر استفاده از این معلمان در نظام آموزشی عراق، به زمانی برمی‌گشت که حصری

استقلال اقتصادی امکان‌پذیر نیست؛ اما مصر که درآمد میلیونی دارد و بهترین مدارس را در خاور نزدیک داراست، استقلال آن تا به امروز به تأخیر افتاده است. گنجینه‌های راجه‌های هند پر از میلیون‌ها قطعه طلاست. هند بیش از ۲۵ دانشگاه بزرگ دارد؛ اما هنوز مستعمره است. از سوی دیگر افغانستان که خزانه طلا ندارد، مستقل است. همسایه ما پادشاهی عربستان سعودی مستقل هستند. اعراب یمن علی‌رغم نداشتن ثروت آزاد هستند. ثروت و آموزش همه نیاز یک ملت برای استقلال نیست. مورد دیگری که بسیار بارزتر از ثروت و آموزش برای حفظ سربلندی یک ملت است، آن قدرت است. قدرت، آنچه من می‌گویم یعنی برتری داشتن در هنر مرگ است...» (Haim, 1962, 97-98).

او همچنین آموزش به روش ارتش و به‌کارگیری لباس ارتشی را برای دانش‌آموزان و معلمان رواج داد. شوکت در سال ۱۹۳۹ م/۱۳۱۸ش، سازمان الفتوه را ایجاد کرد. این سازمان نام خود را از گروهی گرفته بود که ناصر (۵۷۵ تا ۶۶۲ ق/۱۱۸۰ تا ۱۲۲۵ م)، خلیفه عباسی، آن را تأسیس کرد. در سال ۱۹۲۴ م/۱۳۰۳ش، زمانی که آموزشگاه نظامی عراق تأسیس شد، برنامه درسی آن گرایش‌های ناسیونالیستی و ضد بریتانیایی مدنظر شوکت و همکارانش را تقویت می‌کرد. در این کالج، تدریس به زبان عربی بود و افسران جوان از ایدئولوژی عربی و انقلابی تأثیر می‌گرفتند (Kéchichian, 2001: 84).

«...کمال پاشا هزاران افسر ارتش دارد؛ ولی نتوانسته است در قرن بیستم افتخار دوران سلطان سلیم را به دست بیاورد. پهلوی هزاران افسر آموزش دیده دارد؛ اما نتوانسته افتخار دوران داریوش را به دست بیاورد. در خاور نزدیک عراق کشور آزادی است... شصت سال پیش پروس توانست ملت

می‌دانست و برای آن اهمیت بسیاری قائل بود. او در این راه پیرو و ادامه‌دهنده راه حصری بود.

مهم‌ترین کتاب مقدادی تاریخ ملت عرب (تاریخ الامه العربیه، بغداد: ۱۹۳۹م) بود. بخشی از این کتاب به تاریخ و فرهنگ و جغرافیای شبه‌جزیره عربستان پیش از اسلام اختصاص داشت. بخش بزرگ آن نیز دربرگیرنده فرهنگ و تمدن و تاریخ امویان و عباسیان بود و بخش اندکی درباره امپراتوری عثمانی بود. بخش پایانی کتاب نیز به نوزایی اعراب، پس از حمله ناپلئون، مربوط بود. در کتاب به استعمار و استثمار کشورهای عرب توسط غربی‌ها نیز اشاره شده بود. کتاب با این نتیجه‌گیری پایان می‌یافت که دانش‌آموزان باید با جهل و فقر مبارزه کنند و به تاریخ و ملت عرب افتخار کنند (Marr, 1985: 96-97).

مقدادی در خلال مباحث کتاب‌های خود، مهم‌ترین وظیفه‌ای که برعهده داشت، گسترش عقیده «هسته میهن عربی»، دربرگیرنده عراق و سوریه و عربستان، بود. او به ارزش زبان برای معرفی و شناخت هر ملت واقف بود و به آن اهمیت بسیاری می‌داد. او تأکید می‌کرد تمام مردم سامی‌زبان خاور نزدیک از اکدی‌ها و بابلی‌ها و آشوری‌ها تا هیکسوس‌ها، اجداد اعراب امروز و بخشی از فرهنگ سامی‌عربی، همچنین مردم سامی‌زبان از دیرباز، وطن سامی‌عربی را مسکون کرده‌اند (Abdi, 2007: 218-219).

معلم غیر عراقی پان‌عرب، همچون مقدادی، گذشته قهرمانی پیش از اسلام عرب‌ها و وحدت جغرافیایی را تدریس می‌کردند. از نظر آنها، ملت عرب باید دولت خود را تشکیل می‌داد. میهن عربی آنها مرزهای مشخصی داشت: کوه‌های توروس و کردستان ایران در غرب، خلیج پارس، اقیانوس هند، خلیج سومالی در جنوب و دریای مدیترانه در غرب. به طور کلی، شبه‌جزیره عربستان و هلال خصیب

مدیریت آموزش و پرورش را برعهده داشت و به‌دنبال برنامه‌های آموزشی مدنظر خود بود. حصری خطاب به ناظران سازمان ملل و مقام‌های بریتانیایی، باور داشت معلمان عراقی در تدریس کتاب‌های فرانسوی و انگلیسی موفق نیستند؛ چون در آن کتاب‌ها نقش استعماری کشورهای یادشده نادیده گرفته می‌شد (Bashkin, 2006: 351-352). کمبود کتاب‌های مدنظر حصری باعث شد از معلمان سایر کشورهای عربی و کتاب‌های این معلمان استفاده شود.

علت دیگر استفاده حصری از معلمان غیر عراقی، مخالفت او با معلمان شیعه بود؛ چنانکه حسن العلوی بر دشمنی او تا سرحد بغض و کینه با شیعیان تأکید می‌کند (العلوی، ۱۳۷۶: ۲۹۴). حصری شیعیان را با شعوبیه و ایران بیوند می‌داد و وفاداری آنها را به عراق زیر سؤال می‌برد. او بر دشمنی تاریخی ایرانیان علیه اعراب تأکید می‌کرد و آن را برای ناسیونالیسم عرب خطرناک می‌دانست (Nakash, 2003: 113)؛ برای نمونه او با حضور محمدمهدی الجواهری (۱۸۹۹ تا ۱۹۹۷م / ۱۲۷۸ تا ۱۳۷۶ش)، شاعر عراقی، برای تدریس در مدرسه ابتدایی بغداد مخالف بود. حصری پس از اینکه از اصالت ایرانی او آگاه شد، بیان کرد نمی‌تواند او را استخدام کند (Al-Khalil, 1989: 153).

درویش مقدادی میان سال‌های ۱۹۲۸ تا ۱۹۴۱م/۱۳۰۶ تا ۱۳۲۰ش، مهم‌ترین معلم غیر عراقی پان‌عرب بود. او دانش‌آموخته دانشگاه آمریکایی بیروت بود و یکی از نظریه‌پردازان مهم ناسیونالیسم عرب، در دوره بین دو جنگ جهانی بود. مقدادی در مدارس عراق تاریخ اسلام تدریس می‌کرد. او بر اهمیت تاریخی جنبش ناسیونالیسم عرب بسیار تأکید می‌کرد (Gammer, 2003: 33-34).

مقدادی مانند حصری بر اهمیت زبان در شکل‌گیری هویت تأکید می‌کرد و تاریخ را حافظه مشترک هر ملت

عرب (دروس التاریخ العربی، دمشق: ۱۹۳۹م)، از نخستین کتاب‌های سکولار تاریخ عرب، و وطن عربی (الوطن العربی) در مدارس عراق تدریس می‌شد (Simon, 1986: 42).

انیس النصولی نیز از معلمانی بود که در دانشگاه آمریکایی بیروت تحصیل کرده بود. حصری برای تدریس درس تاریخ در مدرسه راهنمایی بغداد و مرکز تربیت معلم، او را به خدمت گرفت. دولت اموی در شام (الدوله الامویه فی الشام، بغداد: ۱۹۲۷م) مهم‌ترین کتاب النصولی بود که در مدارس عراق تدریس می‌شد. این کتاب را حصری تأیید می‌کرد و در واقع، کتاب عقاید او را ترویج می‌کرد (Gammer, 2003: 33). این کتاب از تاریخ امویان تجلیل می‌کرد. انتشار کتاب به اعتراض‌های گسترده شیعیان علیه سیاست استخدام معلمان غیر عراقی منجر شد (Nakash, 2003: 114).

اکرم زعیترا نیز سامی شوکت در سال ۱۹۳۷م/۱۳۱۵ش، به خدمت گرفت. کتاب زعیترا با نام *تاریخ ما در قالب داستان* (تاریخنا به اسلوب القصة، بغداد: ۱۹۳۹م) در مدارس عراق تدریس می‌شد (Simon, 2004: 91).

وجه مشترک کتاب‌های یادشده تاریخ عراق، ملت عرب، ایده وحدت ملت عرب و عربیسم در عراق بود. تمام این کتاب‌ها در راستای گسترش هویت عربی در عراق تدریس می‌شد و نویسندگان آنها پیرو ساطع الحصری بودند. بیشتر این کتاب‌ها در حوزه مطالعات اجتماعی و علوم انسانی، به‌ویژه تاریخ، بودند. این کتاب‌ها و اندیشه نویسندگان آنها بر عقاید نسل‌های آینده، به‌ویژه رهبران آینده عراق، تأثیر چشمگیری گذاشتند. گسترش این کتاب‌ها باعث می‌شد دانش‌آموزان به خود افتخار کنند که بخشی از ملت عرب‌اند.

وطن عرب‌ها و سوریه و لبنان بخش داخلی این قلمرو بودند (الحصری، ۱۹۸۵الف: ۱۳).

در کتاب تاریخ ملت عرب، دشمنان عرب‌ها و میهن عربی نیز معرفی شدند. مقدادی بیان می‌کند میهن عربی از دو سمت در محاصره دشمنی آریایی‌ها بوده است: از سمت غرب حمله آریایی‌ها با اسکندر و یونانیان آغاز شد و اکنون حمله فرانسه و بریتانیا ادامه همان دشمنی است و میهن عربی در اشغال آنها قرار دارد؛ اما تهدید بزرگ‌تر از سمت شرق بود. به گفته مقدادی، پارسی‌ها دشمنی تاریخی طولانی با عرب‌ها داشته و به دنبال تباہ کردن فرهنگ و تمدن عرب بوده‌اند (Abdi, 2007: 219).

روشن‌فکران عرب، به‌ویژه مقدادی، در برجسته کردن خصومت و دشمنی و شناساندن دشمنان عرب‌ها نقش مهمی ایفا کردند. دشمن اصلی عرب‌ها آریایی‌ها معرفی شدند. پارس‌ها در شرق و یونانی‌ها و رومی‌ها و فرانک‌ها در غرب، دشمنان عرب‌ها در طول تاریخ معرفی شدند. شکل‌گیری این دشمنی در چارچوب دشمنی میان فرهنگ شرق غرب، آریایی سامی و اروپا آسیا جلوه کرد (Dawn, 1988: 67-91). درنهایت، تبلیغ و گسترش و نهادینه کردن این دشمنی نتایج مهمی به‌همراه آورد. پس از کودتای ضد سلطنتی عراق در سال ۱۹۵۸م/۱۳۳۷ش، این دشمنی در روابط عراق در عرصه جهانی و منطقه‌ای خود را نشان داد. دشمنی با ایران و ادعاهای ارضی در برابر ایران آشکار شد. پس از مدتی و با قدرت‌گیری بعث در سال ۱۹۶۸م/۱۳۴۷ش، سیاست رادیکال عراق در عرصه جهانی و منطقه‌ای، با تعریف دشمنان عراق شدت بیشتری به خود گرفت.

پس از مقدادی باید به آثار محمدعزت دروزه (۱۸۸۸ تا ۱۹۸۴م) اشاره کرد. او در عراق تدریس نمی‌کرد؛ اما کتاب‌های او از جمله *مطالعات تاریخ*

نتیجه

عربی را دنبال می‌کرد. در نهایت، در دوره زمانی ۱۹۲۱ تا ۱۹۴۱ م/ ۱۳۰۰ تا ۱۳۲۰ ش، ایدئولوژی ناسیونالیسم در میان جامعه عراق گسترش یافت و از خود اثرهای مهمی برجای گذاشت؛ چنانکه این ظرفیت را دارد موضوع پژوهش مستقلی باشد.

کتابنامه

الف. منابع فارسی

۱. آشوری، داریوش، (۱۳۴۵)، فرهنگ سیاسی شامل مکتب‌ها، اصطلاح‌ها، مهم‌ترین سازمان‌های بیزالمللی و مهم‌ترین بیمان‌ها، تهران: مروارید.
 ۲. اسمیت، آنتونی دی، (۱۳۹۴)، ناسیونالیسم و مدرنیسم، ترجمه کاظم فیروزمند، تهران: ثالث.
 ۳. انتصار، نادر، (۱۳۸۵)، مافیای قدرت، ترجمه عرفان قانع‌فرد، تهران: نادر انتصار.
 ۴. انصاری، مسعود، (۱۳۴۵)، ناسیونالیسم و مبارزات ضد استعماری کشورهای آفریقای شرقی، تهران: فروغی.
 ۵. العلوی، حسن، (۱۳۷۶)، شیعه و حکومت در عراق، ترجمه محمدنبی ابراهیمی، تهران: دفتر ادبیات انقلاب اسلامی.
 ۶. گو تک، جرالده، (۱۳۹۶)، مکاتب فلسفی و آراء تربیتی، ج ۱۷، تهران: سمت.
 ۷. مک‌داول، دیوید، (۱۳۸۳)، تاریخ معاصر کرد، ترجمه ابراهیم یونسی، تهران: پانیند.
- ب. منابع عربی
۸. الحسنی، عبدالرزاق، (۱۴۰۸ق)، تاریخ الوزارات العراقیه، بغداد: وزاره الثقافه و الاعلام. دار الشؤون الثقافیه العامه.
 ۹. -----، (۱۴۲۹ق)، تاریخ العراق السياسی الحدیث. بیروت: دارالرافدین.
 ۱۰. الحصری، ساطع، (۱۹۸۵ الف)، العربیه اولاً.

چنانکه گذشت، موضوع این پژوهش نقش نظام آموزشی و ناسیونالیست‌های عرب در گسترش ایدئولوژی ناسیونالیسم در کشور عراق بود. عراق از آغاز تأسیس، کشوری با موزاییک قومی گسترده بود که در میان تمام قشرهای جامعه آن هویت ملی مشترک وجود نداشت؛ بنابراین نظام آموزشی در حکم ابزاری مهم، در گسترش هویت ملی مشترک عمل کرد. نظام آموزشی بهترین ابزار برای تزریق هویت عربی در جامعه عراق بود؛ دوران مدرسه، دوره شکل‌گیری شخصیت فرد است؛ بنابراین از راه آموزش در مدارس، به راحتی هویت عربی در میان نسل جدید گسترش می‌یافت.

در راستای کارکرد مهم آموزش و پرورش در تزریق هویت ملی در جامعه، ناسیونالیست‌های عرب گسترش هویت ملی را در بین دانش‌آموزان دنبال کردند. ساطع الحصری با تأثیری که از ناسیونالیسم رمانتیک آلمان گرفته بود، از راه تدریس تاریخ و زبان مشترک و مدیریت اداره باستان‌شناسی، در گسترش ناسیونالیسم در میان جامعه سنی نقش مهمی ایفا کرد. فاضل جمالی همان نقش را در برابر جامعه شیعی ایفا کرد. آموزش بدنی و سرودهایی با محتوای ناسیونالیستی نیز از تلاش‌های سامی شوکت بودند.

معلمان غیر عراقی پان‌عرب نیز از راه تدریس و نوشتن کتاب درسی برای مدارس، در گسترش ناسیونالیسم نقش مهمی ایفا کردند. آنها هسته میهن عربی را تعریف کردند که عراق بخش مهمی از آن را تشکیل می‌داد. این گونه آنچه در حکم نتیجه حاصل شد، تأیید فرضیه پژوهش بود. ناسیونالیسم عربی از راه نظام آموزشی در جامعه عراق گسترش یافت. این ناسیونالیسم دو هدف بنیادی ایجاد هویت مشترک عربی در داخل و تأکید بر نقش عراق در وحدت

22. Bernhardtsson, Magnus Thorkell, (2005), *Reclaiming a Plundered Past: Archaeology and Nation Building in Modern Iraq*. Usa, Texas: University of Texas Press.

23. Cleveland, Williams, (1971), *The making of an Arab nationalist*. Usa, New Jersey, Princeton: Princeton University Press.

24. Dawisha, Adeed, (2003), *Arab Nationalism in the Twentieth Century: From Triumph to Despair*. United States, New Jersey, Princeton: Princeton University Press.

25. Dawisha, Adeed, (2009), *Iraq: A Political History from Independence to Occupation*. United States, New Jersey, Princeton: Princeton University Press.

26. Dawn, Earnest, (1988), *The Formation of Pan-Arab Ideology in the Interwar Years*. *International Journal of Middle East Studies*, Vol. 20, No. 1 (Feb. 1988), pp. 67-91

27. Gammer, Moshe, (2003) (Ed), *Political Thought and Political History: Studies in Memory of Elie Kedourie*. London: Frank Cass.

28. Ghaareeb, Edmond, (2004), *Historical Dictionary of Iraq*. Lanham, Maryland and Oxford: The Scarecrow Press.

29. Good, James F, (2007), *Negotiating for the Past*. Usa, Texas, Austin: University of Texas Press.

30. Haim, Sylvia G (ED), (1962), *Arab nationalism, an anthology*. Usa: University of California Press, Berkeley.

31. Ireland, Philip Willard, (1937), *Iraq: a Study in Political Development*. London: Jonthon Cape LTD.

32. Jankowski, James P & Gershoni, Israel, (1997), *Rethinking Nationalism in the Arab Middle East*. New York, United States: Columbia University Press.

33. Kéchichian, Joseph A, (2001), *Iran, Iraq and the Arab Gulf States*. Usa: Palgrave Macmillan.

34. Kedourie, Elie, (1970), *The Chatham House Version and Other Middle-Eastern Studies*. New York: Praeger.

35. Kelidar, Abbas, (1979), *The Integration of Modern Iraq*, New York, St. Martin's Press.

36. Kermanj, Sherko. (2013), *Identity and Nation in Iraq*. Usa: Lynne Rienner Publisher, Inc.

37. Khadduri, Majid, (1951), *Independent Iraq: a Study in Iraqi Politics since 1932*. London: Oxford University Press.

38. Longrigg, Stephen Hemsley & Stoakes, Frank, (1958), *Iraq*. New York: Praeger.

بیروت: مرکز الدراسات الوحده العربيه.

۱۱. -----، (۱۹۸۵ب)، *ابحاث*

مختاره فی القوميه العربيه، قاهره: دار مستقبل العربی.

۱۲. -----، (۱۹۸۵ج)، *محاضرات*

فی نشوء الفكر القوميه، بیروت: مرکز الدراسات الوحده العربيه.

۱۳. -----، (۱۹۸۵د)، *ما هی*

القوميه، بیروت: مرکز الدراسات الوحده العربيه.

۱۴. -----، (۱۹۸۷)، *حول القوميه*

العربيه، بیروت: مرکز الدراسات الوحده العربيه.

۱۵. زرکلی، خیرالدین، (۱۹۸۹)، *العلام*، ج ۳،

بیروت: دار العلم الملايين.

۱۶. *المركز العراقي للمعلومات و الدراسات*،

(۲۰۰۷)، *دلیل الوزارات العراقيه ۲۰۰۳-۱۹۲۰*، بغداد:

دار نور الشروق للطباعه و النشر.

ج. منابع لاتین

17. Al- Khalil, Samir, (1989), *Republic of fear: the inside story of Saddam's Iraq*. New York: Pantheon Books.

18. Abdi, Kamyar, (2007), *The Name Game: Persian Gulf, Archaeologists, and Politics of Arab-Iranian Relations*. In *Selective Remembrances: Archaeology in the Construction, Commemoration, and Consecration of National Pasts*. Philip Kohl, Mara Kozelsky, and Nachman Ben-Yehuda, eds. pp. 206-243. Chicago: The University of Chicago Press.

19. Baram, Amatzia, (1994), *A Case of Imported Identity: The Modernizing Secular Ruling Elites of Iraq and the Concept of Mesopotamian-Inspired Territorial Nationalism, 1922-1992*. *Cultural Processes in Muslim and Arab Societies: Modern Period II*. Vol. 15, No. 2. 279-319.

20. Bashkin, Orit, (2006), *Some Comments on the Iraqi Education System in the Interwar Period*. *Comparative Education Review*. Vol. 50, No. 3,

21. Bashkin, Orit, (2008), *The Other Iraq: Pluralism and Culture in Hashemite Iraq*. Satanford, California: Stanford University Press.

39. Lukitz, Liora, (1995),. *Iraq: The Search for National Identity*. Great Britain: Frank Cass & Co Ltd.
40. Marr, Phebe,. (1985),. The Development Nationalism Ideology in Iraq. *The Muslim World*, Volume 75, Issue 2, 85-101.
41. Mufti, Malik, (1996),. *Sovereign creations: Pan-Arabism and political order in Syria and Iraq*. Usa: Cornell University Press.
42. Nakash, Yitzhak, (2003),. *The Shi'is of Iraq*, Usa, Princeton University Press.
43. Simon, Reeva S, (1986),. The Teaching of History in Iraq before the Rashid Ali Coup of 1941. *Middle Eastern Studies*. Vol. 22, No. 1. 37-51.
44. Simon, Reeva S,. (2004),. *Iraq Between the Two World Wars* (Updated Edition). New York: Columbia University Press.
45. Tibi, Bassam,. (1990),. *Arab Nationalism: A Critical Enquiry*. Trans by Marion Farouk-Sluglett, Peter Sluglett. (2th ed). UK: Palgrave Macmillan LTD.
46. Wiborg, Susanne, (2000),. Political and Cultural Nationalism in Education. The Ideas of Rousseau and Herder Concerning National Education. *Comparative Education*. Vol. 36, No. 2. Pp 235-243.
47. Wien, Peter, (2006),. *Iraqi Arab Nationalism*. New York: Routledge.

