التنمية وعولمة التربية

الدكتور محمد أحمد الدغشي

نشر في كتاب

إشكالية التنمية ووسائل النهوض.. رؤية في الإصلاح

نخبة من الكتاب والباحثين

وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية

إشراف مركز البحوث والدراسات سابقا

(إدارة البحوث والدراسات حاليا)

الطبعة الأولى

رجب 1429هـ - تموز (يوليو) 2008م

أعيد نشره إلكترونيا في رمضان 1439هـ/ 2018م

التنمية وعولمة التربية

الدكتور أحمد محمّد الدغشي (*)

المطلوب من الثقافة العربية الإسلامية الاستعداد لمواجهة إفرازات العولمة بوصفها صيغة حضارية مرتبطة بمعطيات التكنولوجيا والتقدم المادي، وحركة ثقافية تهدف إلى تذويب الهوية كمقدمة للسيطرة على مقدرات الأمة.

مقدّمة:

فرضت ظاهرة العولمة نفسها في جميع الميادين، وعلى صعيد التخصصات جميعها بلا استثناء. وهي كأية ظاهرة جديدة - أو هكذا تبدو- تحمل دلالات ومضامين ذات شقين: أحدهما سلبي، وآخر إيجابي. والخلاف حين يحتدم بين الباحثين في هذا المجال؛ فإنما يدور على نحو أساس حول الشق الثاني، بوصف الأول يمثل موضع اتفاق، بصورة عامة.

وقد كثرت الدراسات والأبحاث والمؤتمرات والندوات التي تبحث أو تناقش موضوع العولمة من جوانبها المختلفة وبأبعادها كافة، حتى إن أحد الباحثين[1] رصد إلى زمن كتابته فقط (عام 2001م) ما يزيد على (1500) مؤتمر وندوة لمناقشة

(*) باحث أكاديمي، كلية التربية، جامعة صنعاء.. (اليمن).

(1) علي، نبيل، الثقافة العربية وعصر المعلومات، رؤية لمستقبل الخطاب العربي، ط1 (الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب 2001م) ص 26.

ظـاهرة العولمـة . فـإذا أضفـنا إلى ذلـك جملـة الدراســـات والأبحـاث والمقـالات والكتب- فضلاً عن الفترة الزمنية اللاحقة- فللمرء أن يذهب بخياله إلى مدى بعيد في هذا السياق.

إن ذلك يدل على مدى الاهتمام الذي لاقته العولمة في جميع المجالات، وفي مقدمتها المجال التربوي؛ والتربية هي التنمية.. وتأتي هذه الدراسة لتسهم في مناقشة الشـــق الـذي يشـــتد النـزاع حـوله بـين البـــاحثـين في مجـال العولمـة، في بعـدها التربوي، كون الباحث الحالي لا يختلف مع غيره من الباحثين في الشق الإيجابي من الظـاهرة، المتمثـل في جـوهره في الاســتخـدام الأمثـل للتقنيـة والمعـلوماتية لمـا فيـه خدمة الإنسانية.

والواقع أن ثمة تخوفاً مشروعاً من تغوّل العولمة، الذي بات يتهدد دولاً كبرى مثـل فرنسـا -علـى سـبيل المثـال- ويصـيبها بحالـة (رهـاب)، ولا سـيما في جانـب الإشكالات التربوية ذات العلاقة باللغة والبرامج التربوية، والترفيهية، وهو الأمر الذي يفـرض علـى الـدول الصـغرى والمجتمعـات المستضـعفة ضـرورة التنسـيق حيـال تحـدي (العولمة). وقد أثبت مؤتمر (أوتاوا) في كندا مواقف فرنسا اللافتة والجديرة بالمناصرة في هـذا المجـال. وذلـك مـن أجـل أن لا تنفـرد زعامـة أحاديـة بقيـادة القـرن الحـادي والعشرين الميلادي الجديد، وإبدالها بتجمعات تضم دولاً في العالم الثاني والثالث، وعدم حصر رؤية دخول القرن الجديد في مجرد رموز وأرقام، ووضع معدلات النمو، بـل هـي رؤيـة (بانوراميـة) متعـددة الأهـداف، تراعـي جميـع الأبعـاد الاقتصـادية والسياسية والتعاونية والتربوية[1].

إن مما يعزز من ضرورة المضي الواعي في تناول العولمة بأبعادها المختلفة، ويعنينا هنا

(1) النابلسي، ، محمد أحمد، الأبعاد التربوية الجديدة للعولمة، مجلة الكويت، 202، 2000م ، ص47.

البعد التربوي من زاويته الفكرية هذا الحرص اللافت من قبل بعض القوى الكبرى الهادفة إلى السيطرة على المؤسسات الدولية ذات الاختصاص التربوي والثقافي مثل: منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة (اليونسكو)، ومحاولتها التوغل في المنظمات الإقليمية ذات الطابع التربوي والثقافي كذلك، كالمنظمة العربية للتربية والثقافة، والمنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة[1].

أما عن التدخل في توجيه أنشطة المؤسسات والهيئات الدولية ذات الطابع الاقتصادي كصندوق النقد الدولي، والبنك الدولي في البرامج ذات الصلة بالبعد التربوي فإن أحداث الحادي عشر من سبتمبر 2001م قد أضفت ما يشبه المشروعية في نظر الولايات المتحدة الأمريكية، لتتخذ سياسة جديدة جوهرية وفق خطوط ثقافية وحضارية عميقة، لخوض معارك في أكثر من ميدان، تخلط فيها مجالات الاقتصاد والسياسة والثقافة والتربية والإعلام دون فصل بين النتائج، حتى لكأن تلك المؤسسات والهيئات المالية (العولمية) مؤسسات وطنية تتبع الدولة العظمى ذات القطب الواحد بلا منازع، فتربط منح القروض والهبات، وكف الهجمات السياسية والإعلامية بتغيير السياسة التربوية للدول (المقترِضة)، وغير (المقترِضة) كذلك، مقابل تعميم (أنموذج) تربوي ينتمي إلى قوى ذات بعد واحد، بصرف النظر عن خصوصيات الأمم والشعوب[2].

ومن الأمثلة الفعلية على ذلك: تدخّل صندوق النقد الدولي بتوجيهات أمريكية في كل من المكسيك ومصر وأفغانستان وباكستان وغيرها لتعديل المناهج الدراسية،

---

(1) الخليفي، عبد الرحيم، العلاقة بين العولمة والتربية والتعليم، مجلة الوحدة الإسلامية (بيروت: 2003م)، 15، موقع: الوحدة الإسلامية www.alwahdaalislamayia.net، الدخول في 2005/8/5م ، ص3.

(2) الخليفي، 2003م، ص3.

إزاء الحصول على قرض مالي لتطوير التجهيزات التربوية[1]، وترشيد الإنفاق في التربية، وتنويع مصادر التعليم، وعقلنته لصالح الأهداف والاستراتيجيات الخاصة بالنظام العولمي[2]. ومن اللافت في هذا السياق ذلك الإلحاح (الدولي) عبر المنظمات (الدولية) كاليونسكو –مثلاً– على إدماج مضامين تربوية جديدة في الأنظمة التربوية مثل حقوق الإنسان، والتربية السكانية، والديمقراطية، والتربية من أجل السلام (الدولي). ولا اعتراض للباحث على أيّ من هذه العناوين من حيث المبدأ، بيد أن مجيئها في هذا السياق بملابساته وإشكالاته المختلطة بأجواء الصراع الدائر في العالم اليوم لا ينبئ إلا عن اتجاهات العولمة، إذ وردت من منظمات تسيطر عليها أجهزة ذات صلة بنظام العولمة، حيث يربط التعليم بأهداف تنموية (عالمية) وليس قومية أو وطنية، تحت مسميات مثل التنمية البشرية والتنمية المستدامة! [3].

وإذا كانت العولمة قد فرضت اليوم واقعاً جديداً ارتبط التغيير التربوي فيه بعاملين جديدين هما –حسب خضر[4]–:

1- عولمة الروابط الاقتصادية والاجتماعية والثقافية،

2- الأهمية التي يعطيها المجتمع للمعرفة والمعلومات،

فإن ذلك ما يدفع الثقافة العربية الإسلامية إلى مواجهة مجموعتين من التحديات التاريخية يجملها وطفة[5] في:

---

(1) الخليفي 2003م، ص 3.

(2) وطفة، علي أسعد، عولمة التربية بعد أحداث الحادي عشر من سبتمبر: هل نحن أمام اجتياح تربوي منظم؟، شؤون عربية، 111 (القاهرة: 2002م)، ص 221–222.

(3) وطفة، 2002، ص221–222.

(4) حسب خضر، محسن، تطوير سياسات التعليم والعمل والتدريب العربية في ضوء معطيات الثورة العلمية والتقنية المعاصرة، مجلة كلية التربية، 3 (25) (القاهرة: 2001م)، ص 278.

(5) وطفة، 2002م، ص214.

المجموعة الأولى: وتتمثل في إفرازات العولمة بوصفها صيغة حضارية مرتبطة بمعطيات التكنولوجيا والتقدم المادي، الذي تحققه الإنسانية في مسار حركتها وتطورها.

المجموعة الثانية: وتتمثل في حركة عولمة ثقافية صهيونية أمريكية تهدف إلى تذويب الهوية العربية الإسلامية، وتفريغ الثقافة العربية الإسلامية من مضامينها الحضارية، وهدم مشاعر الانتماء العروبي والإسلامي، وبناء مشاعر النقص والقصور والتبعية والاستسلام والخضوع في الشخصية العربية كمقدمة أساسية للسيطرة الشاملة على مقدّرات الأمة.

فإذا أضفنا إلى ما تقدم ما نلاحظه باطّراد، وعلى مدى العقود الماضية، من تسويق لفكرة التربية «الحديثة» أو التربية «المعاصرة » أو التربية «التقدمية» أو التربية «العالمية» أو التربية «الإنسانية»، ودققنا في مضامين تلك العناوين لألفيناها ترجمة مضمونية مباشرة للتربية «البراجماتية» الأمريكية «الديوية» -نسبة إلى «جون ديوي» كما سنوضح لاحقاً – التي تعدَّى تأثير مناهجها الولايات المتحدة الأمريكية إلى التربية (العالمية) كذلك[1].

إن التربية البراجماتية هي الوجه الآخر للعولمة التربوية، ذلك أن الفلسفة البراجماتية وإن كانت أمريكية من حيث الجذور والنشأة -كما سيتضح فيما بعد- إلا أنها باتت هي السائدة اليوم في ربوع الغرب كله بشطريه الأوروبي والأمريكي، والأساس الذي تنهض عليه فلسفة المعتقدات، وتبنى عليه المعارف الإنسانية على اختلافها، تماماً كما تمثل الواقع السائد على المستوى العلمي والصبغة العامة للحياة

(1) حمدان، محمد زياد، المنهج: أصوله وأنواعه ومكوناته، ط1 (الرياض: دار الرياض، 1982م) ص 121.

كلها هناك[1].

ومهما قيل على إن قيادة العولمة الآن ليست حكراً مطلقاً على الولايات المتحدة الأمريكية بل يقودها إلى جانبها اليابان والاتحاد الأوروبي، والذي يضمن 66% من التبادلات العالمية[2]؛ فإن التحدي الأمريكي يظل قائماً بالدرجة الأساس، إذ هو من يملك ما يمكن وصفه بأنه نفوذ شامل، بالنظر إلى أن الأمر ليس مجرد تبادلات، بل هيمنة من شتى الوجوه، وهو ما يجعل التحدي أمام مجتمعاتنا يتسع على الأصعدة كافة، مما يستدعي تحديد سبل المواجهة الشاملة بعد إدراك حجم الأخطار على نحو من البصيرة وبُعد النظر، والتخلي عن التركيز على بُعد واحد في المواجهة كالبُعد الاقتصادي وحده –على أهميته– شريطة أن تتسق الجهود بين أهل كل مجال من مجالات العلوم بمختلف تخصصاتها، طبيعية وتطبيقية كانت، أم إنسانية واجتماعية. وهذا يقتضي الاعتراف بأن ثمة أسباباً تقف من وراء أزمتنا التربوية الراهنة بصورة عامة. ويمكن تلخيص[3] أبرز تلك الأسباب في:

– غياب فلسفة اجتماعية تبنى عليها فلسفة تربوية واقعية متماسكة.

– الوقوع في الفكرة ونقيضها، حين نستعير من الغرب دون النظر العميق في خصوصياتنا الثقافية والاجتماعية من الأساس.

– ندرة جهود التنظير التربوي، حيث أخذت جهود معظم الباحثين البحوث الكمية، دون موازنة ذلك بالبحوث الكيفية القائمة على اعتبار طبيعة الاختلاف بين

(1) البوطي، محمد سعيد رمضان، مشكلة المعرفة وعلاجها في حياتنا الفكرية المعاصرة، ضمن كتاب: وهذه مشكلاتنا للمؤلف، ط3 (دمشق: مكتبة الفارابي، 1994م) ص 94.
(2) التواتي، إبراهيم، العولمة بين الأسطورة والحقيقة، مجلة البصائر (25) (بيروت: 2001م).
(3) علي، 2001، ص 295–296.

طبيعة التربية وتلك العلوم الطبيعية التي تقوم على التحليل الكمي.

– الخلط بين الغايات والمقاصد والإجراءات، والوقوف عند حدود العموميات والمبادئ العامة التي لا خلاف عليها.

– التشبث بأفكار بالية من قبيل التمسك بأساليب الحفظ والتلقين، ورفض مبدأ المساواة بين الذكور والإناث في التعليم.

ومع أن بعض تلك الأسباب تستلزم تفصيلاً ومناقشة؛ إلا أنها في الجملة تدفع إلى المراجعة وإعادة النظر في واقعنا التربوي، في ضوئها.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

في ضوء ما تقدم بوسع الباحث أن يصوغ مشكلة الدراسة في صورة السؤال الرئيس التالي: **ما أوجه العلاقة بين فلسفة التربية البراجماتية وظاهرة العولمة؟**

وينبثق عن هذا السؤال أسئلة فرعية على النحو التالي:

1- ما مفهوم كل من فلسفة التربية البراجماتية وظاهرة العولمة؟

2- ما الجذور التاريخية لكل من فلسفة التربية البراجماتية وظاهرة العولمة؟

3- ما الانعكاسات التربوية لفلسفة العولمة البراجماتية؟

4- ما الآليات الكفيلة بالحد من تحدي العولمة البراجماتية؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة بشكل أساس إلى **معرفة أوجه التقاطع في العلاقة بين فلسفة التربية البراجماتية وظاهرة العولمة**. وللوصول إلى تحقيق هذا الهدف فإن ثمة أهدافاً فرعية أخرى تتمثل في:

- التعرف على مفهوم كل من فلسفة التربية البراجماتية وظاهرة العولمة.

- التعرف على الجذور التاريخية لكل من فلسفة التربية البراجماتية وظاهرة العولمة.

- التعرف على الانعكاسات التربوية لفلسفة العولمة البراجماتية.

- التعرف على الآليات الكفيلة بالحد من تحدي العولمة البراجماتية.

أهمية الدراسة:

تبرز أهمية الدراسة في السعي نحو خلق الوعي لدى المشتغلين بالعمل التربوي في مجالي أصول التربية وفلسفتها، ومجال المناهج وطرائق التدريس، على نحو مباشر، ومعظم فروع العلوم التربوية على نحو غير مباشر بمدى التحدي الذي يتهددهم من جراء المسايرة المطلقة غير المقصودة- في الغالب- لبعضهم لفلسفة التربية البراجماتية في إطار تسويق العولمة في الوسط التربوي المقصود وغير المقصود.

منهج الدراسة:

تعتمد هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، لكونه الأكثر موائمة لموضوع الدراسة.

مسلّمة الدراسة:

تنطلق الدراسة الحالية من مسلّمة أن العولمة تحمل شقين: أحدهما: إيجابي، والآخر سلبي.

فرضية الدراسة:

تقوم هذه الدراسة على فرضية فحواها: أن ثمة علاقة عضوية بين فلسفة التربية

البراجماتية وظاهرة العولمة، تتمثل في علاقة الكل بالجزء.

المصطلحات الإجرائية:

العولمة البراجماتية :يقصد بهذا المصطلح المماهاة بين مصطلحي فلسفة التربية البراجماتية والعولمة انطلاقاً من العلاقة العضوية المفترضة بينهما.

مفهوم كل من البراجماتية والعولمة:

للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة المتعلق بمفهوم كل من فلسفة التربية البراجماتية والعولمة فإن ذلك يقتضي تفصيلاً على النحو التالي:

أولاً: مفهوم الفلسفة البراجماتية (Pragmatism):

يذهب هيندرسون[1] إلى أن البراجماتية تعود إلى كلمة يونانية هي (براجما)، وتعني «الشيء الذي يتم عمله» أو «العمل وفعالية العمل».

وكان أرسطو (ت: 322 ق.م) قد استعمل هذا المصطلح للتمييز بين الحياة التجريبية والعملية من حياة الأفكار، كما استخدمه المؤرخ اليوناني بولبيوس (ت: 123 ق.م) في تفسير دراسته التاريخية التي كانت لغرض البحث عن حقائق الماضي، كي يستخلص الدروس والعبر منها لمستقبل الأجيال، بيد أنها اليوم غدت تعني «العملية».

و«برجماتوس» باليونانية: الفعل أو العمل. وقد عُرّفت بمجموعة من الأسماء كالفلسفة العملية (Practicalism)، والنفعية (Utilitarainism)، والوظيفية (Functionalism)، والأداتية (Instrumentalism)، والتجريبية (Experimentalism)[2].

---

(1) Henderson p.stellz lavan.(1964). Interdiction to Philosphy of Education. Chicago: university of Chicago, p.225

(2) همشري، عمر أحمد، مدخل إلى التربية، ط1 (عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع، 2001م) ص92.

ولعل الذرائعية أو الأداتية (Instrumentalism) الأكثر شهرة حتى عرفت بها البراجماتية، لكونها تنظر إلى المعرفة والخبرة بوصفهما أداتين لتحقيق أغراض عملية، ومصالح منفعية، وهذا مادفع بعض الباحثين لإطلاق صفة (المنفعية) على البراجماتية، حيث ركزت على المنفعة واعتبرتها المحك الحقيقي والمعيار الصادق للحكم على الأفكار[1].

وقد قامت حركة التربية البراجماتية معتمدة على الفلسفة النفعية، التي كثيراً ما تسمى بالتربية التقدمية، وهي تعتمد على النفع في الأشياء التي تخدم الإنسان، وتُخضِع كل شيء للتجربة المادية، دون النظر إلى المثل أو القيم الروحية الثابتة، الموجودة قبل وجود الإنسان، لتكون هادية له في سلوكه[2].

وترفع التربية البراجماتية شعار «تعلم بأن تعمل»، لتتحول المدرسة إلى مؤسسة اجتماعية، تلبية لمطالب سوق العمل، ومن هنا اكتسبت هذه التربية الطابع النفعي المحض،إذ لابد أن يكون للتعليم قيمة فورية، فالمعرفة لا تطلب لذاتها، بل كأداة للعمل المنتج[3]. ومن هنا يمكننا إدراك وجه محوري من أوجه العلاقة بين الفكر التربوي البراجماتي والعولمة، التي تقوم عملياتها على الاقتصاد والمال والتجارة وتعظيم المنافع وجني المزيد من الأرباح، مما يصبغ أنشطتها بصباغ لامحيد عنه وهو (النفعية)[4].

في ضوء ما تقدم، يمكن استخلاص أبرز سمات التربية البراجماتية، وهي:

---

(1) التل ورفاقه، 1993م، ص81.

(2) قورة، حسين سليمان، الأصول التربوية في بناء المناهج، ط8 (القاهرة: دار المعارف 1985م) ص 213.

(3) علي، 2001م، ص302.

(4) بكار، 2001م، ص35.

1- اعتماد النفع وحده للإنسان: شريطة أن يكون ثابتاً مفيداً بالتجربة، بما في ذلك العقيدة الدينية والخُلق، ولذلك فالتربية الناجحة هي التربية النفعية الثابتة المفيدة بالتجربة[1]. وفي هذا يقول وليام جيمس[2]: «إن الحقيقي في أوجز عبارة ليس سوى النافع الموافق المطلوب في سبيل تفكيرنا، تماماً كما أن الصواب ليس سوى النافع المطلوب في سبيل مسلكنا»[3].

2- تقديس العمل وفق الفلسفة البراجماتية وفي ضوء ما تمت الإشارة إليه وتميز البراجماتية بهذه الخصيصة جعلها تُعرف (بالعملية)، إلى الحد الذي قرنها بتعريفها أحياناً[4]. ويعزو جون ديوي[5] الاضطراب الذي حصل إزاء الكشوف العلمية في أوروبا إلى أن الناس لم يربطوا أفكارهم عن القيم بالنشاط العملي، ولكنهم ربطوها بمعرفة «الوجود» السابق لما حدث.

3- التغير والنسبية، ذلك أن البراجماتية تنظر إلى الظواهر جميعاً بوصفها تجريبية غير ثابتة وعرضة للمراجعة. وتهتم بمرحلة استخدام المعرفة أكثر من اهتمامها بالحقيقة ككتلة من المعرفة[6].

4- الفردية، إذ هي تصنف ضمن الفلسفات الإنسانية الفردية، فتركز على الفرد المتعلم، وتجعل منه محور العملية التربوية، بكل ما تشمله من مناهج وبيئات

---

(1) قورة، 1985، ص 219-222.

(2) وليام جيمس، 1965م، ص 353.

(3) وانظر: وين. رالف.ن، قاموس جون ديوي للتربية، ترجمة وتقديم: العريان، محمد علي وتصدير: سلامة، عبد العزيز (القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية؛ نيويورك: مؤسسة فرانكلين، 1964م)ص 207؛ وفام، 1985، ص 265-266.

(4) عبد العزيز، صالح، تطور النظرية التربوية، ط2 (القاهرة: دار المعارف، 1964م) ص 63.

(5) ديوي، جون، البحث عن يقين، ترجمة: الأهواني، أحمد فؤاد (القاهرة: دار إحياء الكتب العلمية؛ عيسى البابي الحلبي، 1960م) ص66.

(6) Teen, Allan. C.(1977), An I introduction to the foundions of Education,Chicago Publishing, llionis: Rund Mcnally college publishing, p.209

تعليمية[1].

ثانياً: مفهوم العولمة Mondialisation / Globalization:

يميّز بعض الباحثين بين الكوننة، وهي عبارة عنده عن الترجمة الدقيقة لكلمة (Globalization) والعولمة التي هي ترجمة لكلمة (Mondialisation)[2]؛ غير أنه يعود ليقرر أنه ليس من السهل تقديم تعريف دقيق للعولمة نظراً إلى تعدد تعريفاتها، وتأثر كل تعريف بأيديولوجية صاحبه وانحيازه النابع من أيديولوجيته إلى جانب الموقف من العولمة قبولاً أو رفضاً[3].

ولما كانت العولمة ظاهرة من الظواهر الكبرى ذات الأبعاد والتجليات المتعددة، فإنها توصف أكثر من أن تُعَرَّف، وإن كان ذلك لا يحول دون محاولة صياغة تعريف إجرائي تقريبي[4].

وفي إطار هذه المحاولة يذهب الدّجّاني[5] إلى أن العولمة في اللسان العربي مشتقة من (العَالَم)، ويتصل بها فعل (عَولَمَ) صيغة (فَوعَل) وهي من أبنية الموازين الصرفية العربية. ويلاحظ على دلالة هذه الصيغة أنها تفيد وجود فاعل بفعل، كما يلاحظ ذلك على صيغة (Zation) في الإنكليزية، بخلاف صيغة (ism) في (Globalism) التي تعني- من وجهة نظره- العالمية. ويرى الجابري[6] أن «العولمة تعني في معناها اللغوي تعميم الشيء وتوسيع دائرته ليشمل العالم كله».

---

(1) حمدان، 1982، ص 79.

(2) يسين، السيد، العرب والعولمة: في مفهوم العولمة، ندوة، تحرير: الخولي، أسامة أمين، ط2 (بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية 1998م) ص25.

(3) يسين، 1998م، ص 25.

(4) بكار، 2001م، ص 11.

(5) الدّجّاني، أحمد صدقي، العرب والعولمة، تعقيب على ورقة السيد يسين، ندوة، تحرير: الخولي، أسامة أمين، ط2 (بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، 1998م)، ص 62.

(6) الجابري، محمد عابد، العرب والعولمة: العولمة والهوية الثقافية، تقييم نقدي لممارسات العولمة في المجال الثقافي، ندوة، تحرير: الخولي، أسامة أمين، ط2 (بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، 1998م) ص 300.

ويرى الجابري[1] أن «العولمة المقصودة اليوم هنا نظام أو نسق ذو أبعاد، تتجاوز دائرة الاقتصاد. والعولمة الآن نظام عالمي أو يراد لها أن تكون كذلك، يشمل مجال المال والتسويق والمبادلات والاتصال... إلخ، كما يشمل أيضاً السياسة والفكر والأيديولوجيا».

لكن ثمة فرق حقيقي وجوهري بين مفهوم العولمة الغربي بصورة عامة، والأمريكي على نحو أخص، ومفهوم العالمية في الفكر التربوي الإسلامي -مثلاً- حيث يقوم المفهوم الأول على فرض نموذجه الحضاري على غيره من النماذج للشعوب والأمم الأخرى، على كل المستويات السياسية والاجتماعية والاقتصادية والتربوية والإعلامية وغيرها، من منطلق أهداف الفلسفة البراجماتية الغربية، المعتمدة على تحقيق أهداف النمو للمواطن الغربي على نحو من المركزية الغربية المتطرفة على حساب غيره من الشعوب والأمم، التي تفترض هذه الفلسفة أن يكونوا في موقع التابع بلا نقاش، على حين يعتمد مفهوم العالمية في الفكر التربوي الإسلامي على اعتماد قواسم الاشتراك بين أبناء الإنسانية، من منطلق الأهداف الحضارية القائمة على التعارف بين بني الإنسان، وليس التعارك والصراع، وفرض سيادة القوي على الضعيف، أو قهر الغالب للمغلوب، وفقاً للمنطق القرآني: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ إِنَّا خَلَقۡنَٰكُم مِّن ذَكَرٖ وَأُنثَىٰ وَجَعَلۡنَٰكُمۡ شُعُوبٗا وَقَبَآئِلَ لِتَعَارَفُوٓاْۚ إِنَّ أَكۡرَمَكُمۡ عِندَ ٱللَّهِ أَتۡقَىٰكُمۡۚ ﴾ (الحجرات:13)،ومن منطلق الواقع المسؤول لأمة الشهود الحضاري: (أمة الإجابة) على (أمة الدعوة)، أي غير المسلمين، المستمد من شهادة رسولها ﷺ على أمته (أمة الإجابة): ﴿ وَكَذَٰلِكَ جَعَلۡنَٰكُمۡ أُمَّةٗ وَسَطٗا لِّتَكُونُواْ شُهَدَآءَ عَلَى ٱلنَّاسِ وَيَكُونَ

(1) الجابري، 1998م، ص 300.

ٱلرَّسُولُ عَلَيۡكُمۡ شَهِيدٗاۗ ﴾ (البقرة:143) [1].

ويؤكد الجابري[2] أن «العولمة (Globalization) إرادة للهيمنة وبالتالي قمع وإقصاء للخصوصي. أما العالمية (Universalism) فهي طموح إلى الارتفاع بالخصوصية إلى مستوى عالمي.العولمة احتواء للعالم، والعالمية تفتّح على ما هو عالمي وكوني». ولعله أضحى من الممكن الآن إيجاز أبرز سمتين جوهريتين للعولمة، هما:

1- الهيمنة: إذ يرى بعض الباحثين[3] أن العولمة إن هي إلا حقبة التحول الرأسمالي العميق للإنسانية جمعاء، في ظل هيمنة دول المركز وبقيادتها، وتحت سيطرتها، وفي ظل سيادة نظام عالمي للتبادل غير المتكافئ[4]. كما هي أعلى مراحل الإمبريالية، لذا فالصلة عضوية بين العولمة والإمبريالية [5].

إن توصيف الهيمنة على هذا النحو، وإن بدا ذلك منطقاً أيديولوجياً نابعاً من تأثر ماركسي بالصراع التقليدي بين الرأسمالية (الإمبريالية) والشيوعية (البروليتارية)، غير أن جوهر التوصيف يكشف عن الصلة الرابطة بين فلسفتي البراجماتية والعولمة. أما الحديث عن وسائل الاتصال وتحويلها العالم إلى قرية واحدة فإنه صحيح من حيث حدوث ثورة هائلة في عالم الاتصال، لكن ما ليس صحيحاً بإطلاق أن أهل هذه القرية ليسوا سواء، وبيوتهم مختلفة، حيث يسكن فيها الظالم والمظلوم، والقاتل والمقتول، وبها من يتأجج بأسلحة الدمار الشامل، كما أن فيها من ينزع سلاحه وأظافره[6].

---

(1) الدغشي، أحمد محمد، بين العولمة والعالمية: وجهة نظر تربوية، نوافذ، (12-13) (صنعاء: 1998م) ص 28.

(2) الجابري، 1998م، ص 301.

(3) العظم، صادق جلال، ماالعولمة؟، حوارات لقرن جديد بين حسن حنفي وصادق جلال العظم، ط1 (بيروت: دار الفكر المعاصر، 1999م) ، ص 125.

(4) العظم، 1999م، ص125.

(5) بلقزيز، عبد الإله، العرب والعولمة، تعقيب على ورقة السيد يسين، ندوة، تحرير: الخولي، أسامة أمين، ط2 (بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، 1998م) ص 69-70.

(6) عمارة، محمد، الإسلام والعولمة، مؤتمر (القاهرة: الدار القومية العربية، 1998م) ص 119-120.

لقد تحولت القرية الكونية (Global Village) حسب المنصفين من أبناء القرية نفسها إلى قرية كونية تخريبية (Global pillage) وقد تجسّد ذلك في الاحتجاجات الصارخة التي خرجت في مظاهرات سياتل، ودافوس، وروما، وجنيف، وبورتو اليجرا في البرازيل، نتيجة المظالم التي تُفرض فيها شروط السوق، وشروط سدنة العولمة، سواء في صندوق النقد والبنك الدوليين، أم منظمة التجارة العالمية، ناهيك عن المحاولات الحثيثة لفضائيات العولمة حين تهوّن من ثقافة تلك الشعوب، وتسويق ثقافة الاستهلاك مع تسليع مختلف مظاهر الحياة، وسحق خصوصياتها[1].

كما أن الزعم بأن العولمة تسعى لبناء عالم واحد، أساسه توحيد المعايير الكونية، وتحرير العلاقات الدولية؛ السياسية؛ والاقتصادية، وتقريب الثقافات، ونشر المعلومات... إلخ، إنما يمثل المعنى المثالي للعولمة في حين يبرز المعنى الواقعي لها، الذي يمثل سمة ملازمة لها وهو معنى الهيمنة، حيث الإلحاق الانتقائي، والعمل على تقسيم العالم إلى غالبية عالم القوى الكبرى ذات المصالح المتبادلة والمؤسسات العالمية والشركات العملاقة، وعالم الدول النامية أو المستضعفة؛ وهنا يفرض على العالم الثاني القبول بدور التابع للعالم الأول[2].

بالإجمال: السمة الأبرز للعولمة –ولا سيما في المجال السياسي– هي هيمنة القوى العظمى. ويقصد بذلك هيمنة الولايات المتحدة الأمريكية وإصرارها على فرض نموذجها الحضاري وتعميمها له على بلدان العالم أجمع[3].

---

(1) عمار، حامد، الحادي عشر من سبتمبر 2001م وتداعياته التربوية والثقافية في الوطن العربي، ط1 (القاهرة: الدار المصرية اللبنانية 2004م)، ص95 –96.

(2) مدكور، علي أحمد، التعليم العالي في الوطن العربي: الطريق إلى المستقبل، ط1 (القاهرة: دار الفكر العربي، 2000م) ص 217.

(3) الجابري، 1998، ص300.

2- التسليع: أي تسليع كل شيء -كما يقول العظم[1]- «The comodification of every thing». ذلك أنها اقتصادية بالدرجة الأساس، وقد أدى شيوع النزعة الاستهلاكية في الغرب إلى تعاظم آليات فرضها سياسياً واقتصاديا وإعلانياً وعسكرياً بعد التداعيات العالمية، الناتجة عن انهيار المنظومة الاشتراكية وفي مقدمتها الاتحاد السوفيتي[2].

ولذلك فإذا كان للعولمة من سمة مضمونية تكشف مراميها البعيدة فإن ذلك يعتمد أول ما يعتمد على سياستها المتجهة نحو دمج أسواق العالم في حقول التجارة والاستثمارات المباشرة، وانتقال كل عواملها من أموال وقوى عاملة وتقانة بهدف خضوع العالم لقوى السوق العالمية، ضمن إطار السيطرة الرأسمالية على حرية الأسواق. ولا شك أن ذلك سيؤدي إلى اختراق الحدود القومية، وما يترتب على هذا الاختراق من خسائر كبيرة على المستوى السيادي، تعد وسيلته الأساس هي الشركات الرأسمالية المسماة بمتعددة الجنسيات[3].

الجذور التاريخية لكل من البراجماتية والعولمة:

وللإجابة عن السؤال الثاني المتعلق بالجذور التاريخية لكل من فلسفة التربية البراجماتية والعولمة، فيمكن إيضاح ذلك على النحو التالي:

أولاً: الجذور التاريخية للفلسفة البراجماتية:

يرجع بعض الباحثين جذور فلسفة التربية البراجماتية إلى المفكر اليوناني، وخاصة إلى

---

(1) العظم، 1999، ص125.

(2) مبروك، محمد إبراهيم، الإسلام والعولمة، مؤتمر (القاهرة: الدار القومية العربية، 1998م) ص 101.

(3) الأطرش، محمد، العرب والعولمة: ما العمل؟، ندوة، تحرير: الخولي، أسامة أمين، ط2 (بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، 1998م) ص412.

زمن هيراقليطس (535-475ق.م) حيث عرف بفيلسوف التغيير، إذ كان يؤمن بفكرة التغير المستمر، وبأن الحقيقة المطلقة لا وجود لها. في حين يرجع بعضهم الآخر جذور تاريخها إلى بعض الفلاسفة التجريبيين المحدَثين، ويعدّونها فلسفة أمريكية معاصرة، حديثة المولد[1].

لكن الأمر المؤكد الذي يكاد يمثل إجماعاً بين الباحثين في جملتهم أن البراجماتية بدأت في القرن التاسع عشر الميلادي، على يد تشارلز بيرس (Charles Peirce) (ت:1914م)، بعد دراسته لكتاب (كانت) (Kant) (ت1804) ثم وليام جيمس (William James) (ت:1910م) الذي طوّر أفكار بيرس أكثر وطبقها في بعض النواحي، ثم واصل جون ديوي (تJhon Dewy) (ت:1952م) ذات النهج، ولكنه فضّل أن تسمى بالذرائعية أو التجريبية. واعتبر أن منحى (بيرس) كان مجرد نظرية في التحليل المنطقي[2]. ويؤكد حمدان[3] أن الفلسفة البراجماتية لا تتعدى كغيرها من الفلسفات (غير الغيبية) أواخر القرن التاسع عشر للميلاد، وهي فلسفة إنسانية (أرضية) فردية.

ويعدّها امتداداً لسابقاتها التجريبية خلال الثلث الأخير من القرن التاسع عشر الميلادي[4].

وفي أوائل القرن العشرين كتب وليام جيمس رسالة إلى أحد أصدقائه يبشره فيها أن البراجماتية ستدمغ فكر العالم بطريقتها خلال عشر سنوات[5].

---

(1) همشري، 2001، ص 92.

(2) Henderson, 1964, p.217

(3) حمدان، 1982م، ص 79.

(4) حمدان، محمد زياد، المنهج المعاصر: عناصره ومصادره وعمليات بنائه، ط1 (الرياض: دار الرياض، 1998م)، ص90.

(5) مبروك، 1998م، ص106.

وتنسب البراجماتية إلى الولايات المتحدة الأمريكية؛ لأن جميع مؤسسيها أمريكان؛ ولأنها تحمل سمة الحياة الأمريكية، وتمثّل روح الأمريكيين أصدق تمثيل، بدءاً من استيطانهم للأرض الجديدة، حين كانت تواجههم المشكلات والمصاعب العديدة، فكانوا يلجأون إلى التجريب والتعديل في أسلوب معيشتهم، ونظم تكييفهم للبيئة، حتى يضمنوا لأنفسهم البقاء الأصلح، والنفع الأكثر جدوى[1]. وعلى ذلك بوسعنا القول: إن البراجماتية هي النمط الذي أفرزه المجتمع الأمريكي، وتقدّمه التكنولوجي[2].

ثانياً: الجذور التاريخية للعولمة:

إذا كان الخلاف قائماً بين الباحثين على نحو ما حول الجذور الأولى لنشأة البراجماتية؛ فإن الخلاف يبرز هنا على أشده عند الحديث عن الجذور التاريخية للعولمة، وقبل تفصيل ذلك يجب أن ندرك أن المحرك الأساس للعولمة هي الخلفية العقدية والفكرية التاريخية والثقافية المادية الدنيوية العلمانية، حيث لا مقام للوحي، وما يتضمنه من أخلاق واعتبارية للدار الآخرة[3]. وحول الأهمية التاريخية للبعد الاقتصادي للعولمة، باعتبارها اقتصاديه في أساسها، يقول هيرست وطومبسون[4]:

«إن من الحصافة بمكان أن ندرس النظام الاقتصادي العالمي من منظور تاريخي أطول، وأن نقرر بأن التغيرات الحالية وإن كانت مهمة ومتميزة فإنها ليست بلا سابق، كما أنها لا تنطوي بالضرورة على نقلة باتجاه نمط جديد من النظام الاقتصادي». والجدير ذكره أن ثمة باحثين يؤكدون أن العولمة ليست نتاج العقود الماضية التي ازدهر فيها مفهوم العولمة وذاع، بل يمكننا القول: إن للعولمة تاريخاً قديماً. ولعل السبب في بروز

---

(1) قورة، 1985، ص 213.

(2) علي، 2001، ص301.

(3) بكار، عبد الكريم، العولمة: طبيعتها، وسائلها، تحدياته، التعامل معها، ط2 (عمان: دار الإعلام، 2001م) ص27.

(4) هيرست، بول وطمبسون، جراهام، ما العولمة: الاقتصاد العالمي، وإمكانات التحكم؟، ترجمة: عبد الجبار، فالح، ط1 (الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، 2001م) ص 7.

آثارها في المرحلة الراهنة التطور الكبير الذي حدث في عالم الاتصال والثورة العلمية والثقافية[1].

وتتعدد الآراء حول مولد العولمة الدقيق، فمن قائل: إن مفهوم العولمة أخذ في التشكل في صورته الجنينية الأولى منذ بدايات النصف الثاني من القرن العشرين، خلال الحرب الباردة، وفي رحم الثورة الإعلامية الواسعة، مع تأكيد هذه الوجهة أن العولمة ظهرت تاريخياً مع نشوء الإمبراطوريات في العالم، ثم تكرّست عملياً في مرحلة الاستعمار والرأسمالية[2]؛ إلى آخر يرى أنه لا جديد في العولمة، إلا أنه ومع تأكيد أحد الباحثين أن العولمة هي مصطلح حقبة التسعينيات بلا منازع حتى أنها أصبحت -في نظره- الشاغل الأساس للتنظير الثقافي، من الإعلام إلى الإبداع، ومن تربية الأطفال إلى إعداد الدعاة الدينيين، يقودها أباطرة المال، وكهنة تكنولوجيا المعلومات، ومن ورائهم يقف السياسيون، غير أنه يورد كذلك أن أكثر من باحث يذهب إلى أن العولمة ليست ظاهرة جديدة في واقع الأمر[3]. ويضرب عمارة[4] المثال بعولمة الإمبراطورية البريطانية حين كانت لا تغرب عنها الشمس، أي حين كان يصدر القرار في بريطانيا وينفذ في مصر أو الهند، ويضرب المثال كذلك بالرومان الذين كانوا يحكمون العالم، وكانوا هم الأشراف والسادة، وغيرهم برابرة، فهل ذلك إلا ضرب من ضروب العولمة؟

إن الجديد -من هذه الوجهة- انتشار وسائل الاتصال الحديثة، بل الجديد في

---

(1) يسين، 1998م، ص29-30.

(2) علي 1998م، ص71؛ وانظر: عبد الله، إسماعيل صبري، العرب والعولمة: العولمة والاقتصاد والتنمية العربية: العرب والكوكبة، ندوة، تحرير: الخولي، أسامة أمين، ط2 (بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، 1998م) ص 363.

(3) علي، 2001، ص39.

(4) عمارة، 1998م، ص120 -121.

العولمة والأخطر هو أن هذه الهيمنة كلها قد تكتسب باسم الشرعية الدولية وباسم النظام العالمي.

ويرى العظم[1] أن تداول مصطلحات مثل: الرأسمالية العالمية، والاقتصاد العالمي، والإمبريالية العالمية، والسوق الدولية، والنظام الاقتصادي العالمي .... إلخ غير جديد حتى يكون هناك جديد في العولمة، التي يقال: إن العالم اليوم قد تكوكب أو تعولم أو هو قيد العولمة... إلخ، أي أن النظام الرأسمالي بطبيعته دولي توسعي منذ نشأته. أي أنها -من وجهة النظر الماركسية- نوع جديد من الإمبريالية التكنولوجية، وبعضهم يصنّفها في أعلى مراحل الإمبريالية[2].

ومع أن يسن[3] يشير إلى أن العولمة ظهرت منذ عام 1989م، أي مع انهيار الاتحاد السوفيتي والكتلة الاشتراكية، وظهور منهج جديد يتضمن فهم ما حدث في العالم؛ إلا أنه ما يلبث أن يورد بعد ذلك تقسيم (روبرتسون) في دراسته عن تخطيط الوضع الكوني[4]، تلك التي قسمت مراحل تطور العولمة إلى خمس مراحل، يمكن إيجازها على النحو التالي:

1- المرحلة الجنينية: وقد بدأت هذه المرحلة في أوروبا منذ أوائل القرن الخامس عشر الميلادي حتى منتصف القرن الثامن عشر، وفيها شهدت نمو المجتمعات القومية وتفاقمت الأفكار الخاصة بالفرد والإنسانية.

2- مرحلة النشوء: واستمرت في أوروبا منذ منتصف القرن الثامن عشر الميلادي حتى عام 1870م وما بعده، وهنا أخذت المفاهيم الدولية في العلاقات والاتفاقيات

---

(1) العظم، 1999، ص88.

(2) علي، 2001، ص 40؛ بلقزيز، عبد الإله، العرب والعولمة، العولمة والهوية الثقافية: عولمة الثقافة؟ أم ثقافة العولمة؟ ندوة، تحرير: الخولي، أسامة أمين، ط2 (بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، 1998م) ص69 -70.

(3) يس، 1998م، ص 23.

(4) المشار إليه في يسين، 1998م، ص 30-32.

الدولية، ومفهوم الإنسانية تتبلور على نحو أكثر تحديداً، كما زادت إلى حد كبير الاتفاقات الدولية، ونشأت المؤسسات الخاصة بتنظيم العلاقات والاتصالات بين الدول، وبدأ الاهتمام بموضوع القومية والعالمية.

3- مرحلة الانطلاق : وامتدت من عام 1870م وما بعده حتى العشرينيات من القرن العشرين، وظهرت مفاهيم كونية مثل (خط التطور الصحيح)، و(المجتمع القومي المقبول)، ومفهومات تتعلق بالهويات القومية والفردية، وتم إدماج عدد من المجتمعات غير الأوربية في المجتمع الأوربي.

4- مرحلة الصراع من أجل الهيمنة: واستمرت هذه المرحلة من العشرينات حتى منتصف الستينيات من القرن العشرين الميلادي، وبدأت الخلافات والحروب الفكرية حول المصطلحات الناشئة الخاصة بعملية العولمة، التي بدأت في مرحلة الانطلاق، ونشأت صراعات كونية حول بعض القضايا مثل: صور الحياة وأشكالها المختلفة، وتم التركيز على الموضوعات الإنسانية، نظراً للأحداث الشهيرة مثل: (الهولوكست) وإلقاء القنبلة الذرية على اليابان وبروز دور الأمم المتحدة.

5- مرحلة عدم اليقين: ورغم أنها بدأت في الستينيات لكن نتائجها المتمثلة في بلورة اتجاهات، وخلق أزمات لم تظهر إلا في التسعينيات. وهنا تم إدماج العالم الثالث في المجتمع العالمي، وتنامى الوعي الكوني، وحدث هبوط على القمر، وتفاقمت القيم ما بعد المادية، وشهدت هذه المرحلة نهاية الحرب الباردة، وشيوع الأسلحة الذرية، كما انتشرت المؤسسات الكونية والحركات العالمية.

وتواجه المجتمعات الإنسانية اليوم مشكلة تعدد الثقافات والسلالات، داخل المجتمع نفسه، أما مفهوم الفرد فأصبح أكثر تعقيداً لارتباطه باعتبار الجنس والسلالة.

ويعتقد محي الدين[1] أن العولمة ارتبطت بنشوء الرأسمالية الصناعية العالمية في أوروبا، خلافاً لهذا التقسيم.

ويوافقه الرأي مطر[2]، حيث يؤكد أن «العولمة مسيرة استمرت على مدى قرن ونصف أو أربعة قرون، وهي مسيرة كانت أوروبية، وأصبحت أمريكية، ولذلك فالفاشية، والنازية، والشيوعية، والليبرالية، مراحل في مسيرة العولمة».

وأياً تكن طبيعة المراحل، التي آلت إليها ظاهرة العولمة، على النحو الذي بدأ يتجلى اليوم فيما يعرف بالأمركة، فإن بعض الباحثين[3] يميزون بين معنيين للعولمة: فإذا فهمنا من العولمة الأمركة، أي أرجحية المساهمة الأمريكية في الإنتاج الثقافي، المادي والمعنوي، الذي طبع ويطبع الواقع اليوم الفضاء العالمي، بسبب ما أحدثته ثورة المعلومات؛ فإن ذلك صحيح. أما في حال أن تكون الأمركة تحويلاً وتعدياً للقيم الأمريكية على جميع القيم للشعوب الأخرى، فإن ذلك غير صحيح، مع ملاحظة أن أكثر الحديث الذي يدور ضمن الأمركة يتجه نحو ما تؤدي إليه المنتجات الثقافية الأمريكية من آثار مدمّرة على الهوية والقومية الخاصة بالجماعات البشرية المختلفة.

ومن وجهة نظرنا، فإن معطيات الواقع تجعل من غير المقبول تجاهل الغزو الثقافي الأمريكي الهادف إلى إلغاء خصوصيات الشعوب وثقافاتها، حيث السعي نحو خلق قابلية للمنتج الأمريكي، المادي والثقافي المعنوي معاً من غير تمييز، وبعيداً عن إعمال المنطق، أو القيام بمراجعة لمدى مواءمة النمط السلوكي الجديد، بل وتتجاهل أحياناً أبجديات الذوق والقيم الجمالية النابعة من الخصوصية الثقافية. وإذا كان

(1) محي الدين، عمرو، العرب والعولمة، ندوة، تحرير: الخولي، أسامة أمين، ط2 (بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، 1998م) ص35.

(2) مطر، 1998م، ص60.

(3) غليون، برهان، ثقافة العولمة وعولمة الثقافة: حوارات لقرن جديد بين برهان غليون وسمير أمين، ط1(بيروت: دار الفكر المعاصر؛ دمشق: دار الفكر، 1999م)، ص 46-47.

التهديد الأمريكي قد طال الأوروبيين، باعتبار العولمة خطراً أمريكياً استراتيجياً يهدد استقلالها الاقتصادي والسياسي وهويتها الثقافية، ولعل فرنسا هي النموذج الأبرز الذي ظهر أكثر ما يكون في مفاوضات (الغات)، ودفاعها بات يعرف باسم الاستثناء الثقافي[1]؛فكيف بالشعوب المستضعفة المسماة بالنامية؟يقول السيد محمود الإمام وزير التخطيط الأسبق في مصر: «إن اقتصاد الرأسمالية الجديدة لن يؤدي فقط إلى استغلال الدول النامية، بل إلى الاستغناء عنها كلية»[2].

إن السيطرة الأمريكية على هذا النحو، الذي يسعى لإطباق نموذجه، يدفعنا إلى إمكان التعبير عن العولمة بـ الأمركة (Americanisation) حيث تصبح العولمة مجرد اسم حركي لها[3].

إن العولمة آمنت –فيما يبدو– بمقولة (آلبرت اينشتين): «العالم إما كل واحد وإما لاشيء»، إذ تنظر إلى شعوب العالم من منظور وحدة الجنس البشري، بصورة تتجاوز (النسبية) الثقافية والعقائدية والقيمية واللغوية، دون شعور بالحرج من حيث خصوصيات الشعوب وثقافاتها وهوياتها، بزعم أن هذه الفلسفة أو (الخُلُق العالمي) – حسب تعبير أحد الباحثين– أمر يقوم على مبادئ إنسانية عامة، وسبيل ذلك هو المنظمات الدولية، ومواثيق حقوق الإنسان العالمية. وسبيل المنظمات العالمية هذه معقود بتكنولوجيا المعلومات، التي تعمل على توفير الوسائل العملية لإنتاج حوار مثير بين ثقافات العالم[4].

---

(1) بلقزيز، 1998م، ص 319.
(2) علي، 2001م، ص 45.
(3) بلقزيز، 1998م، ص 319.
(4) علي، 2001م.

ومهما كان الشعار المرفوع لتحقيق فرض النموذج العولمي البراجماتي: القضاء على الإرهاب الدولي، أم نشر الديمقراطية، أم دعم حقوق المرأة، أم إشاعة ثقافة السلام ... إلخ؛ فإن ذلك لا يكشف إلا عن منطق رأسمالي متوحّش، يجتر تاريخه في الإلغاء للمخالف، والقضاء على كل ذي نموذج مغاير. أي أن ما تغير هو الأشكال والأدوات لا الأهداف الجوهرية القديمة الحديثة، ولهذا لا عجب أن يطلق (ناعوم تشومسكي) عنواناً لأحد كتبه الحديثة: (النظام الرأسمالي قديم أم جديد؟)، حيث أشار فيه إلى أنهم يخدعوننا بتسميته الجديدة، مع أن شيئاً لم يتغير في حقيقة مقاصده لاسيما بعد تفرد الولايات المتحدة بالسيطرة على مقدّرات العالم.

وإذا عدنا إلى سؤالنا المحوري في هذه الدراسة- وهو ما ستتكفل بقية أسئلة الدراسة بالكشف التفصيلي عنه- أي ما أوجه العلاقة العضوية بين التربية البراجماتية والعولمة من حيث النشأة والتطور؟ فيجدر التنويه هنا إلى أنه أياً يكن الخلاف حول ذلك؛ فإن الأمر المؤكد أن العولمة ليست وليدة حقبة التسعينيات من غير نظر إلى ما سبقها من مراحل مثلت جذورها- بصرف النظر عن تقسيمها الفني الدقيق والخلاف حوله- وهو مما يبدّد فكرة سطحية قد تساور بعض من لم يمعن النظر في هذه العلاقة من هذه الزاوية الأساسية فيعتقد -حين لا ينظر في الموضوع من حيث الجذور بعمق- أن القِدَم النسبي للبراجماتية على الظهور المتأخر للعولمة ينفي وجود علاقة من أي نوع(!)

والحق أن الفلسفة البراجماتية في جذورها ونشأتها ذات منزع عولمي صارخ، فإذا تذكرنا أن البراجماتية هي امتداد على نحو ما، بشكل مباشر وغير مباشر، لفلسفات أوربية قديمة أمكن الإشارة من خلال بعض ما أثر عن فلاسفة الإغريق القدماء (أرسطو تحديداً)؛ فإن منزع المنفعة وفرض النموذج الثقافي والقيمي بالقوة هو منزع فلسفي

أوروبي بصورة عامة، براجماتي عولمي على نحو أخص.

إن نظرية توماس هوبز(ت:1679م) الفيلسوف الإنجليزي الواقعي القائلة بفطرية الشر لدى الإنسان أكثر تجسيداً لحقيقة العولمة البراجماتية في نزعتها الاستئصالية، منذ زمن مبكّر، أيّاً تجاهلت البراجماتية العولمية تأثرها المباشر بها اليوم. أو ليس من اللافت أن «ديوي» ينادي بما دعا إليه «هوبز» في فلسفته التجريبية، التي ترد المعلومات إلى الخبرة الحسيّة[1]!؟. كما تقوم فلسفة هوبز -قبل ديوي- على نسبية الحقيقة لا إطلاقها[2]. وإذا كان ثمة فارق جوهري بين هوبز وديوي فهو أن الأول كان أكثر وضوحاً وعلانية وشجاعة مع نفسه وفلسفته حين صرّح أن الإنسان ليس سوى ذئب تجاه أخيه الإنسان، وأطلق شعاره المفضّل: (حرب الجميع ضدّ الجميع)، وأن غاية ما تصنعه الحضارة أن تحاول حجب العدوان بستار الأدب، وبدلاً من أن تستمر في عنفها المادي تعمد إلى أسلوب النميمة والانتقام في حدود القانون[3].

ومهما تبرأت البراجماتية اليوم من الفلسفتين المثالية والواقعية - على سبيل المثال- وزعمت أنها ثورة عليهما فإن المنزع العولمي قاسم مشترك بينها جميعاً، إذ العولمة نتاج براجماتي بامتياز، باعتبارها تبلورت في أمريكا بعد سقوط المعسكر الشيوعي، حيث انفردت أمريكا بقيادة العالم تحت مسمى العولمة، وهذا مُخرج كلي للتربية البراجماتية المسيطرة اليوم على الغرب كله فضلاً عن الولايات المتحدة الأمريكية، التي ينتمي إليها رواد البراجماتية المعاصرون، وهم بيرس، وجيمس، وديوي. ولما كان ديوي هو أكثر الفلاسفة الثلاثة تأثيراً في الحضارة الأمريكية

(1) غربال، محمد شفيق، الموسوعة العربية الميسرة (بيروت: دار إحياء التراث العربي، 1965م) 1913/2.
(2) أحمد، فكري شحاته، دراسات في فلسفة التربية، ضمن: حسان ،حسان محمد ورفاقه، 1989م، ص113.
(3) كرم، يوسف، تاريخ الفلسفة الحديثة (بيروت: دار القلم، بدون تاريخ) ص55.

المعاصرة، بل يعد المؤسس الفعلي لواقع التربية المعاصر في الولايات المتحدة؛ فإن ذلك يؤكد لنا تعذر الفصل بين الأيديولوجيا البراجماتية القائمة على تقديس العمل - بصرف النظر عن مآلاته الأخلاقية- وتقديم المنفعة أياً يكن الثمن، وتغير كل شيء ونسبيته بما في ذلك المقدسات والقيم الخُلُقية، وبين مخرجاتها التي جسدت هذه المعاني عبر العولمة لتحقيق النفع على ذلك النحو الأناني المتغطرس، لصالح القوي الغالب المتمثل في الولايات المتحدة الأمريكية بوجه خاص.

والآن، هل ثمة فرق حقيقي يذكر بين هذا المسلك على أرض الواقع المعاصر وبين ما نطالعه تاريخياً في إحدى محاورات أفلاطون (محاورة الجمهورية)، حين اندفع أحد (السوفسطائيين) قائلاً: «إن العدالة تسير مع مصلحة الأقوى، وجوداً أو عدماً». ومثله فعل أرسطو حين أباح الحرب في حالة اصطياد الأرقاء فقط، وكان الإسكندر الأكبر تلميذاً لأرسطو، وحين اجتاح بلاد الشرق (فارس والهند ومصر) كتب له أرسطو رسالة سماها (في الاستعمار) فحواها: أنه لا يوافق تلميذه الإسكندر على غزو الشرق؛ لأن من شأن هذا الغزو القضاء على تميز الجنس اليوناني، حين يحتك اليونانيون بالشرقيين، وهم أصحاب حضارات أعرق . فكان رد التلميذ الغازي: أنه يغزو الشرق حتى يجعل الثقافة والفكر اليونانيين هما فكر العالم وثقافته[1].

وإذا كان هناك من لا يزال يثير شكوكاً حول أن فكرة العولمة تعني نهاية الأيديولوجيا والصراعات المرتبطة بها، زاعمين أن العولمة فكرة براجماتية عملية لا تنطلق من التزام مسبق بمسلمات سياسية أو أيديولوجية معينة؛ غير أنه لا يمكن إغفال دور المنطلقات الأيديولوجية النابعة من الأفكار والآليات الديمقراطية الأمريكية على وجه الخصوص، وتغليب قوى السوق. وهذا في- الواقع- مجرّد تعبير عن الأيديولوجيا الليبرالية الجديدة الدافعة نحو عولمة السوق الحرة، وهي ظاهرة أمريكية

(1) بكار، 2000م، ص27-28.

تحديداً يعززها التوجه الإمبراطوري الأمريكي تحت مسمى (الحضارة الغربية) [1].

الانعكاسات التربوية للعولمة البراجماتية:

وللإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة الدراسة، ذي الصلة بالانعكاسات التربوية للعولمة البراجماتية؛ فإنه لا مندوحة- ابتداءً وقبل الحديث عن تلك الانعكاسات في شقها السلبي- من الإفصاح عن المدلول التربوي للعولمة البراجماتية؛ حيث سبق أن أشرنا إلى وجه العلاقة العضوية بين فلسفة التربية البراجماتية والعولمة، سواء عند الحديث عن مفهوم كل منهما، أم عند الحديث عن نشأتهما . وبوسعنا الآن أن نلخص المدلول التربوي للعولمة —حسب الزعم النظري السائد في أدبياتها- بوصفها:

«تعني الاشتراك بالعضوية والتبعية لمنظومة اتفاق وتلاق معلن، عن أبعاد ومستويات فكرية وعلمية ثقافية وتربوية أساسية، تفضي بالضرورة إلى سلوكيات تربوية متشابهة ومتكافئة، ويكون من شأنها التفاعل الناجح مع أنماط العيش المدني (الكوني) في كل مكان»[2]؛ أو أن «العولمة في التربية اصطلاح جديد ذو معنى شامل يتضمن في جوهره الانتقال من المجال الوطني أو الإقليمي (القومي) إلى المجال العالمي الكوني (Global)، وليس الدولي (International)، فالكلمة الثانية تعني وجود الحدود، وخطوط الفصل بينما الكلمة الأولى (الكوني أو العالمي) تعني تجاوز الحدود بل زوالها»[3]؛ أو أن عصر العولمة يعني «بالنسبة للتربية والتعليم الوصول إلى مستوى التميز في التعليم؛ ويقتضي هذا التميّز المساواة بين أفراد الشعب في الفرص المتاحة،

(1) ثابت، أحمد، العرب والعولمة ومخاطر التنميط الثقافي، شؤون عربية 120 (القاهرة: 2004م)ص158-159.
(2) العلي، أحمد عبد الله، العولمة والتربية (القاهرة: دار الكتاب الحديث، 2002م) ص 11.
(3) العلي، 2002م، ص6.

حتى يتمكن الكل من بلوغ المستويات العالمية في الإنجاز...[1].

وبحسب مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في البلاد العربية فإن «عصر العولمة يفرض تطوير التعليم، بمراحله وأنواعه وأنماطه المختلفة، بما يكفل تحقيق التنمية الشاملة، وتوسيع فرصه، وربط مراحله مع بعضها البعض، والارتقاء ببرامجه، بحيث يؤدي ذلك إلى تفاعل مع العولمة، دونما طغيان لثقافات وقيم على حساب ثقافات أخرى، أو بروز أشكال جديدة من الهيمنة»[2].

هذا هو المدلول الظاهري للعولمة التربوية، بيد أن ما يعتمل في الواقع العولمي العام – والواقع التربوي جزء منه – يشهد بغير هذا. ذلك أن الإشكال الحقيقي ينبع –كما يراه جارودي[3]– من أن المركزية الغربية النافية لوجود الآخر وقيمه وثقافته متأصلة في منهج التربية هناك، حيث يأتي دور التاريخ المدرسي في خلق الأساطير المؤسسة للتلاحم القومي والاحتكار الاستعماري وما بعد الاستعماري لقيم الآخرين، حين لا يجد الغرب ما يعلمه عن طريق حوار الحضارات. ويبدو أن مركزية المركزية الغربية تكمن في البراجماتية الأمريكية، التي تجلت آخر مظاهرها في العولمة.

إن البراجماتية هي الفلسفة الوحيدة التي أفرزت الفلسفة التقدمية هذه الأيام، وباتت هي خطاب الأمريكيين اليوم –فيما عدا بعض أساتذة الفلسفة في الجامعات الأمريكية وبعض طلبتهم– وأصبحت الفرع الأكثر شعبية من بين فروع الفلسفة في أمريكا[4] بل تمكنت من قلب مذاهب الفلسفة رأساً على عقب، فهي على رأي

(1) الخطيب، محمد شحات، مستقبل التربية العربية في ظل العولمة: التحديات والفرص: مستقبل التعليم في دول الخليج في ظل العولمة: مستقبل التربية، ندوة، (المنامة: جامعة البحرين، كلية التربية، 1999م) ص36.

(2) الخطيب، 1999م، ص37.

(3) غارودي، روجيه، العولمة المزعومة: الواقع– الجذور– البدائل، ترجمة: محمد طاهر السبيطلي، (صنعاء: دار الشوكاني للنشر والتوزيع، 1998م) ص96.

(4) Henderson, p.224-225; and Tein,p.142

(كاندل) تمثل العقل الأمريكي الذي كون الأمة الأمريكية [1].

إن العولمة التربوية في البراجماتية تتضح منذ نشأتها؛ حين تجاوزت حدودها الجغرافية إلى العالم كله. وفي هذا يقول محمود[2]: «إنه مهما تختلف الآراء في الفلسفة البراجماتية قبولاً ورفضاً، فإن تلك الآراء المختلفة جميعاً تلتقي عند نقطة يتفق عليها القابلون والرافضون على حد سواء، وتلك هي أن البراجماتية إنما جاءت تعبيراً عن عصرنا العلمي من بعض وجوهه؛ وإنه ليتعذر -بل يستحيل- على المتعقب لثقافة هذا العصر أن يغمض عينيه عن هذا التيار الفكري، الذي لم يكن يتفجر ينبوعه على يد تشالرز بيرس (1839-1914) حتى أخذت روافده تتدفق بسرعة وغزارة، فأخصبت مختلف المطارح من دنيا الفكر والثقافة».

وعلى الرغم من أن نشأة البراجماتية -كما سبق القول- أمريكية، إلا أنها في الواقع غدت تسود ربوع الغرب اليوم، بشطريه الأوروبي والأمريكي وتمثل الأساس الذي تنهض عليه فلسفة المعتقدات، وتبنى عليه المعارف الإنسانية على اختلافها، تماماً كما تمثل الواقع السائد على المستوى العلمي والصيغة الأساسية للحياة كلها هناك[3]. والواقع أن قوة العولمة البراجماتية ونفوذها في جانبها التربوي إنما يستمدان من قوة الولايات المتحدة الأمريكية، حيث نشأت فيها البراجماتية.

إن بروز الولايات المتحدة الأمريكية قوة عظمى بعد الحرب العالمية الثانية، محاولة أن تخلف الاستعمار القديم المتمثل في إنجلترا وفرنسا وألمانيا، قد مكنها من تحقيق أهدافها في النفوذ التربوي على وجه التحديد. وعلى سبيل المثال، فقد حظيت كتب المؤسس الأول للتربية البراجماتية (جون ديوي) بنصيب الأسد من حركة الترجمة

(1) عبد العزيز، 1964، ص 63، 356 وراجع: الشيباني، 1982، ص335 -337، 367.
(2) محمود، 1965م، ص1.
(3) البوطي، 1994م، من 94.

العربية التي شهدتها حقبة ما بعد الحرب العالمية الثانية، حيث قامت مؤسسة فرانكلين بدور الداعم والمغذي لعملية الترجمة في ميدان التربية والتعليم إلى جانب قيادات تعليمية عربية[1]. ولا بد أن نتذكر ما تم الإلماح إليه من أن تأثير (ديوي) تعدى محيط المناهج الأمريكية ليصل إلى التربية العالمية كذلك[2].

في ضوء ما تقدّم، يمكن الحديث عن أبرز الانعكاسات التربوية للعولمة البراجماتية على النحو التالي:

أولاً: الانعكاسات على الأهداف العامة:

إن العولمة اليوم، في بُعدها المعلوماتي، تصرّح بأنها تسعى لإعادة التوازن في ترتيب الأهداف التربوية، بحيث لا تبقي الارتباط قائماً على نحو ما كان حاصلاً من قبل، حين كانت سوق العمل مرتبطة أشد الارتباط بتربية الصناعة والعكس، ولكن على حساب أهداف التربية الأخرى[3]، غير أن المشكلة الحقيقية إنما تكمن في الغموض الجوهري المكتنف لفلسفة الأهداف في التربية البراجماتية، المنحصر في هدفين جوهريين هما –حسب سيثارم[4]:

- النمو أو التطور الطبيعي.
- الفعالية الاجتماعية.

وإذا رجعنا إلى فلسفة جون ديوي البراجماتية في ميدان التربية، فإننا لا نرى ثباتاً لأي شيء، حيث تحكم بالتغير على كل شيء، كما تعتقد النسبية كذلك في كل شيء، فليس ثمة مطلق على أي نحو، وفي أي شيء، وهو ما تم تبنيه عملياً –مع

(1) علي، 1987، ص 56–57.
(2) حمدان، 1982، ص 121.
(3) علي، 2001م، ص302.
(4) Seetharm ,U.A.S.(1998).Philosophy of Education. New Delhi, p.64-65.

الأسف- من قبل بعض التربويين العرب[1].

إذاً، فإن القــول بتغير الأهـداف وعـدم وجود حقيقـة أو قيمة أو معرفة مطلقة أو ثابتة هي الفلسفة الكلية لديوي[2]. لقد أكد ديوي[3] أن دور الأهداف لا يتعدى التحفيز والدفع الإرشادي لاختيار المعرفة، حتى لا تصاب بالجمود والانعزال. لهذا فليس ثمة وضــوح ودقة على نحو مقنع في أهداف التربية البراجماتية رغم تأكيدها على هدف النمو، وأنه ليس للنمو من هــدف إلا النمو ذاته، أي أن النمو غايــة في ذاته[4]، وأن المقصــود بالنمو: النمو الإيجابي المرغوب، رداً على من يتسـاءل: أيّ نوع من النــمو تهدف إلى تحقيقــه البراجمــاتية[5]؟ رغم ذلك إلا أن الإشــكال يبرز في صــورة الســؤال القائل: ما معيـار النمو الإيجـابي هذا؟ بحيث يمثــل اتفـاقاً اجتمـاعياً دائمـاً لا يتســبب في نـزاع أو خصــام أو فرقـة في المجتمـع؟ ولا نخـال أنفســنا بحاجـة إلى التــذكير بحـالة الصــراع العنيـف الـذي تشــهـده الفلسـفات التربويـة الغربية فيما بينهـا، سواء التقليــدية منها كالمثالية والواقعيــة، أم الحديثة كالبراجماتية التقدمية.

وفي سياق محاولة فرض العولمة البراجماتية أهدافها -في إطار النموذج التربوي كله- فإن ذلـك قـد انصـدم أيضـاً باختلاف خصوصيات المجتمعات وثقافاتهـا، في إطـار المجتمعات الغربية قبل غيرها. ولعلّ هذا يفسّر جانباً محورياً من ذلك النقد الحادّ الذي

---

(1) عفيفي، محمد الهادي، في أصول التربية: الأصول الفلسفية للتربية (القاهرة، مكتبة الانجلو المصري، د.ت) ص83-84؛ النجيحي، محمد لبيب، مقدمة في فلسفة التربية، ط2 (بيروت: دار النهضة العربية، 1981م)، ص141-147؛ عبد الدائم، عبد الله، نحو فلسفة تربوية عربية، ط1 (بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، 1991م) ص 230.

(2) صالح، 1967، ص73.

(3) Dewy,Jhon . (1947) . On Education . Chicago and London: University of Chicago, p.73

(4) النجيحي، محمد لبيب، الأسس الاجتماعية للتربية ط8 (بيروت: دار النهضة العربية، 1981م) ص13-14.

(5) النجيحي، مقدمة في فلسفة التربية، 1981، ص83-84.

صارت البراجماتية تتعرض له منذ السبعينيات من القرن الميلادي الماضي، من قِبَل مجموعة من الباحثين الغربيين المعروفين بـ(المراجعين)، نظراً لتطرفها في الاهتمام بالتلميذ، والجري وراء رغباته، ووراء النشاطات الاجتماعية، والاهتمام بالتكيف على حين ازدرت الاهتمام بالأهداف، إلى الحد الذي دفع بعضهم ليصفها بأنها تربية بلا أهداف[1]، مما جعل البراجماتية -رغم هيمنتها التي لا تنكر- تتراجع جزئياً عن أسلوب فرض سيطرتها على العالم الغربي، نظراً لما يؤدي إليه ذلك من نزاع، قد يتطوّر إلى درجة الصراع. هذا مع وحدة جميع تلك الشعوب في المعتقد الديني العام، والفلسفة الكلية، أي في طبيعة النظرة إلى الإله، والدين، والإنسان، والكون، والحياة، والمجتمع، والمعرفة؛ فأنى يراد أن تُصدر- بلا تحفظ أو استحياء أو تصرّف- إلى مجتمعات مباينة لها إلى حد كبير، في المعتقد والفلسفة من الجذور، كالمجتمعات الإسلامية، ناهيك عن التاريخ المصهور بالدماء والأشلاء، والاحتلال للأرض والعرض، قديماً في صورة الحروب الصليبية، وحديثاً في صورة ما يسمى بالاستعمار العسكري، الذي يسعى للعودة اليوم في صورة استعمارية كاسحة جديدة (Colonialism) تسمى العولمة (Globalization)، أو بتعبير أكثر دقة وصراحة تسمى الأمركة (Americanization)[2].

ثانياً: الانعكاسات على طبيعة النظرة إلى الإله والدين:

تقوم العولمة البراجماتية على (تسليع) كل شيء، بما في ذلك المقدسات الكبرى، والمعتقدات الكلية؛ بحيث إن اعتماد معيار النفع عندها جعل من كل قيمة أو معتقد -أياً بلغ في سموه- إنما يستمد قيمته وأهميته من نفعه، فإذا أضفنا معيار التجربة إليها -

(1) الكيلاني، ماجد عرسان، فلسفة التربية الإسلامية، ط2 (مكة المكرمة: مكتبة هادي، 1988م) ص52-53.
(2) الدغشي، أحمد محمد، فلسفة الأهداف في التربية الإسلامية: دراسة نقدية إصلاحية، مجلة الدراسات الاجتماعية 2003م، 8، 15، ص42 -43، 50.

كما سبقت الإشارة- بحيث تخضع كل الحقائق والظواهر للبحث والتمحيص والملاحظة، فإن ذلك يعني خضوع مفهوم الإله والدين لهذه المعايير بلا فرق بينها وبين أية ظاهرة مادية.

إن الإله عند (ديوي) مفهوم يشوبه الغموض، بسبب أنه كأية ظاهرة بحثية لا تستعلي على النقد والتمحيص والاختبار[1]. وذلك أن أي عقيدة لا تخرج عن كونها فرضية، بحيث «لا توجد عقيدة أياً كانت، وأنى كانت، بلغت من الرسوخ والاستقرار والتسليم حداً يعفيها من التعرض لمزيد من التمحيص والبحث»[2]. ولا شك أن لذلك انعكاساً سلوكياً مباشراً من حيث ضعف الإنجاز والدافعية في القضايا الغيبية، التي لا يترتب عليها نفع مادي عاجل. فالقيم الغيبية، والأخلاق الحميدة المثالية، التي لا تنتج مردوداً مادياً عاجلاً؛ لا تستأهل النظر -فضلاً عن أن تصبح دافعاً للسلوك- حتى وإن ترتب على ذلك جزاء محمود من الله -تعالى-، أو عقاب منه -سبحانه- لمن تخلى عنها في الدار الآخرة، فذلك أمر لا يندرج في حساب العولمة البراجماتية تجاه الإله.

من هذا المنطلق ذاته (منطلق النفع والتسليع) لكل المعتقدات والقيم جاءت نظرة العولمة البراجماتية في نظرتها إلى الدين على لسان المفكر البراجماتي العولمي الأول: (جون ديوي) حيث قال: «على نحو معين مقرّر لا يوجد شيء اسمه الدين بصيغة الفرد، وإنما يوجد فقط حشد من الأديان»[3]. وجلي أنه يصدر في حكمه العائم هذا

(1) وين، 1964م، ص36، 112.
(2) وين، 1964م، ص33.
(3) وين، 1964م، ص 113.

عـن ردة فعـل متطرّفـة مزدوجـة تجـاه الفلســفة المثاليـة، الـتي هـي أقـرب إلى فلسـفة المتـدينين، وتجـاه الـدين المسـيحي، الـذي تعـرض إلى قـدر غـير يسـير مـن التحريـف والتزييف والتشويه وحالة صراع شــهيرة في أوروبا بين رجال الدين ورجال العلم، حيث ألمح (ديوي) إلى علاقة الدين بالمثالية حين قال: «إن افتراض أن هذه الموضوعات المكوّنة للدين موجودة من قبل في ملكوت إلهي، يبدو أنها لا تضيف شيئاً إلى قوتها، في حين أنها تضعف من حجة دعواها كمثل عليا، مادامت تقيم دعواها هذه على مسائل مبهمة، وموضع ريبة من الناحية العقلية»[1]. في حين قال صراحة عن الدين:«يبدو لي أن الخطر الرئيس الذي يتهدد الدين يكمن في حقيقة أنه أصبح موضع هذا الاحترام والتبجيل. لقد أصبح إلى درجة كبيرة تقديساً للأوضاع الاجتماعية الراهنة، كما هي، ضرباً من العقل والتلميع فوق النظم والتقاليد والعرف الساري»[2].ولئن انطبق هذا الوصف على دين (ديوي) فلا ينطبق على صريح الدين الإسلامي–مثلاً– حيث يمثل ثورة على الأوضاع البالية، والمنهج (الآبائي) والتقاليد العتيقة، التي لا مستند لها من وحي ربّاني صحيح، أو منطق عقلي صحيح.

إذاً، فالمنزع العولمي البراجماتي بيّن، من خلال محاولة إسقاط مشكلة فلسفية أو دينية خاصة بمجتمع يمثل موطن العولمة البراجماتية الأول، على كل المجتمعات أياً اختلفت أديانها أو انعدمت عندها الفلسفة المثالية من الأساس، والسعي نحو فرض النتيجة التي توصل إليها مفكرو العولمة التربوية البراجماتية المؤسسون على كل المجتمعات ومختلف الثقافات، بدافع من المركزية الأمريكية.

ثالثاً: الانعكاسات على الإنسان:

(1) وين، 1964م، ص115.
(2) وين، 1964م، ص113.

وفقاً للمنطق العولمي البراجماتي، فالإنسان ليس بأكثر من شيء (متسلّع)، إذ تكمن قيمته في كونه مصدراً للربح، وأداة من أدوات التسويق، والمحاولة قائمة لصناعة الإنسان الجديد ذي الهوية (العالمية) من غير أن يظل مرتبطاً بقيم الغيب أو الدين، إلا إذا كان في ذلك منفعة[1].

إن تركيز العولمة على الإنسان بوصفه جزءاً من أجزاء السوق العالمية خلق في نفسه السلبية والوقوعية تحت شعار الواقعية، وبدلاً من أن يكون الإنسان أساس التغيير نحو الأفضل، بات مستسلماً جبرياً خاضعاً لتوجيهات سادة النظام العالمي الجديد، ووسائل الاتصال والإعلام، التي تعمل في مجملها على تكريس هذه العقدة: عقدة تفوق الإنسان الغربي الماضي في سلّم العولمة، لتغرس في نفسية الإنسان عموماً والإنسان الشرقي بوجه أخص عقيدة الانهزام والجبر، وأن طريق التقدم لا يمر إلا من خلال الخضوع التام للنظام العولمي الجديد.

وإذا كانت التربية معنية في جوهرها بتغيير السلوك الإنساني بغية تعديل غير المرغوب منه، وتعزيز المرغوب؛ فإننا لا ننتظر منه ذلك مادام إنساناً خائفاً أن يبدع، أو أن يقوم بدوره الرسالي، وقد استبدل عقيدة التوحيد الإلهية بعقيدة النظام العالمي الجديد أو العولمة البراجماتية، بحيث يفقد كل مقومات التحرر والاستقلال والانتماء الحضاري إلى أمته، تاركاً لقوى الهيمنة وأتباعها التفرد في الكون والتصرّف المطلق من غير تفكير بالتأبّي أو المنازعة.

وحاصل القول: إن (ديوي) تأثر بأفكار نظرية التطور لـ (دارون) في قدرة الإنسان على التكيف مع البيئة، التي يعيش فيها، واكتسابه المعارف والخبرات والمهارات في سبيل

(1) البزاز، حكمة عبد الله، العولمة والتربية، موقع (كفاية): www.kefaya.org (دخول في 2005/8/5م) 2005م، ص 3.

البقاء في ظل مبدأ البقاء للأصلح[1]. وقد غرس ذلك في الإنسان المستهدف من قبل البراجماتية الإيمان بمعاني الاستسلام والرضوخ بوصف ذلك التكيف هو المرغوب من الإنسان الطبيعي السوي.

رابعاً: الانعكاسات التربوية على القيم والأخلاق:

لما كانت العولمة بشكلها الراهن (التكنولوجيا والمعلومات والإعلام الفضائي) هي آخر صورة أو أعلى مرحلة للهيمنة الرأسمالية؛ فإن ثمة تطوراً في أساليب التربية البراجماتية للتواؤم مع عصر العولمة الصريح، لكن ليس من مستلزمات هذا بالضرورة التحول عن التنافس القاتل إلى التعاون المحمود -على سبيل المثال- لأن مرتكزات التربية البراجماتية تقوم في الأساس على مبادئ المنفعة والواقعية والمادية والعملية، وكلها مبادئ لا تلتفت بالضرورة إلى الجانب الأخلاقي ومنه التعاون إذا تعارض مع أي منها.

ينطلق الباحث في تقريره هذه الحقيقة لدرء الوهم الذي وقع فيه بعض الباحثين غير التربويين، أو أن التعبير لم يسعفه حين قرر أن التربية البراجماتية أسرفت «في تنمية النزعة التنافسية حتى أصبح شعار (أقتل منافسك) قولاً مقبولاً ومستساغاً (من وجهة نظره)، وهو ما يتناقض بالمرة مع تربية عصر المعلومات التي تسعى إلى الجمع بين التعاون والتنافس»[2]. وكأن ثمّة انفصالاً بين الفلسفة التربوية البراجماتية والعولمة أو ما يسمى بعصر المعلومات. والواقع أن ذلك تطوّر في مسار البراجماتية انتقل من طور الزحف السري إبّان ما قبل نهاية الإمبراطورية الشيوعية والكتلة الاشتراكية عموماً، إلى طور إعلان الهيمنة ولكن تحت شعار العولمة.

---

(1) علي، 2001م، ص302.

(2) علي، 2001م، ص302.

إنه لمرعب حقاً أن يصبح التلفاز المؤسسة التربوية والتعليمية الجديدة، التي ألغت وظائف الأسرة والمدرسة وحلت محلها[1].

إن النظام الثقافي المسيطر في حقبة العولمة الصريحة هو النظام السمعي البصري، وتنطوي العولمة الثقافية على نوع من القسر والإجبار على تبني نموذج بعينه عن طريق تقنين منظومة القيم الثقافية الغربية، تحت غطاء دولي، كوثيقة مؤتمر السكان التي تحمل قيم الثقافة الغربية في مسألة الجنس، وممارسة ما يسمى بالجنس المأمون، أي الممارسة غير الشرعية بين الرجل والمرأة ما دام ذلك في الحدود التي لا تؤدي إلى أضرار صحيّة. وكذا فإن العلاقة الأسرية يمكن أن تقوم بين رجل وامرأة وبين رجل وآخر[2].

ومن أخطر ما في الأمر أن تتحول قيم الغرب الخاصة إلى قيم عالمية تحت مظلة الأمم المتحدة. فالمراهقون والمراهقات- بحسب وثيقة السكان مثلاً- يكون لهم حق التمتع بالثقافة الجنسية عالية المستوى. ويغدو من الواجب على الآباء والأمهات تقديم هذه الثقافة لأبنائهم. كما أن حمل المراهقات يصبح حقاً من حقوق الإنسان، وكذلك الإجهاض، في حين يغدو الزواج المبكر جريمة[3].

وقد ظلت الثقافة الوطنية تنهل أسباب سيادتها وتجددها من مصدرين رئيسين تقليديين في ميداني التربية والتكوين وهما: مؤسستا الأسرة والمدرسة. بوصف الأولى مصنعاً اجتماعياً منتجاً للوجدان الثقافي والوطني، بواسطة شبكة القيم التي توزعها من خلال التربية على سائر أفرادها، وفيها يتلقن الطفل جملة من الآداب العامة والمقدسات

---

(1) بلقزيز، 1998م، ص316.

(2) المنوفي، محمد، التعليم المصري وتحديات العولمة، ضمن كتاب: تربية العولمة وتحديث المجتمع، عبد الحميد، طلعت ورفاقه، ط1(القاهرة: دار فرحة، 2004م) ص221-222.

(3) عمارة، 1998م، ص121.

التي يتعين الالتزام بها، إلى جانب لغته ومبادئ عقيدته، والقوالب الأخلاقية العامة والعليا لسلوكه. أما **المدرسة** فتمثل مؤسسة الإنتاج الاجتماعي الثانية المستأنفة لعمل الأولى، وقد تمارس هذه الوظائف التربوية عينها بفارق المدى، من حيث البرمجة والتوجيه. والعولمة اليوم تتهدد وظائف وأدوار هاتين المؤسستين، وسبب ذلك: إخفاق النظام التعليمي وتفكك بنية الأسرة[1].

وحاصل القول هنا: إن مبدأ النفع كقيمة مادية برّانيّة مجرّدة؛ لا تلفت إلى مردود غيبي، أو ثواب أو عقاب آجلين في الآخرة، وتقصي سنن الابتلاء، والتدافع في إطاره الأخلاقي، بحسبان ذلك جميعه من قبيل مثاليات أفلاطون، أو غيبيات الميتافيزيقا الدينية. كل ذلك قد أحال العولمة التربوية البراجماتية إلى فلسفة يمكن وصفها بالإفلاس الأخلاقي، ذلك أن اعتناق أية عقيدة لمجرّد نفعها العاجل لربما أدى إلى نتائج خطيرة أشدها هولاً الانحلال الأخلاقي[2].

خامساً: الانعكاسات على المعرفة:

عند الحديث عن المعرفة في هذا السياق يحسن الإشارة إلى أننا نعني بالمعرفة هنا: المعرفة من حيث طبيعتها ومصادرها وطرائقها وإمكان الحصول عليها أو ما يعرف في الدراسات الفلسفية الحديثة بنظرية المعرفة أو الإيبستمولوجيا (Epistemology)؛ وقد سبق، في مقدمة التعريف بالبراجماتية والعولمة ونشأة كل منهما، الإلماح إلى قدر من ذلك، بيد أن التركيز هنا سيتمحور حول الانعكاسات التربوية، وذلك على النحو التالي:

1- طبيعة المعرفة:

(1) بلقزيز، 1998م، ص313.
(2) عبد العزيز، 1964م، ص67.

يقصد بطبيعة المعرفة، بصورة عامة، نمط العلاقة بين الذات العارفة وهي الإنسان، والموضوع المعروف وهو المجال المعرفي، الذي يتم دراسته. ويلاحظ هنا أن تصنيف المعرفة لدى البراجماتية جاء انسجاماً مع فلسفة المردود العاجل والمنفعة المادية، إذ استقر في فلسفتها عند مجالات ثلاثة رئيسة هي: العلوم الإنسانية، والعلوم الاجتماعية، والعلوم الطبيعية. ويذهب بعض الباحثين إلى أن بداية التقاء رؤساء الجامعات الأمريكية بعد الحرب العالمية الثانية في جامعة هارفارد (Harfard University) عام 1975م قد أنتج الاتفاق على هذا التصنيف. وبذلك تم استبعاد مجال المعرفة الدينية، مع إقرار المنهج المحوري المشترك على جميع الأقسام، شريطة دراسة مادة واحدة من أي الفروع الثلاثة السابقة[1]. ولعل هذا يفسّر مخرجات تلك التربية المتمثلة في إخراج الإنسان المنفعي، الذي لا يقيم لمعرفة الوحي والمثل العليا وزناً يذكر، باعتبارها جزءاً من الميتافيزيقا، والفلسفة المثالية التي تم تجاوزها، بل الثورة عليها.

وتعامل الإنسان البراجماتي العولمي مع (عالم الآفاق) أو ما يسمونه بالفضاء الكوني الذي تمثّله العلوم الطبيعية قائم على أساس من التطوّر، وديمومة التغير، والصيرورة، باعتباره عالماً مفتوحاً[2]. أما التعامل مع (عالم الأنفس) الذي تمثله العلوم الإنسانية فانطلاقاً من مبادئ الديمقراطية والحرية والفروق الفردية، التي نادى بها (ديوي) فإنه عدّ الإنسان من هذه الزوايا –تحديداً– غاية في حد ذاته، رغم كونه عضواً في جماعة، وجزءاً لا يتجزأ من المجتمع، كما هو في حالة اعتماد متبادل (Inter dependency) مع المجتمع والطبيعة[3]،

(1) حسين، سيد جاد وأشرف، سيد علي، أزمة التعليم الإسلامي، ترجمة: الرياط، أمين حسين ومراجعة: الخريبي، عبد الحميد، ط1 (جدة: جامعة الملك عبد العزيز، 1983م) ص 19، 86–87.

(2) التل ورفاقه، 1993، ص82.

(3) الشيباني،1982م، ص341.

والنظرة إلى الطبيعة الإنسانية على أساس أنها وحدة واحدة لا فصل فيها بين جسم وعقل، أو فكر وعمل، بل يجعل من ذلك جميعه مجرد انعكاس عقلي، لما يجري اجتماعياً من التعارف على الفصل بين الغايات والوسائل، أو العملي والنظري[1].

2- مصادر المعرفة وطرائقها:

ثمة مصدران وطريقتان في آن معاً للحصول على المعرفة لدى العولمة البراجماتية هما الحس والعقل، مع الاعتماد الأكبر على الأول، إلى الحد الذي قد يوهم بأن البراجماتية لا تعتمد سواه.

ولما كان الحس قائماً على التجربة (Experiment) والخبرة (Experience) وكلاهما عند ديوي بمعنى واحد، فإنهما يمثلان طريقتين مهمتين للمعرفة بمختلف مجالاتها[2]. ويصف ديوي[3] الطريقة التجريبية بأنها: «طريقة الاكتشاف والإثبات معاً. هي القوة الباقية العظمى لإحداث تعديل في نظرية المعرفة». كما هي «كذلك الطريقة التي ثبت أنها أشد الطرق فاعلية في تحقيق المعرفة»[4].

أما العقل فالاعتماد عليه قائم في الفلسفة التربوية البراجماتية على فرضية فحواها أن العقل البشري لا يتمتع بوجود مستقل عن الطبيعة بل هو جزء منها[5]. ومن هذا المنطلق فإن العقل لا يقتصر دوره على المشاهد السلبية، بل أنتج جملة نتائج موضوعية، يمكن بحثها ودراستها ككل الحقائق التاريخية الموضوعية، وهي حقائق باقية ويقينية

---

(1) ديوي، جون، الطبيعة البشرية والسلوك الإنساني، ترجمة وتقديم: النجيحي، محمد لبيب، (القاهرة: مكتبة الخانجي، 1963م) ص94.

(2) الشيباني، 1982م، ص 343-344.

(3) ديوي، جون، الديمقراطية والتربية، ترجمة: لوفا، نظمي (القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، 1978م) ص300.

(4) ديوي، 1978، ص300؛ وانظر: ديوي، 1960م، ص 106-107.

(5) غالب، حنا، التربية المتجددة وأركانها، ط2 (بيروت: دار الكتاب اللبناني، 1970م) ص65.

وشاملة عامة، وتومئ لنا بالطريقة التي يعمل بها العقل[1].

وقد عالج ديوي في كتابه: كيف نفكر (How we think?) المشار إليه في[2] مسألة التفكير، الشروط التي يجب توافرها ليتمكن العقل من القيام بوظيفته تجاهها، كما حدّد خمس خطوات للتفكير المنطقي وهي:

الشعور بالمشكلة، وتحليل المشكلة بعد دراستها، واقتراح فرض الفروض، واختبار فرض الفروض، مع اختيار الحل المناسب، والقبول أو الرفض النهائي لفرض الفروض، بعد إجراء الملاحظة الدقيقة والتجربة.

وإذا كان هناك عدة معانٍ مختلفة للمعرفة عند البراجماتي؛ فإن ذلك يعود إلى التعريف العملياتي للتصورات، إذ يوجد عدد من المفاهيم المعرفية، بمقدار عدد العمليات المميزة لها، والتي بها تحل المواقف المعضلة[3].

وحاصل القول: إن اعتماد البراجماتية على الحس أو العقل وحدهما دونما اعتبار لمصدر الوحي وطريقته جعل منها فلسفة تربوية مادية، كأي فلسفة قديمة أو معاصرة من هذه الناحية، غير أن المنزع البراجماتي العولمي الهادف إلى فرض نموذجه على العالم بما في ذلك المجتمعات العربية الإسلامية، التي تجعل من الوحي مصدراً مهيمناً وطريقة أساساً من طرائق المعرفة، وهو ما يمثل محاولة لاستعمار ثقافي جديد، حيث لا يراعي خصوصية، ولا يلتفت إلى المكونات الأساسية لأي حضارة مغايرة.

3- إمكان الحصول على المعرفة:

---

(1) وين، 1964، ص146.

(2) الشيباني، 1982، ص44، 345 ؛ رضا، محمد جواد، فلسفة التربية ومعضلة القصور الذاتي في التربية المعاصرة، الرؤية الثانية، ط2 (الكويت: شركة الربيعان للنشر والتوزيع، 1984م) ص348-349.

(3) ديوي، 1960، 248.

إن انطلاق البراجماتية من منطلق النسبية والتغير، وعدم الثبات على شيء، إلا بحسبانه عملاً مفيداً نافعاً نفعاً مادياً عاجلاً... إلخ، جعلها تنظر إلى المعرفة كلها، على أنها تجريبية غير ثابتة، قابلة للمراجعة. لذلك فإنها تهتم بمرحلة استخدام المعرفة أكثر من اهتمامها بالحقيقة ككتلة من المعرفة[1]. والحقيقة المعرفية عند ديوي مجرد لفظ إشاري محايد، لا يمكن أن يوصف بوصف (الحقيقة) إلا إذا مر بالتجريب، وما عدا ذلك فليس حقيقة، ولا يعتد به[2]، كما هو الشيء النافع عند جيمس[3] إذ يقول: «إن الحقيقي في أوجز عبارة ليس سوى النافع الموافق للمطلوب في سبيل تفكيرنا، تماماً كما أن الصواب ليس سوى الموافق النافع المطلوب في سبيل مسلكنا».

وهذا الغلو في التركيز على التجريب والنافع كي يوصف بأنه معرفة ممكنة حقيقية دفع ببعض الباحثين لدمغ البراجماتية بتهمة (اللاأدرية)[4] (Seepticism)، كونها قد غالت في اعتماد الحس وسيلة للمعرفة، دون العقل، من منطلق أن لا معنى للفهم والإدراك المجرّدين، أو جعل المعرفة للمعرفة، من غير اعتبار للنشاط والعمل والحياة[5]. ومهما يكن من شطط وقعت فيه البراجماتية من هذه الناحية أو سواها فإن وصفها باللاأدرية شطط مقابل، إذ (اللاأدرية) فلسفة تائهة ضلت طريقها، ولم يذكر لها التاريخ

---

(1) Tein,1977, p.209

(2) وين، 1964م، ص 93-94.

(3) جيمس، وليام، البراجماتية، ترجمة العريان، محمد علي وتقديم: محمود، زكي نجيب (القاهرة: دار النهضة العربية ونيويورك، مؤسسة فرانكلين، 1965م) ص353.

(4) اللاأدرية: «هم الذين ينكرون العلم بثبوت الشيء ولا ثبوته، ويزعمون أنه شاك وشاك في أنه شاك وهلم جراً» الجرجاني، علي بن محمد، التعريفات، تحقيق وتعليق: عبد الرحمن عميرة، ط1 (بيروت: عالم الكتب، 1987م) ص242؛ كما تطلق اللاأدرية عند المحدَثين «على إنكار قيمة العقل وقدرته على المعرفة...؛ عميرة، محقق: كتاب التعريفات، 1987، ص 242، الهامش.

(5) فام، 1985، ص281-285.

إنجازاً علمياً يذكر، على حين لا ينكر إنجازات البراجماتية على الصعيد المادي المتمثل في صنع النهضة الأمريكية المعاصرة إلا مكابر.

وصفوة القول: إن البراجماتية ترى إمكان الوصول إلى المعرفة غير أنها تشترط لها إجراءات لئن ناسبت بعض مجالات المعرفة فإنها لا تناسب مجالات أخرى، وهذا بدوره يؤدي إلى جعل المتعلم شاكاً في كل معرفة لم تمر بالتجربة والاختبار، ولا تشكّل نفعاً مادياً عاجلاً، بما في ذلك المعتقدات الدينية، والقيم الخُلُقية التي سبقت الإشارة إلى بعضها، وهي التي لا يمكن إخضاعها لهذا المنطق المادي الخالص.

سادساً: الانعكاسات على المناهج:

يعاني التعليم في الغرب من مشكلة ذاتية تتمثل في ذلك التحول الهائل الذي شهده العالم خلال القرن العشرين حين تم اختراع المطبعة، ثم البوصلة، ثم البارود، مما جعل من التعليم أداة هيمنة أوروبية على العالم، وهو ما دفع إلى إعادة التفكير، بطريقة جذرية في مشكلات التربية، سواء من حيث مضمون التعليم، أم من حيث هياكل نظام التكوين، إذ كانت الإصلاحات المزعومة للتعليم في القرن التاسع عشر والقرن العشرين مجرد ترقيعات مصحوبة بخصومات لا تنتهي في قرارات المدرسة الكلاسيكية والحديثة، وتدور حول المشكلات البنيوية، أو المطالب المهنية لرجال التعليم[1].

وفي النصف الأول من القرن العشرين الميلادي ظهر مصطلح (المفهوم الحديث للمنهج) على يد جون ديوي، حيث شدّد على ضرورة اهتمام المنهج بالمتعلم كفرد حر مستقل بحاجاته ورغباته واهتماماته، وبالتغيرات القائمة في المجتمع، وبالأنشطة

(1) جارودي، 1998م.

المختلفة، والخبرات[1]. ولهذا المصطلح بريق وجاذبية لربما دفعا الفئة الغالبة من المتعلمين والمعلمين، بل وحتى أساتذة المناهج في كليات التربية وإعداد المعلمين إلى تلقف المصطلح بتسليم تام، بوصفه تجاوزاً للمنهج التقليدي العتيق، بيد أنه يغيب عن الذهن عادة انبثاق هذا المصطلح من الفلسفة البراجماتية ورائدها (ديوي)،مع أن نزعتها العولمية بادية في الواقع اليوم، إذ أصبح هذا المصطلح شبه مقدس في الوسط التربوي المعاصر. وأيّما صوت ظهر- إذا قدر له الظهور- متحفظاً أو معارضاً لبعض مدلولات هذا المصطلح فإنه سيوصم بالرجعية أو الانشداد إلى عصور الانحطاط والتخلف.

ولا نختلف بالضرورة حول جوهر المصطلح خاصة حين يلجأ إليه هذا الباحث أو ذاك من الناحية الإجرائية؛ بيد أن خلافنا الحقيقي متجه نحو ذلك المنزع العولمي في بنيته وتكوينه ذي المنحى الفلسفي المادي الأوروبي الخالص، وفي الخضوع المقابل لذلك من قِبَل المؤسسات التربوية، والشخصيات العلمية المتخصصة، على مستوى التعليم العالي والعام على حد سواء. ويكفي تنبيهاً على ذلك أن مدلولات هذا المصطلح، على سبيل المثال، تشمل التركيز على الفهم والخبرة والنشاط، بدلاً من الحفظ والتلقين والطرائق العتيقة. ولئن صحت هذه الثنائية في حق بعض المناهج والمقررات فقد لا تصح في حق مناهج التربية الإسلامية وبعض موادها كالقرآن الكريم والحديث الشريف، القائمين على الحفظ والتلقين، دون أن يعني ذلك الاستعاضة عن التفسير، والفقه التجديدي، وإعمال النظر في نصوص الكتاب الكريم والسنة المطهرة، غير أن المقصود هنا أن وصف الحفظ والتلقين بالازدراء بإطلاق يتناقض تماماً مع طبيعة بعض المواد الدراسية، فإذا أضفنا إلى التربية الإسلامية: علم

(1) همشري، 2001م، ص 243.

اللغات من حيث ضرورة حفظ المفردات وحروفها، وكذا فن الشعر، وأدب المسرح، من حيث حفظ كل نص من نصوص أداء أدوار فريق العمل على النحو المطلوب، إلى جانب بعض القوانين العملية الفيزيائية ونحوها، لأدركنا أن التسويق لهذا المصطلح على إطلاقه يعني غفلة الضعيف المستكين، الذي يتلقى كل ما يأتيه من القوي المتمكن على نحو من التسليم، الذي يتعالى على النقاش والمساءلة.

إن مصطلح (المفهوم الحديث للمنهج) يمثل نموذجاً يعبر عن مدى الاستلاب الحضاري، الذي تمارسه قوى الهيمنة في كل مجال وميدان، تحت شعار العولمة أو العالمية، أو الدولية، أو الإنسانية، أو نحوها، ولا ننسى أن المصطلح (الحديث) يرادف أو يكاد هذه العناوين كلها، من الناحية العملية .. وهذه العناوين تحمل من مدلولات (الإرهاب الفكري) مع الأسف، ما يشل فاعلية العقل العربي والمسلم من أن يتساءل–حتى مجرّد التساؤل– عن معنى كونه (حديثاً) أو (عالمياً) ونحو ذلك: هل لأنه صدر من خارج دائرة (الذات) العربية والمسلمة، أو حدودها الجغرافية فقط، بدلالة أننا لم نسمع شيئاً يذكر عن مصطلح الحداثة أو العالمية في الوسط التربوي –على وجه التحديد– في هذا الإطار؟! ثم إن ما يوصف بأنه (حديث) أو (عالمي) يشعر بأنه يمثل اتفاقاً تاماً بين مختلف المدارس والفلسفات، بحيث لا يجرؤ باحث، بل أستاذ جامعي، أو خبير تربوي، إلا أن يتلقفه بتسليم تام، ثم يعمل على تسويقه بين طلبته — مثلاً– بحسبانه أحدث ما توصل إليه البحث العلمي (العالمي)، غير أن مزيداً من الإطلاع الحرّ يبرز العديد من الآراء والاتجاهات المخالفة في بلد الباحث الذي نقلت عنه الفكرة، وربما من داخل مدرسته ذاتها فكيف ببلدان أخرى ومدارس مناقضة ؟!. وكم هو معيب ومخجل معاً أن تقدّم بعض الآراء أو الاتجاهات لطلبتنا وعموم

الباحثين اليوم منعوتة بالحداثة والعالمية، وبعد حين غير طويل نأتي إلى تسويق عكسها، ثم نخلع من أوصاف الازدراء على ما كنا نسوّق له بالأمس القريب إلى حدّ (القداسة) عند بعضنا بوصفه (قديماً)، والقول به يعني عدم قدرة على المواكبة والسير في ركب الاتجاه العالمي!!

وهنا نأتي إلى أسوأ انعكاس تربوي ينطبع في نفس المتعلّم – على أي مستوى – وهو خلق الانهزام والاعتقاد بأن العقل العربي والمسلم ضعيف من حيث تكوينه الفطري، وأن العربي والمسلم بطبيعة خلقته دون الغربي الأوروبي والأمريكي، وحتى الياباني والصيني، فسبيل النهوض يكمن إذاً في التبعية المطلقة للنظام العالمي الذي انتقل من عالم (السياسة) بمفهومها الميكافيلي والبراجماتي إلى عالم (العلم) بكل مجالاته وتخصصاته. أو ليست البراجماتية فلسفة توصف بأنها التربية الحديثة والمعاصرة والعالمية... إلخ؟

وتأتي عملية التطوير، التي تمثل ضرورة منهجية وموضوعية لأي منهج يقوم عليه أفراد إنسانيون، بيد أن المبالغة في ذلك، والإفراط في ربط المناهج بالسوق، واحتياجاتها العولمية، والتركيز الشديد على مهارات اللغة الإنجليزية، والتعامل مع الحاسوب، والعلوم الطبيعية، وإشاعة ما يسمى بقيم السلام، والتسامح، وحوار الحضارات، واحترام الرأي الآخر، كل ذلك وإن كان حقاً من حيث المبدأ؛ إلا أن من الضروري الالتفات إليه في سياقاته الكبرى، مما يعد إفرازاً للعولمة الشاملة، ومهما قيل عن التحديث والتقنية فإن المنهج الخفي (Hidden Curriculum) لذلك يعني أمركة التعليم، من خلال إطفاء جذوة الاعتزاز بالتراث الحي، وتاريخ النضالات

الوطنية، والوشائج والروابط القومية العربية[1].

سابعاً: الانعكاسات على المدارس:

تقوم فلسفة إنشاء المدارس الرسمية الحكومية انطلاقاً من واجب الدول في رعاية مواطنيها وتحقيق الفرص المتكافئة لهم في جانب التعليم، وقامت بسن القوانين والأنظمة التي تحقق ذلك ومنها النص في الغالب على مجانية التعليم وإلزاميته، في بعض المراحل ولا سيما في التعليم الأساس تحقيقاً لهدف محو الفوارق بين الطبقات وصهر المتعلمين في بوتقة المساواة ... إلخ، أما التعليم الأهلي والخاص فله ميدانه بعد ذلك في ظل قوانين ونظم تحكم مساره. بيد أن ثمة تهديداً حقيقياً اليوم يطال المدارس الحكومية والأهلية والخاصة التي تعمل في ظل القانون النافذ في أي بلد لا يزال يمتلك قدراً من السيادة، يتمثل هذا التهديد في الانتشار السرطاني للمدارس الأجنبية أو تلك التي تعتمد المناهج الأجنبية في التدريس والتعليم، وخطر هذا التعليم الأجنبي يبدأ من أسماء هذه المدارس (مدارس الإبداع الأمريكية، ومدارس الإبداع البريطانية، والمدرسة الإنجليزية، والمدرسة الأمريكية.. إلخ)، وصولاً إلى مناهجها وقيمها، وهوية العاملين فيها... والسؤال هل هذا كله يتم باستقلالية تامة عن التبعية التي قد تصل إلى تلقي المساعدات والتوجيهات الأجنبية المتدثرة اليوم بستار العولمة صراحة أو ضمناً[2].

ثامناً: الانعكاسات على لغة التعليم:

لما كان العولميون لا يقرّون بخصوصيات الأمم والشعوب الثقافية، ويقفون بشدة

(1) عمّار، 2004م، ص23.
(2) وطفة، 2002، ص 221-222.

ضد النسبية الثقافية، والنسبية اللغوية من ثم؛ فإن ذلك يعني أهمية اللغة في حوار الحضارات، ومن هذه الوجهة التي تعد وفاقاً. غير أن وجهة أخرى تعدّ اللغة أداة صراع. وفي هذه الحال ستقود لغة واحدة على بقية اللغات، كما هو شأن اللغة الإنجليزية السائدة اليوم في عالم الإعلام والمعلومات، بما يمكن وصفه بـ (الإمبريالية الثقافية)، أو (الداروينية الثقافية)[1]. وإذا كانت الخشية من العولمة طالت فرنسا من الناحية اللغوية -كما سبقت الإشارة في مقدّمة هذه الدراسة- وعبّرت عن قلقها من انتشار اللغة الإنجليزية واصفة ذلك بالهيمنة الثقافية[2]؛ فكيف بالدول المستضعفة والمهدّدة ثقافتها من كل جوانبها؟ وحين تبرز صيحة إلغاء مجانية التعليم، واختلاق معاذير تحول دون تعلم العلوم والتكنولوجيا باللغة العربية، وصولاً إلى دعوة تتبناها مراكز البحث الغربية تزعم تحرير اللغة العربية من إشكالاتها التقليدية، والتخفيف من مضامينها الدينية والحضارية والعربية؛ فإن ذلك يأتي متزامناً مع ظاهرة انتشار المدارس والجامعات الأجنبية تحت ستار تحسين التعليم وتطويره. والهدف النهائي يكمن في إذابة مقوماتنا الثقافية والتربوية[3].

وعلى صعيد المستقبل العملي يظهر أن العولمة آخذة باتجاه تكثيف جامعاتها في المنطقة، ويمثل ذلك مظهراً شديد القتامة للأزمة التعليمية، التي تفاقم من عملية الإحباط، نظراً لسياسة استئثار سوق العمل بخريجي الجامعات الأجنبية، في مقابل المبالغة المفرطة في اتهام خريجي الجامعات الرسمية بعدم ملائمة مستوياتهم ومهاراتهم لاحتياجات سوق العمل[4].

---

(1) علي، 2001م، ص232-233.
(2) التواتي،2001، ص115.
(3) عمّار، 2004م، ص24.
(4) عمار، حامد، مواجهة العولمة في التعليم والثقافة: دراسات في التربية والثقافة، ط1 (القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب، 2000م)، ص 153.

إن خطورة التعليم الأجنبي تتمثل في إذابة الهوية الخاصة، والشخصية الحضارية، إذ هو يقدّم الإنجليزية على أساس أنها لغة العصر، ومعقد الأمل، للعيش فيه بكرامة، ولذلك تعمد بعض المدارس الخاصة وحتى بعض الحكومية –في بعض البلدان– إلى فرض بعض اللغات الأجنبية منذ الصفوف الأولى لمرحلة التعليم الأساس، وهو ما يضاعف من حدّة الأزمة، نظراً لما لذلك من دور لايستهان به في حصول الاغتراب المكاني لدى الناشئ، الذي لا يقف تعلمه للغة الأجنبية في هذه السن الحاسمة لتكوّن شخصيته عند مستوى المهارة، بل يتعدى ذلك إلى تشرب القيم والمفاهيم والأنماط والمسلكيات الخاصة بأصحابها، حيث تصبح العلاقة عضوية بين لغة التعبير ومنهج التفكير.

تاسعاً: الانعكاسات على الثقافة:

إن العولمة الثقافية نتيجة حتمية وملازمة للعولمة الاقتصادية، غير أن المقصود بالثقافة في شعار العولمة الثقافة الاستهلاكية الموجهة أساساً لدعم العمل الاقتصادي والتجاري، وذلك كعالم السينما والموضات والفنون الدنيا بمختلف أشكالها[1]. وليس من قبيل المزاودة العلمية القول: إن التربية تشكل عمق الثقافة، وتدخل في جوهر تكوينها، حين ندرك بأن الثقافة (إنثروبولوجيا) تعني: «منظومة التصورات والقيم والمعايير التي تحكم سلوك المجتمع، بما ينطوي عليه من أفراد وجماعات»[2].

وثمة جهود تبذلها قوى العولمة ليتخذ العالم صورة واحدة، بحيث يغدو المجال الثقافي بمثابة المحصلة النهائية لها. وقد تنبأ بهذا المآل ابن نيويورك الفنان كورت روي ستون

(1) مراد، بركات محمد، ظاهرة العولمة: رؤية نقدية، ط1 (الدوحة: وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، 2001م) ص82.
(2) وطفة، 2002م، ص 215.

(Curt Roy Ston) عن سيادة الصراخ الأمريكي وزعيقه بمفرده في العالم أجمع[1].

ومع التأكيد على تلازم العولمة مع الاقتصاد، بحسب المرحلة الأخيرة التي تبلورت فيها صورة العولمة، لكنها تعدت ذلك اليوم إلى ثقافات الشعوب وقيمها وعاداتها وتقاليدها مستخدمة وسائل الافتراق المتمثلة في: القنوات الفضائية، والإلكترونيات، والحواسيب، والإنترنيت، ووسائل الاتصالات الجديدة، والعلوم الفيزيائية والجينية، والبيئية، والطبيعية، والاجتماعية[2].

وقد تمكنت الثقافة الشعبية الأجنبية (popular culture) من الانتشار والسيطرة على أذواق الناس وأنماط سلوكهم وتنشئتهم. وأمثلة ذلك في مجال الموسيقى، والتلفاز، والسينما: مايكل جاكسون، وراسيوو دالاس، وفي مجال اللباس والأطعمة السريعة وغيرها من السلع الاستهلاكية يبرز النمط الغربي. أما لغة التحدث فتحتل الإنجليزية موقع الصدارة فيه لتصبح اللهجة الأمريكية لغة عالمية[3]. ويبدو أن تسويق مفاهيم الغرب وأشيائه عبر شبكة المعلومات الدولية (الإنترنيت) بلغاته التي بلغت أكثر من 98% فيها واحتلت الإنجليزية موقع الصدارة فيها[4]؛ تعدّت ذلك إلى تسويق (عولمة) الزمان والمكان، فالأولى باتباع توقيت جرينتش الشهير، بعد أن كان لكل مدينة قبله توقيتها الخاص بها. أما عولمة المكان فقد تكفلت بذلك تكنولوجيا المواصلات والاتصالات لتمثل النقل الجوي، والاتصالات السلكية واللاسلكية[5].

---

(1) مارتين وشومان، 1998م، ص49.

(2) الجميل، سيار، العرب والعولمة، تعقيب على ورقة السيد يسين، ندوة، تحرير: الخولي، أسامة أمين، ط2 (بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، 1998م) ص 38-39.

(3) سالم، بول، العرب والعولمة: الولايات المتحدة والعولمة: معالم الهيمنة في مطلع القرن العشري، ندوة، تحرير: الخولي، أسامة أمين، ط2 (بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، 1998م) ص 220؛ وبكّار، 2001م، ص25-26.

(4) بكار، 2001م، ص58.

(5) علي 2001م، ص39.

ويتساءل[1] مارتين وشومان عن السر في مقدرة الولايات المتحدة على غزو العالم بحيث صار نمط الحياة السائد في (كاليفورنيا) نموذجاً، وشركة (والت دزني) هي المنتصرة على كل شيء؟ ويجيبان بالقول: «حقاً لقد لعبت السوق الأمريكية والقوة الجيوساسية التي حظيت بها الولايات المتحدة الأمريكية بعد الحرب العالمية الثانية، وجدارة إدارتها للحرب الإعلامية إبّان الحرب الباردة دوراً مركزياً، ولكن ومع هذا لا يمكن اعتبار هذا كله هو فقط العامل الحاسم. فالأمر ببساطة هو أن ستالين أراد أن يكون القوة العظمى، إلا أن ميكي ماوس قد تفوق عليه».

وعن سر نجاح «استعمار دالت والت دزني للثقافة العالمية» يجيب (باربير) أن السر في ذلك يكمن في الظاهرة القديمة الجديدة المتمثلة في قدرة السهل والسريع والبسيط على منافسة الشاق والبطيء والمعقّد، حيث يرتبط كل واحد من هذه المفردات الثلاثة الأخيرة بنتاج ثقافي يدعو للإعجاب والإكبار، على حين يتلاءم كل واحد من المفردات الأولى بلهونا وتعبنا وخمولنا.

وعليه، فإن دزني ومكدونالدز و «NTV» تروّج لما هو سهل وسريع وبسيط. وذلك سر نجاحها[2]. وتأكيداً على هذا المعنى يقول الناقد الاجتماعي «إيفان إيليتش Ivan Illich» ساخراً: «فقد صار العطش يرتبط على نحو مباشر بالحاجة إلى الكوكاكولا»[3].

أما سالم[4] فيعزو أسباب النفوذ الثقافي الواسع للولايات المتحدة إلى:

1- سيطرة الاقتصاد الأمريكي وشركات الإعلان الأمريكية على التسويق العالمي، مما أدى إلى قولبة الأذواق والأزياء في العالم الرأسمالي، ومن ثم في السوق العالمي، حيث

(1) مارتين وشومان، 1998م، ص51.
(2) مارتين وشومان، 1998م، ص46.
(3) مارتين وشومان، 1998م، ص 51.
(4) سالم، 1998م، ص 220-223.

تؤثر بيوتات الإعلان والتسـويق والسلع التي تدفع بها الشركات العالمية الكبرى، وهو ما يؤثر في توجيه الأذواق عالمياً وفي قولبة الرموز الثقافية الناشئة.

2- تفوّق الولايات المتحدة الواضح على منافسيها الاقتصاديين في المجالات الثقافية الشعبية، وعلى الأخص في صناعتي الأفلام والموسيقى. وقد أدركت الولايات المتحدة الأمريكية باكراً أن الحضارة الرفيعة سوقها محدودة، فراحت تعكس المستوى المتدني من الأنشطة الثقافية الأمريكية، ومن ثم فقد رأت في (هوليود) ووكالات الإعلان في نيويورك أن تقر ماهي المنتجات الثقافية الأكثر قابلية للتسويق في العالم. وتبين أن نموذج (رامبو، وشوارزينغر، ومادونا، ومايكل جاكسون) ذوو أفضلية اقتصادية.

ولما كانت الولايات المتحدة بلد المهاجرين، حيث ليس لها هوية إثنية أو عرقية معينة أو تاريخية أو حضارية عميقة الجذور؛ فقد هيأ ذلك لها أن تسوّق منتوجاتها الثقافية بسهولة أكثر من البلدان الأوروبية أو الأسيوية، ذات الأصول والأعراق والتاريخ غير المهجّن والمختلط.

3- نظراً لتطور الجامعات الأمريكية ولحاقها بمثيلاتها الأوروبيات منذ منتصف القرن العشـــرين الماضي، وهو ما كان سبيلاً لتوجه الأعداد المتزايدة من الطلبة الأجانب إليها، لتخرج العديد من النخب في العالم، حاملة معها الثقافة الأمريكية، وطرائق تفكير وسلوك أبنائها.

ومع أن بعض الباحثين[1] يقرر أن ثقافتنا ستضمر أمام جحافل ثقافة العولمة الوافدة، وستعمل على سلب نصوصنا وتراثنا ونتاج إبداعنا تحت ذريعة مزج

(1) علي، 2001م، ص 38.

الثقافات، وحوار الحضارات؛ إلا إننا نلاحظ أن كل هذا التهديد إنما يطال عنصر الثقافة الدخيل أو الوافد، في صورته السلبية، وليس عنصرها العام أو الخاص الأصيل المفيد. وعلى ذلك فلن تستطيع العولمة القضاء على كل الثقافات غير الغربية. فعلاوة على استحالة ذلك فإن معظم المجتمع الأمريكي ذاته متعدد الثقافات، غير أن الأهم أن تظل ثقافة الرجل الأبيض هي السيطرة الفاعلة، وتظل بقية الثقافات تابعة لها، ضمن السلوك الفردي، وتصبح –ساعتئذ– الدساتير القوانين والنظم البراجماتية قائمة على أساس الفلسفة المادية الحسية، دون علاقة ألبتة بمرجعية الوحي من أي وجه[1].

ولذلك فإن الحصاد المر الذي خلّفته سياسة اقتصاد السوق على الصعيد الاجتماعي والتربوي مدمّرة، إذ نجد انعداماً للأمن؛ بحيث يبلغ معدل إيداع الأمريكيين في السجون أربعة أمثاله في كندا، وخمسة أمثاله في بريطانيا، وأربعة عشر مثله في اليابان. ومعدّلات الإيداع في السجون الأمريكية تسير موازية لمعدلات الجريمة المتسمة بالعنف، ناهيك عن انهيار قيم الأسرة، وانتشار ظاهرة الانتحار، والاتجار بالمخدرات، وترسخ ظاهرة الفصل العنصري[2].

(1) عبد الرحمن، أحمد، الإسلام والعولمة، مؤتمر (القاهرة: الدار القومية العربية، 1998م) ص96.
(2) زيادة، رضوان جودت، العرب والعولمة بين آليات التحكم الاقتصادي والرهانات السياسية، شؤون عربية (120)، 2004م، ص146.

آليات المواجهة

وللإجابة عن السؤال الرابع المتعلق بالآليات الكفيلة بمواجهة انعكاسات العولمة التربوية في جوانبها السلبية؛ أرى تقديم الآليات التالية، للإسهام في مزيد منها بعد ذلك:

أولاً: فلسفة التربية الإسلامية هي الأساس في المواجهة:

من حيث المبدأ لا يختلف الباحثون في ميدان التربية على أن لا مخرج لانتشال أمتنا من أزمتها الراهنة إلا باعتماد التربية مدخلاً أساساً إلى تنمية شاملة وصامدة، ودرعاً واقياً ضد الاكتساح الثقافي الشامل في عصر العولمة، وباعتبار ذلك أهم سلاح لدينا لمواجهة التفوق الإسرائيلي العلمي والتكنولوجي. والأمر بالنسبة لتربيتنا بمثابة سباق مع الكارثة بعد أن أهدرنا الكثير من الموارد الطبيعة والبشرية، وقد كانت -ولا تزال- كافية لإحداث نهضة عربية شاملة. ولئن كان التهديد قائماً في نضوب الموارد المادية، وتضخم الإنفاق على التعليم؛ فإن الرهان الوحيد بات منوطاً بإبداع الإنسان العربي، واعتباره عاملاً حاسماً، إن أحسنا تربيته، ومصدر التهلكة، في حال الإساءة[1].

وفي ندوات تربوية متصلة بالعولمة وأولويات التربية ورد في ثنايا الاستنتاجات المستخلصة من جملة البحوث وأوراق العمل المقدّمة، وفي الاستنتاج (19) ما يلي: «إن العالم بحاجة إلى أن يعاد بناؤه على أسس إيمانية ربانية، وسلوكيات أخلاقية مغايرة لما هو عليه الآن، عالم يبتعد عن الوضعية العلمية وصلفها الفكري، ويتحول

(1) علي، 2001، ص291-292.

عن البراجماتية ونفعيتها قصيرة النظر، ويرفض ذاتية ما بعد الحداثة، وقد اقتربت من حد الفوضى الذي يمكن أن تورد الحضارة الحديثة مورد الهلاك»[1].

وفي الاستنتاج (28) ورد ما يلي:

«إن الأدبيات تنظر إلى العولمة باعتبارها هيمنة غربية، ومشروعاً أمريكياً تحديداً، يراد من خلالها فرض الهيمنة الكاملة على العالم العربي والإسلامي باسم العولمة، وأن التربية هي خط المواجهة الأول لتفادي آثار العولمة»[2].

وعلى ذلك فإن فلسفتنا التربوية لابد أن ترتكز على الهيكلية التالية–حسب رؤية مدكور[3]–:

1- التأكيد على الفلسفة العربية الإسلامية للتربية، ورؤاها للألوهية والكون والإنسان والحياة، وقيمها الثابتة للعدالة والحرية والوحدة... إلخ.

2- دعم الثقافة العربية بما يتسق والفلسفة التربوية الإسلامية، وجعلها عاملاً رئيساً لوحدة الأمة وتماسكها، وعنصراً أساسياً في تواصلها الحضاري.

ولتحقيق هذه الفلسفة فإن هناك مجموعة من الأهداف الجوهرية وأهمها:

أ- غرس عقيدة الإيمان بالله وملائكته وكتبه ورسله.

ب- ترسيخ التصور الإيماني للكون والإنسان والحياة.

ج- غرس الاعتزاز بالإسلام والعروبة وبالقومية[4] والوطنية.

---

(1) العولمة وأولويات التربية: ملخصات البحوث وأوراق العمل، جامعة الملك سعود، ندوة (الرياض: كلية التربية–جامعة الملك سعود، 2004م)، موقع الجامعة www.ksu.sa/seminars، الدخول في 2005/8/5م، ص20.

(2) جامعة الملك سعود، 2004م، ص20.

(3) مدكور، 2000م، ص 170–182.

(4) مفهوم القومية هنا يقصد به (المركزية) التي تمثل منطلقاً من منطلقات الوحدة، ودائرة من دوائرها. لا أنها البديل للوحدة الإسلامية، أو الاقتصار عليها، أو التوقف عند حدودها. ولا إشكال في (المصطلح) إذا تم توضيحه

د- تنمية إدراك أبناء الأمة للمسؤولية الاجتماعية والمشاركة السياسية.

هـ- تنمية مفهوم الإحسان في العمل.

و- ترسيخ مفاهيم العدل والسلام في عقول أبناء الأمة.

ز- الاهتمام بالسيطرة على مهارات اللغة العربية وقنواتها.

ح- إدراك الإطار المرجعي للبحث العلمي، وفهم مناهجه والتدرب على أساليبه.

ط- مساعدة أبناء الأمة على تحقيق ذواتهم.

ي- تأكيد الشعور بأن الحرية فطرة إنسانية.

ثانياً: تقويم المناهج وتطويرها:

من اللافت أن العولمة ترى في المنظومة العربية الإسلامية ما يهدد أمنها، ويقض مضاجعها، ولئن صح ذلك فإنه لحري بنا أن نعمل على إدراك هذه القدرة الهائلة التي يمتلكها نظامنا التربوي، من أجل توجيه طاقته في معركة التحرير والتحديث والبناء السليم، هذا مع اعترافنا بأن مناهجنا الحالية تعاني -بوجه عام- من قصور في مجالات عديدة، ومواطن ضعف لا تخفى[1].

إن «المنهج المدرسي في ظل العولمة يمكن أن يكون له دور في مواجهة المشاكل المحلية، بالإضافة إلى تحقيق متطلبات السوق العالمية»[2]، ولكن على نحو حرّ واع، يدرك ما هو مفيد من متطلبات هذه السوق، وما هو مجرد خدمة مجانية لشركات ومصانع وثقافة العولمة.

وحين يتم الإقرار بأن ثمة ما يستحق إعادة النظر فيه في مناهجنا الحالية فإن ذلك

على هذا النحوالمستند في ذلك إلى بعض ما -ورد في كتاب الله المجيد من مثل قوله تعالى: ﴿ **وَقَالَ ٱلرَّسُولُ يٰرَبِّ إِنَّ قَوْمِى ٱتَّخَذُواْ هَـٰذَا ٱلْقُرْءَانَ مَهْجُوراً** ﴾ (الفرقان :30) وقوله: ﴿ **وَلَقَدْ أَرْسَلْنَا مِن قَبْلِكَ رُسُلاً إِلَىٰ قَوْمِهِمْ فَجَاءوهُم بِٱلْبَيِّنَاتِ** ﴾ (الروم:47) وقوله عز وجل: ﴿ **وَٱذْكُرْ أَخَا عَادٍ إِذْ أَنذَرَ قَوْمَهُ بِٱلاْحْقَافِ** ﴾ (الأحقاف:21).

(1) وطفة، 2002، ص 218.

(2) جامعة الملك سعود، 2004م، ص19.

يتطلب القيام بجهود جماعية مؤسسية ينوء بحملها الجهد الفردي، أياً بلغ من التأهيل، وصدق الانتماء. ولذلك فيرى أحد الباحثين[1] أن دور المناهج الدراسية في مراحل التعليم العام لمساعدة الجيل الصاعد في مواجهة تحدي العولمة يكمن في أربعة أسس رئيسة تتداخل أحياناً وهي:

1- تقويم المناهج الحالية: أي أن يتم إجراء دراسة تحليلية تقويمية للمناهج الحالية لجميع المواد الدراسية ذات الصلة، للوقوف على مدى قدرتها في وضعها الراهن على مواكبة العولمة ومفاهيمها وقيمها، شريطة استهدافها (الدراسة) التحدي التفصيلي لـ:

أ- معرفة المفاهيم التربوية المرتبطة بالعولمة وفهمها، مثل النظام العالمي الجديد – حوار الحضارات –الهوية الثقافية –الاستقلال الثقافي –التبعية الثقافية –الغزو الثقافي – حقوق الإنسان –التنمية الثقافية –التعاون الدولي –السلام العالمي –التربية الدولية – أخلاقيات العلم –الواقعية... إلخ.

ب- القيم التي يتبعها النظام التعليمي، ومعرفة هل هي قيم تقليدية؟ أم هي قيم حديثة؟ وهل هي قيم (مخلّقة) تجمع بين التقليدية والحداثة؟ وما هي معادلة التوازن المثلى بينهما للمناهج الدراسية؟

2- تثبيت القيم والاتجاهات: أي وضع خطة لمختلف المواد الدراسية لتنمية القيم العربية الثابتة، وتطوير الاتجاهات الوطنية اللازمة لإعداد الإنسان الفرد الإيجابي الناجح والصالح، لمواجهة تحديات العولمة، ومتطلبات العيش في القرن الحادي والعشرين.

3- مواصفات الإنسان المستهدف: أي مواصفات المتعلم في هذا العصر، مع

(1) العلي، 2002، ص70 -72.

التأكيد على أهمية القيم الأصيلة في ذلك.

4- الذاتية الثقافية: أي الخصوصية الثقافية والأخلاقية والجمالية وغيرها، بحسب ما ورد في تقرير المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

مجمل ما تقدّم يعني في جوهره ضرورة التقويم لمختلف عناصر النظام التربوي وتطوير مالا بد من تطويره، وبالأخص المناهج الدراسية، مع ما في ذلك من حساسية مفرطة، قد يكون لها مسوّغ حيناً، وقد لا يكون لها شيء من ذلك حيناً آخر، اللهم إلا التوجّس والوهم، ولا سيما في المناهج ذات الصلة بالتربية الإسلامية. فهذه المناهج بطبيعتها أكثر حساسية في أوضاع أقل تحدّياً من الأوضاع الراهنة. فإذا أصبح التطوير مطلباً غربياً اليوم، وواحداً من أهم (الأجندة) الأجنبية المعلنة في ملف التعليم الديني، ولا سيما بعد أحداث الحادي عشر من سبتمبر 2001م؛ فإن كل ذلك يفسّر جانباً مهماً من أسباب التحفظ، بل الرفض في أحيان كثيرة. وهو الموقف الأكثر حضوراً والصوت الأعلى وقعاً وتأثيراً، وإن ورد من غير متخصصين، أو غير ذوي صلة بالتربية بمعناها الخاص المقصود من أي وجه. ويتضح ذلك من خلال الزعم القائل- بلا مستند علمي- بأن المناهج الحالية ممتازة تماماً، ولا تستدعي أي إعادة نظر. وكأن هناك خلطاً غير مقصود بين عصمة مصدريها (القرآن الكريم، وصحيح السنة المطهرة) وبين تصميمها وتأليفها وتنفيذها الذي يتم كله وفق جهود إنسانية قابلة للصواب والخطأ. وقد تحمل من إقصاء الذات قبل إقصاء الآخر ما هو حري بالمراجعة[1].

(1) الدغشي، أحمد محمد، تغيير المناهج بين جدل الداخل والخارج، موقع إسلام أون لاين www.islamonline.net، الدخول في 2005/8/5م ، ص9-10.

وبعيداً عن الانزلاق إلى تحديد من هي الجهات التي تقف وراء أعمال العنف وصناعة ما يسمى (الإرهاب)؛ فإن الأمر المؤكّد بيقين أن للأيديولوجيا الدور الرئيس في تحريك السلوك الإيجابي أو السلبي بل المدمّر في أحيان أخرى. لكن أن يلصق ذلك بفلسفة التربية الإسلامية الكلية بوصفها ضد قيم السلام (الحقيقي)، والتسامح، والحوار، والتعايش مع المخالف؛ فذلك تجديف لا يستند على أساس علمي أو موضوعي، بل هو ترديد أعمى لمتطلبات فلسفة العولمة البراجماتية[1]. وهو واحد من أقوى ردود الفعل السلبية الممنوحة لذوي المنزع الرافض لإجراء عملية التطوير الذاتية، بناءً على مقتضيات ذاتية داخلية، وبعيداً عن (الأجندة) العولمية، والمطالب الأجنبية الخارجية. ولا جناح بعد ذلك أن يُبحث في الأسباب الدافعة لأعمال العنف، التي لا يجوز تسويغها أو التقليل من شأنها أياً كانت الذرائع والمسوّغات الدافعة للإقدام على ذلك[2].

ثالثاً: المحافظة على الخصوصية الثقافية مع الانفتاح الواعي:

أعتقد أن ما ورد في الاستنتاج الخامس لندوة (العولمة وأولويات التربية) يمثل الموقف الحضاري في الجانب الثقافي، ونصّه: «مواجهة الغزو الثقافي لقوى العولمة، يجب أن تؤسس على ثوابت الهويّة العربية والإسلامية، وسماتها الإيجابية والحضارية الجامعة، وأن تعتمد بعقلية انفتاحية على كل منجزات الفكر والعلم والتكنولوجيا، تقرأها قراءة نقدية، وتتفاعل معها لتطويعها بما يتناسب مع قواعد وضوابط فكرها، فلا ترفضها بداعي الخوف والعداء لكل ماهو أجنبي، ولا تذوب فيها بتأثير عقدة

(1) الدغشي، أحمد محمد، صورة الآخر في فلسفة التربية الإسلامية،ط1 (الرياض: وزارة التربية والتعليم 2004م).
(2) الدغشي، أحمد محمد، ظاهرة العنف: قراءة هادئة في الدوافع وتصورات للحلول، موقع الإسلام اليوم www.islamtoday.com، الدخول في 2005/8/5م.

النقص تجاه الآخرين[1]. وإذا كان (لوردس أيرزب) المدير العام المساعد لليونسكو لشؤون الثقافة[2] قد قال: «إن أي تنمية تكنولوجية منزوعة من سياق مجتمعها وثقافته هي تنمية بلا روح»؛ فإن ذلك يساعدنا في التعامل الراشد الواعي مع ظاهرة العولمة البراجماتية من منطلق تربوي؛ بحيث إن كانت العولمة تسعى إلى محو الفوارق الثقافية من أجل تجنيس الأعراف والأذواق والتطلعات وصولاً إلى السيطرة والإنتاج المستفيض الذي لا تقف في مواجهته أية خصوصيات أو تحفظات عرقية أو نزعات إقليمية؛ فإن ذلك يقتضي منا تجذير تلك الفروق، مرتكزة في ذلك على المنهج الرباني بقطعياته وثوابته وأدبياته. ولتحقيق ذلك لابد من تحسين معرفة الناس بذلك المنهج[3]. غير أن هذا لا يعفينا من تحديد الثقافة، بالمعنى ذي الصلة بالمستوى المعيشي -لا التجريدي- الذي يتجسد في مجمل القيم والمفاهيم والسلوكات التي يتشبع بها الإنسان المسلم، وتشكل حاضره في الوقت ذاته[4]. ذلك أن قضايا الثقافة والهوية تعد القضية المركزية في التربية والفكر العربي المعاصرين[5].

وفي ضوء ذلك، فإنه لا بد من توجيه المدرسة لإدراك التحديات الثقافية وغير الثقافية في الحاضر والمستقبل. وسعينا لتحقيق معنى كون الإنسان محور التفكير وغاية التربية، مع التأكيد على دور المعلم في الوضع الإنساني الجديد[6] -كما يقول هيرست وطومبسون[7]-: إن مفهوم العولمة أضحى «موضة رائجة في العلوم الاجتماعية وقولاً

(1) جامعة الملك سعود، 2004م، ص18.
(2) المشار إليه في علي، 2001م، ص50.
(3) بكار، 2001م، ص110.
(4) بكار، 2001م، ص117.
(5) وطفة، 2002م، ص224.
(6) وطفة، 2002م، ص224.
(7) هيرست وطومبسون، 2001م، ص9-12.

مأثوراً جوهرياً في وصفات خبراء الإدارة، وشعاراً يتداوله الصحافيون والسياسيون من كل شاكلة... وإن ريبتنا تعمّقت كلما مضينا قُدُماً، حتى بتنا على قناعة بأن العولمة كما يراها الغلاة من دعاتها ما هي إلا خرافة إلى حد كبير».

إن مثل هذا الوصف الموضوعي يعد شاهداً على أن تضخيم العولمة وتصويرها قدراً مقدوراً لا فكاك منه هو أول مواطن الهزيمة الحضارية الشاملة. ولذلك فعلينا مراجعة فكرة الحتمية التكنولوجية بلا وعي أو إدراك لمضامين هذه الحتمية وأبعادها، كي لا نقع في شرك مشايعة شعار (اللحاق أو الانسحاق)، بل نتحول عنه إلى ثقافة وشعار (الخيار التكنولوجي) و(التكنولوجيا البديلة)، الهادفة إلى إسعاد الإنسان حقاً، وليس إلى شقائه من حيث زعمت السعادة والرفاهية[1].

وبصورة عامة، فإن مما يساعدنا في التعامل مع ظاهرة العولمة، كما يراها بكّار[2]، ما يلي:

1- نشر الوعي بالعولمة.
2- توفير الإطار المرجعي للتعامل معها.
3- رفض الاستسلام.
4- تجذير الفروق الثقافية.
5- الاستقلال والتميز.
6- التخفيف من غلواء العولمة.
7- تجديد الثقافة.

---

(1) مدكور، علي أحمد، العولمة وحتمياتها التكنولوجية والحصانة الثقافية، ورقة عمل مقدمة لندوة: العولمة وأولويات التربية، التي عقدت بكلية التربية-جامعة الملك سعود، موقع الجامعة www.ksu.edu.sa، (إبريل 2004م، الدخول في 2005/8/9م) ص9.
(2) بكّار، 2001م، ص 104-134.

8- التربية الأسرية.

9- تشجيع الأعمال الصغيرة.

10- المشروع الحضاري الشخصي.

11- التقدم التقني والبحث العلمي هو الأساس.

12- العمل الإسلامي المشترك.

وصفوة القول: «إن (العولمة) بمعنى وجود أرض مشتركة بين شعوب الأرض تسمح بقيام علاقات بينها، وتسمح بوجود قوانين كوكبية تنظمها لخير الجميع؛ تعتبر نظرية مقبولة من وجهة النظر الإسلامية، أما (العولمة) التي تعني فرض الفلسفة البراجماتية النفعية المادية، العلمانية، وما يتصل بها من قوانين ومبادئ، على سكان الكوكب، فهي نظرية مرفوضة رفضاً باتاً في ضوء الإسلام، وهذا أمر بديهي، إذ كيف يقبل الإسلام نظرية تريد نسخه وإقصاءه عن حياة أمته، لكي تحل محله؟»[1].

(1) عبد الرحمن 1982، ص99-100.

الخلاصة

النتائج والتوصيات

في ختام هذه الدراسة يصل الباحث إلى استخلاص أبرز النتائج والتوصيات، التي خرجت بها الدراسة، وذلك على النحو التالي:

أولاً: النتائج:

تتمثل أبرز نتائج الدراسة في التالي:

1- تأكد للباحث حقيقة التحدي الذي فرضته العولمة في بُعدها التربوي البراجماتي.

2- كشفت الدراسة من خلال تتبع مسار البراجماتية ومراحل تطوّرها أن جذورها تعود إلى فلسفات أوروبية، ذات أصول إغريقية يونانية، لكنها لم تتبلور على نحو واضح إلا في القرن التاسع عشر الميلادي، وفيه بدأ الوجه العولمي الحادّ يبرز شيأً فشيئاً.

3- كشفت الدراسة من خلال تتبع مسار العولمة ومراحل تطوّرها أن جذورها تعود إلى أصول أوروبية، بحيث يمكن استنتاج أن العولمة المعاصرة نتاج مباشر للفلسفة البراجماتية.

4- استخلصت الدراسة أبرز سمات البراجماتية المتمثلة في اعتقادها بفلسفة التغيّر والنسبية، واعتماد معيار النفع المادي، القائم على التجربة والخبرة، وتقديس قيمة العمل في صورته المادية، ذات المردود العاجل، ليصبح ذلك كله منطلقاً أساساً، ومعياراً عاماً مطّرداً في الحكم على كل الظواهر والمعتقدات والقيم الخُلُقية.

5- استخلصت الدراسة أبرز سمات العولمة المتمثلة في نزعتها الفجّة نحو الهيمنة،

وتسليع كل شيء، مما أدى إلى شيوع النزعة الاستهلاكية المفرطة على نحو مقصود أو غير مقصود في النمط السلوكي العام للأفراد.

6- تبيّن من خلال بحث مفهومي البراجماتية والعولمة والجذور التاريخية وتطوراتها لكل منهما عضوية العلاقة التي تربط بين فلسفة التربية البراجماتية وظاهرة العولمة.

7- كشفت الدراسة عن جانب من الانعكاسات التربوية للعولمة البراجماتية تناولت: الأهداف العامة، وطبيعة النظرة إلى الإله والدين، والإنسان، والقيم، والأخلاق، والمعرفة، والمناهج، والمدارس، ولغة التعليم، والثقافة.

8- تمكّنت الدراسة من تحديد آلية المواجهة في ثلاثية كلية هي: اعتماد فلسفة التربية الإسلامية أساساً في المواجهة، ثمّ تقويم المناهج وتطويرها، أي: تقويم المناهج الحالية، وتثبيت القيم والاتجاهات المرغوبة، مع الاهتمام بمواصفات المتعلّم في هذا العصر، في ضوء الخصوصية الثقافية والأخلاقية والجمالية، ثمّ الانفتاح الواعي الراشد تجاه العولمة ومنتجاتها المادية والمعنوية في ضوء الخصوصية الثقافية المشار إليها.

ثانيًا: التوصيات:

يوصي الباحث المؤسسات التربوية، سواء في مرحلة التعليم العام أم في مرحلة التعليم العالي، ضرورة الإفادة من التوصيات التالية في ضوء النتائج السابقة، وذلك على النحو التالي:

1- تضمين موضوع العولمة بكافة أبعادها المناهج الدراسية ذات الصلة كالتربية الاجتماعية بالنسبة لمرحلة التعليم العام، ويمكن أن يجزّأ ذلك إلى عدّة سنوات، عبر المرحلتين الأساسية والثانوية، وما في حكمهما، وبجميع أقسام هذه الأخيرة.

2- تضمين موضوع العولمة بكافة أبعادها مقرر الثقافة الإسلامية بالمرحلة الجامعية، في جميع الكليات، ومختلف التخصصات، على أن يصاحب ذلك زيادة في

الجرعة المعرفية المقررة، بحيث لا تقل عن مقرر واحد، في كل عام دراسي على مدى سنوات الدراسة.

3- تحذير الوعي لدى المتعلمين بمختلف مستوياتهم بالعلاقة العضوية التي تربط بين فلسفة التربية البراجماتية والعولمة، عبر التركيز على الآثار السلبية والإيجابية التي تتضمنها تربية العولمة البراجماتية؛ نظراً لما يمثّله تجاهل ذلك أو التغافل عنه من تهديد مباشر وغير مباشر لحاضر ومستقبل الفرد والمجتمع. ولا يتم ذلك إلا بقيام تنسيق حقيقي وتكامل منشود بين المدرسة أو الجامعة وما في حكمهما من مؤسسات التعليم النظامي المقصود من جهة، ومؤسسات التنشئة الاجتماعية، وفي مقدمتها أجهزة الإعلام، بقنواته الرئيسة الثلاث (المرئية والمسموعة والمقروءة)، وشبكة المعلومات الدولية من جهة أخرى.

4- توجيه المتعلمين عبر مؤسسات التربية المقصودة وغير المقصودة كذلك إلى أبرز آليات المواجهة الراشدة الكفيلة بالحدّ من المدّ العولمي في بُعده التربوي على وجه الخصوص، مع إيلاء أكبر لمبدأ التربية الذاتية، بشقيها الوقائي والعلاجي، ولاسيما في الجانب الثقافي، ومظاهره السلوكية.

5- ضرورة قيام المدارس والجامعات وما في حكمهما بأنشطة ثقافية، وفعاليات أدبية وعلمية، صفية وغير صفية، تتضمن برامجها طرح موضوع العولمة من كافة وجوهه وأبعاده، ومناقشة ذلك بموضوعية ما أمكن، بعيداً عن التأثر بردّ الفعل، الذي يتحول في أحيان كثيرة إلى تطرّف مضاد.