الجزء الأول
مجتمع معبأ للتربية

الفصل الأول

الموارد والتعبئة : عود إلى المركزية فى التربية اليابانية

(١-١-١) : مقدمة

لاينظر إلى تربية الأطفال فى اليابان على أنها أمر يخص المحليات فقط ، لذا يعبأ الوطن كله ليقف مع الطفل وتربيته . يعكس هذا الاهتمام والحماس الملح المسئولية الكبيرة الملقاة على المجتمع تجاه الأطفال ، وكذلك يتسبب فى إثارة حسد أولياء الأمور والمربين فى المجتمعات الغربية ، كما يتسبب فى إعجابهم بهذه النوعية من الأطفال الذين تمثل حياتهم وتوقعات مستقبلهم ما يراد من الطفل فى المجتمعات الغربية . وباختصار .. فإنه ينبغى علينا أن نغبط ونتطلع بإعجاب إلى موقف الوطن اليابانى كله فى مؤازرة تربية الطفل .

ماذا أشعل الدافعية لتعظيم فرص حياة الأطفال ؟ كيف يعكس هذا الالتزام المخلص القوى - من المجتمع تجاه الأطفال - رؤية المجتمع اليابانى لماضيه وحاضره ومستقبله ؟

(١-١-٣) : أعراض الندرة

عندما يصف اليابانيون بلادهم للغير ، فتنطلق ألسنتهم ، بعبارات تنساب متتالية إلى آذان المستمعين ، فيقولون مثلا : «بلد هى عبارة عن جزيرة ضيقة» ، «فقيرة فى الموارد الطبيعية» ، «معرضة بسهولة للأعداء والزلازل والحرائق» . وقد قوبل إحساس اليابانيين بأن بلادهم دائما معرضة للمخاطر ، والعوادى بالنقد من السياسيين والاقتصاديين الغربيين ، ومن المنظمات الدولية الذين هالتهم تلك العزلة اليابانية ، فطالبوا بإسهام ومشاركة رجال الأعمال والحكومة اليابانية وتحملهم دورا إيجابيا فى الاقتصاد العالمى ، وفى الدول النامية . وقد استجاب اليابانيون لهذا الطلب بغير قليل من الثقة . غير أن هذه الإيجابية كانت تشوبها أطياف من التخوف والتشكك ... فاليابان فى الماضى القريب عانت كثيرا من مواقف الندرة ، والحياة على الحافة ، وترقب الكوارث الطبيعية ... وكان هذا دافعا حضاريا لايشكل فقط عمليات التصنيع والمفاوضات الدولية ، بل يتغلغل فى جوهر العلاقات الأسرية ، خاصة بين الآباء والأبناء .

وتعبر العالمة اليابانية ساميكوا أيوا Sumiko Iwao عن المنظور التاريخى لأعراض الندرة عندما تحلل استراتيجيات المرأة فى إدارة شئون أسرتها ، وفى إدارة الأعمال [١] ، فمنذ قرن ماض ، وفى عهد ميجى Meiji .. كان ٨٠٪ من السكان يعيشون ويعملون فى المزارع ، وقد تحددت أعمال الزراعة بالمساحة الضيقة المتاحة من الأرض ، مقارنة بالمساحات الشاسعة من المناطق الجبلية . وبذلك .. ازدحمت المناطق الساحلية الصالحة للزراعة بالسكان الفلاحين الذين كانوا يعملون فى مزارع صغيرة مستغلين كل شبر من الأرض . ومع ذلك ، فإن الاعتماد على المنتجات الزراعية كان مشوبا بالمخاطر ، نظرا لما تتعرض له اليابان من تقلبات الطبيعة ، وهبوب أعاصير التايفون التى تهدد المزروعات والمحاصيل ، أضف إلى ذلك احتمال الفيضانات فى

مواسم سقوط الأمطار ، ناهيك عن التغيرات غير المتوقعة ، والمستمرة فى درجات الحرارة ، وإجمالا .. لقد قاسى الفلاح اليابانى كثيرا من كوارث الطبيعة ، إلى جانب قلة المساحة المزروعة ، فكان يعيش فى مغامرة غير محسوبة العواقب ، ولذلك فكان النجاح يتطلب منه العمل المضنى الشاق حتى يتغلب - ولو جزئيا - على الخسائر الناجمة ، وما يتبعها من فترات العوز والضنك .

ويتطلب العمل الجاد الشاق تخطيطا لمدى قصير أو للمدى الطويل ، وكان الأمر يتطلب تغييرا مستمرا فى الاستراتيجيات والبدائل ، حتى يتناسب العمل مع الظروف الجديدة . وسار اليابانيون على هذا النهج إلى اليوم ، بمعنى أن هذه التركيبة العقلية المخططة لازمت حياة اليابانى إلى اليوم . وتذكر هذه العالمة اليابانية مثالا عن استراتيجية تتبعها الأم اليابانية ، فهى تنكر ذاتها ، وتضحى بوقتها وجهدها متلذذة ، وهى تخدم أسرتها باذلة العمل الشاق ، وهى بهذا لا تستمرىء تعذيب نفسها ، ولكنها ساعية إلى خير فى المستقبل لنفسها ولأسرتها . وتمتلك المرأة اليابانية فضيلة القدرة على استخدام المتاح استخداما مثمرا لتحقيق المطلوب ، وإن افتقدت بعض الأشياء ، فهى قادرة على حسن التصرف ، وعلى إدارة شئون أسرتها رغم قصور الموارد أحيانا ، وهى - بكل الفخر - تعمل على أن يعرف أفراد أسرتها ، ويشعروا بمدى المشقة التى تحملتها لتريحهم . ويقدر أفراد الأسرة كل هذا ، ويشعرون أنهم مدينون لها بالكثير ، وأنهم سيردون هذا الدين بصورة أو بأخرى فى الزمن القريب أو البعيد ، ومع فرد من الأسرة أو مع شخص غريب عنها ، وفى مكان قد لا يعلمه الفرد الآن .

وتلعب المرأة اليابانية دور القائد فى محيط البيت ، مستخدمة رغبتها فى التضحية وقدرتها على حسن الإدارة . وكما تقول الأستاذة أيوا Iwao :

«لقد نالت المرأة اليابانية الحق فى تحمل المسئولية والحرية والتعبير عن الذات بفضل ما تمتعت به من قدرة ابتكارية، وبراعة فى إدارة وتوجيه شئون البيت، وكان حقا للمرأة اليابانية أن تنال هذه الحقوق، الأمر الذى لم تعهده سابقاتها من النساء» [٢] .

ولعل المهارة المهمة وراء التنمية اليابانية هى : قدرتهم على تحويل الاحتياج إلى فضيلة ، فقد حتمت الندرة على اليابانى أن يكون مثابرا جلدا ، عاملا بقلبه لتحقيق أهدافه ، فالندرة أثمرت قيما ونتائج جعلت اليابانى يتخطى ويتجاوز متاعب الحرمان . وتنشر الأمهات وقادة المجتمع الوعى بخطورة الندرة ، وأن التيقظ واجب باستمرار لدرء هذا الخطر ، وإلا حقت عليهم أيام الخراب والشؤم .

وتنسحب الندرة فتضم أيضا الأطفال ، ذلك لأن نسبة الوفيات فى السنوات الأولى من العمر كانت عالية ، وما تبقى من الأطفال الأحياء كانوا ثروة تجب المحافظة عليها ، بل إن الأطفال قيمة عظمى ، فهم امتداد للعائلات ، وذخيرة للآباء والأمهات فى شيخوختهم . كما أنهم قوة عاملة فى العائلة ، فعندما يبلغ الطفل الثانية عشرة يصبح قادرا على أن يعمل بجدارة فى الحقول ، وأن يتحمل بعض الأعباء المنزلية . بل يمكن أن يرفع الأطفال مكانة العائلة وقدرها فى البيئة المحلية إذا دخلوا المدارس وأصابوا توفيقا ونجاحا ، يرفع الرؤوس ويكونون مجالا للتيه والتباهى .

والتربية نفسها مورد نادر ، حيث إنها لم تكن متاحة للجميع ، ولا يستقر غالبية أبناء الفلاحين إلا سنوات قليلة فى التعليم ، فاحتياجات المزرعة سبقت فى الأولوية الذهاب إلى المدرسة ، وكان يلاحظ أن أعداد الأطفال فى المدارس الريفية تقل فى فترات معينة من السنة . وكما هو الحال فى الصين - التى أثرت على التربية اليابانية فيما سبق العصر الحديث - لم يكن التعليم فى المدارس هو الطريق الوردى للحصول على عمل ، لأن العمل كان يورث فى العائلات كما تورث الأرض ، وكان الحراك بين طبقات المجتمع محدودا جدا . ومع ذلك ، فقد نال التعليم بما يمثله من فوائد خلقية خطوة عالية لما فيه من مشقة يتكبدها المعلمون .

أما اليوم .. فقد انحصرت قيمة الفوائد الخلقية للتعليم لتحتل الشهادات الدراسية مكان الصدارة والمتطلب الأساسى لضمان مستقبل وظيفى . ولكن ما زال

التفوق الدراسى - إلى اليوم - يمثل فضيلة وفخرا للأسرة وللفرد نفسه ، هذه الفضيلة المؤسسة على الكونفوشيوسية [١] الضاربة بجذورها فى أعماق التاريخ ، هى نفسها مورد اجتماعى مهم ومتاح للجميع ، ولكن طريقه صعب ومجهد ، وفى الحقيقة .. فإن ما يأتى سهلا فى اليابان لايمثل فضيلة ، وكما سنرى فإن واحدا من أهم نتائج الخبرة المربية للطفل اليابانى قدرته على التزامه بتسخير جهده فى عمل ما ، وأن الاخلاص فى العمل الشاق هو فى حد ذاته فضيلة .

ولذلك .. فإن اهتمام الوالدين بتربية أطفالهما يبدأ مبكرا ويستمر حتى نهاية مرحلة التعليم الثانوى . فالأمهات مكرسات أنفسهن تماما لأطفالهن منذ بداية الحمل ، ويرون فى إصرار أن مهمتهن الأساسية هى تنشئة أطفال ناجحين . ولا يفتأن فى البحث عن طرائق مستحدثة يستخدمنها فى تجويد هذه التنشئة التى تحسن فرص الحياة أمام أطفالهن . فعلى سبيل المثال : لوحظ أن أمهات أطفال يابانيين يتعلمون فى مدرسة بإحدى مدن ولاية نيويورك ، حيث توجد جالية يابانية كبيرة - لوحظ أنهن كن يشترين نسختين من كل كتاب مدرسى مقرر على أطفالهن ، وقد ساور العجب المدرسين والإداريين الأمريكيين لهذا المسلك الغريب بالنسبة لهم ، ولكن عجبهم تبخر

---

(١) ولد كنفوشيوس عام ٥٥١ ق . م من أسرة ، من نسل إمبراطور الصين العظيم هوانج دى . وعرف عنه شكله البشع وعقله الراجح . وهو مؤسس الكنفوشيوسية مفتاح التاريخ الصينى ، ولم يكن نبيا مرسلا ، ولكنه استطاع أن يدفع مجتمعا برمته بحكمته . كان هدفه الأسمى إقامة المدينة الأرضية المنسجمة ، القائمة على التعاطف والإحساس بالغير ، وهى صفة - فى رأيه - أساسية فى الطبيعة البشرية .

ولعل أهم ملامح فكره الذى انتشر فى شرق آسيا ، اهتمامه بالأخلاق ، وكان يرى ألا صلاح للفساد السائد فى مجتمعه إلا على أساس الأخلاق . وكان يرى ضرورة البحث الجدى عن معرفة أتم وأكمل من المعرفة السابقة ، وإعادة تنظيم حياة الأسرة تنظيما مبنيا على أسس خلقية سليمة.

عندما عرفوا أن كل أم تحتفظ لنفسها بنسخة من الكتاب المدرسى المقرر تذاكر ، وتدرس فيه ، وتترك النسخة الأخرى لطفلها . والأم هنا تسبق طفلها فى عمله المدرسى بدرسين ، أو ثلاثة دروس لتكون مستعدة ليجلس إليها مستذكرا ومؤديا الواجبات المنزلية المطلوبة منه . ويبلغ العجب والإعجاب ذروته، عندما لاحظ المسئولون عن المدرسة أن الأطفال اليابانيين الذين يلتحقون لأول مرة بالمدرسة الأمريكية فى شهر سبتمبر ويكادون لايعرفون عن الانجليزية شيئا ، يحتلون مراكز الصدارة فى نهاية العام الدراسى (يونيه) ، متفوقين على الأطفال الأمريكيين فى كل المواد .

(١-١-٣) : اليابان فى خطر

يرى اليابانيون أنفسهم فى خطر ، لا بسبب الندرة فقط ، ولكن أيضا بسبب الكوارث . وهم يتوقعون يوم قيامتهم ويرمزون إليه فى قصصهم وأساطيرهم بصورة مستمرة ، وقد ظهرت مؤخرا رواية باسم (غرق اليابان) ، وحظيت بأكبر قدر من نسبة المبيعات وأوسع انتشارا ، ومحور هذه الرواية يرتكز على هذه الكارثة المتوقعة، فنتيجة لتوالى حدوث الهزات الأرضية ، وهجوم أمواج البحر العاتية .. فإن جزر الأرخبيل اليابانى الرئيسية تغرق تدريجيا ليبتلعها البحر . ولأن السكان سيعقدون الأرض التى يعيشون عليها فإن الحكومة أصدرت أوامرها بتعبئة الجماهير للهجرة وفق عمليات أحكم تنظيمها ليخرجوا نهائيا من الأرض الآيلة للغرق إلى أراض أخرى فى العالم ولكن البعض تخيروا ، أو قل فرض عليهم قصرا أن يبقوا على الأرض التى تغرق، أما الأغلبية فقد رفضوا الهجرة كما رفضوا البقاء مستسلمين للكارثة، وفضلوا أن تتحدى إرادتهم الموقف ، مستغلين قدراتهم فى الهندسة الاجتماعية والتكنولوجية. هذه قصة حيانية إيحائية لما يمكن أن تؤدى إليه كوارث الطبيعة ، وقابلية اليابان للكسر، ولكنها فى نفس الوقت تظهر لنا كثيرا من فكر اليابانيين عن ذاتيتهم الوطنية الحساسة.

ولا يفتأ اليابانيون يرددون فكرة القابلية للكسر والتحطم تارة على أنها كارثة، وتارة على أنها خاصية تنفرد بها اليابان للندرة التى تحيا فيها . وإذا كان اليابانيون لايدلون بوضوح عن اهتمامهم بنقائهم العرقى .. فإنهم يضمنون فى تعبيراتهم أهمية هذا النقاء ، وأن له من الأهمية نفس القدر للتناسق والتماثل الثقافى ، ومع أنه من الصعب أن نفرق عرقيا وخلقيا بين اليابانيين الأصليين ، وبين الكوريين والبوراكميين الموجودين فى اليابان إلا انهم معزولون فى أزقة وحوارى خاصة بهم - أما هؤلاء اليابانيون الذين طالت إقامتهم فى الخارج .. فإن الشكوك الكثيرة تحوم حولهم وفيهم ، وعندما يعودون إلى وطنهم فإنهم يحاولون إظهار يابانيتهم بطرق مبالغ فيها ، فهم جادون جدا فى عملهم ، ومقابلاتهم حلوة ومريحة ، ويحرصون جدا فى سلوكهم وفى علاقاتهم السليمة مع غيرهم . أما الأجانب .. فمن الصعب جدا أن ينالوا الجنسية اليابانية حتى مع استمرار مراقبتهم المستمرة .

ولا يحاول المواطن اليابانى أن يكون مختلفا عن غيره ، وعن السياق الاجتماعى والا انتقل إلى مكان فى هامش المجتمع ، سهل عليه أن ينتقل إليه ، وصعب جدا أن ينتقل منه ، ولا يحب هؤلاء الذين نقلوا إلى هامش المجتمع أن يوصف أطفالهم بهذه الوصمة . ولو أن بعض رجال الفكر يريدون تغييرا فى المناخ الاجتماعى السائد حتى يصبح أطفالهم أكثر استقلالية ، إلا أن الراشدين أنفسهم يقللون جدا من فرص التعرض للمخاطر التى تنتج عن اختلاف الفرد عن السياق الاجتماعى ، وهذا يعنى- بكل وضوح - أن التربية قوة لتقليل التنوع الثقافى داخل المجتمع ، وبهذا تكون التربية الضمان لاستمرارية التوافق الاجتماعى الذى يعتمد عليه المجتمع اليابانى .

(١-١-٤) : اليابان متفردة : ظاهرة نيهونجينرون «NIHONJINRON»

تقول المؤلفة الأمريكية : إن اليابانى يرى أنه لايوجد مكان فى العالم مثل اليابان ، وعلى الرغم من ميل اليابانيين كأفراد إلى التوافق الاجتماعى ، إلا أن مجموع الأفراد ، أى المجتمع اليابانى ، له خاصية - فى رأيهم - ينفرد بها . وبهذا ، يوجد ما يمكن أن نطلق عليه تعبير «فردية الوطن» . ولهذا الإصرار اليابانى أسبابه وجذوره التاريخية والحضارية بادئة كمعظم الأساطير اليابانية بأسطورة خلق اليابان[١]. وتقول الأسطورة : «آلهة كثيرة منهم إزانامى Izanami و إزاناجى Izanagi (أخ وأخت) اشتركا مع آلهة أخرى فولدت جزر اليابان ، وقد هبط نينيجى Ninigi - أحد أحفاد واحد من الآلهة يدعى أماتيراسو Amaterasu - إلى الجزر مصطحبا معه ثلاثة من أنبل الدماء رمزا للقوة والشرعية . ومن سلالة نينجى كان أول الأباطرة .

إن قصة الخلق الإلهى وسقوط الجزر اليابانية من السماء إلى البحر ، ثم هبوط من عمروا هذه الأرض أيضا من السماء يبين هذه القدسية الإلهية فى وجود اليابان أرضا وناسا ، معلنة دور الإلهية والربوبية الأساسى فى هذا التكوين ، فالأرض وسكانها من أصل مقدس . ولهذه الأساطير اليابانية مثيلات فى ثقافات وديانات أخرى ، فهناك ملاعب الآلهة على جبل أولمبس فى اليونان ، ولا بأس أن يشترك صفوة بنى الإنسان فى ارتياد هذه الملاعب . وهناك أيضا هذه الجنات الأرضية التى يعتز بها أقوام ، ويفاخرون بها لجمال وروعة الطبيعة وأمنها مما يسهل الحياة الرغدة عليها . كما أن هناك الأساطير الهندية ، وخلق العالم ، والاله رجابوتى ، والذى تناثرت اجزاء منه فكانت الأراضين ، وعاشرت عليها الكائنات الحية .

---

(١) نرجو أن يلاحظ القارىء مدى الاهتمام والتشبث بالأصالة والتاريخ فى تشكيل وجدان وثقافة الشعب اليابانى ، فقد لاحظنا إصرار واستمرار هذا التأصيل .

وافتراض أن تكون اليابان مهدا لسلسلة خالدة لا تنتهى من الحكام المقدسين ، تمتد من سلالة نينجى حتى الوقت الحاضر ، يظهر لنا سر من أسرار التفرد اليابانى ، فتمتزج الأسطورة مع التاريخ فى نسيج يعتقد اليابانيون أنه شديد الاحكام ، هذا المزج المعتقد فيه ينظر إليه على أنه الهدف والوسيلة للمجتمع اليابانى .

أن تكون متفردا يعنى أنك يابانى ، ولكنك لا تستطيع أن تكون يابانيا ، إذ إن سكان اليابان هبطوا مقدسين من السماء ، ولم يكونوا آلهة مهاجرين إلى الأرض اليابانية ... ولكن العقل المعاصر رفض أن يقبل هذه الفكرة دون مناقشتها وتقليب الآراء عنها وهذه هى ظاهرة نيهونجينرون ، وانتى تناقش : «ماذا تعنى أن تكون يابانيا» ومن أجل هذا .. فقد انشىء معهد علم اليابان Institute of Japahnapogy فى كيوتو عام ١٩٨٥ ، حيث اجتمع صفوة من العلماء والاجتماعيين والمثقفين ورجال الفكر للغوص فى أعماق الشخصية اليابانية ، وأين مكانها اليوم فى العالم . وكان لابد لهذه الظاهرة أن تأخذ مكان الاهتمام اليوم ، فاليابان تمد أذرعتها إلى أطراف العالم وهى موجودة فى كل مكان تقريبا . وقد دعا هذا الحضور اليابانى إلى وجود هذه الظاهرة المتسائلة والباحثة عن إجابات فى عيون اليابانيين وفى عيون الآخرين ، وهى ظاهرة تحاول تحديد الهوية الثقافية اليابانية فى مواجهة التهديد الوارد من مجتمعات أخرى . ويقول عالم يابانى عن هذه الظاهرة : إنها محاولة واعدة «لنعرف من نحن» حتى لا تبتلعنا المؤثرات والقوى الغربية» .

وفى عهد أسرة ميجى Meiji .. بدأت تبزغ هذه الظاهرة ، رافعة فى إلحاح مطالب الأمن القومى . ومع أن هذه الظاهرة ما زالت موجودة إلا أن حدتها قد خفت ، وتكاد تنحصر فى أحاسيس داخلية نرجسية يقل الإفصاح عنها خارجيا . ويعلق أحد اليابانيين فيقول : «إنه وإن كانت حدة ظاهرة النيهونجينرون قد خفت إلا أن اليابانيين ينفردون بها» [٣] .

وتعكس التربية اليابانية الحاجة إلى تفرد يضمن استمرار الهوية الوطنية . وهذا ما حدث منذ أيام أسرة ميجى ، حيث هدفت التربية إلى تأكيد استمرارية الشخصية اليابانية . ولذلك .. فإن طبيعة الحياة والحكم القائمة على المركزية التاريخية والثقافية كان لابد لها أن تؤثر فى أهداف وبناء المناهج المدرسية ، وكان لابد أيضا من أن تتقدم اليابان . ولكن هذه المعاصرة اليابانية ارتكزت - بكل قوة - على الأصالة الثقافية والتاريخية . غير أن الدراسة المتأنية للمناهج فى فترة حكم ميجى وتايشو من (١٩١٢ - ١٩٢٦) تبين أن نمو واستمرارية الهوية الوطنية لم يتوقف برغم الغزو الثقافى الخارجى ، وكانت تستخدم لمواجهة أثر تلك الثقافات ، ولكن دون تكوين فكر عدائى ضده .

ويهيىء المنهج الحديث للطفل اليابانى خبرة فريدة ومتميزة ، لا يمكن تقليدها أو استبدالها فى أى مكان آخر فى العالم ، وهى خبرة ثابتة الأقدام فى عمق الأصالة ، شامخة الرأس فى تقنيات المعاصرة بما تتطلبه من معنويات إنسانية وشخصية وماديات تكنولوجية . وعندما يعود طفل يابانى من الخارج ، ويلتحق بمدرسة يابانية ... فإنه يجد أن ما ينقصه ويجب تداركه - حتى يواكب أقرانه فى المدرسة وفى المجتمع - ليس فقط مزيدا من الرياضيات ، واللغة اليابانية ، والمواد الاجتماعية ، والعلوم الطبيعية ، ولكن أيضا أشكالا وأنماطا سلوكية ، وأخلاقا اجتماعية ، وهذه هى بديهيات السلوك كما تطلق عليها إحدى المدرسات ، وبدونها تحدث شروخ فى أداء الطفل وهويته ، وبالتالى تهتز علاقاته الاجتماعية مع غيره ، وتتكون بديهيات السلوك والحس الاجتماعى المشترك لمجرد معيشة الطفل فى أسرته وسط مجتمعه اليابانى وفى حياته داخل المدرسة ، ومن هاتين البيئتين تتكون أخلاقياته التى هى فرع من شجرة أخلاقيات المجتمع ، يضاف إلى ذلك ما يتعلمه عن قصد داخل المدرسة ، وهكذا تتكون الاخلاقيات العامه اليابانيه .

(١-١-٥) : الأخلاق العامة اليابانية

يتعلم الطفل الحس والنبض الياباني العام - جنبا إلى جنب - مع مادة التاريخ والثقافة ، ويصب كل هذا التعلم منصهرا - في وضوح - في بوتقة « التربية الأخلاقية» ، فيدرس الطفل السلوكيات والعلاقات الأسرية ، وكذلك اتصالاته وآداب التفاعل والتعامل مع أفراد المجتمع ، ويصف أحد المسئولين مضمون مقرر دراسي في المرحلة الإبتدائية فيقول :

«التربية الأخلاقية ... تهدف إلى تحقيق روح الاحترام للكرامة البشرية في حياة الأسرة الفعلية ، وفي المدرسة ، وفي المجتمع ، وتحاول جاهدة لتكون ثقافة غنية بأفرادها المتميزين ، وتنمية دولة ومجتمع ديمقراطي ، وتسعى لإعداد اليابانيين ليكونوا قادرين على الإسهام في بناء مجتمع السلام العالمي ، متخذين الأخلاق الحميدة ركيزة في كل أعمالهم»[٤] .

ولذلك .. فإن اليابانيين - على عكس الغربيين - نادرا جدا ما يفرقون بين الأخلاقيات الشخصية والأخلاقيات الاجتماعية . إن طبيعة أي مشكلة أخلاقية ترتبط بالضرورة بعلاقة بين فرد وفرد ، أو بين فرد وأفراد ، أو بين أفراد وأفراد ، ومن هذا المنطلق فلا توجد «وصفة جاهزة» ، أو «توقعات معروفة مسبقا» يمكن أن تحل المشكلات الأخلاقية ، إذ إن هذه تختلف باختلاف الأفراد والأمكنة والأزمنة وموضوعاتها .

والمطلع الغربي على مقررات الدراسة اليابانية في التربية الأخلاقية لن يساوره الإندهاش التام ، لأنه سيتعرف على بعض الجزئيات ، فمثلا : «احترام حرية الآخرين» ، و «التصرف بما يناسب معتقدات الفرد» ، ثم هناك أجزاء (صنعت في اليابان) ، أي تحمل البصمة اليابانية ، مثل : «من المرغوب فيه أن يتعلم الطفل في بدايات التعليم الإبتدائي أن يتحمل المشاق ، وفي السنوات المتوسطة يتعلم الإصرار والاستمرار ليحقق

المطلوب منه فى صبر وعزم ، وفى السنوات الأخيرة - فى التعليم الإبتدائى - يتعلم ألا يقف سلبيا أمام المصاعب والعقبات ، وأن يجد الحلول ليحقق هدفه متغلبا على مايعترضه من مشكلات يمكن حلها بعزم وإصرار ، وألا يخاف الفشل بعد أن يبذل الجهد اللازم . ونضيف أن الأطفال - فى السنوات الأولى للمدرسة - يتعلمون كيف يستمعون إلى الآخرين ويتفهمون آراء الآخرين ، ويعترفون بصراحة إذا ما اخطأوا ، مبينين مواطن الخطأ ، كما يتعلمون كيفية التعامل بغير أنانية . أما فى السنوات المتوسطة فيتدربون على حياة التواضع والاعتدال فى وسطية مطلوبة منهم ، أما فى السنوات العليا - فى التعليم الابتدائى - يكون التفكير سابقا للكلام والعمل ، فيتصرفون بحكمة ورائدهم فى حياتهم النظام . ويتضمن تعلم الأطفال فى التربية الأخلاقية تكوين مجموعة عادات واتجاهات سلوكية ، فالجدية المخلصة فى أداء عمل ، ونكرين الذات ، والإصرارية الهادفة يغلف كل هذا بالبشر والحساسية نحو مشاعر الآخرين . وفى توجيهات لمناهج المدرسة الإبتدائية اليابانية .. جاء ما نصه «على الطفل أن يتعلم محبة مدينته ، وحماية أرض الوطن ، والمحافظة على ثقافة وتقاليد الوطن الأم ، ... وأن يكون على دراسة بمسئولياته كمواطن يابانى» [٥] .

ويتعرض الطفل اليابانى لمجموعة خبرات يقرأها ، ويستمع إليها فى ثنايا قصص متنوعة ، تتضمن تلك المبادىء والاتجاهات والقيم الأخلاقية التى أشرنا إليها ، إلى جانب هذا المناخ المدرسى بمعلميه الواعين ، الموحى والعامل على تأكيد تكوين تلك الصفات الأخلاقية . وتعليقنا (إن القصص فى الحياة المدرسية لأطفال المرحلة الإبتدائية لها دور كبير فى التكوين الأخلاقى - وبمساعدة البيت أيضا - فهذه القصص كما يظهر هى للتسلية المربية والترويح الذكى والبناء القيمى السليم ، إذ إن بين شخوصها علاقات ، وتتطلب أحداثها تفاعلات بينهم ، وفى ثنايا التمتع والتلذذ بالاستماع أو بقراءة القصص .. تتسرب إلى النفوس والعقول جذور الأخلاقيات التى يريد المربون زرعها فى الأطفال).

ويعطى الأطفال عددا من المواقف المشكلة التى تتضمنها القصص ويراد منهم أن يتفحصوها ويتمعنوا فيها ، فهذه القصص تحوى أحيانا تصارعا فى الولاءات ، ومواقف تغرى بالسلوك الشرير ، وأحداث لأسرة فى مأزق ، ومواقف تدعو إلى ضرورة أن يتعاون الأفراد ، وأن يعتمد بعضهم على البعض الآخر ... إلخ . ومن خلال المناقشة بين المعلمة والأطفال داخل الفصل .. يتوصل الجميع إلى حل ، أو إلى تحليل لعناصر الموقف . ولا يأخذ حلاً للموقف الذى يناقشه الفصل ، ولا يأخذ قيمة إلا إذا صدر بإجماع أطفال الفصل ، فيكون الحل نابعا من الأطفال أنفسهم .

وبمعنى آخر .. فإن تكوين الأخلاق لايتم عن طريق أقوال ومواعظ مكتوبة يرددها الأطفال ، فالأمر المهم هنا ليس فقط المحتوى ، ولكن الطريقة التى يتعلم بها الأطفال هذا المحتوى ، ويطلق على هذه العملية البطيئة التى تتطلب وعيا وحرصا وحساسية من جانب المعلم لفظ «نيماواشى nemawashii» ، أى «الحفر حول جذور الشجرة» كمن يحاول أن يقتلع شجرة مع حرصه الشديد على سلامة جذورها ، فلا يحاول المعلم أن يفرض حلا من عنده‌اته ، بل يركز على أن يأتى الحل بعد تفهم كل طفل ، وموافقته مع غيره من الأطفال عليه ، فقد يمنع أحد جذور الشجرة غير (السالكة) اقتلاعها سليمة .

يمثل تعبير نيماواشى ، أكثر من مجرد مثال تربوى يابانى ، أو أحد الطقوس الاجتماعية ، فهناك قيمة كبرى ترتبط بإجماع الرأى والتوافق ، وبوحدة الغرض ، والتى تعد المركز الجوهرى للأخلاقية اليابانية ، لذلك فهى ركيزة العملية التربوية اليابانية . وهذه القيمة مع غيرها من القيم الثقافية هى ما يتعلمه الطفل اليابانى فى المدرسة ، وهذا ما تنفرد به اليابان .

(١-١-٦) : العقل السليم فى الجسم السليم

يهتم أولياء الأمور والمدارس - أيضا - بتربية أجسام أطفالهم ، والتى تتكامل مع جوانب التربية الأخرى مما هو موجود فى مدارس المجتمعات الغربية ، فالطفل اليابانى المطلوب هو الطفل القوى ، ومن وسائل تحقيق هذه القوة أن يكرر الطفل اختبار نفسه فى مواقف شتى فى محاولات لتحقيق مستويات بدنية أعلى ، هذا بالإضافة إلى التمرينات الرياضية التى هى كالطقوس اليومية فى المدرسة .

وتتضمن التربية الرياضية - فى المدرسة - التمرينات اليومية الصباحية التى يؤديها كل أطفال المدرسة فى وقت واحد ، وكذلك حصص الرياضات المخصصة كالجمباز والسباحة (وكثير من المدارس تحوى حمامات سباحة خاصة بها) ، وأيضا اللعبات الجماعية . ويجب أن يعرف الأطفال كيف يمارسون بدقة التمرينات الجماعية ، ويشعر الأطفال الوافدون من مدارس غير يابانية بالخجل لفشلهم فى مسايرة اليابانيين فى ممارسة تلك التمرينات ، ولكنهم سرعان ما يجدون العون والمساعدة من المدرسين .

وتعتبر التمرينات الصباحية فى المدرسة كتلك التى يبدأ بها العمال والموظفون أعمالهم فى الصباح ، وسيلة للتنشيط الجسمى والعقلى ، وأيضا لتفريغ الطاقة الزائدة. ولاتهدف التمرينات إلى تكوين أبطال رياضيين ، وإنما تهدف إلى أن يرتفع الطفل بمستوى لياقته البدنية ، حتى يكون على نفس المستوى مع الآخرين فى المستوى الرياضى للتمرينات الجماعية .

(١-١-٧) : اليابان تنظر إلى المستقبل

إن استشعار اليابانيين أنهم فى استمرارية مع الآلهة وأباطرة الماضى لا يتعارض مع انهماكهم فى التخطيط للمستقبل . ويلعب اليابانيون أيضا لعبة علم المستقبل ، ولكن نظرا لندرة الموارد وتحاشى المخاطر الناجمة من الاعتماد عليها .. فإن المخططين اليابانيين يلعبون اللعبة بكل حذر وجدية . ولذلك فإن ما يضمنه المخططون ويعتمدون عليه من موارد هم سكان اليابان ، الذين أحسنت تربيتهم ، وما يتميزون به من جدية فى العمل . ولأن الأطفال هم مستقبل الأمة .. فإنهم يحتلون الصدارة فى عمليات التخطيط .

أضف إلى ذلك .. إن الاتفاق الجماعى حدد النسل بمعدل أقل من طفلين للأسرة فى المتوسط ، لذلك ترتفع قيمة الأجيال الصاعدة ، فهم لقلة عددهم ثروة يجب أن يعظم الاعتناء بها . ومن الطبيعى أن يشتد قلق أولياء الأمور على أطفالهم ، ولكن المجتمع الكبير يفهم أيضا هذه العلاقة بين ميدان التربية وميادين العمل . ومن ثم ... فعلى المدارس أن توفق بين مبدأ تكافؤ الفرص ، وبين الانتقاء والاختيار حسب القدرات . وهذا التمييز بين القدرات يؤكد أن أولياء الأمور والمعلمون والمجتمع بعامة يؤكدون الاهتمام بكل طفل - على حدة - بهدف تعظيم كل ميزة ، يتمتع بها فى سباق مكافآت المجتمع . ونحن لا نستطيع أن نرث المراكز فى اليابان ، بمعنى أن الفرد لايمتلك طريقا سهلا ومؤكدا يوصله إلى النجاح المرتقب . وكما هو الحال فى الولايات المتحدة الأمريكية .. فإن الطريق إلى المراكز المرموقة شاق ومحفوف بالقلق ، ومع ذلك فإن تمييز القدرات له دوره البارز .

هذا .. ومع أن الضغوط النفسية على أولياء الأمور والمدرسين شديدة الوطأة ، إلا أن الطفل فى حماية مطمئنة له ولهم .. فإنه ينعم بحماية قدراته ، وصفاته ،

وهويته إلى أقصى درجة ممكنة من القلق على المستقبل . والطفل آمن على مستقبله إذا وعى وعمل بالمبادىء الاخلاقية التى تعلمها ، مثل : المثابرة ، والاخلاص فى العمل، واستبشر فى معاملاته وحياته ، فالفرد الياباني ينمو متقدما ، ليس فقط على أساس قدراته الفطرية ، لكن أيضا بفضل ما يكونه من صفات فاضلة . ويختلف الأفراد لا فى الإمكانات والقدرات فقط ، ولكن اختلافهم يتأتى من القدر الذى يبذله كل منهم لتنمية تلك القدرات . وفى الولايات المتحدة الأمريكية ... تعتبر القدرات الحد الأدنى لما يمتلكه الفرد ، وهى تختلف من واحد لآخر ، وأنه لايمكن تجاوزها ، وكل ما يفعله الأفراد أن يعملوا بأقصى ما عندهم ، فالفردية عندنا (كما تقول المؤلفة الأمريكية) تعنى قدرة محددة ، أى لايتعداها الفرد ، فالإمكان اليابانى متاح للجميع، أى أن مستوى التميز فى استطاعة كل فرد ، ولكن نظرا لارتفاع هذا المستوى .. فإن الوصول إليه لايتحقق إلا للصفوة القليلة ، وتصبح عملية تعظيم امكانات الطفل اليابانى هى من صميم مسئولية المجتمع وليست مسئولية الفرد ، وهكذا يتكون الإمكان اليابانى .

وخلال السنوات الأربعين الماضية .. ارتبط إنماء الحياة بعرى لا تنفصل عن النظام التربوى ، وإن ما يفعله الطفل داخل الفصل هو أكبر وأهم محدد لمكانة اليابان فى المستقبل .

الفصل الثانى

الدافعية والأخلاقيات : الركائز الثقافية للتربية

(١-٢-١) : مقدمة

وقد سَمَت المؤلفة الأمريكية بالتربية اليابانية إلى السماكين علوا ، فهى أساس التقدم والرقى فى نظرها . وإلى هذا الحد .. صار التقدير لعملية التربية هذه فى المجتمع اليابانى ، فى رأى المؤلفة ، وهو موقف مثير لانفعالات كثيرة ، ويدفع إلى التعرف على كنه هذه التربية بعد هذا الانتشار الحالى لليابان وإنتاجها . وسوف نتتبع مع المؤلفة مراحل وإجراءات تنمية الأطفال اليابانيين فى صبر ، وشوق ، ورغبة فى المعرفة . هل كانت التربية اليابانية سر هذه المعجزة المعاصرة؟ نرجو ألا نقف عند القشرة السطحية، ونحن نفكر فى محاولة الإفادة من إجراءات تربوية فى مجتمع آخر، وبالذات فى اليابان، إذ إن تحت قشرة المجتمع اليابانى السطحية أغوارا، وأبعادا ثقافية تاريخية، هى التربة الأصيلة التى تضم جذور شجرة التربية المعاصرة التى تثمر اليوم مانراه ونسمع عنه ونقرأه عن المعجزة اليابانية. دعونا نقلب - معا- صفحات كتاب التربية اليابانية من وجهة نظر مؤلفة أمريكية عاشت فى اليابان سنوات طويلة .

يتصور آباء الأطفال اليابانيين وأمهاتهم أن أطفالهم طيبون جيدون good chil-dren .. فإن سلوكهم يتمشى مع ما يتوقعه الوالدان وما يتوقعه المجتمع ، كما أنهم ناجحون فى علمهم المدرسى . ولأنهم موفقون فى المدرسة بفضل هذا الجهد الذاتى المكثف والاهتمام الشخصى الشديد .. فإن هذا يجعلنا نفترض أن الضغط الخارجى ليس وحده الفاعل والمؤثر على هذا النجاح المدرسى . وتعود المؤلفة تكرر سؤال ابنها : **«لماذا يا أمى يتميز الطفل اليابانى بهذه الجودة؟»** ، الفكرة هنا أن الجودة تختلف فى مفهومها من مجتمع لآخر ، أى من ثقافة إلى ثقافة أخرى ، ولكن هناك مساحات عرضية مشتركة بين المجتمعات المعاصرة ، ولعل النجاح الأكاديمى هو شطر واضح منها (ولكن التوقعات الاجتماعية والسلوكية الأخرى غير النجاح الأكاديمى أكثر اختلافا . فإن الفرنسيين يرون أن الطفل الذى أحسنت تربيته bien eleue ، هو ذلك الذى يتصف بسلوكه الاجتماعى العام الخالى من ارتكاب الأخطاء ، وهذا الطفل يتميز عن الطفل (النفيع) بأنه لايسبب مشاكل سلوكية . ويفضل الأمريكيون أن يكون أطفالهم مستقلون على شرط ألا تتعارض استقلاليتهم مع أولويات ورغبات الوالدين، كما يفضلون فى أطفالهم التفتح والانطلاقية والشخصية المتكاملة ، والتوجيه الداخلى الذاتى فى السلوك الطيب الجيد) .

ويتصف الطفل اليابانى الجيد بأنه من تعلم وحقق درجة عالية من التفوق الدراسى ، على أن يكون هذا نابعا من دافعية ورغبة داخلية عند الطفل . وينظر الوالدان والمدرسون إلى هذه الرغبة والدافعية الداخلية على أنهما أكثر أهمية من درجات الامتحان التى يحققها الطفل ، أو ترتيبه بين زملائه ، أو ما يناله من نجوم وإشارات التميز على أقرانه ، أى أن للكيف الداخلى تميزا وأهمية أكثر من الكم المرئى الخارجى . ولكن لهذه الأمور الخارجية أهميتها بالطبع ، ومع ذلك ، فإن ما يكونه الطفل من خصائص وصفات أخلاقية أثناء تعلمه وسلوكه مازال يحتل مكان الصدارة

فى العملية التربوية . ويخطىء الغربيون عندما يتصورون أن نجاح الطفل اليابانى مصدره هذا الضغط من الوالدين عليه ، أو تقليده لظاهرة بذل الجهد المضنى فى العمل والتى هى سمة سلوك الكبار ، أو خضوعه لعمليات التنافس المستمرة داخل الفصل الدراسى . ويزداد الأمر تشوها عندما تصدر من الأمريكيين صرخات الدفاع عن النفس عندما يحولون التفوق اليابانى العالى فى درجات الامتحان إلى قضية تتعلق بالأمن القومى ، وبذلك يتميزون عنا فى حرب التربية (كما تقول الكاتبة الأمريكية). كما يتجاهل رجال الإعلام الحوافز الذاتية ، والدوافع الشخصية للفرد اليابانى وهم يرسمون الصور الكاريكاتورية فى تعليقاتهم عن الحرب التجارية والاقتصادية الدائرة بيننا ، وبين اليابانيين . ويجب أن ترتكز أسس الفهم الصحيح للبيئة السيكوثقافية للتربية على المعرفة الصحيحة ، والفهم الحقيقى التى يقدرها اليابانيون فعلا ويؤكدون عليها .

وحتى إذا اعتقد الأمريكيون أن وراء التفوق الدراسى لأى متعلم بواعث ومحفزات شخصية .. فإن هذه الرؤية غائبة عند اليابانيين ، أو على أقل تقدير فهم يدركونها بمعنى مختلف عما يدركه الأمريكيون . إن حافزا قويا للنجاح المدرسى داخل حجرة الدراسة يمثل جانبا من بيئة ثقافية وسيكلوجية أوسع ، وان لهذا الحافز جذورا عميقة فى إدراك اليابانيين الأصيل منذ الماضى للطفل وللعلاقات الإنسانية التى تعطى لحياة هذا الطفل معنى . وما أريد أن أناقشه هنا هو هذه المؤثرات التى يشترك فيها الآباء مع المدرسين ، التى تتضمن قيما ثقافية ، وكذلك بعض أهداف ووسائل تنشئة الأطفال ، هذه المؤثرات التى تفرق بين بيئة الطفل اليابانى وبيئة الطفل الأمريكى . وعلينا هنا أن نبدأ ، فنتجنب فهما آخر خاطئا . ولأن التشابه المادى السطحى كبير جدا بين البيئتين ، ولأن اليابان تماثل بل وتزيد على تقدمنا العصرى حسب مقاييسنا .. فإنه من السهل افتراض ، أو تصور أن الطفل اليابانى ينشأ على

أسس «غربية عصرية» ، وأنه إذا كانت هناك اختلافات ، فهى ليست فى النوع ولكن فى الدرجة . فعلى شواطىء آسيا وفى اليابان .. نجد أن هناك مسارا مختلفا للعصرية عن الغرب ، وأن النجاح المادى هو نتيجة لنظام إنسانى مبنى على مجموعة من الأولويات والتوقعات تختلف تماما .

ولعل أهم اختلاف - ثقافى والذى يؤثر جذريا فى نمو الطفل - يتمثل فيما تحتله العلاقات الإنسانية «والاعتماد المتبادل بين الأفراد» من مكانة . إن هذه العلاقات الإنسانية هى الغايات والوسائل فى تنشئة الأطفال ، وهى مسئولية الأم بلا منازع . ولذلك .. فإن التأكيد هنا على أن العلاقة بين الأم وطفلها هى جوهر العلاقات الإنسانية فى الثقافة اليابانية . وسوف نتحدث أكثر فيما بعد عن الأم اليابانية ، ويكفى هنا الإشارة إلى الأسس التى تتحكم فى اتجاهاتها وسلوكها . فأولا .. هى تحس أن طفلها يملك مقومات النجاح الكبير ، وفى عينيها فهو قد ولد بإمكانات وقدرات غير محددة ، وأنه بالتشجيع المناسب سوف يجد الدافعية لتحقيق أعلى مستويات النجاح .

ويعتمد كل هذا على [1] مجهود الأم والتزامها ، ثم انغماس الطفل من خلالها فى تنمية ذاته . وبالاختصار ... فإن النجاح ينتج من علاقة طفل مع أم متفانية، وأن آماى Amae تخلق هذه العلاقة . **فما هى هذه الآماى ؟** .

(١-٣-٣) : آماى *AMAE*

كتب ساداهارو أوه Sadaharu Oh لاعب البيسبول اليابانى ، والذى يعد أسطورة وسط أبطال هذه اللعبة فى مذكراته ... إن علاقاته بأسرته ومعلميه قد أمدته بكل ما كان يحتاجه للنجاح ... ويقول إن العلاقة بين الحب والنجاح فى اليابان هى علاقة جوهرية وأساسية ، فمن خلال شعور الفرد أنه محبوب ، وأن هناك من يحرص

عليه ويعتنى به ويتحمله أحيانا . من خلال هذا الشعور تتولد الثقة والعزيمة عند الفرد للكفاح وبذل الجهد ، والتغلب على نقاط ضعفه وعلى ما يواجهه من عقبات لكى ينجح ويتفوق . هذا الشعور بالأمان ، وحب الآخرين له ، هذا الحب غير المشروط هو نبع للدافعية القوية عن اليابانيين .

ولكن ... ما المعنى الدقيق لهذا المصطلح آماى Amae ؟ إنه مفهوم سيكلوجى يابانى بدأ انتشاره فى العالم خارج اليابان ، عندما استخدمه الطبيب النفسى تكايو دوى Takeo Doi فى كتابه «تشريح الاتكالية» وفيه يعرف دوى مصطلح «آماى» بأنه: الرغبة فى الشعور بأن هناك إلى جانب الفرد - إنسانا يحبه يمكنه الاعتماد عليه، وإن هذا الإنسان على استعداد دائم لتقديم الرعاية والعطاء والحب دون شروط [١] . ولمزيد من الشرح .. يقدم دوى عديدا من الأمثلة من خلال ممارساته ، كطبيب نفسى مع من كان يعالجهم ، أو يتحدث معهم من المرضى ، وإحساسه بأثر حرمان الفرد من هذا الشعور على حالته النفسية . والملفت للنظر أن هذا الشعور لا يقتصر على الحالات المرضية ، وإنما هو موجود وقوى التأثير وله قيمته الكبيرة فى العلاقات الإنسانية فى الظروف العادية وبين جميع الأعمار فى اليابان . وهو لا يدعى إن هذا الشعور قاصر على اليابانيين ، ولا حتى على بنى الإنسان ، حيث يقول : فحتى الجرو الصغير يحتاجه.

وما من شك أن (الآماى) شعور وإحساس عالمى ، ولكن مظاهره وطرق التعبير عنه تختلف باختلاف البيئات الثقافية ... فمثلا يلاحظ أن : الأمريكيين يبذلون جهدا واضحا لتقليل اتكالية الطفل على الغير ، وكثيرا ما نسمع أما تقول لطفلها الذى لم يتعد العامين من عمره «أنت ولد كبير ، وتستطيع أن تفعل ذلك بمفردك» ، بمعنى أنها تؤنبه لرغبته فى الاعتماد عليها . وهكذا يتلقى السلوك الاتكالى تعزيزا سالبا . والعكس نجده فى اليابان ، فالأم اليابانية تريد أن ترى وتشعر أن طفلها يعتمد عليها

ويلجأ إليها ، ولا تفعل ما يقلل من هذا السلوك لطفل عمره عامان . ويعبر كوديل Caudill ، و وينستاين Weinstein عن ذلك بقولهما : «إن الأم الأمريكية تنظر إلى وليدها على أنه فرد مستقل ، وأن عليها أن تتعامل معه على هذا الأساس ، وأن تعوده أن ينفصل عنها ، بينما ترى الأم اليابانية أن هناك فجوة بينها وبين وليدها ، وأن عليها سد هذه الفجوة ، وذلك بتشجيع الطفل على ما نطلق عليه «الاعتماد على الغير»[١] .

ويرتبط بمفهوم «آماى» نوعان من الأهداف المهمة التى تؤيدهما مفاهيم وممارسات تربية وتنشئة الأطفال : النوع الأول ، هو تلك الأهداف التى تؤثر على علاقة الطفل ببيئته الاجتماعية العامة ، والتى تعتبر المصدر الرئيسى لحوافز الطفل ورضاه . والنوع الثانى ، هو تلك الأهداف التى تتعلق بأداء الطفل المدرسى فى هذه البيئة الاجتماعية المحدودة داخل المدرسة . وحتى هذه التفرقة بين هذين النوعين من الأهداف هى تفرقة مصطنعة ، حيث إن كل الصفات الإنسانية التى يقدرها اليابانيون ترتبط بالبيئة الاجتماعية ، وكل ما تحلم به الأم لطفلها إنما هو فى النهاية يرتبط بالعلاقات الإنسانية .

وعلى ذلك .. فإن ما يمكن أن نسميه أداء شخصيا بحتا ، لايكون مجرد دليل على قدرة ومهارة فردية فقط ، ولكنه أيضا وسيلة ليضمن الفرد مكانه فى المجتمع ، والذى يشكل بدوره صفاته الخلقية وتوافقها فى (الوسط) الذى يعيش فيه . و لأن كل الخلات الخلقية الفردية التى يعظمها المجتمع اليابانى لها وزن وقيمة ، ولأن «الأخلاق» هى المقصود بها فعلا «الأخلاق الاجتماعية» .. فإن صقل الصفات الشخصية يعزز مكانة الفرد فى المجتمع العلاقات الإنسانية . أما فى الولايات المتحدة الأمريكية .. فإن صقل القدرات الفردية تعظم الفرد كفرد .

ولعل أكثر الصفات قيمة فى المجتمع اليابانى هى التى تجعل الطفل «ningen rashii -» ، «إنسانا»[1] ، وإن أكثر هذه الصفات لمعانا وبريقا هى القدرة على انسجام الفرد وتوافقه فى علاقاته الإنسانية . من المهم أن ينجح الطفل فى المدرسة وخارجها ، ولكن ، ينظر إلى هذا - غالبا- على أنه مجرد دليل مرئى محسوس على قدرة الفرد على المواطنة (الاجتماعية) الصالحة . وعلى العكس .. فإن الأمريكيين يعطون للمهارات والصفات الشخصية الأسبقية وعلى رأسها (استقلالية) الفرد وفرديته . وهم ينظرون إلى مهارات العلاقات بين الأفراد على أنها وسائل وليست غايات .

بل إن الغربيين قد يرون المهارات الاجتماعية على أنها غير أخلاقية ، وانها لاتعبر تعبيرا صادقا عما فى النفس . وأن الأدب الجم فى المعاملة قد يخفى حقيقة مشاعر الفرد ، وإن هذا الانسجام الاجتماعى ناتج عن سلوك وتصرفات غير مخلصة ، وإنها تنكر الإحساسات الحقيقية . وعلى ذلك .. فإن سعى الفرد إلى من يقوم على حمايته ورعايته سلوك يعتبره الغربيون سلوكا أنانيا غير ناضج .

نفس هذا السلوك «الأنانى غير الناضج» ، هو غير ذلك فى عيون اليابانيين ووجدانهم . وعندما ترجم «دوى» «آماى» على أنها «حب سلبى» ، فقد تفهم على أن الفرد يأخذ ولا يعطى . ولكنها عند اليابانيين تحمل معنى إيجابيا هو البحث النشط والمتلهف عن الحماية ، فالطفل الذى يتلقى من أمه هو فى واقع الأمر يعطيها الفرصة لأن تمارس حمايتها ورعايتها له فى تلهف منه ومنها : فى حاجة منه إليها ، وفى رغبة منها إليه .

ويستطرد «دوى» مبينا أن البعض يسىء استغلال إحساس الآماى ، وفى هذه الحالة يجب على من يعطى الحب أن يرفض استغلال هذه المشاعر والأحاسيس . أن قدرة أى فرد على أن يحسن عنايته بالآخرين محدودة ، لذلك يجب ألا يذهب جزء منها هباء . إن دور الوالدين وأيضا دور المعلمين يوحى بأن عليهم منع هذه المشاعر

وكأنها متوقعة منهم بحكم موقفهم إزاء الأطفال . ولكن لايجب أن تؤخذ هذه المشاعر باستخفاف ، بل يجب أن تنال كل تقدير واحترام . ولكن هناك فى يد الأم ، أو المعلم درعا يحميه ، بمعنى أن هذه الرعاية المتفانية لا تعطى ، فى أغلب الأحيان إلا لمن يستحقها ويقدرها ، لأن منحها يعنى تكوين علاقة قوية طيبة مستمرة بين المعطى والمتلقى ، وتتطلب التزاما من الطرفين .

ولمزيد من إلقاء الضوء على «آماى» .. فإن الأمر يتطلب سبرا ثقافيا ، وغوصا فى أعماق معنى كلمة «الحرية» كما تفهم فى كل من الولايات المتحدة الأمريكية واليابان ، ففى الولايات المتحدة نجد أن مفهوم الحرية يعنى «حرية الاختيار» ، وهذا يؤدى إلى درجة من العزلة الفردية والاستقلالية . ومن الناحية المثالية .. فجدير بالفرد أن يتخير ما يريده بنفسه بعيدا عن اهتمامات الآخرين ، أو بعيدا عما يفضلون اختياره له . أما فى اليابان .. فإن «الحرية» هى حرية الفرد فى أن يفعل ما يريد فى حدود العلاقة المسموح بها بين الأفراد . ومع ذلك .. فتوجد أيضا مفاهيم أخرى «للحرية» فى اليابان ، خاصة منذ أن انتشر التأثير الغربى فى الثقافة الآسيوية ، ولكن المؤلفة الأمريكية ترى أن المبالغة فى تطبيق مفهوم الحرية فى بلدها أدى إلى تضخيم الانعزالية عند الأفراد ، مما أفقدها جدواها فى مجتمع يقيم العلاقات الإنسانية تقييما عاليا . ومع ذلك .. ففى اليابان الحديثة لم تعد «آماى» هى المصدر القوى المتكامل لمعنى الحياة ، فقد استبدلت - إلى حد ما - بأيدلوجيات مستوردة ومستعارة لنوع مختلف عن مفهوم الفردية ، خاصة عند الشباب الذين لم يتزوجوا ويكونوا أسرا بعد . ومع كل هذا .. فما زالت «آماى» تمثل قيمة عظمى عند الأفراد ، بل هى تتوج هذه القيم .

ولكى يزداد فهمنا للاختلافات بين الولايات المتحدة الأمريكية ، واليابان فى أفكارهما عن الطفولة ، وعن التنمية الشخصية ، وعن التربية .. فيجب علينا فهم

جوهر «آماى» . تدحض آماى مفاهيمنا عن الاستقلالية وعن العلاقات الاجتماعية ، فعندما يصاب طفل يابانى - فى مكان عام - بنوبة صراخ وبكاء فإن الأم تهرع إليه فيجد فيها ملاذ الارتياح والهدوء .

إن الأم اليابانية تريد لعلاقة الأمومة الاستمرارية وتريد أن يحتاج طفلها إليها ، وقد يختلف الوضع فى أمريكا ، فاستقلالية الطفل مطلوبة وفى أسرع وقت ممكن فى طفولته ، وإن كان الأمر يتطلب ألا تكون هذه الاستقلالية بدون حدود حتى وهو فى مرحلة المراهقة ، فمثلا .. يطلب المراهق مفتاح سيارة الأسرة من الوالدين وقد يترددا فى إجابة طلبه . وليس المهم هنا الأمثلة الفردية ، وإنما العلاقة العامة بين الكبير والصغير ، ففى اليابان وفى الغرب تمثل العلاقة ارتباطا يجمع بين استقلالية الصغير ، وفى ذات الوقت اعترافه باعتماده على الكبير .

ولكن فى أمريكا .. تؤكد مفاهيم التنمية الشخصية للأطفال من بواكير الطفولة على انفصالهم وفرديتهم ، بينما يميل مفهوم آماى اليابانى إلى الاعتمادية فى العلاقات الإنسانية ، بخاصة بين الطفل وأمه ، حيث الحب والحنان والرعاية تمنح وتقبل بغزارة وبدون حدود .

ويساورنا العجب هنا ، فإذا ارتكزت تربية الطفل فى الولايات المتحدة الأمريكية على مبدأ استقلاليته منذ بواكير الطفولة ، فإننا نتساءل عما يحدث فعلا فى طرق تربيته وتنشئته ، والتى قد لا تتوصل إلى تكوين هذه الاستقلالية ، إذ تنزعج المعلمة عندما ترى طفلا يميل إلى الانزواء ، أو الوحدة ، وترتفع درجة الانزعاج إذا كان مستوى تحصيله الدراسى منخفضا . ولهذا فلا بد لنا أن نسأل : ألا تشكل افتراضاتنا التى تسيطر على المدرسة الأمريكية ومطالب التعلم فيها ، إلى جانب الضغط القوى من أجل تحقيق توافق اجتماعى ، ألا يشكل كل هذا موقفا لاأخلاقيا ، ويتعارض مع مفهومنا الجليل عن الاستقلالية والذى نفخر به جدا ؟ ثم أتساءل أنا

(والكلام مازال للمؤلفة الأمريكية) : هل حقا يشتمل المجتمع - فى صلبه - على استقلالية الأفراد ؟ أم انها توجد فقط فى هامشية المجتمع ، مجتمعنا وأى مجتمع ؟ وكما قال توماس رولين Thamas Rohlen «إن فرديتنا هى محاولة لإنكار البناء الاجتماعى نفسه» [١] .

وقد أعجبنا سواء فى اليابان أم فى الولايات المتحدة الأمريكية بهذا الراعى على حصانه فى البرارى ، ومعه زاده يقطع الأرض الشاسعة لا رفاق معه ، كما أعجبنا بالمحارب اليابانى صاحب البطولات الخارقة فى كفاح منفرد ، هو قائد نفسه . يظهر الفرق فى أن الأمريكيين تأثروا فى تربيتهم لأطفالهم بأسطورة هذا الفارس (الراعى) الوحيد فى استقلاليته واعتماده على نفسه ، فكثفوا هذا فى أساليب تنشئتهم لأطفالهم ، أما اليابانيون فلم يفعلوا ذلك مع انبهارهم بشخصية الساموراى المحارب.

خلاصة القول

إن الطفل الذى نريده (الطفل الجيد) هو مختلف عند اليابانيين عنه عند الأمريكيين ، فقد ارتكزت مفاهيم تنشئة الطفل فى أمريكا أساسا على ايدلوجية خاصة قوامها الاستقلالية والتعبير عن الذات ، وأن اختلف مستوى التركيز على هاتين القيمتين من فترة لأخرى حسب اتجاهات وتطور نظريات علم النفس ، إلا أن جوهر القيمتين لا يمس . وبينما يكون الحديث مستفيضا فى مجالس الآباء والمعلمين عن القدرة على التعاون فى العمل المدرسى وبين الأفراد .. الا أن هذا لايظهر متبلورا فى سلوك له الأسبقية . وأكثر من ذلك .. فمن الصعب تحديد معنى عبارة «إن الفرد يبذل قصارى جهده» ، وهو تعبير يرد كثيرا فى تقارير المعلمين عن التلاميذ ، ذلك لأن هناك تعارضا بين فكرة : إن لكل فرد قدرات محددة ، وفكرة أن الفرد يستطيع أن ينمى قدراته بلا حدود . فما معنى أن يقال عن تلميذ فاشل أنه يبذل قصارى جهده!! وعادة نتجنب هذا القول ...

يعتقد الأمريكيون أن لدى الطفل قدرات طيبة ما ، فإذا كان أداؤه منخفضا فيعزى ذلك إلى عوامل بيئية ومؤثرات خارجية مثل (أسرة مفككة ، أى علاقات أسرية غير سليمة أو مرض يعانى منه الطفل ، أو مستوى اقتصادى متدنٍ ... إلخ) ولا يعزى هذا الأداء المنخفض إلى قلة وضعف الدافعية وبذل الجهد كما يرى اليابانيون. بينما يقدر الأمريكيون تنمية الطفل إلى أقصى ما تؤهله قدراته .. فلا توجد عندهم مستويات خارجية خاصة يقيسون عليها تلك القدرات ، وهنا يصاب أطفال أمريكيون بالكبت عندما يجابهون بمواقف لا حدود للامكانيات فيها ، فيتعلم الطفل الأمريكى أن باستطاعته أن ينزل على القمر ، أو يكون سيد البيت الأبيض إذا أراد ذلك ورغبه . وفى نفس الوقت .. يقولون له إنه لايستطيع العمل إلا بما تؤهله إمكاناته ، وإن هذه القدرات والإمكانات فطرية وليست مكتسبة . ويقف الطفل الأمريكى حائرا بين رؤيتين مختلفتين بل متعارضتين .

كما أن الأمريكيين يهتمون - فى تقدير بالغ - بالصفات الشخصية التى يمكن قياسها بمقاييس كمية ، وما أكثرها ، حتى لو لم يكن هناك اتفاق بين جمهرة العلماء على مستويات هذه الصفات ، ويقدر الأمريكيون بدرجة أقل .. قدرة الطفل على تكوين علاقات ناجحة بينه وبين غيره ، حيث إنهم لايرون فى هذه العلاقات ذاتها جزءا من نموه الشخصى ، ومع ذلك فإن الأطفال الأمريكيين يتعلمون أن عليهم مراعاة الآخرين وأن يتعاونوا معهم ، ولكن واقع ما يتعلمه الطفل الأمريكى هو كيفية شق طريقه فى الحياة ، فالصفات التى يتعلمها الطفل ليست هدفا فى حد ذاتها . تقتبس المؤلفة الأمريكية عبارة قالها هاوارد جاردنر Howard Gardner [٥] . إن «الذكاء العلائقى بين الأفراد» يستخدم ليحقق كل فرد مآربه الخاصة ، بمعنى أن .. يعرف كيف يتعامل مع غيره ليحقق لنفسه ما يريد ، وبهذا فلا يكون الفرد معنى لحياته مؤسسا على مراعاة أحاسيس الآخرين ورغباتهم .

وعلى الجانب الآخر من المحيط الهادى .. نجد اعتزازا عند اليابانيين فى تقديرهم للعلاقات مع الأفراد ، وعضوية الفرد فى جماعة ، وهذه العلاقات هى ركيزة أساسية فى عملية التطبيع الاجتماعى للطفل الياباني ، فالأم اليابانية تفخر لأن طفلها يعتمد عليها ، وهى أيضا تقدر أن هذه الاعتمادية ستساعده على مواجهة التوقعات من المجتمع خارج الأسرة ، ولعل أهم جانب فى عملية التطبيع الاجتماعى للطفل يتضح عندما نوضح الفرق بين uchi (الداخلى أو البيت) ، وبين Soto (الخارجى) . فكل جماعة ينتمى إليها الفرد وهو ينمو ويحيي (مدرسه ، نادى ، مكان عمل ..إلخ) سوف تشابه اليوش uchi الأصلية أى الأسرة إلى حد ما ، ولكل منها صفاتها ، وتوقعاتها من العضو الذى ينتمى إليها .

ويقدر المجتمع الياباني ويؤكد على كل من صفات الطفل الشخصية ، وكذلك الوسائل التى يحقق بها أهدافه كقيم مهمة فى تنشئته .

ومن الطريف أن تقدم المؤلفة مجموعتين من الصفات المقبولة والمطلوبة اجتماعيا ، والتى يجب أن يتحلى بها الطفل ، أى طفل وكل طفل ، فى اليابان . وسوف نورد المصطلح أو الصفة باليابانية، ثم نكتب معناه بأكثر من مرادف، ونأمل أن يضع القارىء يده على مجموعة معانٍ ، ومضامين بعد أن يقرأ هذه الصفات المطلوبة فى الطفل الياباني . ومن ناحيتنا فقد لا نتصور أن يتحلى كل طفل بكل تلك الصفات ، ولكنها تعتبر محددات وموجهات لأهداف تنشئة الطفل الشخصية ، فى عملية تطبيعه الاجتماعى ، وهذا ينطبق على مجموعة الصفات الأولى ، ولنا كلام آخر على المجموعة الثانية .

فى المجموعة الأولى : يتردد كثيرا وصف الطفل بأنه :

- otonachii ، وتعنى اللطيف والمعتدل فى معاملاته وسلوكياته .
- sunao ، أى الطفل المطيع والمتعاون والمتمشى مع الجماعة .

- akarui ، وتعنى بلغتنا الدارجة الطفل (المصحصح أى اليقظ والواعى والمتنبه) .
- genki ، وتعنى النشط ، المتدفق بالحيوية ، المتحرك .
- hakihaki ، وتعنى الواضح ، الملتزم بوعده .
- oriko ، وتعنى الطفل اللبق المطيع الذى يحسن التصرف .

أما المجموعة الثانية .. فتحتوى على صفات لازمة للوسائل التى تحقق للطفل نموا ذاتيا واجتماعيا سليما ، وتنضوى هذه الوسائل تحت مظلة النظرية النفسية ، كما توضح كيفية تطبيق النظرية الثقافية فى تنشئة الطفل ، ومن بين هذه المصطلحات ما يلى :

- gambaru ، أى يصر الطفل على الاستمرار فى العمل .
- gaman suru ، أى يتحمل الطفل المشاق والصعوبات أثناء ما يقوم به من أعمال .
- hansei suru ، أى يتعرف على نقاط ضعفه ويعبر عنها .
- amaeru / amayakasu أى يعتمد على / يعطى ويتسامح .
- wakaraseru ، أن تأخذ بيد الطفل لكى يفهم .
- rikaisaseru ، أن تساعد الطفل على أن يفهم منطقيا وأن يقتنع .

تتضمن هذه المصطلحات استراتيجيات العلاقة بين الأمهات وأطفالهن (المرتبطة أساسا بالرعاية والتنشئة) ، وعلاقة المعلمين بتلاميذهم (ترتبط أساسا بالتعليم) وهذه المصطلحات تتمشى فى معظمها مع تقسيمات الغرب للنمو ، وهى النمو المعرفى

والنمو الانفعالى ، والنمو المهارى . ولكن تتبقى مجموعة من الاختلافات الأساسية فى مفاهيم تنشئة الأطفال ، فمثلا .. نترجم أو نفهم معانى العطاء والتسامح والصبر التى تمارس فى اليابان لتحقيق أهداف معينة ، نفهمها على أنها تعنى الطاعة العمياء والخضوع والاستكانة .

ولنتذكر باستمرار أنه فى اليابان لايوجد صراع ، ولا تعارض بين أهداف تحقيق الذات ، وبين أهداف التكامل الاجتماعى . ويتمثل الجسر الذى يربط بين هذه الأهداف وتلك فى عملية التطبيع الاجتماعى التى تحدث فى علاقة الطفل بأمه ، إذ - تضم هذه العلاقة أفكارا يابانية عن معنى التسامح والعطاء - وهى تتمشى تماما مع المعايير التى تطبقها المؤسسات الاجتماعية المختلفة . وينتظر من الأم أن تعترف وتقدر شخصية طفلها المتفردة ونزعاته ، ومع ذلك .. لا تغيب عنها الصفات والسمات التى يتوقعها المجتمع منه . فإذا عرفت الأم أن طفلها عنيد معتز بارادته التى توجهه ، فيجب أن تتبع استراتيجية فى معاملته لتجعله راضيا مقتنعا بالتعاون مع الآخرين ، وبذلك فهى لا تعزز الصفة أو السمة التى لايتطلبها المجتمع .

ولأننا لا نستطيع أن نضع خطا فاصلا بين ما هو شخصى ، وما هو اجتماعى فى التربية اليابانية .. فقد يبدو الأمر محيرا بل ومربكا للقارىء الأمريكى أو البريطانى . خلاصة القول إن الفكرة الأساسية فى التربية اليابانية هى التكامل بين الذات والمجتمع، لذلك فإن جوهر العلاقة بين الأم وطفلها لا يتمشى فقط مع متطلبات المجتمع من الفرد ، ولكنه يسهم فعلا فى تنمية المجتمع وتقدمه .

ويحلو لمؤلفة الكتاب أن تتناول واحدا من هذه المصطلحات بالتشريح والتحليل كما يفهمه اليابانيون فتقول : كثيرا ما نترجم كلمة «sunao» إلى «مطيع» ، وقد يكون من الأوفق أن نستخدم مجموعة صفات معا ، حتى نقترب من المفهوم اليابانى لتلك الكلمة ، حيث إنها تحمل معنى الطفل «المتفتح العقل» ، «الذى لايقاوم

فى عناد» ، «الصادق» ، أو كما يفسرها أحد العلماء اليابانيين ويدعى كيوماجاى Kumagai بأنها تعبر عن «صدق فى النوايا وروح تعاونية» [٦] .

من الصعب جدا تحديد الفروق الدقيقة جدا فى المعنى باللغة الانجليزية ، حيث تحمل الكلمة معنى : السذاجة ، السجية ، البساطة ، الرقة ، الذوق ، (الدغرية) ، كل هذه الصفات تشكل جزءا من معنى «سانايو» ، وقالت إحدى الأمهات اليابانيات : إن الكلمة عندى تعنى الطاعة إذا كان الطفل عاصيا ، وتعنى أن ذاتيته مستقبلة إذا كان طفلا جيدا . كما لاحظت أن الأمهات يرون أطفالهن فى طبيعتهم خيرون ، ولا يحتاجون إلا إلى رعاية مناسبة ليحققوا نموا سليما متزنا . ويؤكد كيوما جاى Ku-magai أن الترجمة الإنجليزية obedience «الطاعة» تحمل معنى الخنوع والخضوع وفقدان الثقة بالقدرة على اتخاذ القرار» ، وهو يؤكد على أن «سونايو» تفترض أن سلوك التعاون هو فى حد ذاته تأكيد للذات وثقة بالنفس» [١] .

فالطفل الذى يوصف بأنه «سونايو» يضحى بذاتيته على مذبح التعاون ، فالتعاون مع غيره لا يعنى التخلى عن الفردية ، أو التضحية بالنفس ، كما قد يفهم فى الغرب ، ولكنه فى الواقع يؤكد أن العمل مع غيره هو الوسيلة المناسبة التى يعبر بها الفرد عن نفسه ويعززها ويقدرها . إن المشاركة فى عمل جماعى بانسجام وتآلف هدف إيجابى عظيم القيمة ، وان الإحساس بالآخرين هو الطريق للعمل الجماعى والتعاون بقلب مفتوح .

وتستطرد المؤلفة فى شرح اختلاف المفاهيم المرتبطة بتنشئة الأطفال عند اليابانيين وعند الغرب ، فتقول : مثال آخر لمصطلح يصعب ترجمته إلى الانجليزية على أساس أفكار الغرب عن تربية الطفل ، هو مصطلح يوتاكا Yutaka ، وهو يرتبط «بسونايو» ، وإن كان يبدو مخالفا له ، فصفة يوتاكا تعنى «الشعور بمشاعر الغير» و «الحساسية نحو الاخرين» ، و « القلب المفتوح» .. ومرة أخرى .. فإن المظاهر

قد تخدع لأول وهلة ، فإن يوتاكا بعكس ما قد يفهم ، لها مضمون إيجابى نشط وتتطلب صلابة ناضجة .

إن الحساسية نحو الآخرين والشعور بمشاعرهم قد تبدو عند الغربيين صفة أنثوية وسلبية ، ولكن يوتاكا فى حقيقتها صفة تنبع من القلب مفعمة بالثقة ، وتعنى التقبل والعطاء الغزير ، والاستمتاع بالحياة وسط مجموعة ، والاهتمام باحتياجات الآخرين . وتشتمل بعض الترجمات على معايير ، مثل : «اللباقة والحصافة فى التعامل مع الآخرين» ، وأن يكون «خصبا فى عطائه الكثير الثرى» ، كما هو الحال فى ثدى الأم المتدفق فى إدرار اللبن للطفل الذى يرضع .. وقد ظهر مصطلح «يوتاكا» - مؤخرا - فى التوصيات الرسمية التى صدرت فى تقارير الإصلاح التربوى ، ويعقد الأمل على حركة التطوير الليبرالى للتربية مع الإبقاء على الأخلاقية الاجتماعية التقليدية ، فى تمكين اليابان من تنمية أطفال ، يتصفون بالثقة بأنفسهم حاملين قلوبا مشبعة بحب الآخرين .. Yutaka na Kokoro . وعلى هذا.. فإن البيت والمدرسة يشتركان فى تنمية «اليوتاكا» ، كما يشتركان فى تنمية «السونايو» .

ولكى ينمو الطفل على تلك الصفات السابق ذكرها ويستطيع أن يتحمل المصاعب ويجتاز العقبات .. فإن الأمر يتطلب اتباع اسلوب خاص هو wakaraseru (أى الأخذ بيد الطفل لكى يفهم ما يراد منه عمله) . وفى هذا الاسلوب .. لايجب مطلقا أن نقف معارضين الطفل ، فالأمريكيون يجدون انغماس الطفل فى أهداف الأم، وفى سلوك الأم نحوه .. حرمانا من تكوينه لعزيمته وإرادته القوية . ولكن الأم اليابانية ترى فى ذلك فوائد طويلة الأجل ، تنعكس فى سلوك تعاونى نابع من دافعية ذاتية ، كذلك ترى أن هذا الأسلوب فى التنشئة يشغل وقت الطفل ويجعله سعيدا .

ويتسائل الغربيون ... كيف يؤدى العطاء المتناهى والتسامح فى تربية الأطفال إلى تكوين طفل ملتزم ومتمسك بالنظام ، وباذل جهدا منضبطا فى حياته المستقبلة ؟

ومرة أخرى نكرر أنه لاتناقض بين الحب والعطاء والتسامح ، وبين بذل الجهد . وفى هذا يقول تانيوشى Taniuchi : «إن العلاقة الحميمة والاهتمام الشديد بالطفل وسيلتان تستخدمهما الأم لتعلم طفلها ، ليس فقط المعايير والمستويات المقبولة فى المجتمع ، ولكن أيضا لتعلمه الحاجة إلى العمل الجاد المخلص ، لكى يُقبل الفرد ويقَّدر فى المجتمع»[٨] .ونرى فى كتابات كونروى Conroy ، وهيس Hess ، وآزوما Azuma وكاشيواجى Kashiwagi [٩] إشارات إلى أساليب التربية التى تعتمد على الحب بدلا من الأساليب التى تعتمد على القوة .

ويعتقد الغربيون أن ترك الحبل على الغارب يفسد الطفل ، وأن الضبط والنظام هما فى مصلحته على المدى البعيد ، ولا يقتصر استخدام الضبط وقتيا لإصلاح خطأ سلوكى ارتكبه الطفل ، وكثيرا ما نسمع الأم الغربية تقول لطفلها : «إنما أقوم بهذا العمل من أجلك ولأننى أحبك» ، أو «إن هذا يؤلمنى أكثر مما يؤلمك» لتبرير سلوك الإنضباط الذى تفرضه على طفلها . أما الأم اليابانية فليست فى حاجة لأن تقول مثل هذه العبارات . وهناك اعتقاد قوى فى اليابان أن الطفل يستفيد من خبرته بتعرضه لبعض الصعاب أو العقبات . والتعبير اليابانى الشائع kuro saseta hoo go ii معناه أنه من الأفضل أن يجرب الطفل المصاعب . وكلمة kuro تعنى «المعاناة» أو «المصاعب» ، وهم يعتقدون أنها تؤثر إيجابيا على نفسية الفرد ، وتعمق نضجه وتزيل تمركزه حول ذاته . وبدون معاناة .. لايمكن القول إن الفرد قد كبر ونضج .

وإذا طالعنا كتب تربية الطفل اليابانى فى القرن الثامن عشر [١٠] . نجد نصائح قوية للآباء والأمهات بضرورة اتباع الصرامة والحزم مع الأطفال ، وأن نعودهم النظام . ولكن هذه الآراء لاتعكس الممارسات المعاصرة ، غيرأنه لكثرة ما يرد بها من تحذيرات ضد الحب والعطاء والتسامح .. فنستطيع أن نستنتج أنه حتى فى ذلك الوقت كانت الأم والبيت يهيئان بيئة أكثر تسامحا فى تربية الطفل ، عما كان يعتقده التربويون

صحيحا. وتبدو فكرة النظام قوية بين أجيال ما قبل الحرب وأثنائها ، حيث كانت سنوات تكوينهم تتسم بالكفاح والندرة ، لذلك ينظر كبار السن إلى اسلوب تربية الأم اليابانية لأطفالها اليوم على أنها تتصف بالحماية الزائدة عن الحد ، وهم - أى كبار السن - مازالوا يعتبرون kuro أى المعاناة أو مواجهة الصعاب محورا رئيسيا فى أيدلوجية تنشئة الأطفال .

وقد تكون kuro أو المعاناة نفسية أو عضوية أو بيئية ، وبالرغم من حماية الأطفال الصغار منها ، إلا أنها مازالت موجودة ويؤمنون بفائدتها بالنسبة للأكبر سنا ، وتتمثل فى نظام الدراسة ، والتفانى فى العمل على حساب الملذات الشخصية . ولعل قصة الفيلسوف اليابانى نينوميا سونتوكو Ninomiya Sointoku (والذى سنتعرض لطفولته الصعبة فيما بعد) وكانت تحكى لأطفال الأجيال السابقة فى المدارس، وما زالت موجودة على هيئة تمثال فى حديقة المدرسة ، أو فى القصص ، أو فى الكتب المدرسية ، يمثل نينوميا فضيلة المعاناة ، وإنها - أى المعاناة - تبنى فى الإنسان الصفة أو السمة التى لا توجد بالفطرة ، وهى القدرة على ، التحكم وضبط النفس . ويعتقد اليابانيون أن أى فرد يستطيع أن يكتسب هذه العادة أو هذه الفضيلة .

(١-٢-٣) : الطريق إلى محاولة سليمة

ليست المعاناة فى حد ذاتها هى الهدف ، ولعل التحمل هو الأكثر أهمية . وربما يثير المعلمون والأمهات بل والزملاء تعبير جامبارو Gambaru ، أى : الإصرار والمثابرة بكثرة . وكما يوضح سنجلتون Singleton [١١١] . ولا يفتأ المعلمون يرددون قائلين للآباء : «باليت الطفل يصر ويثابر أكثر» ...

وليس الإصرار عند اليابانيين ، والذى يراه الغربيون محورا للشخصية اليابانية، هو نتيجة ضيق أفق ، أو إحساس بالماسوكية ، أو فقدان الفرد لحرية إرادته . وهنا يجب فهم الفرق بين معنى كلمة الجهد ، والالتزام الشخصى فى مفهوم كل من اليابانى والغربى حتى يمكن أن تتضح الفروق فى أهداف وأداء أطفال كل منهما .

لماذا يقال - مثلا - لطفل جونى الأمريكى «عليك أن تبذل قصارى جهدك» ، بينما يُنصح الطفل اليابانى تارو «بأن يستمر فى الدأب والعمل» .. حتى بعد أن يبذل أقصى ما فى وسعه ؟ - ففى اليابان تعد عملية إصرار الطفل ، وعدم الاستسلام ، والصمود ، هى فى حد ذاتها سلوك مهم ، وتظهر بوضوح أن كيفية أداء العمل والمحاولات التى تبذل أهم من الانجاز أو النتائج النهائية .

وبالاختصار .. فإن جامبارو وكيرو مكونان لضبط النفس ، والذى يختلف فى معناه فى اليابان عنه فى الغرب ، وكما ترى روث بيندكت Ruth Benedict [١٢] . أن: الانضباط مصطلح يشتق معناه من الثقافة التى يستخدم فيها ، فبينما يدرك الغربيون مفهوم الانضباط (مثل الطاعة) على أنه ضرورى ، ولأنه ينكر ذاتية الفرد.. فإن اليابانيين يرون أن الالتزام التام بالانضباط فيه تهذيب وتعظيم للنفس .

تعنى الفردية عند الأمريكيين حرية الفرد فى الاختيار ، وأن هذه «الحرية» أكثر أهمية من الالتزام بتنفيذ «الاختيار» . فإجبار النفس على الاستمرار فى الكفاح، وتأجيل فرحة الإنجاز ، والتحمل حبا فى التحمل ذاته يعتبر فى نظر الغربيين تضحية لا مبرر لها ، ولكن اليابانيين لا يمارسون اللعبة بهذه الطريقة، كما لايرون فى مثابرة الفرد وصبره لينجز عملا انعزالا عن المجتمع ، فالفرد أولا وآخرا واحد فى مجموعة .

وكما يقول موروباخ Morsbach :

إن خضوع الفرد اليابانى دون إبداء نقد خلال سنوات تعلمه وتدريبه ليس دليلا على ماسوكية خلقية ... ولكنه جزء من عملية تبادلية فيها الأخذ والعطاء ... وهذه العملية تفيد الطرفين ، وإذا تحمل التلميذ مددا تطول وتطول ، فإن الفرصة سانحة لأن يكون مستقلا فى يوم من الأيام .. وقد يصل إلى أن يتبوأ مكانة السيادة بالنسبة لعلاقته بتلاميذه أو صغاره . ويمضى السنوات .. لا يتسرب الخوف إلى نفوس الكبار عندما يجدون الصغار يكبرون ويحتلون أماكن الصدارة ، بل على العكس ، فبمرور سنوات العمر تزداد مكانة الكبير تبعا لعدد وإنجازات من نشأهم ورباهم ، إذ إنه مع التقدم العمرى يطوق أعناق الصغار الاحساس بالجميل ، والشرف بأن تُنسب إنجازاتهم إلى هذا الكبير الذى نشأهم ورباهم [١٣] .

وصحة الفرد عامل مهم فى كل ما سبق . ولاحظ موروباخ أن «فى اعتقاد اليابانيين الشائع أن الجسم طيع طالما الإرادة قوية»[١٤] ، وحيث إن التحمل والمحاولات والمثابرة تتطلب قدرة بدنية ، فإن الأمهات والمعلمين يعتبرون الصحة وقوة الأجسام مهمة جدا فى قدرة الطفل على التحمل وبذل الجهد .. ولهذا ، فإن الكبار مسئولون عن سلامة الصغار البدنية ، وعليه .. فإن هؤلاء يتغذون غذاء صحيا ، وتتاح لهم فرص الممارسات الرياضية ، ويُشجعون على اختبار حدود قدراتهم الجسمية .

وتذكر إحدى التلميذات فى الصف السادس الابتدائى فى مدرسة بطوكيو قائلا: «فوق كل شىء صار جسمى قويا ... فمنذ الصف الثالث حاولت ارتداء قمصان ذات أكمام قصيرة فى الشتاء كما تفعل زميلاتى ، وبالرغم من برودة الجو لكننى تحملت . وتابعت هذا فى الصفين الرابع والخامس ، وهنا اكتشفت أننى أصبحت أكثر صحة وحيوية» [١٥] . ويساور القلق أولياء الأمور والمدرسين عندما يرون تلاميذ اليوم ، وقد زاد اهتمامهم بالتحصيل وقل فى مراعاة الصحة ، ولذلك فهم ضعاف الأجسام .

وهناك قول شائع : «المجد بأربعة وأرسب بخمسة» .. بمعنى أن : التلميذ الذى ينام خمس ساعات بدلا من أربعة يرسب فى الامتحان لأن الكسل تسرب إلى جسمه . فالمشكلة هنا ليست ألا ينام الفرد خلال فترة زمنية غير طويلة ... وقد يصاب بالإنهاك بعد أداء عمل شاق ، ولذلك .. فإن بعض الشركات اليابانية تهيىء لعمالها ، وموظفيها استراحات فى الريف ، أو على شواطىء البحار ، أو عند منابع العيون الساخنة ، حيث يلوذون بها بعد فترة عمل شاق . وكسائر بنى البشر .. فإن اليابانى يعرف أن الضغوط والتوتر تؤدى إلى هزات فى البناء الجسمى . ولكن لايمكن تجنب أى منها ، أما إذا كان الجسم سليما قويا فقد يستطيع أن يتحمل ويتغلب على آثار التوتر والضغوط .

والمؤكد هنا أن العناية بجسم اليابانى لها أهمية كبيرة ، ويعامل فى ضوء الفكرة السابقة ، فعندما سُمح للغربيين بدخول معبد زن فى كيوتو فوجئوا بتعليمات صارمة تنص على الالتزام بالصمت التام ، ثم الركوع فى تعبد وتأمل لمدة ثمان وأربعين ساعة . ووجد الغربيون صعوبة شديدة فى ذلك ، لهذا لجأ المعبد لفرض مستويين للتعبد ، فعلى اليابانى أن يركع ويتعبد فى صمت لمدة ثمان وأربعين ساعة ، بينما يمكن للجنسيات الأخرى أن تبدأ بأربع وعشرين ساعة [١٦] .

وتهتم الأمهات بتيسير كل سبل الراحة الجسمية لأطفالهن الصغار ، وبالمثل يرعون الكبار منهم بالمتابعة المستمرة والتقليل من تكليفهم ببذل جهد بدنى كبير فى البيت . وفى نفس الوقت يحثون المدرسين على دفع أطفالهم للمزيد من بذل الجهد والنشاط فى المدرسة . ويتأثر الأطفال بما يبذله أقرانهم من جهد الألعاب الرياضية وأيضا فى تحمل المشاق فى الدراسة الأكاديمية . ويسمع الزائر لحجرة دراسة - دائما - تعبير جامبات Gambatte أى : (اشتغل - استمر - اعمل أكثر - حاول مرة أخرى...) يردده المدرسون والتلاميذ . الأمر المهم هنا هو قدرة الفرد على الاستمرار والمثابرة فى أداء عمل أكثر من الكسب أو الخسارة فى النهاية .

وتعتبر المثابرة جزءا من سايشن seishin ، أى بناء سمات الفرد وروحه ، التى أطلق عليها سينجليتون Singleton «إنها المحتوى الحقيقى لأى عملية تربوية»[١٧] . ويستطيع الجميع أن يشتركوا فى عمل ويشتقوا منه مزايا وفوائد خلقية ، أما من تعوزهم الظروف المواتية فيجدون فى هذا تحديا يساعدهم فى بناء شخصياتهم .

يضاف إلى كل ما سبق تعبير يابانى آخر هو هانساى Hansei ويعنى (تقييم الذات ومصارحة النفس) ، ولهذا جناحان : شخصى واجتماعى ، حيث يشجع الطفل على ممارسة هذا التقييم الذاتى ، ويحاول اكتشاف نقاط ضعفه ، فهذا أفضل بكثير من أن يكتشف غيره مواطن ضعفه .

وتتضح أهمية هانساى فى محاولة الطفل الدائمة لتجنب نقد الآخرين له ، فإذا اشترك مجموع التلاميذ فى حجرة الدراسة معا فى عملية هانساى ، فهم يقيّمون تفاعلاتهم ، وأهدافهم ، وطرق التعامل والعمل . ومن ثم تتبلور خطة عمل للتغيير . وبالاختصار .. فإن هانساى توجه نحو التحسين والتجويد.

وفى هانساى - كما فى غيرها من وسائل التطبيع الاجتماعى - المشاركة الإيجابية فى العمل قرينة ملازمة للنجاح . مرة أخرى .. فإن تنمية الخصائص والمهارات التى يقدرها الجميع فى الطفل تتضمن مشاركته النشطة والتزامه القلبى المخلص للأهداف التى يسعى إليها الآباء والمعلمون . وتظهر هذه المشاركة فى انغماس الطفل وتفانيه ، وطريقته ، وإيقاعه وأسلوبه فى أداء المهام المكلف بها . ويستخدم اليابانيون تعبيرا للدلالة على التزاوج بين الالتزام، والطريقة، والعمل ، فيقولون هاكى هاكى Haki-haki وهى تضم مجموعة خصال مرغوبة : النشاط - الإيجابية - الحذق - السرعة - الوضوح ، وتشير أيضا إلى صراحة الطفل . ويستخدم هذا التعبير لوصف الأطفال الذكور أكثر من الإناث . كما تشير تعبيرات يابانية أخرى إلى صفات عند الصغار والكبار مثل : الانضباط فى المواعيد ، والدقة فى أداء العمل ، والثقة بالنفس، والمرح . وعندما تترجم هذه الكلمات اليابانية إلى لغة غربية فهى تفقد بعض المدلولات الدفينة التى لايمكن أن تفهم إلا فى الإطار الثقافى اليابانى .

(١-٣-٤) : من هى الأم الصالحة ؟

كيف تشجع العلاقة الحميمة بين الأم وأطفالها على توطيد ارتباطهم الوجدانى بها- وفى نفس الوقت - إلى تحفيزهم على الإنجاز ، وتوائمهم مع التوقعات المجتمعية الخارجية ؟

وفى الإجابة عن هذا السؤال .. اقتبست المؤلفة عبارة من مقال نشر فى مجلة علم النفس اليوم سنة ١٩٨٣ ، حيث قال الكاتب إن الأم اليابانية ترى نفسها مسئولة - كأمهات من مجتمعات أخرى - عن مستقبل أطفالها ، وإن إيمانها بهذه المسئولية المصحوب باعتقادها بأن نجاح طفلها نجاح لها - هو المصدر الأساسى لتوفيق الطفل فى المدرسة ، كما أنه فى رأى بعض اليابانيين مصدر لمشكلات يتعرض لها الطفل فى المدرسة .

وعندما نتعرض بشىء من التحديد عن ماهية الأم الصالحة.. فإن الأمر يختلف من ثقافة إلى أخرى ، فالأم الأمريكية الصالحة فى مفهوم الطبقة المتوسطة وفوق المتوسطة هى : التى تقوم بأداء عدة مهام منزلية شاقة متتابعة بنجاح ، ومع ذلك فهى دائما نشطة مرحة أنيقة عندما يدق زوجها جرس الباب . وهى الأم الخارقة (السوبر) كما يصورونها فى بعض الرسوم والقصص والأفلام ... أما الأم اليابانية فلا ترى حاجة إلى أداء كل هذه المهام المتنوعة والشاقة ، إذ يكفيها أن تحسن رعايتها لطفلها مع إعداد وجبة غذائية مناسبة تكون فى انتظار زوجها عندما يعود من عمله . أما المبالغة فى إظهار عاطفتها الجياشة نحو زوجها فتتنحى أمام كونها أما وزوجة وربة البيت .

ولا ترى الأم اليابانية أن مهمتها ، كزوجة وربة أسرة فيه إقلال من أهمية دورها وحياتها ، فإن انغماسها فى تنسيق بيتها ، وإعداد وجبة جافة لزوجها وهو ذاهب إلى عمله ، ومساعدة صغيرها فى دروسه ، كل هذه الأعمال وغيرها تتطلب منها أن تقدم أفضل ما عندها ، ولا تتطلع الأم اليابانية إلى الالتحاق بعمل خارج البيت إلا بعد أن يلتحق ابنها بالمدرسة حيث يبقى بها طوال اليوم .

أما التعبير اليابانى ryosai kenbo والذى كان سائدا ويعنى ، «الزوجة الصالحة والأم الحكيمة» ما يزال يحتل معنى كبيرا ، ولكن الصدارة اليوم للشق الخاص بحكمه الأم . وهذه الحكمة تفوق سائر الصفات الأخرى ، مثل : قيامها بأعمالها ، أو تعبيرها عن نفسها ، وحتى فيما يتصل بالرابطة الزوجية ، فإذا كان الحديث فى الغرب عن الأسرة يتركز على العلاقة بين الزوج والزوجة .. فإنه يتركز فى اليابان على العلاقة بين الأم والطفل . وتدعم الأم اليابانية هذه الفكرة المبنية على المبادىء الكونفوشية القديمة ، وقد قررت ٧٦٪ من الأمهات أن المسئولية الأولى للأم هى رعاية أطفالها .

أضف إلى ذلك أن العمل .. فى اليابان يتطلب تركيزا يصل إلى ١٠٠٪ من مجهود الفرد . وينظر إلى من يحاول أن يجمع بين عملين فى وقت واحد نظرة شك ، فهو قد وزع هويته وانتماءه بين الاثنين مما قد يربكه . وينطبق هذا على الرجال والنساء سواء بسواء . هم قلة من الرجال من يمارسون عملين فى وقت واحد ، أو يتنقلون من عمل إلى آخر معرضين أنفسهم لعواقب وخيمة ، إذ إن قيمة الفرد اليابانى تتوقف على درجة التزامه نحو نشاط واحد بعينه ، بل وبدرجة انغماسه فى العلاقات الإنسانية التى تعطى معنى لهذا النشاط . وتقاس درجة هذا الانغماس والالتزام بالمدى الزمنى الذى يمضيه فعلا مع زملائه فى العمل . ولذلك .. فإنه يصعب على الأم التى تعمل خارج المنزل أن تعطى أيا من العملين ١٠٠٪ من جهدها .

وقد يتهم أمريكى الأم اليابانية بأنها تبالغ جدا فى عطائها العاطفى لأبنائها . ولكن ما يسمى فى أمريكا بتسلط الأمومة أو الأمومية (mom - ism) ، التى تُظهر الأم فى الرسوم الكاريكاتورية وأطفالها يتعلقون (بمريلة المطبخ التى ترتديها) وهى تنهر هذا ، وتصرخ فى ذاك ، وتكشر وجهها لثالث وهى تنهره وأصوات الجميع عالية ، وغيرها من أشكال وأساليب الردع والمنع والتحكم، هذه الأمومية تختلف تماما عما يحدث فى الأسرة اليابانية ، ونتيجة لهذا الاختلاف .. فإنه عندما يكبر الأطفال

الأمريكيون ويستقلون عن الأم تاركين لها الوحشة والفراغ ، تحدث لها ارتباكات انفعالية بينها وبين نفسها ، بل وبينها وبين من يحيطون بها من الكبار .

وباستثناء حالات الأمهات غير السويات .. فإن الأمهات لا يلمن أنفسهن على ما يرتكبه أطفالهن من أخطاء ، وما نراه من الصلة الوثيقة جدا بين الأم وطفلها مما قد لا يرضينا ، فإنه يمثل عند اليابانيين قيمة اجتماعية عالية فيها التعاطف البالغ خلال تربية الطفل وتنميته . وليست كل الأمهات اليابانيات بهذه الصورة الوردية ... وهناك اعتراضات من بعض التربويين والمسئولين عن أساليب الأمومة المتبعة تتمثل فى :

أم متفرغة لطفلها ، وهى قد تبالغ فى عطفها وحمايته للدرجة التى لا يستطيع عمل شىء بنفسه أو لنفسه . وهناك الأم التى تعمل ويطلق على طفلها حامل المفتاح ، فهو يصل البيت بعد انتهاء المدرسة ، ويفتح الباب بالمفتاح ليجد نفسه وحيدا فأمه مازالت فى عملها . وهناك حملات ضد الأم الأولى والثانية ، فالأولى شديدة الحماية تعتبر أنانية من وجهة نظر المفهوم اليابانى عن الأنانية ، وهى ليست أنانية فردية ، وإنما هى ، كأنانية أنثى الذئب التى تحمى صغارها متجاهلة تماما كل ما حولها ، فهى لاتهتم إلا بطفلها ومصلحته وبما يدور فى بيتها فقط . أما المرأة العاملة ، وطفلها حامل المفتاح .. فهى محل هجوم وتساؤل أكثر ، فعنايتها ورعايتها ناقصة .

وتحكى المؤلفة عن اشتراكها فى ندوة فى طوكيو موضوعها «حياة الأمهات العاملات» سجلها التليفزيون ، وعندما أذيع التسجيل اكتشفت أن عباراتها قد حُوِّرت جذريا بدرجة جعلتها تصاب بذعر غاضب . وتقول : لقد عملت التقنيات التليفزيونية وأظهرتنى ، وكأننى أقول : إن الأطفال حاملى المفاتيح عند عودتهم من مدارسهم إلى مساكنهم الخالية سوف يصادفون متاعب جمة . وهذا عكس ما قلت . ودعموا وجهة نظرهم برسم صورة لطفل جالس وحيدا فى المطبخ وأمامه منضدة لاشىء عليها ، والساعة تشير إلى الرابعة ، ويمسك بيده شهادة المدرسة التى تبين فشله الدراسى ، والدموع تنهمر من عينيه ، ثم ظهرت لقطة أخرى لطفل سعيد - كما يبدو فى بريق

عينيه - وهو جالس إلى منضدة فى مطبخ وأمامه بعض الطعام ، وفى يده شهادة يقدمها إلى أمه المهتمة يتضح فيها تفوقه الدراسى .

وحقيقة الأمر .. أن الأم اليابانية العاملة تجد صعوبة كبيرة فى توفير من يعتنى بطفلها أثناء غيابها فيلجأ بعض الأمهات إلى جدة الطفل ، أم الأم ، أو أم الأب، أو إلى أحد الأقارب . وعندما حاولت بعض طالبات المدارس الثانوية فى اليابان تقليد أمثالهن من الأمريكيات والعمل كجليسات أطفال ثار الرأى العام ضد الفكرة ، وطالب الطالبات بأن يلتفتن إلى دورهن الأساسى وهو المذاكرة والدروس ، وناشد الأمهات الاهتمام بدورهن الأساسى ، وهو الأمومة .

والمعروف أن الأمهات فى كل مكان يستجلبن الرضا والسعادة من نجاح أطفالهن. ولكن الأم اليابانية يبلغ بها السيل الزبى فى هذا الشأن . والسؤال الآن :

متى يبدأ هذا الانفعال الحاد والعاطفة الجارفة ؟

يبدأ هذا الانفعال خلال شهور الحمل ، حيث يُنظر إلى الأم الحامل على أنها مسئولة عن مستقبل صحة الطفل وذكائه . وتقول المؤلفة إنها تعرف زوجة يابانية شابة، كان زوجها يدرس فى إحدى الجامعات الأمريكية ، فعندما حملت للمرة الأولى انهالت عليها النصائح وبعض الهدايا من أقاربها اليابانيات ، خاصة أمها وخالاتها ، وكانت تلك النصائح مختلفة جدا عما تلقته من نصائح طبيبها وصديقاتها الأمريكيات. تضمنت النصائح - من الجانب اليابانى - أن تلزم البيت كلما استطاعت إلى ذلك سبيلا، وأن تلف بطنها برباطات محكمة ، وألا تأكل الباذنجان !! ولا غيره من الأطعمة المحرمة فى العقائد اليابانية ، وأن تُقصر قراءتها على الكتب المرحة المريحة والتى ترفع من معنوياتها ، كما نصحت أن تداوم على ارتداء الجوارب !! وزعموا لها أن كل هذا يؤدى إلى صحة الجنين .. أما الجانب الأمريكى فقد وقف فى صف صحة الحامل ، وإن هذه الصحة لاتقل أهمية عن صحة الجنين ونموه ، ولم يزعم الجانب الأمريكى أن هناك

علاقة بين ما تفعله الأم ومستقبل نمو طفلها النفسى ، أو العقلى ، أو الخلقى ، فلا الجوارب ولبسها ، ولا الباذنجان وأكله له صلة بمستقبل الجنين وذكائه .

ويتحدث اليابانيون عن شىء له أصول فى تقاليدهم ، وهو Taikyo تايكيو، أى «تربية الطفل وهو فى الرحم» ، وهو ما يؤثر على نموه الخلقى والمعرفى قبل الميلاد، كما يؤثر على النمو بصفة عامة .

وكما هو معروف فى الغرب .. فإن الرحم بيئة مناسبة لنمو الجنين ، ولكى يتفادى اليابانيون هذه النقلة الهائلة من الرحم إلى العالم الخارجى ، فإنهم يسمعون الوليد شريطا مسجلا عليه الأصوات التى كان يسمعها وهو جنين فى رحم أمه ، واسم هذا الشريط «أصوات الرحم» ، وقد نال شعبية كبيرة ، ويظل الطفل يستمع إلى هذا الشريط حتى يتأقلم ويتكيف فى عالمه الجديد .

(١-٣-٥) : أم وأمومة

بمجرد أن يولد الطفل .. تبدأ الأم ممارسة مهام أمومتها فى شوق وجدية ، فأولا يواجه الطفل العالم ، ولا يعرف المحيطون به ما قدراته وما نواحى النقص فيه ، وهو فى نظرهم صفحة بيضاء لاشىء مدون عليها . وتكاد تقتصر مجهودات الأم فى هذه المرحلة المبكرة جدا على حماية المولود ووقايته من أى ضرر قد يحيق به . ويتركز دور الأم هنا - لتأكيد هذه الوقاية والحماية - على تهيئة البيئة الصحية المناسبة لنموه ، فهو يتغذى ملتصقا بها متشربا بواكير الحنان ، ثم ينظف جسمه ويدفأ . أضف إلى ذلك ما تقدمه الأم لوليدها من مثيرات تتعامل مع حواسه فى طور تنميتها . ومن هنا يبدأ دور الأم فى تهيئة الطفل ، وتقديمه إلى مجتمع يكبر تدريجيا مع أسابيع نموه ، حتى يصل إلى سن المدرسة ، ثم يستمر هذا الدور خلال سنى الدراسة .

ما نوع البيئة التى تريد الأم أن توفرها لطفلها ؟

لعل الأم نفسها ، هى أول وأهم عناصر هذه البيئة ، هى بوجودها المستمر معه ، والتصاقهما سويا فى إشباع جسدى وعاطفى . فالأم اليابانية معها طفلها فى النوم والاستحمام ، وحاملة اياه فى حركتها داخل البيت وخارجه ، وهى فى كل الأحوال تلامس جسمه وتشعره بدفئها وحنانها . ويعبر هذا الالتصاق الجسدى والوجود المادى والعاطفى المستمر بين الأم وطفلها عن تقليد يابانى يجعل الأم لا تضع طفلها فى مهد منفصل خاص به ، ولا تتركه لغيرها ، ولا تحمله إلى عربة أطفال تجرها وهى خارج البيت ، فمكانه دائما عند خروجها هو التصاقه بظهرها كجزء منها .. لا وضعه فى عربة منفصلا عنها .

وكان من عادة الأم اليابانية فى الماضى أن تترك الأطفال الصغار فى رعاية إخوتهم الكبار.. أما اليوم، فإن هؤلاء تشغلهم المدرسة والدراسة، كما أن أم اليوم لاترى فى الإخوة الأكبر صلاحية وقدرة على ما تتطلبه هذه الرعاية . ولا نرى الآباء اليابانيين يحملون أطفالهم على ظهورهم حتى عندما تخرج الأسرة إلى نزهات أو رحلات ، إذ إن المجتمع لايفضل للآباء أن يلعبوا دور الأمهات . وإن كان الأمر يدعو الأب أحيانا ، عندما تنشغل الأم بمهام ضرورية ، إلى حمل الطفل بين ذراعيه ، وليس على ظهره .

وتفضل الأم اليابانية أن يكون طفلها الصغير لصيقا بها عند النوم .. حتى إذا كان المكان فى البيت يسمح بتخصيص حجرة للصغير ، وهى ترى أن فى هذا تيسيرا وسهولة لإرضاعه وتلبية رغباته ، وحتى لايزعج غيره فى البيت . وتسرد المؤلفة قصة عن : مساعدة طالب يابانى ذهب إلى الولايات المتحدة للدراسة ، وذهبت معه ، زوجته وطفلها ، وأخذت المؤلفة تبحث لهم عن سكن فى مدينة بوسطن . وتصورت أنهما يريدان سكنا يشتمل فيما يشتمل على حجرتين للنوم : واحدة للزوجين والأخرى للطفل. وعندما عثرت على السكن المناسب وأبدت ارتياحها ، قالت لهما هذه حجرة نومكما ،

أما تلك فهى للطفل ، فظهر الاعتراض والاستغراب على وجهى الزوجين ، فلماذا حجرتان للنوم !! «من الضرورى أن ينام الطفل معنا» هذا ماقاله الطالب الزوج ، وأضاف «أما الحجرة الثانية فسوف تكون مكانا استذكر فيه دروسى» ...

ماذا تقدم الأم اليابانية لطفلها إلى جانب هذا الوجود الملتصق المستمر ؟

أظهر الباحثون فى دراسات مقارنة عن أساليب الأمومة فى كل من اليابان والولايات المتحدة الأمريكية أن الأم الأمريكية تمضى مع طفلها وقتا ، أقل ، ولكنها تتكلم معه مددا أطول من الأم اليابانية التى تلتصق أكثر وتتحدث أقل ، إلا عندما تغنى له وهى يستدعى النوم فى أحضانها . كما وجد البحث أن الأم الأمريكية - على عكس اليابانية - حريصة على أن تستخرج من فم طفلها أصواتا كأنما يستجيب لما تردده .

هناك فرق بين أن يؤدى الفرد واجبا ، ثم يكف عن العمل ، وبين أن يكون العمل جزءا منه فيواليه حتى بعد أن ينتهى منه . هكذا تفعل الأم اليابانية .. فإنها إذا غنت لطفلها حتى ينساب النوم إليه فإنها تظل فترة بجانبه ، بل كثيرا ما تكون معه وهو مستسلم للكرى العميق ... مجرد أن تكون معه وبجواره وبصحبته . أما الأم الأمريكية .. فإنها تغنى لطفلها مربتة على ظهره فى حنان ، متحسسة إياه حتى يأتيه النوم هادئا ، ثم تقوم خارجة . وأثناء نومه .. قد تضطرها الظروف إلى دخول الحجرة التى ينام فيها لتقضى بعض حوائجها ، وتنظر إليه ، ثم تخرج ، فهو نائم ليس فى حاجة - إليها فما الداعى إلى أن تكون بجانبه ؟

إذن .. فمهمة الأم اليابانية أن تهيىء طفلها للحياة ، وأن تقيم جسرا بين البيت والعالم خارجه . فبعد أن تعرف طفلها تقدمه تدريجيا للمعايير الاجتماعية الموجودة فى المجتمع الذى يضم فيما يضم الأقارب والجيران . وتحرص الأم اليابانية على حسن

صورتها وهى تقدم صغيرها إلى أفراد هذا المجتمع . أن عيون المجتمع تلاحظ ناقدة ، والأم شديدة الحساسية اتقاء لأية مخالفة لا ترتضيها المعايير الاجتماعية السائدة ... «ماذا يقول عنى الجيران؟ » هكذا تتساءل باستمرار الأم اليابانية ، وهى فى الطريق حاملة طفلها على ظهرها ، وهى فى نزهة مع زوجها وطفلها ، وهى إلى جواره وهو نائم، تفكر فيه وسط غيره من الأطفال ، وهى تصحبه إلى المدرسة ... ماذا يقول عنه زملاؤه ومعلموه ؟ ... هكذا ترسى دعائم مكانة الطفل فى البيئة الاجتماعية .

إن اهتمام الأم بعملية التطبيع الاجتماعى لطفلها لا يعنى أى تقصير من جانبها فى تنمية مهاراته الخاصة به ، ولذلك فإن «بروفيل الأمومة» يرسمه المجتمع البشرى المحيط ، بما له من أحكام عن فعاليات الأم وتربيتها لأطفالها . وتقاس هذه العملية كما يقاس تحصيل طفلها الدراسى ، فالأم مسئولة مسئولية كاملة ومباشرة ، إن نجاح طفلها وقبوله فى عيون أفراد المجتمع هو نجاح وقبول لها ... إن الاستثمار أثمر نجاحا تعتز به الأم وتفخر به أمام أهلها وجيرانها ومجتمعها المحيط ، الأمومة إذن عمل يحتاج إلى جهد ووقت طويلين ، يتطلب من الأم تفرغا .

(١-٢-٦) : صراع المفاهيم (الاختلافات بين الأجيال)

للسيدة يوش يوشيدا طفلان أحدهما فى التاسعة وهو ذكر واسمه هيروش وأخته فى السابعة وأسمها جانكو ، وعمر الأم ٣٢ سنة . يعمل زوجها موظفا بإحدى الشركات الكبرى لصناعة السيارات . وتسكن الأسرة فى منطقة غرب مدينة طوكيو على مقربة من سكن أهل الزوج .

وقد حصلت الأم على درجة الليسانس فى علم نفس الطفولة من إحدى الجامعات اليابانية ، وتهتم بقراءة كتب غربية عن تربية الطفل ، وقد تأثرت فى قراءاتها بآراء دكتور سيوك عن الأطفال وتربيتهم ، خاصة فيما يتعلق برضاعة الطفل الطبيعية ، مما دعاها إلى رفض تغذية طفليها صناعيا على الرغم من إصرار حماتها على ضعف

إدرارها اللبن الكافى من ثدييها . ونتيجة لما قرأته عن ضرورة الاهتمام بلعب الأطفال واختيارها ، فقد اشتركت مع مجموعة من الأمهات لإجراء بحث عن مدى سلامة لعب الأطفال المتوافرة فى السوق ... ولكن ، إذا استبعدنا هذا الجانب ذى الصبغة العلمية من عادات وسلوك يوش يوشيدا فسنجدها أما يابانية (عادية) .

وطبيعى .. أن نتوقع اختلافات بين أم يابانية تخرجت فى الجامعة وتقرأ فى تربية الطفل بمفاهيم حديثة ... نتوقع اختلافات بينها وبين حماتها التى هى ثمرة جيل سابق . وظهرت قضية سرير الطفل .. فقد اشترت الأم سريرا صغيرا تودع فيه الطفل عندما ينام ، ولم يعجب هذا السلوك حماتها : طفل ينام على سرير بمفرده وليس فى أحضان أمه يتلقى مداعباتها وأغانيها الحقيقة قبل أن ينام !! ... شىء أثار الحماة وقصة يرددها أفراد الأسرة غالبيتهم فى معسكر الحماة ، وأقليتهم فى معسكر الأم .. وكانت من حجج الحماة أنها ترى فى هذا السرير قفصا صغيرا من أقفاص حديقة الحيوان .

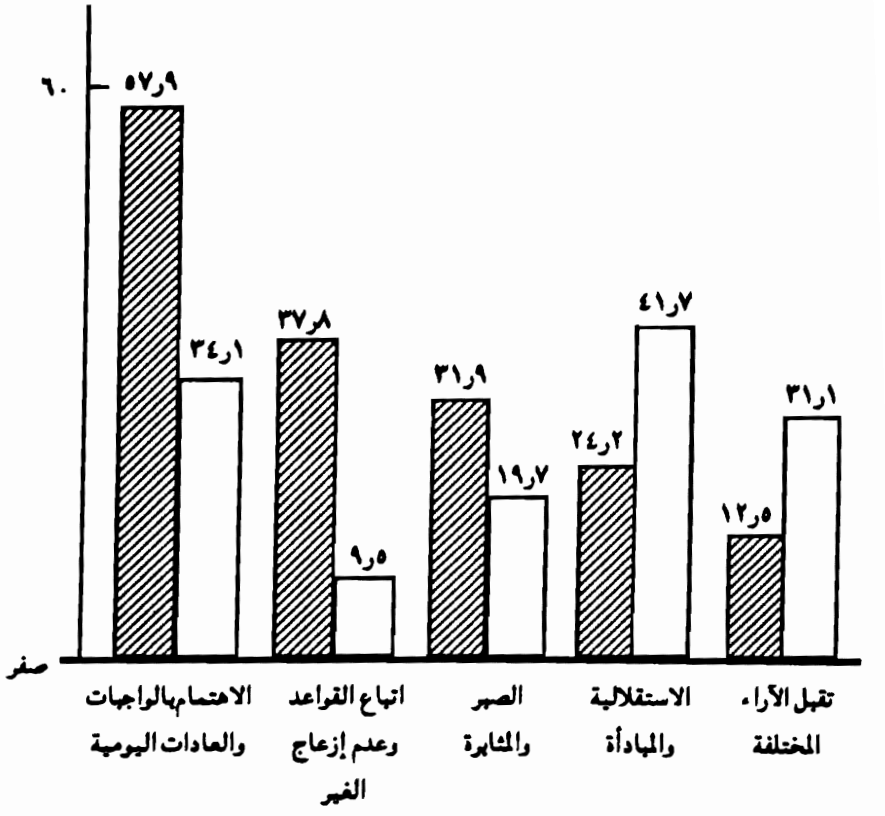
وظهرت القضية الأخرى بين الأم وحماتها فى موقف الأم من (مذاكرة الطفل فى البيت) ، فهى لاترى ضرورة ملحة عاجلة للضغط المنزلى وانكباب الطفل على المذاكرة بالصورة التى تريدها الحماة .. فلا ضرورة (فى رأيها أى الأم) لحرمان الطفل فى هذا السن المبكر من أن يحيا ويستمتع بحياة الطفولة ، وأنه سوف يأتى الوقت المناسب لينكب - فى جدية - على الدرس والتحصيل . أما النقطة الثالثة التى فيها اختلاف بين الجيلين، فتظهر فى عدم تدخل الأم عندما يؤدى الطفل الواجبات المدرسية فى المنزل، فهى تتركه لتأديتها بمفرده . غير أنها - دون أن يراها الطفل ، وبعد أن ينام - تلقى نظرة على ما أنجزه طفلها فى هذه الواجبات . ولكى ترضى الزوجة حماتها جزئيا.. فقد ألحقت ابنها فى الـ «جوكو» Juku - وهى مدرسة مسائية لا ترتبط برامجها بالدراسة النظامية - ألحقته بها ليتعلم اللغة الإنجليزية (وهى غير مقررة فى

منهج الدراسة) . كما الحقت ابنتها بالجوكو لتتعلم العزف على البيانو . وتغمغم الحماة، ولكنها تستطرد قائلة إن الطفلين - على الأقل - يتعلمان كيف يستغلان الوقت والمجهود فى الجوكو.

وتثير الحماة قضية أخرى فى أسلوب تربية الأم لأطفالها التى لا تترك لها فرصة للمشاركة فى بعض الأعمال المنزلية . وهذا بالطبع لايعجب الحماة الآتية من جيل سابق فتقول إن الطفلين سينشآن ضعيفين معتمدين على غيرهما ، غير قادرين على العناية بنفسيهما . وكانت الطامة الكبرى عندما رأت الحماة زوجة ابنها تعلم طفلها الذكر (هيروش) كيف «يلضم» إبرة الحياكة ويثبت زرارا فى قميصه ، ياللهول !! ابن ابنها يتعلم الحياكة !!

أما عن موقف الزوج .. فقد كان - إلى حد ما - مؤيدا لزوجته .. ولكن الزوجة نفسها بدأت تتساءل إذا كان ما تفعله فى تربية طفليها هو الصواب ... وبدأ شىء من الفتور يتسرب إلى حماسها لأساليب التربية الغربية وآراء د. سيوك . فسيكون على طفليها - مثل غيرهما من الأطفال - أن يتحملا بعض المصاعب والعقبات ويتعودا الصبر والمثابرة ، ولابد أن تعودهما ذلك منذ بواكير طفولتهما ، وتضخم فتورها لأساليب التربية الغربية عندما أخبرتها حماتها بما تلوكه ألسنة الجيران الناقدة المعيبة لأسلوب تربيتها لطفليها ، والألسنة الناقدة حادة مؤثرة .

ومع كل هذا .. فإن تنشئة يوش لطفليها هى تنشئة يابانية ، إذا قورنت بالمعايير الغربية . وفى استطلاع للرأى - أجرى عام ١٩٨١ - عُرضت مجموعة من الصفات المميزة «للطفل الجيد» على أمهات يابانيات وأمريكيات ، ليحددن أهم تلك الصفات من وجهة نظرهن . ويوضح شكل (٢-١) نتائج هذه الدراسة ، ثم سئلن عن أهم ثلاث صفات فى نظرهن



(شكل ٢-١) : استطلاع رأى للصفات المميزة للطفل الجيد بين الأمهات اليابانيات والأمريكيات ، أجرى عام ١٩٨١ .

وكما يتضح من الشكل .. فإن يوشى وغيرها من الأمهات اليابانيات قد فضلن الأطفال ذوى العادات والسلوك المنتظم ، والذين يتجنبون إثارة المتاعب لغيرهم ، وأيضا هؤلاء الذين يثابرون فى أداء الأعمال . أما الأمهات الأمريكيات .. فيفضلن الاستقلالية عند الأطفال ، وأخذ المبادأة والمبادرة ، وكذلك القدرة على تحمل اختلاف وجهات نظر وآراء غيرهم . وليس معنى ذلك أن هذه الصفات تتوافر فى الأطفال اليابانيين ، أو الأمريكيين ، ولكن عموما يمكن القول إن الأطفال اليابانيين يحققون درجة عالية من التطبع الاجتماعى، خاصة فيما يتعلق بما يفضل من صفات اجتماعية. ويُشجِّع الأطفال الأمريكيون على الاستقلالية ، ولكن على المدى البعيد .. فإن الظروف تحتم عليهم مسايرة معايير المجتمع السائدة . وفى المدارس الأمريكية التى تضم أطفالا من أصول عرقية أو جنسيات مختلفة .. لاتظهر صفة تحمل الطفل لآراء الآخرين بشكل واضح ومستمر .

(١-٣-٧) : هل ستختلف الأمومة وتنشئة الأطفال ؟

لاحظت كاثرين كولمان Catherine Colman - الخبيرة فى شئون الأسرة والتى كانت تعمل بجزيرة كيوتو اليابانية - بعض التغيرات التى طرأت على الأمهات اليابانيات ، خاصة اللاتى يسكن المدن الكبيرة فى عمارات ضخمة بها شقق حديثة . وبحكم عملها .. فقد كان تعاملها غالبا مع الأمهات اللاتى لديهن بعض المشكلات ، أمهات فى مساكن شبه منعزلة فى غابات من الأسمنت ، ومعظمهن لايعملن ، بل ربات بيوت متفرغات فى انكباب شديد لعملية تنشئة الصغار ورعاية الأسرة ، لاشىء تعمله الأم غير هذا ، حياتها فى عزلة عن الأنشطة الاجتماعية خارج هذا السكن ، محدد المساحة فى عمارة ضخمة ولا تكاد تعرف أو تختلط بمن يعيشون فى نفس المبنى الأسمنتى الضخم .

فهل يودى هذا الموقف إلى مزيد من الاتغماس المتعمق والعزلة؟.

يظل الفراغ فى تدرج وحذر ، ثم تبدأ الوحدة مع تعاظم الفراغ تلفان حياة الأم فى وحشة الملل ، وخاصة والصغار يكبرون وتأخذهم مشاغل الدراسة ، والحياة تاركين الأم مع الجدران فى غابة الأسمنت ... ما أشبه هذا بما تعانيه بعض الأسر الأمريكية اليوم ، هذا احتمال ، وهناك احتمال ثان .. يظهر فى اهتمام بعض اليابانيات بالانخراط فى سلك العمل إلى جانب دورهن كأمهات . ومعنى هذا أن عملية تنشئة الأطفال لاتصبح هى عمل الأم الوحيد ، ولكن هناك منافسا آخر خارج البيت ، فهل يؤثر فى العطاء الأموى ؟ وترى كولمان أن الأم اليابانية كالمجتمع اليابانى فى حالة تغير ، لكن دون المساس بالقيم الأصلية للثقافة اليابانية . كما ترى كاثرين كولمان أن الأمهات اليابانيات لن يتخلين عن دور الأمومة الملح والمشبع لهن ... فى المستقبل القريب .

(١-٢-٨) : الأمومة والروابط

مما سبق ... يتضح أن هناك فروقا فى موقف كل من الأم الأمريكية والأم اليابانية فى النظرة نحو الوليد ، فالأولى ترى طفلها قد استقل عنها بعد ولادته ، وكان جزءا منها قبل أن يولد ، وعليها أن تعضد هذه الاستقلالية فى تنشئته . أما الأم اليابانية فبعد أن تلد الطفل ويصبح كائنا مستقلا بذاته تريده أن يعود كما كان جنينا معتمدا كليا عليها ، فهو وإن انفصل جسديا .. فلابد أن تظل الروابط المادية والمعنوية متصلة لا تنفصم عراها ، لهذا فإن تنشئة الطفل اليابانى فى جوهرها تختلف عن تنشئة الطفل الأمريكى ، وكذلك فإن تحديد دور الأم يختلف .

تتبلور نظرة الأم الأمريكية إلى طفلها فى أنها تريده شخصا ينمو مستقلا معتمدا على نفسه ، مستعدا ومهيئا ليحسن الاختيار بين البدائل التى ستقدمها له

الحياة ، وأن يقدر قيمة «الحرية» الممنوحة له . أما اليابانية .. فإنها تريد أن تحكم الرابطة بينها وبين طفلها ، وأن يمتزج معها ، وهى بهذا تعده لتقبل روابط أخرى بينه وبين غيره فى مواقف الحياة ، فالأم الأمريكية تحرص على استقلاليتها هى نفسها ، وعلى حريتها فى الاختيار، فهى إذ تنمى استقلالية طفلها إنما - فى الواقع - تحمى نفسها . أما الأم اليابانية ... فهى شديدة الحرص على الروابط بينها وبين طفلها ، وهى إذ تحافظ على هذه الروابط فهى أيضا تحمى نفسها وتبقى على هويتها بمزيد من الروابط بينها وبين طفلها . وهذه العلاقات المتبادلة بين الطفل وأمه هى نموذج لعلاقاته بغيرهم طوال حياته ، وهى جوهر العلاقات فى المجتمع .

وإلى جانب التنمية المعرفية للطفل اليابانى .. فإن الأم تهتم أيضا بتنميته الاجتماعية والنفسية . ويحتل التعاون ، والتبادلية ، والإحساس بالغير مكانة عالية فى قائمة الصفات الاجتماعية المرغوبة . لكن غابات الأسمنت فى المدن الكبرى لاتتيح باستمرار الفرص المواتية لتنمية هذه الصفات الاجتماعية المرغوبة . هذا ... فى الوقت الذى كانت فيه الأسر الممتدة والعدد الكبير من الأطفال يهيىء مجالات مناسبة لنمو هذه العلاقات بما فيها من طاعة وتعاون وتبادلات وتفاعلات وأخذ وعطاء .. إلخ.

وفى المتوسط .. يقل عدد أطفال الزوجين فى الأسرة اليابانية الحديثة عن أثنين، وتدخل الأم مستمر لاينقطع ، وإشرافها على تصرفات أطفالها دائم حتى تصرف الأخ مع أخيه ، أو أخته . ونتوقع ، إذن ... أن تكون عينا الأم بالمرصاد فى علاقة طفلها مع أطفال آخرين، فهى تخشى عدوى السلوك الخطأ . وهى وإن كانت لها سلطة على طفلها ، فلا سلطة مؤنبة أو مؤدبة لها على أطفال الآخرين . ويؤدى هذا التدخل المستمر من قبل الأم ، والمراقبة اليقظة ، إلى انعدام فرص تعلم طفلها وممارسته العلاقات الاجتماعية فى طبيعتها وعلى أرض الواقع ، فهذا متروك فيما بعد للمدرسة.

(١-٢-٨) : التقدم والعمل المشترك
قيم المجموعة والمدرسة

تظل الصلات القوية بين الأم وطفلها وهو ينمو فى دائرة تتسع من العلاقات والانتماءات الاجتماعية ، وهو دائما محمى بمظلة هذه العلاقة الآمنة المحفزة له على العمل الناجح فى المدرسة ، وتدريجيا تحفزه إلى تكوين روابط قوية مع زملائه فى عمل ما . حتى إذا جاءت سنوات الدراسة المتأخرة ، فإن الصلابة الخلقية وقوة العلاقات الاجتماعية السليمة تظهر فى تعامل الفرد مع الأعمال الأكثر صعوبة ، والتى تتطلب بالضرورة عزما قويا ، وإرادة لابد أن تكون قد تكونت عبر سنوات الطفولة ومراحل التعليم الأولى . وهنا يتجلى حلو مذاق نصائح الكبار والفتى فى مثابرة وإصرار يقبل على العمل الجاد المثمر مع رفاقه ، هو عمل يقبله وينتظره المجتمع .

وإن كان لموقف المجتمع تقديره وأهميته ، إلا أن الفرد نفسه يستشعر الرضا والراحة النفسية ، فقد عمل وتحمل المسئولية المباشرة ، فأسهم ونجح . إن الفرد هنا يتحمل مسئولية نجاحه كما يتحمل مسئولية فشله . يتعلم الفرد من التعاون مع الآخرين كيف يكبح جماح رغباته ونزعاته الفردية ، كما يتعلم كيف يتقبل آراء الآخرين ويكون معهم . ولكنه يتعلم أيضا أن الثواب الذاتى يتوفر منبثقا من هذه العلاقة التبادلية ، وما النجاح إلا العمل الجيد مع مجموعة . يعتمد تقدم الفرد وإنجازاته على علاقاته الاجتماعية، وارتباطه منتميا إلى جماعات تمنحه الأمن والتدعيم . وليست هذه العلاقات وسيلة للتقدم فقط ، ولكنها فى حد ذاتها أهداف شخصية . ويعتبر فاقد مثل هذا الانتماء والعلاقات ، شخصية يرثى لحالته الانعزالية الاستقلالية .

يختلف معنى الانتماء للمجموعة والعضوية فيها فى المجتمع الأمريكى عنه فى اليابان . ففى اليابان يذوب الفرد فى المجموعة ونجاحها فى معناه يطغى على تفوق

مهارة فردية ، أو تخصص فردى مميز داخل هذه المجموعة ... أما الفرد الأمريكى، فيرى نفسه فى صورة بارزة ، فهو يأخذ إجازة يستروح فيها ، ويحضر برنامجا تدريبيا ليحسن قدراته الشخصية . وعند نجاح عمل جماعى فهو يفخر أن لإمكاناته دورا واضحا فى تحقيق هذا النجاح . إذن .. فهناك عقد اتفاق بين الفرد الأمريكى والمجموعة التى يعمل فيها ، ولا يصل هذا العقد إلى أغوار علاقة الانتماء الجوهرية ، فالترابط بين أفراد المجموعة يكون بالقدر الذى يساعدها فى تحقيق أهدافها ، ولكن الترابط فى حد ذاته ليس هدفا .

يحقق أفراد مجموعة يابانية أهدافها - كمجموعة - دون إبراز دور وإسهام كل فرد فيها . أن يذوب الفرد فى المجموعة فى العمل وان يحترم ويقدر كل زميل له فهذا لايعنى ضعفا ذاتيا يستشعره ، وإنما يستمد الفرد قوته من خلال هذا الاحترام المتبادل والالتزام المخلص للعمل الجماعى . ويشجع على كل هذا إيمان المجتمع بهذه القيم فى إطاره الثقافى . ومن هنا نعرف معنى تعبير «المواطن الصالح» .

وتمثل المدرسة اليابانية : بيئة تعد الفرد فى حاضره ، وغده لما يتطلبه المجتمع من عمق وأصالة فى العلاقات بين الأفراد . فإذا اجتمع عدد من الأفراد للتزحلق على الجليد فى الشتاء فماذا يفعلون ؟ إنهم يجتمعون . أما فى الصيف فلا يوجد جليد يتزحلقون عليه، ولكن الرغبة فى أن يجتمعوا سويا تدفعهم إلى مكان يجلسون لشرب القهوة ، ويتحدثون ويستمتعون بالصحبة ، وهى الهدف من هذا الاجتماع الصغير ، فهم يجتمعون وهذا هو الأمر المهم .

وكانت المدرسة قد علمتهم وعودتهم وهم صغار أن الأخلاق الفاضلة هى مقومات قوة المجموعة ، مع اهتمام كل فرد بتأدية ما يناط به من أعمال على خير وجه ... ولا تعارض بين هذا وذاك .

(١-٢-٩) : مهارات مطلوبة

يقدر اليابانيون بالطبع المهارات الشخصية ، والفردية إلى جانب تلك المهارات التى تسهم فى وحدة المجموعة وتماسكها . فما المهارات المطلوبة والمرغوبة ؟ بعض هذه المهارات واضح ، مثل : «الاجتهاد» و «المثابرة» ، وبعضها يحتاج إلى مزيد من الشرح، مثل : «الإخلاص» و «الألمعية» ، مما يقدره الآباء والمعلمون بشكل خاص :

١- تعلم جمع معلومات كافية واستخدامها

وتظهر أهمية هذه المهارة بشكل واضح فى السنوات المتأخرة فى كل مرحلة تعليمية للالتحاق بالمرحلة التالية . ويدرب الطفل على الحفظ والتذكر منذ مراحل التعليم المبكرة ، حيث يطلب منه حفظ أشعار ، وأغان ، وأناشيد طويلة عن ظهر قلب . هذه المواد التى تحفظ تكون مخزونا ثريا يمتلكه الراشدون ، ويستخرجون منه ما يعن لهم عندما يكونون فى موقف يتطلب استرجاعا لغناء جماعى، وهذه قدرة قد لاتتوفر - كما تقول المؤلفة الأمريكية - عند الشباب الأمريكى ، وبعضهم قد لا يتذكر كلمات أناشيد وطنية . وإذا كان الطلبة اليابانيون فى سنوات الدراسة الثانوية الأخيرة يحفظون كما كبيرا من المعلومات ، إلا أنهم من خلال استراتيجيات مقصودة يتعلمون كيف يصنفون ويبوبون هذه المعلومات ، مما يسمح لهم بفهم العلاقات بينها ولا ينظرون إليها على أنها شذرات متفرقة من المعلومات لا روابط بينها ولا فائدة ، فوجود هذه الروابط يعطى للمعلومات معان وفوائد .

٢- تعلم البراعة فى العمل وبطريقة منظمة

قد تبدو هذه المهارة مرتبطة بالقدرة على تصنيف المعلومات وحسن استخدامها ، إلا أنها هنا ترتبط مباشرة بعادات العمل وسلوكياته ، فإن للاجراءات التى تتبع أثناء تأدية العمل أهمية لاتقل عن أهمية النتائج النهائية ، ولذلك ... فإن هناك

تأكيدا على تفاصيل العمليات الاجرائية ، وتعنى «البراعة» هنا فى تأدية أى عمل ملاحقة الإجراءات بالحرص والدقة حتى نهاية المشوار ، مع الالتزام باتباع الإجراءات المحددة لهذا العمل فى تأن وصبر أمين ، وعدم اللجوء إلى اتباع الطرق السهلة التى لاتحقق النتائج المرغوبة ... فلا مكان للحاذق الذى يحتال على الظروف ، الذى يعتبر نفسه حاذقا . فالطفل اليابانى يتعود على أداء أعماله المدرسية بمنتهى الدقة والأمانة، فيوصف العمل المدرسى الجيد بصفات يابانية معناها «صحيح» و «جميل» و «نظيف» .

٣- تعلم أداء الأعمال بإخلاص

وتترجم أحيانا إلى «أن يعمل بملء القلب» أو «تركيز العقل والتفكير فى العمل» ، وهذا يعنى لا مجرد الانهماك فى العمل والانغماس فيه ، بل أيضا الإحساس بالمسئولية والالتزام ، فليس مجرد تأدية الواجب ولكن حسن ودقة الأداء بمحبة قلبية ذاتية ، فالفرد يعطى كل نفسه للعمل ويرى فى طيب النتائج نفسه وذاته . ومن المفضل أن يكرس الفرد نفسه لعمل واحد حتى لا يتوزع ولاؤه وإخلاصه بين عملين .

٤- تعلم سرعة التصرف

يقول د. سيجنومى تاجانو Shigefumi Nagano : على الفرد أن يكون لماحا سريع البديهة ، فيلتقط الفكرة الأساسية ، ومفتاح المشكلة فى موقف جديد عليه، ثم يستدعى بسرعة المعلومات والخبرات السابقة المرتبطة بموضوع المشكلة ، التى تساعده فى التصدى لها [١٩] . وقد يبدو لنا القول بأن : الموظفين فى المواقع القيادية فى اليابان ليسوا من ذوى التخصصات الدقيقة غريبا ، لكنهم ذوو خبرات متنوعة ، بحيث تضفى عليهم صفة العمومية ، وهؤلاء هم الصفوة فى إدارة الأعمال الكبيرة. أما أصحاب التخصصات الدقيقة .. فإن لهم مكانتهم،

ولكنها أقل من مكانة الصفوة . ويرى اليابانيون أن المهارة تتضح فى قدرة الفرد على التنقل والإجادة من عمل لآخر . وترى المؤلفة أن سرا من أسرار التفوق اليابانى فى الصناعة والتكنولوجيا يكمن فى سرعة استيعاب واستنتاج الفكرة الرئيسية والركيزة فى عملية ما ، ثم التطبيق الدقيق والرشيق للمعلومات، وما وراءها من مدركات ومفاهيم أساسية .

٥- تعلم انطلاق الومضة ، أو الشرارة التى تهيىء البيئة النفسية والعملية للعمل

وهذه القدرة تعتبر أداة أساسية فى قدرة الفرد على حسن التصرف (الواردة فى رقم ٤ سابقا) ، وهى تتضمن مجموعة من الصفات المعرفية منها :

* (الحدس والإلهام أو الحاسة السادسة) ، (الإحساس بالمؤشرات) .

* (قدرة طبيعية لأداء الأعمال) ، (التصور السريع للمطلوب لأداء العمل) .

ويمكن أن نطلق على كل هذا (الاستبصار) ، وهو ما يراه اليابانيون أمرا مهما يظلل القدرات التقليدية المهارية والتقنية . وهذا الاستبصار لازم فى العلاقات البشرية، فيجب على الفرد أن يكون حساسا لمشاعر الآخرين ورغباتهم ، وما يمكن أن يفيد أو يضر بهذه العلاقات ، وما يمكن أن يكون بيئة مريحة فى المجموعة . وبهذا .. يتمكن الفرد من التحكم فى البيئة الاجتماعية والتى هى ضرورة لنمو الفرد ، وفى نفس الوقت لايضر هذا التحكم العلاقات الإنسانية بين الأفراد فى تلك البيئة .

وتعطى المدرسة قيمة كبيرة لكل تلك الصفات التى سبق ذكرها ، وهذه القيمة تظهر صريحة واضحة أو خفية ضمنية . وهاكم قائمة بالصفات التى تركز عليها أهداف دروس التربية الأخلاقية مرتبة حسب الأهمية :

١- الانغماس فى العمل .

٢- التحمل .

٣- القدرة على اتخاذ قرار عمل الصعب من الأمور .

٤- الالتزام القلبى فى أداء الأعمال .

٥- التعاون .

ومن الملاحظ أن الهدف الوحيد والواضح الذى يرتبط بعمل جماعى يأتى فى آخر القائمة (التعاون) . ولا يعنى هذا أن الأولوية قد أعطيت لصفات خاصة بالنمو الفردى كفرد ، ولكن اليابانيين ينظرون إلى أن الأفراد فى الجماعة يعملون متعاونين ، وأن الفرد يتغذى وينمو خلقيا من خلال العمل الجماعى . وعلى ذلك .. فإن الصفات والفضائل الأخلاقية الأخرى هى موجهة بالدرجة الأولى لصالح المجموعة ، فالمفروض أن اهتمام الطفل بتنمية قدرته على التحمل وعلى المثابرة والأخلاص فى العمل ... كل ذلك يكون من أجل تحقيق أهداف المجموعة وخيرها .

(١-٣-١٠) : الرأى والرأى المضاد

يقدر الآباء والمعلمون ، وحتى الأطفال أنفسهم الفضائل الخمسة التى سبق سردها ، وهى تعبر عن الخصائص المرغوبة فى الطفل اليابانى . ولكن - وكما هو السائد فى أنحاء أخرى فى العالم - لبعض أفراد الأجيال الجديدة ممن تعدوا مرحلة الطفولة وجهة نظر أخرى . ولهؤلاء موقفهم الخاص بهم إزاء أقرانهم فهم يفضلون البعض ، كماأن هناك عددا لايقبلون عليهم ويرفضونهم فى زمرتهم ... فما الخصائص التى تجعل الفرد مقبولا من أقرانه أو منبوذا منهم ؟

هنا قد تقابل أحد اليافعين مواقف محيرة تظهر فى رغبته أن يكون مقبولا من كافة الأفراد فى سنه ، وفى نفس الوقت مقبولا من الكبار !! وللتعرف على الخصائص أو السلوكيات التى يرفضها الشباب فى أقرانهم .. قام علماء النفس بدراسات مكثفة

قابلوا فيها أعدادا كبيرة من تلاميذ المرحلة الإعدادية، كما أجروا دراسات حالة لبعض التلاميذ المرفوضين من زملائهم ، ودلت نتائج هذه الدراسات على ما يلى [٢٠] :

أولا : أن التلاميذ غير المحبوبين ليسوا أعضاء فى أى مجموعة ، فهم مستبعدون ومرفوضون من التجمعات فى الفصل ، فلا ينتمون إلى (شلة) . ويحاول بعض هؤلاء التلاميذ (التمسح) بتواجدهم بالقرب من زملائهم ، حتى يكونوا مرئيين، أو قد يفرضون أنفسهم فرضا على الجماعة ، وهناك أفراد من المرفوضين لايجدون أمامهم سبيلا إلا الانسحاب بعيدا عن الرفاق . وقد يكون سبب هذا الرفض أن الفرد فى نظر المجموعة مضايق ومزعج ، أو أنه بطىء فى عمله ، أو غير مرتب أو منظم ، أو غير نظيف فى هيئته ، أو أن يكون كاذبا ، أو أن له وجهين ... ولكن أكثر الأسباب التى وردت فى تلك البحوث أن الفرد المستبعد فرد «مختلف» .

ثانيا : أظهرت نتائج تلك البحوث أن بعض المستبعدين يثيرون غيرة ، أو تنافسا عند أفراد المجموعة ، وبالذات أن يكون الفرد المرفوض متصفا بالجدية الزائدة . وقد يكون الفرد المستبعد من ذلك النوع الهادىء المنطوى زئبقى التصرفات . ولقد كان الطفل الهادىء مقدرا ومقبولا فى الماضى ، ولكنه - اليوم - يوصف بأنه ne ga ku-rai (nekura) ، أى صاحب روح سوداء وليس الفرد الاجتماعى ممتلىء الحيوية صاحب الروح المشرقة ne ga akarui of (neaka) .. وانتشرت هذه المصطلحات للتعبير عن الفرد المنبسط والفرد المنطوى ، وظهرت الشخصيتان فى برامج تليفزيونية عديدة ، وهى تشير إلى نوعين من الأفراد : الطيب والردىء . ولا تجد البحوث السابق ذكرها علاقة بين تلك الخصائص والتحصيل الدراسى .

ثالثا : أما الخاصية الثالثة التى ظهرت بوضوح فى نتائج تلك البحوث .. فهى أن الطفل المستبعد ضحية ضغط عقلى واقع عليه ، مما تراه تلك النتائج شرخا يتعمق فى النظرة نحو خصائص الطفل المحبوب .

ويعزى إلى وسائل الإعلام أنها كونت جيلا جديدا مبنيا على الانبساطية والانطوائية - وفى برنامج تليفزيونى - له شعبية - يعرض مقدمه نماذج من الأطفال الطيبيين والأطفال السيئين ثم الأطفال العاديين . وتقدم هذه الشخصيات بطريقة كاريكاتورية فيها المبالغة ولها لغتها وقيمها التى تقدم - فى كبسولات مختزلة - صفات كل شخصية من الشخصيات الثلاثة .

ومن الطريف - والمنتظر فى نفس الوقت - أن المراهقين اليابانيين يتأثرون بتلك البرامج التليفزيونية ، التى أبرزت شخصيات أصبح لها شعبية ، مثل : شخصية المراهق ممتلىء الجسم ، ناعم الحركة فى لزوجة ، المتظاهر بالبراءة والسذاجة ، كأنما هو فرد مثل : كوب من الشراب محلى بسكر صناعى (السكارين) . ولكن بعض المراهقين شنوا حملة مضادة لهذه الشخصية السكارينية ، فهم لايحبون الشخصيات المحفوظة فى علب ، والتى تبرزها تلك البرامج التليفزيونية ، ويفضلون الشخصيات الطبيعية كالفاكهة الطازجة غير المعلبة .

ويظهر الآن بوضوح فى اليابان اتجاهان : أولهما تحتضنه تلك القيم التى يريدها الكبار فى الصغار : الكبار فى البيت وفى المدرسة وفى المجتمع . أما ثانيهما .. فتحتضنه جماعة الرفاق وما تريده من قيم فى أفرادها ، وهى قيم تنبع من حاجاتهم ومواقفهم ووجهات نظرهم ، فالطفل يقضى معظم وقته مع رفاقه فى المجموعة. ويفضل الكبار- بالدرجة الأولى - الناشىء اليقظ الواعى النشط الممتلىء حيوية . ولكن أفراد المجموعة التى ينتمى إليها الفرد يرون أنه يجب أن توجه تلك الحيوية ، لتوحده مع الجماعة أكثر من توافقها مع أهداف الكبار ، بمعنى أن التوحد مع الجماعة عند أفرادها أهم من استجابته لمتطلبات الكبار . وإذا كانت هذه التفرقة واضحة فى المدرسة (الإعدادية) .. فإنها تكاد تختفى تماما فى مرحلة التعليم الثانوى ، حيث يصبح تلاميذ الفصل الدراسى الواحد أكثر تقاربا من حيث الخصائص والأهداف . وتظهر الأهمية القصوى للامتحانات مسيطرة على عداها من الأهداف ، وتظلل العلاقات بين

الأفراد فى هذه المرحلة الجدية فى الدراسة ، حيث تقف الامتحانات - بالمرصاد وبقوة - متطلبة الجدية والإخلاص فى التحصيل .

(١-٢-١١) : أخلاقيات التعلم والعمل

لأن التعلم فى اليابان نشاط أخلاقى .. فالمدرسة بيئة أخلاقية ، وكذلك الحال بالنسبة لموقع العمل ، حيث ترتبط الفضيلة بالأداء . وفى نفس الوقت .. فإن تضميد جروح الفشل أو القصور فى القدرات يبلوران فكرة أن المجتمع اليابانى لا يتخلى عن أحد ، بل يساند الجميع ، فلكل فرد مكان فى المجتمع .

وبالتالى .. فإن آلية العمل اليابانية فى مجموعها تظهر - فى نظر العالم الخارجى - من خلال جهد يوضح قيمة الفرد ... بمعنى أن الفرد اليابانى هو محصلة سعيدة لمجهود مضن يبذل لبناء مجتمع اخلاقى . وتعبر الكلمة اليابانية Dantai ishiki عن «الوعى التنظيمى» الذى لايهدف فقط إلى منتج تجارى ، ولكن يهدف أيضا إلى إحساس عميق ومؤكد بانتماء الشخص للمجموعة . وفى الغرب .. فإن هناك عقودا مكتوبة تحدد الحقوق والواجبات بين العامل وأصحاب العمل : حقوق مالية، فرص الترقى ، الإجازات ، التأمينات ، ... إلخ . أما فى اليابان .. فالفرد جزء فى شبكة من العلاقات الدائمة كروابط القربى والدم ، تتصف بأنها علاقات تبادلية طويلة الأمد فيها الالتزام من جانب ، والمساندة والتعضيد من الجانب الآخر . ولهذا .. فإن الفرد اليابانى ينغمس - بكليته - فى بذل الجهد فى عمله ، رغبة فى استمرار وتقوية هذه العلاقات التى تضفى على حياته قيمة واستمرارية ومعنى .

هيا نقرأ سويا هذه الطرفة الحضارية التى أوردتها المؤلفة الأمريكية :

برد قارص يحسه السائرون فى أحد شوارع مدينة يابانية كبيرة ... بعضهم يضع على أنفه وفمه كمامة بيضاء ... يتصور الزائر الغريب أنهم يحمون أنفسهم من هذا البرد الشديد ، أو يخافون العدوى بالإنفلونزا ، أو ربما يخافون تنفس هواء ملوث .

ولكن حقيقة الأمر أنهم يعانون من الإنفلونزا ، ويخشون أن تنتقل الميكروبات منهم إلى غيرهم ، ولهذا فهم يحمون الغير . إن هذا الإحساس بالمسئولية نحو الآخرين هو الذى يسود العلاقات الاجتماعية بين الناس .

وفى الجانب الآخر ، أى عند الغرب ، ترى المؤلفة أن حق الفرد له الكلمة العليا ، وأن هذا الحق هو ركيزة الأخلاقيات العامة وتحقيق الفرد لذاته ، أى أن الفرد فى الغرب - كما تراه المؤلفة - هو الذى يخلق علاقاته الاجتماعية والاقتصادية ، ولا يرث هذه العلاقات . وإن هذه العلاقات تحددها بنود مكتوبة فى العقود ، هى بنود محددة لما للفرد من حقوق وما عليه من واجبات ، وأن هناك نظاما قضائيا يضمن تنفيذ بنود تلك العقود . ما يدوم ويستمر هنا هو الفرد والعقد وليس المحيط الاجتماعى .

وفى اليابان ، وفى كثير من مجتمعات الشرق الأقصى غير المتأثرة بالثقافة الغربية.. تقوم الأخلاقيات على الاحترام، والواجب، والالتزام، والمسئولية داخل جماعات بين أفرادها صلات، وهذه الجماعات توجه جهود الأفراد، فلايجد الواحد منهم نفسه أحيانا ضائعا... وهذا ما يدفعه للعمل الجاد ، فالجماعة بهذا المعنى هى حزمة من العلائق البشرية النشطة التى تعتمد على الاسهام الفردى وهى بدورها تثيب الفرد المسهم .

من هذا .. يتضح لنا أن العمل الجماعى لاينكر دور مهارة الفرد ونشاطه ، كما لايقلل من أهمية إسهامات الفرد وما يؤديه من عمل . إن ما يدفع الفرد للعمل الجاد مع الجماعة ، دون أن يحصل على مكافأة فردية يمنحها - هو الأمل الواعد بتحقيق جماعة مستقرة ، سوف تمنحه الرضا المرتقب . وبمعنى آخر .. فإن اليابانيين قد أخذوا من الغرب فكرة مكانة الفرد فى السلم الوظيفى ، هذه المكانة المؤسسة على درجته الأكاديمية ، وفرجوها بفكرة إمكانية التقدم الوظيفى المبنى على حسن الأداء ، ولكنهم احتفظوا بالمفهوم الياباني عن التعلم والأداء ، وبمفهوم القيم المرتبطة بالعلاقات ،

والروابط الاجتماعية ، ومفهوم احترام الأقدمية ، أو المكانة الأعلى ، وكذلك مفهوم الاستقرار والانتماءات المستديمة .

أدى هذا التزاوج بين مفاهيم يابانية وأخرى غربية إلى أن يرى البعض أن ثقافة اليابان مختلطة ، فهى تحتفظ بمخلفات من نظام إقطاعى أو نظام سابق للتحديث ، تعطى المذاق اليابانى المميز لأحدث مجتمع فى العالم . ولكن من الخطأ النظر إلى العلاقات الإنسانية فى العمل - التى تماثل فى قوتها الروابط الأسرية - على أنها من مخلفات ثقافة قديمة مضت ، وإنما يجب الاعتراف بمكانتها وقوتها ، كمصدر حيوى للدافعية البشرية فى المجتمع المعاصر .

ما الأسباب التى وراء العمل المنتج فى المصانع ؟ والتى وراء نجاحات العمليات التربوية فى المدارس ؟ ووراء عدم ترك العمال مصانعهم ؟ ووراء عدم تسرب التلاميذ من المدارس ؟

الإجابة تكمن فى هذه الأشياء المطلوبة من الحياة : الاستقرار - الأمان - التعضيد والمساندة ، وهذه الأشياء يحصل عليها اليابانى بالجهد والالتزام .

هذا درس يتعلمه الطفل فى البيت وفى المدرسة .

وقد بلغنا الآن حوالى ربع صفحات الكتاب الذى نعرضه ونعلق عليه . وقد أخذتنا المؤلفة فى سياحات ، غاصت بنا إلى درر أعماق هذه الثقافة اليابانية ذات الأبعاد التى قد تكون غريبة عنا . غاصت إلى درر أصالة هذا المجتمع فى عمق تاريخى قريب ، ولكن جذوره ممعنة فى القدم، حيث لعبت البوذية ، والكونفوشيوسية، والتاوية وغيرها أدوارا ، تعدت بصماتها السطح إلى العمق المؤثر . وإن كان التاريخ قد مضى .. فما زالت رياحه تهب مؤثرة على التقدم العلمى والتكنولوجى فى مجتمع الإلكترونات والابتكارات التى تتصف بها سنوات الأفول فى القرن العشرين .

وكانت المؤلفة - وقد عاشت فى اليابان سنوات عديدة وتمكنت من اللغة اليابانية - قادرة على هذه السياحة فى الأعماق ، إذ أخذتنا إلى الأم اليابانية فى غير قليل من التفصيلات وكأنما تقول : من هنا تبدأ العملية التربوية . وهى تلمح أن لهذه الأم مثيلا فى بعض الأمهات من أقليات فى الولايات المتحدة الأمريكية ، ثم تعود فى تشريح وتحليل للصغيرات ، والكبيرات من تحركاتها ولفتاتها .

إن شجرة الثقافة اليابانية المعاصرة تعطى أكلها غزيرا ثريا مذهلا ، يعجب العالم . وتقول لنا المؤلفة هذه الثمرات المقتطفة من الأغصان من شجرة ، لها جذع قوى، جذوره ممتدة فى أرض لها أصالة .. فالثمرة تتأثر بالجذع وبالجذور . ولكى نقدر مذاق وفائدة الثمرة .. لابد لنا من رحلة عبر الجذع ، وصولا إلى الجذور ، والتربة ومايتغذى عليه هذا الكائن الحى .

ولهذا .. فإننا نلح فى التحذير قائلين إن مجرد محاولة للأخذ من النظام التربوى اليابانى وزرعه فى تربة مختلفة أمر محدود الجدوى للغاية ، إذ لا نتصور نجاح عملية زرع شجرة من بيئة قطبية فى أرض استوائية المناخ ، حتى لو حاولنا معها أقصى ما عندنا من تكنولوجيا الزراعة ، لأن المناخ العام مختلف ، وحتى إذا أثمرت فثمراتها جد مختلفة .

تحاول المؤلفة أن تعطينا درسا فى أصالة القيم ... القيم الصالحة التى يجب أن تسود تفكير كل من يحاول التطوير فى الأنظمة التربوية . وقد يعن لنا القول إن بدايات التطور الجاد فى أى نظام تعليمى يجب أن تهتم بالدرجة الأولى بتأكيد القيم والأساسيات التعليمية فى سنوات التعليم النظامى الأولى .

مع المؤلفة .. ننقل القارىء إلى المدرسة اليابانية ، بعد أن أعدت لنا الطفل فى بيئته المنزلية إلى طرق أبواب التعليم النظامى فى اليابان .

الفصل الثالث

المدارس اليابانية : منظور من الماضى

(١-٣-١ : ١) : مقدمة

فى تعليقنا ... نقول

خيرا فى أن نلقى بعض الضوء على التاريخ اليابانى الحديث ، لأن هذا قمين بأن يؤصل للإجراءات التربوية التى سنشهدها فى هذا الفصل . ولم يكن غرضنا من البحث التاريخى إلا الحصول على المؤشرات البارزة التى جعلت اليابانيين ينظرون إلى أبعد من جزرهم المحدودة . ولعل هذا الانفتاح قد أثر سياسيا واقتصاديا واجتماعيا على اليابان ، وكان لابد للمدرسة أن تتأثر .

وعود قليل إلى الماضى .. فقد جاء أسطول أمريكى (السفن السوداء) بقيادة الأدميرال بيرى Perry عام ١٨٥٣ لاقتحام عزلة اليابان بإنشاء علاقات تجارية أمريكية يابانية . وفى يوليو من هذا العام .. رست مراكبه فى جنوب طوكيو (وكلمة طوكيو تعنى العاصمة

الشرقية) ، فطلب منه اليابانيون التوجه إلى خليج نجازاكى ، حيث كان هذا الميناء هو الوحيد المتاح للأجانب . غير أن أدميرال بيرى Perry رفض هذا الأمر وقدّم رسالة من الرئيس الأمريكى إلى الامبراطور طالبا حماية بعض البحارة الأمريكيين الذى غرقت سفينتهم ، كما طلب شراء كميات من الفحم ، وطالب بأن تدخل السفن الأمريكية إلى أكثر من ميناء يابانى ...

ثم اتجهت البعثة الأمريكية بقيادة بيرى إلى سواحل الصين ، وعادت مرة أخرى إلى اليابان فى فبراير ١٨٥٤ بأسطول أكثر سفنا ، وكانت مظاهرة بحرية ضخمة مما هدد الإحساس بالأمن لدى السلطة العسكرية السياسية الحاكمة فى اليابان . وفى ٣١ مارس من نفس السنة - وبالقرب من يوكوهاما - عقد الأدميرال بيرى معاهدة بين الولايات المتحدة الأمريكية واليابان نصت على استقبال سفن التجارة الأمريكية فى مينائين يابانيين ... وبذلك انتهت عزلة اليابان .

وقد أعجب اليابانيون بالترسانة العسكرية الحربية الأمريكية ، وظهر هذا الإعجاب فى اقتناع الدكتاتورية العسكرية بهذا التقدم الأمريكى فى المعدات ، ولم يكن أمامها إلا أن توكل الشئون الحربية لتكون تحت سلطة ونفوذ الإمبراطور مباشرة . وانتقل مركز الحكم من كيوتو إلى طوكيو ، ووضع الإمبراطور مقاليد الأمور فى أيد المتحمسين للحضارة الغربية فى حوالى عام ١٨٦٨ ، وقد عمل هؤلاء بكل جدية واجتهاد على تحديث اليابان وتقدمها إلى مستوى العصر . وفى عام ١٨٧١ تم نهائيا القضاء على السيطرة الإقطاعية ، وقيام إدارة مركزية للحكم .

إذن .. فقد انتهت عزلة اليابان فى منتصف القرن الماضى ، وبعدها أصبحت دولة حديثة فى الصناعة العسكرية ، وحاربت الصين وروسيا حروبا محلية ، ولكنها كانت فرصا لازدياد قوتها العسكرية وتحديثها . وفى ٧ ديسمبر ١٩٤١ ... أغارت

طائرات الزيرو اليابانية على القاعدة البحرية الأمريكية فى هجوم مفاجىء على هاواى غرب جزر هونولولو ، وحطمت فيها أسطولا بحريا اشتمل على سفن بحرية ، وطائرات حربية غرقت أو دمرت كلها تقريبا . وكان الضحايا العسكريون حوالى ٢٨٨٠ بين قتيل ، وجريح وكان بينهم بعض المدنيين أيضا .

وفى ٨ ديسمبر - أى فى اليوم التالى - أعلنت الولايات المتحدة الأمريكية الحرب على اليابان ، فقد هالها أن تحدث الغارة المفاجئة بينما اليابانيون يتفاوضون مع الأمريكيين فى واشنطن .

واكتسح اليابانيون دولا وأراض فى شرق آسيا ، ودانت لهم سيطرة على مناطق كثيرة ، إذ كانت أداة الحرب رهيبة فى أيديهم ، والمواصلات من اليابان إلى ساحات القتال أقرب من الأرض الأمريكية إلى تلك الساحات .

وكان انتقام الأمريكيين مروّعا ، ففى ٩ أغسطس ١٩٤٥ ألقوا قنبلتين ذريتين على هيروشيما ونجازاكى ، واختلت موازين القوى العسكرية، واستسلمت اليابان ، واحتلها الأمريكيون الذين سيطروا على مقاليدها على أرضها ، واتجهوا بأنظارهم إلى التربية بعد أن انكسرت القوة العسكرية . وجاء الخبراء التربويون والعسكريون الأمريكيون يفحصون هذه التربية اليابانية .

* * *

تظهر المدارس اليابانية دلائل على التأثير الأجنبى ، وعما حدث لها من تغيرات عبر السنوات . ولكن المسحة اليابانية ظلت لها فعالياتها فى خضم تلك التغيرات . وتتجلى هذه المسحة - فى أنصع صورها - فى ذلك الاهتمام الواضح بالأطفال بداية من رعاية الأم اليومية لطفلها ، امتدادا إلى سيادة الثقافة اليابانية فى المدرسة ، ودور الجهاز الإدارى بها ، ثم إلى المخططين وصانعى القرار فى وزارة التربية والتعليم .

وطبيعى ، أن تهب رياح التغيير على المؤسسات والممارسات التربوية فى اليابان - عبر الأجيال - تماما كما حدث فى المجتمعات الغربية . كان التعليم اليابانى فى الماضى القريب موجها نحو تدعيم الأخلاقيات التقليدية ، وفيما بعد .. أصبحت التربية ضرورة حياة ، ثم صارت أداة سياسية . وفى كل الأحوال .. ظلت التربية تحتل مكانتها - فى إجراءاتها ونتائجها ، كقوة حيوية للطفل وللمجتمع . وتأخذنا المؤلفة فى جولة سريعة فى الماضى ، منذ حوالى مائتى سنة ، حيث صار الإجماع على أن يعبأ المجتمع برمته محتضنا الأطفال ومعتنيا بهم .

وقد سبقت أهمية التربية ، والدور الذى تلعبه فى تنشئة أكبر عدد ممكن من الأطفال بدايات تأثر اليابان بالتربية الغربية ، فقد رؤى أن مكافحة الأمية الأبجدية والعددية بالإضافة إلى التربية الخلقية هى من الأمور الشديدة الأهمية لكل الأفراد من مختلف الطبقات . وعندما تعرف اليابانيون فى سنة ١٨٧٢ على مبدأ تعميم التعليم - وهو نموذج غربى - كانت نسبة الأميين اليابانيين غير مرتفعة نسبيا ، فقد كان حوالى ٤٣٪ من الأولاد و ١٥٪ من البنات ملتحقين فعلا بالمدارس ، ويستطيعون القراءة والكتابة فى سن ١٥ سنة . وكان التعليم وتأثيره واضحين حتى فى هذا المجتمع الزراعى الذى لم يتعد سكان المدن والمناطق غير الريفية فيه ٢٠٪ من مجموع السكان. وبمقارنة بسيطة بين الموقف التعليمى فى اليابان ، وبعض المجتمعات الغربية (فى الربع الأخير من القرن ١٩) .. يظهر التفوق اليابانى فى أعداد المنتظمين فى مدارس المناطق الريفية ، وذلك بالرغم من وجود بعض الظروف المعاكسة كمواسم الزراعة والحصاد حيث يعتمد الآباء على أبنائهم فى أعمال الحقول وما يرتبط بها .

(١-٣-١: ب) : التعلم والفضيلة

ساندت قيم وأهداف الثقافة اليابانية دائما الفكرة القائلة بأن الشخص الصالح هو الذى درس وحصل ، وأن التعلم يسهم فى بث الفضيلة كما أنه يظهرها . ويرمز اليابانيون إلى فضيلة التعلم بأحد مفكريهم منذ العهد الميجى وهو نينوميا سونتوكو Ninomiya Sontokai (١٨٥٢ - ١٩١٢) ، الذى أقيمت له تماثيل فى كثير من المدارس وما زالت باقية إلى اليوم . وتعتبر أسطورة سونتوكو قوة إلهامية للمربين، خاصة خلال العصر الميجى ، حيث كانت مجهودات الفرد للتقدم موجهة نحو سرعة بناء وتحديث اليابان .

ما حكاية سونتوكو ؟

عرف سونتوكو اليتم منذ بواكير طفولته ، وعاش فى كنف عمه ، ذلك الرجل البخيل ، كثير الطلبات منه ، فى قسوة متصلة ، فقد كان اليتيم يمضى سحابة أيام طويلة يعمل فى حقول الأرز . ولكن هذا الصغير كان يتحرق شوقا للدراسة والتعلم، لكى يحسن نفسه ، فقد كان يظل ساهرا يقرأ فى كتب كونفوشيس ، بالرغم من التعب الذى كان يعانيه ، ولم يكن هذا التعب عدوه الوحيد ، بل أيضا تلك الشكاوى والتأنيب من عمه ، فاستهلاك زيت المصباح يكلف البخيل غير القليل فى نظره ، مما دعى سونتوكو إلى زرع بعض البذور فى قطعة أرض صغيرة غير مستغلة ، ثم استخرج من النبات زيتا يستخدمه فى الإضاءة حتى ينجو من لوم العم .

وكان نينوميا سونتوكو فلاحا ماهرا فاستصلح مساحة من الأرض البور وزرعها وباع المحصول ليشترى بثمنه حريته من عمه . ثم عاد إلى موطن رأسه يعمل ويدرس. ويظهره تمثاله الموجود فى المدارس صبيا انحنى ظهره ، وهو سائر يحمل الحطب فوق ظهره ، وفى يديه كتاب يقرأه .

هذا الضبط للنفس متمثلا فى عمل شاق بجانب تحصيل العلم ، لم يجبر سونتوكو عليه أحد ، ولكنه بدافع ذاتى .. مزج بين عمل شاق وتحصيل علمى . أحب اليابانيون هذا المثال ، وأقاموا له التماثيل ، وجعلوه نموذجا يحتذى لأخلاقيات القرن التاسع عشر فى اليابان .

وتمضى الأسطورة مبينة صورا شتى للإصرار على العمل الشاق فى الحقل مع الدرس والتحصيل . ولم تهدف الدراسة فى الأسطورة إلى جعل سونتوكو يترفع أو يتكبر على الأعمال الحقلية الزراعية ، بل على العكس نظر إلى الدراسة على أنها وسيلة يحقق من خلالها الفرد - بغض النظر عن الحرفة التى يعمل بها - أحسن إمكاناته . ويتم هذا بتكون الخلق السليم واكتساب الفضائل الحميدة . ولم ينفصل التفوق الدراسى عن العمل اليدوى ، كما كان الحال فى الصين فى قرون سابقة .

وفى قصص يابانية أخرى عن البطولة .. امتزج العمل المضنى بالوعى الاجتماعى، الأمر الذى لم تظهره بوضوح أسطورة نينوميا سونتوكو ، وإذا جمعت المعانى المستفادة من الأسطورة الأخيرة ، وقصص البطولة الأخرى فسوف تتبلور أمام أعيننا الفضائل الشخصية والفضائل الاجتماعية . وعلى عكس قصص البطولة الأمريكية .. فإن نهاية أسطورتنا اليابانية لم ترفع علم المجد الشخصى ، فلم ينل البطل اليابانى الجائزة الكبرى أو وسام البطولة ، ولكن كان الانسجام فى العلاقات المتبادلة بين الأفراد هو المسرح والنجم الساطع ، والهدف المرتقب ، الذى يثبت الإنسان من خلاله فضائله .

ماذا يعنى الدرس والتحصيل فى اليابان ؟

من أهم المعانى المتضمنة فى هذا النشاط - كغيره من الأنشطة التى يقدرها اليابانيون - هو أنه فرصة لأن يسخر الفرد جهدا كبيرا ملتزما لهذا العمل . وهذا ما يعبر عنه فى اللغة اليابانية بكلمة «benkuoo» وتعنى «الدراسة» . وتتضمن هذه

الكلمة معنى الالتزام وبذل الجهد للتعلم ، فالدراسة أو العمل هما فى الواقع «فرصة سانحة للفرد ليحقق نجاحا ، ولا ينظر إليها على أنها عبء تفرضه الظروف على الفرد»[1] . ولا تظهر دلائل النجاح فى حصول الفرد على درجات عالية ، أو الاعتراف له بمهارة أو قدرة ، أو جودة إنتاج فقط، وإنما يتمثل النجاح أيضا فى عملية الالتزام ذاتها ، التزام الفرد لتحقيق إنجاز سواء فى الدراسة ، أم فى العمل ، فالمهم هنا أن يتعلم الفرد من الالتزام فى الدراسة ، أو فى أى عمل آخر معنى الارتباط والمسئولية ، وهما يكونان جوهر أهداف العملية التربوية فى اليابان .

إن تحديث اليابان وخلق نظام تربوى عصرى متطور - وإن كان يبدو أنه يحاول تحقيق أهداف عالمية ، مثل : مواكبة التقدم الصناعى والإنتاجى ، وتكافؤ الفرص التعليمية ... إلخ - إلا أنه قد تم فى إطار يختلف عن الإطار الغربى ، فمثلا :

١- أن التعبئة التربوية - بمعنى توسيع مظلة التعليم النظامى لتشمل كل أفراد المجتمع فى سن الدراسة - قد تمت فى إطار من العلاقات الاجتماعية والقيم الثقافية المتعارف عليها فى اليابان والمرتبطة بالتعلم منذ مئات السنين .

٢- أن ما يظهر على السطح وكأنه مكسب يحصل عليه الفرد بذهابه للمدرسة ، هو - فى حقيقة الأمر - كسب للجماعة ، خاصة جماعة الأسرة ، أى إن الأهداف الشخصية لا تتعارض مع الأهداف الاجتماعية .

وفى رأى الكاتبة الأمريكية أن وظيفة التربية فى مجتمع اليابان المعبأ كله للتعلم تختلف كثيرا عن وظيفتها فى المجتمع الأمريكى : فهى فى اليابان لاتهدف فقط إلى اكتشاف وتنمية القدرات الفردية ، وإنما تهدف أيضا إلى خلق بيئة دافعة للتعلم .

«المسلمة الأساسية هنا : كلما ارتفعت دافعية الأداء .. زاد الإنتاج» .

بمعنى أن ... جودة وزيادة الإنتاج ترتبط ارتباطا طرديا ، بدرجة الدافعية للعمل والأداء ...

وهكذا .. يفهم اليابانيون معنى الدافعية وحوافز العمل ، وهذا ينطبق على التربية على مستوى مؤسساتها ، وعلى مستوى الأفراد الذين يتعلمون ، ففى التربية توجد الدافعية والنشاط والجهد والنتاج والمحصلة . كل هذا يجده المعلمون فى ظل نظام تربوى يتيح المساواة . ونعود للتأكيد هنا على الارتباطات فى العمل ، وليس على القدرة الذاتية لفرد واحد ، فالكل يعملون على قدم المساواة لتحقيق إنجاز مطلوب يتطلب قدراتهم ومجهوداتهم جميعا ، ففى هذه البيئة تنبثق دافعية كل فرد بصورة تفوق دافعيته إذا حاول تحقيق مستويات فردية محددة له ، فلو بذل الفرد عرقا أغزر وساعات أطول فى العمل الجماعى .. فإن هويته كعامل ماهر ستلمع وتعزز دون أن يخضع للمقارنة بينه وبين الآخرين .

ونورد هنا مقولة توماس إديسون «إن العبقرى : ٩٩٪ عرق و ١٪ إلهام» وهى مقولة تجد لها صدى فاعلا قويا فى اليابان كمثل العبارة الشائعة : «التحكم فى الجودة» ، وكلتا العبارتين ظهرتا فى أمريكا ، وتتبعان بشكل أفضل فى اليابان . وإذا كان التركيز على تقدير الجهد المبذول .. فإن ذلك يدفع الفرد لبذل مزيد من الجهد .

إن بعض القيم التى تسود المدارس اليابانية اليوم كانت موجودة فى مدارس الأمس . ولكن نظرا لتعدد أنواع المدارس ونظم التعليم فى فترة توكوجاوا من (١٦٠٠ - ١٨٦٨) .. فإن خبرات المتعلمين اختلفت حسب الطبقة والنوع (ذكر أو انثى) ، ونوع البيئة ريفية أو مدنية .

كما كان اهتمام الوالدين بتربية الأبناء عاليا إذا قورن بالحال فى المجتمعات الغربية فى تلك الفترة ، ويعتبر هذا الاهتمام متغيرا آخر أثر فى خبرات التلاميذ ، ولم يرتبط ايجابيا بالغنى ، أو الطبقة الاجتماعية ، إذ كانت بعض العائلات

الارستقراطية العسكرية تكتفى بمحو الأمية كهدف «معرفى» لأبنائها . وأهملت ما عداها من أهداف أكاديمية . وفى مقابل ذلك .. كان الاهتمام بالأخلاق الكونفوشية وبعض الفنون العسكرية ، وكان ذلك يتم على أيدى مدرسين خصوصيين بعيدا عن المدارس النظامية . ومن ثم .. فإن استخدام لوحات العد ، وغيرها من وسائل لتعلم مهارات الحساب كانت تعتبر غير ملائمة لمستوى هذه الطبقات الارستقراطية . أما أطفال الطبقة المتوسطة - التى انبثقت خلال الفترات الأخيرة من عصر توكوجاوا - فقد نالوا تعليما أكثر اتساعا ، فقد تعلموا المهارات اللغوية والحسابية المناسبة لأعمال التجارة ، كما تعلموا عديدا من الفنون الراقية ، وتدربوا على أخلاقيات التعامل وأساليب التصرف الخاصة بالطبقة العليا ، التى كانوا يحاولون تقليد أفرادها .

وكانت أهم معاهد تعليم التلاميذ - خلال فترة ثلاثة قرون - هى المدارس ذات الصبغة الدينية [٢] . وكانت هذه المعاهد تتلقى إعانات من المحليات ، وكان بدء ظهورها فى المعابد ، حيث تولى الكهنة البوذيون تعليم الأطفال القراءة والكتابة . وللدلالة على مدى تأثير المعابد فى التعليم .. فقد أطلق على المتعلمين فيها لفظة «terako» تيراكو ومعناها «طفل المعبد» ، ثم أصبحت تيراكو مرادفة لكلمة طالب أو تلميذ . واتسم محتوى التعليم فى تلك المعابد بالجانب العملى ، دون أن يغفل الجانب الدينى الاخلاقى . وارتاد أطفال الفلاحين هذه المدارس فى المعابد ، ولهذا .. فإن القيم اليابانية الريفية كانت محورا للتعليم ، مثل : التعاون - السلوكيات السائدة - الحرص - عدم الإسراف - احترام الغير .... إلخ . وعلى الرغم من أن كثيرا من تعاليم كونفوشيس ، خاصة فى تقديس الأبناء للكباركان جزءا من المنهج ، إلا أنها ارتبطت بالواقع وبظروف الحياة الراهنة وقتئذ . ولكى نضع النقاط على الحروف .. فسوف نقدم قصة خيالية عن طفل من أطفال المعبد (تيراكو) .

(١-٣-٢) : مازا : طفل المعبد

هذه قصة «مازا» طفل المعبد الذى عاش فترة ما قبل تحديث اليابان ...

الزمن : ١٨٥٠ ميلادية

طفل اسمه «مازا» وأحد خمسة أشقاء ، عاش فى بيت ريفى كبير مع أشقائه ووالديه ، وجده وجدته ، وعماته الأصغر سنا من والده .

المكان : قرية صغيرة بالقرب من طوكيو

كان مازا فى العاشرة من عمره ، وهو الابن الثانى من أب عمره ٣٢ سنة وأم عمرها ٣٠ سنة . وقد حملت أمه ثمان مرات ، أجهضت فى ثلاث منها ، وفى بداية قصتنا عن مازا كانت حاملا للمرة التاسعة .

كان أبو مازا أصغر إخوته الذكور ، وكان جد مازا وجدته فى بدايات الخمسينات، ولم ينقطعا عن العمل فى المزرعة التى تمتلكها الأسرة ، ولم يتخليا عن سلطاتهما فكانت للجد الكلمة العليا فى المزرعة ، وهيمنت الجدة على إدارة البيت . وتأثر مازا بسلوك جدته التى كانت مسيطرة على أمه ، خاصة فى الأمور التى تتعلق بتربيته ، فأحكامها وأراؤها تنفذ .

ومع ذلك .. فلم تكن النتائج بالنسبة لمازا قاسية، كما كانت بالنسبة لأخيه الأكبر ولأخواته الصغيرات ، حيث كانت الجدة تعتبره طفلها المفضل . وعندما ولدت أخته الصغرى لم يعد هو آخر العنقود ، أو الطفل المدلل فى الأسرة ، «احتضنته» جدته وكان سريره بجوار سريرها ، وهى التى تطعمه عند الجلوس للطعام . ومنذ ذلك الحين .. تعلم مازا أن يهرع إلى حضن جدته عندما يكون متألما أو غير سعيد لسبب من الأسباب . وقد أثار ذلك حنق أخوته وأخواته ، حيث كان ملاذهم الوحيد هو أمهم، والتى كانت تخسر أى معركة أمام حماتها .

واعتادت الأمهات اليابانيات حمل أطفالهن على ظهورهن ، بحيث يواجه وجه الطفل مؤخر عنقها ، وبذلك كان الطفل يصحب أمه أينما ذهبت (وفى مناطق أخرى من اليابان كان الطفل يوضع فى سله تحملها الأم)

لم تكن للأطفال مواعيد خاصة بهم ، كما هو الحال فى الغرب ، حيث للأطفال مواعيد للنوم ولتناول الطعام . ولكن أطفال اليابان ارتبطت حياتهم ومواعيدها بمواعيد الكبار . وعودة إلى مازا .. فإنه يظل مع الكبار حتى يغلبه النعاس ، ومع ذلك فلا يأوى إلى الفراش إلا عندما تحمله جدته لينام قريبا منها . وبذلك .. فإن مازا كان يسمع كل كلمة ينطقها الكبار ، وهو أيضا حاضر فى كل مناسبة ، وإن كان من غير المتوقع منه ولا من غيره من الأطفال الأشتراك فى الحديث ، أو أحداث المناسبة . وقد يحدث أن يطلب الكبار من الصغار ترك المكان إذا ارتأوا أن الحديث يطرق موضوعات لاينبغى للصغار سماعها ، كما يحرص الأزواج والزوجات على ألا يرى الصغار التصرفات الجنسية الخاصة جدا بينهما .

وطبيعى أن تكون للكبار سلطات اصدار أوامر وتوجيهات للصغار، ومع ذلك.. فهناك تنظيم هرمى يعطى بعض الكبار أحقيات وسلطات أعلى .. وبالتالى يحدد أى التوجيهات تتبع ، فالعمات مثلا لهن مواقفهن مع الأطفال وفيها المحبة والمعاملة اللطيفة ، ولكنهن بدورهن خاضعات لأوامر الجدة ... أما الأمهات فهن بحق ضعيفات أمام الجدة ، خاصة إذا حاولن التحدث أمام الآخرين عن تنشئة أطفالهن ، لأن نظرات الجدة كفيلة بأن تقول للأم : أصمتى فأنا موجودة ، إذ تقتصر حدود الأم (عندما تتلقى مديحا) على أنها أنجبت أبناء أصحاء للأسرة ، وأن عليها أن ترعاهم لصالح الأسرة وليس لتأكيد ذاتها ، كما أن ليس لها رأى فى إدارة شئون المنزل .

ولكن أم مازا لها استراتيجيتها الخاصة وأسلوبها ، لتتمشى مع هذه المواقف دون إظهار قوتها علنا ، فقد تعلمت كيف تؤثر على زوجها وأولادها وتجعلهم حلفاء لها .

ومع ذلك فإن قدرة زوجها على مساعدتها تتوقف على طبيعة الموقف ، وصورته أمام إخوته وأمه. أما أولادها.. فإنهم يظهرون حبهم لها، ويتقربون إليها من خلال مطالبهم وإشعارها بحاجتهم الماسة لها . وكثيرا ما تتم هذه العلاقات دون كلمات أو عبارات - ومن الطريف أن نذكر أن الأطفال يحسون بديناميات وتيارات وتوترات العلاقة بين أفراد الأسرة ، كما يحسون بالحب المتبادل بينهم وقد لاينبسون ببنت الشفاه .

وفى أحد أيام شهر أكتوبر سنة ١٨٥٠ .. تصحو الأسرة مبكرة ، وتكون الجدة والأم قد هيئتا النار قبل الفجر لغلى المياه وطهى الأرز لوجبة الضحى ، التى تتكون من كرات الأرز والخضروات والمخللات . تهز الأم كتف ابنها مازا النائم لتقول له إن أباه ينتظره لجمع أعواد الأرز من حقل يبعد قليلا عن سكن الأسرة . تتكاثر الغيوم فى السماء مما لايبشر بأنه طقس مناسب للحصاد . يتمنى مازا أن تهطل الأمطار مدرارا حتى يترك الحقل ويهرع جريا إلى المدرسة فى المعبد ، إذ إن العادة جرت أن يترك الأطفال المدرسة فى موسم الحصاد إلى الحقول . إذن .. فالأولاد فى الحقول والبنات فى المنزل فى أعمال، بدلا من أمهاتهن اللاتى خرجن ليساعدن أزواجهن فى الحقول . صفاء الجو الذى امتد عدة أيام يحرم مازا من مقابلة أصدقائه واللهو معهم ، وهذا متوقع من شهر أكتوبر، فهو عمل فى الحقل ، وإجازة من المدرسة، وحرمان من الأصدقاء .

يهب مازا من سريره إلى حوض بجوار المطبخ حيث يغسل وجهه ، ثم يرتدى (الجاكت المبطن) ، ويزج بقدميه فى قبقاب خشبى ، ويجرى إلى والده فى الحقل ، حيث يساعد فى عمليات حصاد الأرز . وينهمك مازا فى العمل لفترة ، وإذا بالسحب ترسل أمطارها ، ويجرى الجميع إلى المنزل . يلتهم مازا بعض الأرز ثم يضع على كتفيه معطف المطر ، ثم يجرى مسرعا متحمسا إلى المعبد . وفى الطريق يلتقى ببعض الأصدقاء الذين حررتهم الأمطار من العمل فى الحقول ، ليهرعوا معه إلى المدرسة ليصلوا فى الوقت الذى كاد المدرس أن ينتهى فيه من قرع ناقوس بداية

الدراسة. وفى المعبد تجمع عشرة أطفال ، وجلسوا بعد أن علقوا معاطفهم ، ثم انضم إليهم مازا ومن قابلهم فى الطريق . تراوحت أعمار الأطفال بين السابعة والرابعة عشرة. وتبادل الأطفال أخبارهم المختلفة ولكن ثمة خبرا واحدا شذ عن الاختلاف ، وهو شكواهم من الجو اللطيف الذى حرمهم متعة اللقاءات والحضور إلى المدرسة ، وحمدهم الجو المطر الذى جمعهم ، ومعهم معاطفهم وقباقيبهم التى تركوها غير مكومة عند مدخل المعبد .

كان معلم مازا - فى الأصل - تاجرا ، ترك العمل فى محله التجارى لابنه الكبير وعمل بالتدريس ، ليساعده الأجر على المعيشة. وكان مايأخذه أجرا هى أشياء عينية : أرز يحضره أولياء الأمور ، منتجات يدوية ، بعض المنسوجات محلية الصنع، بعض مشروب الساكى المصنع منزليا ... إلخ . على أن ما يثير شكوى معلم مازا أن مطالب أولياء الأمور من أبنائهم لها الأولية ، ثم تأتى مطالب المدرسة بعد ذلك ..

ويبدأ العمل فى حجرة الدراسة ، فيجلس الأطفال حول مدفأة ، أو قريبا منها، وقد كلف كل واحد منهم بعمل محدد ، وإن كان صوت همهماتهم ما زال مسموعا .

يتململ مازا فى مكانه بشىء من العصبية ، فقد نسى أداء بعض أجزاء من الواجبات المدرسية ، ونظر حوله عسى أن يجد غيره قد نسى أيضا . ويظهر أن ما لم ينجزه من الواجبات لم ينسه ، ولكنه كان صعبا لا بالنسبة له فقط ، ولكن أيضا لغيره من الأطفال. وهذا ما دعى المدرس أن يشرح الصعب وهو يكتبه على السبورة . وحاول المدرس فى شرحه أن يبدأ ببعض المهام السهلة ، ليستعيد الأطفال ثقتهم بأنفسهم حيث إن تقصيرهم كان بسبب طوال فترة انقطاعهم عن المدرسة بسبب موسم الحصاد .

ودعا المدرس التلاميذ إلى قراءة ما كتب على السبورة جهرا وسويا ، واختلطت أصواتهم بأصوات قطرات المطر ، وهى ترتطم بسقف المعبد . وتكرر ترديد القراءة فى نغمة رتيبة مع صوت المطر المتساقط باستمرار ، مما أشعر المدرس بميل إلى النعاس ، ولكنه تنبه وتحرك مصدرا تعليمات فى صوت عال .

ويستمر هذا اللقاء المدرسى، وفيه بعض الأعمال الجماعية ، وأخرى فردية تتناسب مع القدرة والعمر . وتأتى فترة الغداء ، وتعقبها فترة يمارس فيها الأطفال ألعابا حرة ، ولكن نظرا لسوء الأحوال الجوية .. يبقى الأطفال فى الداخل قريبا من المدفأة ، يستمعون إلى قصة يحكيها معلمهم .

وبانتهاء اليوم المدرسى.. يتصادف أن تنقشع السحب الممطرة، ويبدأ الأطفال العودة إلى منازلهم، ولكن فى تباطؤ متعمد، وتمتلىء الطرقات والحوارى التى يسلكونها بالنوادر والطرف والضحكات والتعليقات على البنات الرائحات والغاديات . لقد كان يوما ممتعا مليئا بالأحداث على الرغم من الإحراج الذى سببه نسيان عمل الواجب .

كان هذا هو «مازا» طفل القرية ، الذى جمع بين مساعدة والده فى الزراعة ، وذهابه إلى المدرسة ، وكان ذلك فى أيام اليابان قبل التحديث ، فى حين كان أطفال المدن أو أبناء الأغنياء يقضون أوقاتا أطول فى مدارسهم ، ويدرسون مناهج أكثر ثراء فى محتواها مما درسه «مازا» . ولكن أبناء المدن كانوا مثل أبناء الريف فيما نالوه من عناية فردية فى المدارس . وقبل تعميم التعليم الإلزامى وميكنة الأعمال اليدوية، وازدهار المدن .. كان دخول المدرسة أمرا مهما للطفل ، ولكنه غير مهم لمستقبله فى الحياة العملية . كان هذا رأى أولياء الأمور ، ذلك لأن الأطفال فى الخامسة كان بمقدروهم أداء الأعمال التى تطلب منها فيما تنتجه الأسرة . حتى أن الطفل الريفى - فيما بين سن الثانية عشرة والخامسة عشرة - استطاع أن يتساوى فى القدرة الإنتاجية مع الراشدين ، وما يأتى بعد ذلك من تعلم فهو صقل تلك المهارات وتنميتها . أما التمدرس للوظائف .. فكان يتطلب مسارات أخرى مما أجل مرحلة النضج المهنى . وهنا.. كان التعلم يتم خارج المنزل وبعيدا عن خبرات الوالدين .وكانت تتم عملية تعليم الصبية حرفة معينة بعيدا عن البيت ، أو كما يقول التعبير اليابانى فإنه من المهم أن يأكل الفرد من أرز الآخرين ، حيث يتعرض لنظام تتطلبه أصول الحرفة ليحقق النجاح .

(١-٣-٣) : العبور إلى نظام قومى للتربية

لم يدر بخلد والدى «مازا» ، ولا بخلد مازا نفسه ماذا كان سيحدث بعد مضى ثلاث سنوات من ذلك اليوم من اكتوبر عام ١٨٥٠ . فإن ثمة هزة حصلت ، منذ عام ١٨٥٣ عندما تقابلت اليابان مع الغرب ، مما سيكون له أثره على أبناء وأحفاد مازا فى حياتهم المدرسية والمجتمعية . فقد وصلت سفن أدميرال بيرى «السفن السوداء» إلى سواحل اليابان (عام ١٨٥٣) ، وكان هذا احتكاكا مباشرا بين حضارة الغرب، وحضارة الشرق الأقصى . وقد أدى توحد اليابانيين وتماسكهم الذى بنوه خلال القرون الثلاثة السابقة إلى عزلة محمية، ساعدتهم على الصمود ، والردع الحاسم الواثق، والتحفز لعالم التصنيع (*) .

وقد نفذت التغيرات فى النظم الاجتماعية ، والسياسية بعد فترة الميجى سنة ١٨٦٨ بدون اعتراضات تذكر من الجماهير . وقد صاحبت هذه التغيرات اصطلاحات ، هدفت إلى تحديث اليابان ، وتنمية الإدارات المركزية فيها . ورؤى أن إقامة نظام تربوى قومى يعتبر أمرا مهما جدا وأساسيا ، للوصول إلى تطوير النظامين الاقتصادى والاجتماعى . كما يؤدى إلى تحقيق التوافق والتجانس بين أفراد الشعب ، وهو ما يتطلبه مجتمع يصبو إلى التقدم .

عاد إلى اليابان كبار المخططين التربويين الذين أوفدوا فى بعثات خاصة إلى أوروبا وأمريكا فى خلال ستينات وسبعينات القرن الماضى ، حاملين معهم نماذج ونظريات تربوية متعددة . وصارت مناقشات عن الآراء والنظم التربوية السائدة - وقتئذ - فى المانيا وإيطاليا وأمريكا وفرنسا . وتوصل المناقشون إلى وضع تركيبة كان

(*) فى بداية هذا الفصل .. كتبنا عرضا سريعا لتلك الأحداث .

سداها ولحمتها آراء بستالوتزى وفروبل وغيرهما ، والتى تضمنها نظام تربوى فرنسى الهيكل ومناهجه أمريكية ، ونظرياته فى معظمها ألمانية .

اكتشفت اليابان النظرية التربوية الغربية وتطبيقاتها فى وقت ، ارتبطت فيه تلك التربية بالنهرة القومية ، أكثر من ارتباطها بالتنمية الاقتصادية . ونظروا إلى التربية ، فى الدول التى سبق ذكرها ، على أنها الوسيلة لتنشئة المواطن أكثر من كونها وسيلة لتكوين القوى العاملة . حتى ولو أن بعض المفكرين التربويين الإنجليز اهتموا بغرس فضائل الطاعة ، والعادات السلوكية الحميدة ، والاستخدام الأمثل للوقت ... إلخ ، من خلال تعميم التعليم .

أما حاجات اليابان .. فقد تطلبت توافقا ، اجتماعيا وسياسيا ، وكذلك قوة عاملة مدربة من أجل حركة التصنيع . وقد رأى اليابانيون أن التوافق الاجتماعى والسياسى يمكن أن يتحققا من خلال تربية قومية سليمة ، قادرة على أن تحمى اليابان من الإمبريالية الغربية . كما رأوا أن هذه التربية قادرة على خلق ثقافة قومية يحافظوا عليها ، وذلك بالقضاء على التنوع والانفصالية السائدة بين المناطق والأقاليم اليابانية ، ويتم ذلك باستخدام منهج دراسى قومى موحد ، وبالإشارة المستمرة فى المدارس للرموز القومية ومن أبرزها الامبراطور . ولكن مع كل المؤثرات التى أدخلت على النظام التعليمى الجديد ، كان الاعتبار الأول دائما أن يظل النظام يابانيا .

كان على المسرح التربوى مزيج من آراء قومية ألمانية ، وآراء أمريكية عن التربية التقدمية ، وآراء عن النظام التربوى الفرنسى ، وآراء كونفوشية عن التعلم ... كان هذا المزيج عند التطبيق - فى حقيقته - يابانى الطعم فى إصرار متفائل على أنه ينتج المواطن المثقف ، والعصرى ، والذى هو بدون شك اليابانى . وكان المخططون اليابانيون حذرين ، وواعين للنتائج الثقافية المترتبة على النظام القومى المركزى

الجديد للتربية ، لذلك رأوا أنهم إذا أحكموا الضبط على الأفكار والتكنولوجيا الغربية المستوردة .. فيمكن أن تتحقق أهداف الوحدة الثقافية ، وأيضا سرعة التطوير والتغير .

وفى عام ١٨٧٢ .. تم التخلص تماما من كل مظاهر النظام التربوى المبنى على الطبقية ، وأصبحت المدارس لكل أفراد الشعب على قدم المساواة . ولم تعتمد المركزية فى التعليم ، وتعميم خبرات التعلم على قرارات سياسية واقتصادية صادرة من مستويات عليا فقط ، بل اعتمدت على فكرة جديدة هى : أن كل الأطفال مهما كان مولدهم ، أو طبقتهم ، يملكون القدرة على التحسن والتقدم من خلال تطبيق منهج موحد وتربية واحدة . وكان أول هدف هو الوصول إلى محو الأمية تماما ، كما نصت مواد دستورهم على : «التعلم مفتاح النجاح فى الحياة ، ولن يكون فى المستقبل مجتمع فيه أسرة أمية ، أو أسرة فيها فرد أمى» [٣] .

وبالطبع .. كانت هناك مشكلات وصعوبات ، كما أن تحقيق منهج موحد للجميع جابه عديدا من العثرات والعقبات . ومع ذلك .. فقد نجحت التعبئة اليابانية للتربية وتحققت فعلا عام ١٨٨٠ ، ففى تلك السنة كان يوجد فى اليابان نفس عدد المدارس الإبتدائية الموجودة الآن ، وفى نهاية القرن التاسع عشر .. ضمت المدارس اليابانية ٩٨٪ من الأطفال فى سن المرحلة الابتدائية ، وهى نفس النسبة المئوية الموجودة الآن .

(١-٣-٤) : التربية للجميع

كانت التعبئة التربوية فى المدن كما كانت فى المناطق الريفية ، إذ احتاج أبناء الفلاحين والذين لن يرثوا الأرض إلى تعلم حرف هيأها لهم النظام التعليمى ، والذى لم يفرق بين أبناء المواطنين . وقد أدت المساواة فى الفرص التعليمية المتاحة لأفراد الشعب إلى تقليل حدة الفوارق بين سكان المناطق الريفية وسكان المدن ، مما ساعد على نمو حركة التصنيع . وظهر هذا واضحا عندما التحق أبناء الريف للعمل بالمصانع الحديثة .. فسرعان ما تكيفوا لظروف العمل التى تختلف - بطبيعة الحال - عن العمل فى الحقول ، بل لم يشعر المهاجرون من الريف إلى المدن بصدمة التغيير البيئى ، أو بإحساس الاغتراب . وبذلك .. تخطى هؤلاء المهاجرون الصعوبات التى كانت تقابل غيرهم فى مثل ظروفهم فى بعض المجتمعات النامية .

قدمت منح حكومية لشبان فقراء ، أو من مناطق ريفية للالتحاق بدور المعلمين ليعدوا لمهنة التعليم . وبينما كانت التربية فى العهد الميجى تركز على خلق صفوة من السياسيين والتكنولوجيين .. أثبتت الأعداد الغفيرة من الشباب الذين حصلوا على منح أو مساعدات للدراسة أن التربية أصبحت ظاهرة شعبية . وفى كل الأحوال .. فقد أصبحت التربية متاحة بوفرة لأى شاب فقير ، ولكنه طموح ليشق طريقه إلى مهنة مرموقة . بل إن الذين لم يلتحقوا بالجامعات وأنهوا دراستهم الثانوية ، أو حتى الإعدادية ، وسلحوا بقدرات ابتكارية استطاعوا من خلالها الوصول إلى مناصب عليا فى الشركات الخاصة ، أو الأعمال الحرة .

.. وتذكر المؤلفة أخبارا عن الأمريكى «وليام كلارك» الذى زار اليابان فى السنوات الأخيرة من القرن التاسع عشر ، مقدما خبرته الأمريكية بإمكانية الحراك الاجتماعى إذا عزم الأفراد على ذلك بالمثابرة والطموح والعمل . وهذا فى حقيقته هدف يابانى منذ العهد الميجى .

وربما استهوت أفكار وليام كلارك وغيره من الغربيين ، استهوت الشباب الذى حرم من الفرص فى فترة توكوجاوا .. فأقبلوا بدافعية وبحماس للعمل ، لتحسين مستواهم الاقتصادى والاجتماعى ، ومهدت الأرض لتدوى انفجارات للمواهب فى جميع قطاعات المجتمع .

كتب يوكوشى فوكوزاوا الذى أسس جامعة كيو ، وهى جامعة أهلية مشهورة فى طوكيو : كتب عن سنوات شبابه المبكرة ، وكيف تدرج فى التعلم ، متخلصا من قيود تقاليد والده الإقطاعية . وكيف أن الكبت الذى عاناه فى بيت والدته كان دافعا له ومحفزا للتعلم : «كم كان يسعدنى لو أننى تعلمت لغة أجنبية ، أو الفنون العسكرية ، أو أى شىء آخر طالما أن ذلك يمكننى من التحرر من بيت الأسرة» [٤] .

عكف فوكوزاوا على القراءة بشغف ونهم ، وكان يقرأ باللغة الألمانية ، الوسيط الرئيسى الذى قدم به التعليم الغربى فى اليابان . قرأ وتعلم الطب وفنون المدفعية ، حيث إنهما مجالان توافرت فيهما المراجع الألمانية ، فنقل ونسخ بخط اليد كتبا بأكملها ، لم تكن تتوافر منها نسخ يقتنيها ، ويكتب فى مذكراته أنه استمر مرة يعمل عشرين يوما متصلة ليلا ونهارا ، ينقل نسخة من دليل فى فنون الدفاع . لقد كان متحمسا للقراءة والكتابة باللغات الغربية .

تأثر فوكوزاوا بالكلاسيكيات الصينية فى تقوية إرادته وصبره على التحصيل والدراسة لتنمية الخير فيه ، كما تعلم الفضائل الجمالية والأخلاقية من المحاربين القدامى . وقد أثر كل هذا فى بلورة شخصيته وتحديد معالمها . ولذلك .. فإنه يعتبر مثالا واضحا للقدرة اليابانية على مزج وتطويع قيم الأصالة للمرحلة التاريخية الجديدة.

عاش فوكوزاوا - كما قلنا - فى بيئة متواضعة ولم تكن له تطلعات ، ولم تكن التربية فى حد ذاتها قادرة على تكوين هذه التطلعات فى مجتمع لا يتسم بالحراك . وكانت أحلام والده الذى توفى تريد له الانخراط فى سلك الكهنوتية ، وهذا عمل مضمون لتحسين أوضاعه الاجتماعية والاقتصادية ، ولكن الموت وأد هذه الأحلام ، وترك يتيم الأب ليشق طريقه بنفسه .

إذن .. كانت آمال فوكوزاوا هى : المثل من الماضى والحاضر يتخير منها ما يراه قدوة تحتذى . وعلى سبيل المثال .. فقد أعجبته إحدى الشخصيات ، كان صاحبها يرتدى ملابس صيفية طوال شهور الشتاء القارصة . وكانت أم فوكوزاوا تهلع خوفا عليه ، وهى تراه وهو فى سن الرابعة عشر ينام أثناء ليالى الشتاء الباردة ملتحفا غطاء رقيقا متخذا تلك الشخصية قدوة له .

ولم يكن فى نية فوكوزاوا أن ينهج طرق المحاربين القدماء التقليديين ، فكان يضحك عندما يردد أخوه الأكبر الشعار الآتى المعبر عن حياة الفرد فيقول : «سأكون مطيعا لوالدى مؤديا ما على من واجبات لهما ، مخلصا لأخوانى وأصدقائى ، وسيكون الولاء لرؤسائى رائدى حتى الموت» [٥] . وكان فوكوزاوا يفهم الحياة الصالحة على أنها تتضمن امتحان قوة تحمل الفرد ، ولكنه تعدى بهذا الفهم كبرياء المحارب وتجاوزه إلى حافز ، لتحقيق أهداف ذاتية ، وحول الفضائل التقليدية للمحاربين إلى صفات عصرية متطورة ، يمكنها أن تعبر العقبات الاجتماعية التى أرستها القيم القديمة.

(١-٣-٥) : التربية قبل الحرب العالمية الثانية

منذ انتهاء العصر الميجى عام ١٩١٢ ، وحتى قيام الحرب العالمية الثانية .. تعرضت اليابان إلى مؤثرات تربوية متنوعة ، وكانت لآراء جون ديوى فى العشرينات آثارها فى أنحاء العالم ، ولها مكانتها البارزة فى التربية اليابانية ، إلى جانب أنها اتسمت بالتقدم والتحديث ، وكانت ملائمة للأفكار اليابانية القديمة وتتمشى معها فى فكرة وحدة النمو الإنسان وتكامله : (الجانب المعرفى والجانب الجسمى والجانب الوجدانى) . وكان أول أثر لآراء جون ديوى فى اليابان هو : الجانب الفلسفى منها ، الذى يؤكد على تربية الطفل ككل ، كما أثرت آراؤه على الأخذ بفكرة التجريب فى العملية التربوية .

وارتبطت التربية اليابانية فى الثلاثينات ، وقبيل اندلاع الحرب العالمية الثانية بحركة التعبئة القومية الشاملة للحرب . وكان لابد من شحذ الحس القومى الوطنى لليابانيين ، وتنقيته من المؤثرات الغربية فى التربية وفى المجتمع بصفة عامة ، والتى قد تكون متغلغلة فيه ... وبدأت جهود مكثفة لإعادة «يابانية» النظام التربوى ، وتطلب هذا حقن المناهج المدرسية بمقومات ومفاهيم تعزز الأيديولوجية اليابانية ، واستبعاد تدريس اللغات الأجنبية من كل المدارس ، إلا عددا محدودا جدا منها ، له أوضاع خاصة، كما تطلب هذا أيضا تصميم مقررات دراسية جديدة فى الأخلاقيات والمواطنة.

وفى الفترة الأخيرة من سنى الحرب .. أغلقت مدارس كثيرة فى المدن الكبيرة ، لأن أطفالها نقلوا إلى المناطق الريفية ، حماية لهم من أخطار الحرب ، كما أن معظم المدرسين انضموا إلى صفوف المجهود الحربى . أما تلاميذ المدارس الإعدادية والثانوية.. فقد ألحقوا للعمل بالمصانع الحربية ، وكان المدرس مع تلاميذ فصله يكونون وحدة إنتاجية فى تلك المصانع . ويستعيد كبار السن اليوم ذكرياتهم ، عندما

عملوا بالمصانع فى تلك الفترة ، ذكريات سارة لذيذة تدغدغها تلك المعاملة الطيبة والمشجعة التى كانوا يلقونها ، ممتزجة بالحماس الوطنى الملتهب ، وهم يعملون وسط أصدقائهم فى عمل جديد مثير ، أيام حلوة فى كفاحها وتحديها .

ومع ذلك .. فإن حالة التلاميذ من الطبقة دون المتوسطة ، والذين كانوا يعملون فى المناجم ولم يوفدوا من قبل المدارس للعمل فى المصانع ، فيذكر بعض الكتاب أنهم عانوا مشقات وصعوبات واستغلالا كبيرا [٦] . ونحن نعلم أن نقص عدد الرجال فى الغرب - أثناء الحرب - دفع النساء إلى الانخراط فى القوى العاملة . أما فى اليابان.. فإن التلاميذ هم الذين التحقوا فى المصانع ، وحلوا محل الرجال الذين ذهبوا إلى ميادين القتال ، وكان هذا الاتجاه يتمشى مع القيم اليابانية .

وكاد ينعدم التنسيق والتناسق بين المدارس فى السنوات العشرة التى أعقبت انتهاء الحرب العالمية الثانية ، فقد سادت فوضى فى المقررات والمناهج ، إذ كانت الصدمة قوية . وعلى سبيل المثال .. تاهت أعداد تلاميذ الإعدادى والثانوى الذين تركوا المدارس وأوفدوا للعمل بالمصانع الحربية ، تاهوا لأنهم كونوا جيلا وقع فى فجوة فى تعليمهم النظامى ، هذه الأعداد الغفيرة التى التحقت بالعمل مع سلطات الاحتلال الأمريكى ، أى نظر من هم أكبر سنا منهم إليهم نظرة دونية ، فقد اعتبروهم أفرادا لاجذور لها ، منفصلين عن ثقافتهم اليابانية ، فبالرغم من أنهم لايعرفون كثيرا عن الغرب إلا أنهم كونوا جماعة هامشية تتمسح فى أذيال الغربيين ، إنهم جماعة ضاعت منهم القيم اليابانية ، وخرجوا عن مسار المجتمع الياباني ، وكونوا طبقة أثرت بالعمل مع الأمريكيين المحتلين ، وانتهزوا كل فرصة ممكنة ، فتضخمت إمكاناتهم المالية التى ظهرت بوضوح عند من نجح منهم ، وكان من بين هؤلاء من كونوا أنفسهم بأنفسهم ، وساعدوا على ظهور الطفرة الاقتصادية فى اليابان خلال الستينات .

وعندما جاءت الصدمة بعد انتهاء الحرب العالمية الثانية التى خسرتها اليابان .. أصبحت المدارس هى الأمل الوحيد أمام مستقبل الأطفال . وكما حدث فى عهد ميجى.. صارت الحاجة للمدارس - كمؤسسات تعد الأطفال لإعادة بناء الوطن - ركيزة فى عمليات التخطيط اليابانية . وبهذا رأى الكبار وأولياء الأمور أن الاستثمار فى الجيل الصاعد أصبح معوضا عن الالتزام بالنصر فى الحرب ، النصر الذى لم يتحقق، أى إن التعبئة للحرب الخاسرة التى خسرت تحولت إلى تعبئة تربوية لبناء الأجيال الصاعدة . وهنا صار التحدى التربوى .

(١-٣-٦) : أصولة المدارس اليابانية

تدخل المحتل الأمريكى وفرض نظاما تعليميا مختلفا عما عهده التلاميذ فى مناهجهم ومناخهم التعليمى . امتدت الدراسة الإلزامية إلى تسع سنوات ، لتضم المدرستين الابتدائية والإعدادية ، وأخذ بنظام السلم التعليمى ٦ - ٣ - ٣ - ٤ ، وعم التعليم المشترك فى المدارس الحكومية . وروجعت المناهج والمقررات بعناية موجهة ، خاصة فيما يتعلق بالجوانب العسكرية والقومية . أما مقررات الأخلاق .. فقد اضمحلت . كما توقف تدريس جغرافية اليابان وتاريخها فى فترات .

إن ما حدث من التغيرات التربوية فى القرن التاسع عشر ، والتى لم تسبب مشاكل تذكر فى تطوير المحتوى ، هو نفس ما حدث بعد الحرب العالمية الثانية فى اليابان . ولكن كانت المشكلة الكبرى هى المعارضة المجتمعية لإعادة تنظيم الهيكل والبنية التعليمية . وكان من السهل على اليابانيين تقبل الأفكار المجردة «كالقيم الديمقراطية» ، إلا أن التطبيق الفعلى والعملى للامركزية فى الإدارة التعليمية وغيره من التطبيقات قوبل بمعارضة جارفة . ولكن ، مع ذلك .. قبل اليابانيون التنظيم

الهيكلى الأمريكى العام ، مع تغييرات طفيفة . كما ثبتت دعاء مجالس الآباء والمعلمين، والمجالس المدرسية المحلية ، واتحادات المعلمين ... إلخ ، بل إن مجالس الآباء واتحادات المعلمين ازدادت قوة ونشاطا ، أكثر مما هو الحال فى أمريكا . ووجدت اليابانيات - فى مجالس الآباء والمعلمين - فرصا سانحة للاشتراك فى الحياة العامة ، كما أن قوة اتحاد المعلمين شكلت معارضة شديدة لوزارة التربية والتعليم ، وكان هذا الاتحاد أكبر اتحادات اليابان قاطبة .

كانت توجيهات الإمبراطور التربوية - فى فترة ما قبل الحرب - تقرأ يوميا فى المدارس - وهو إجراء اعتبره المحتلون مثيرا للنزعة الوطنية لا فى المعانى التى تضمنها المحتوى ، ولكن فى الاحترام المقدس الذى كان يصاحب هذه القراءة . وبالرغم من صدور أوامر المحتلين .. فإن الولاء للامبراطور كأب روحى قومى ظل موجودا ، ولم يلغ تلك القراءات ، ودافع عنها وعن استمرارها التربويون قائلين : إن الولاء الرأسى من الصغير للكبير ، والانسجام الأفقى بين الأفراد ، يمثلان منابع ثقافية مهمة للقوة التى تحتاجها اليابان فى مرحلة إعادة البناء وقت السلم ، إذ إن القوى العسكرية قد فرغت كل ذلك (الإخلاص ، والولاء ، والانسجام) من فكرة القراءة اليومية ، وشوهوا قيمتها بجعلها فقط رمز الولاء للإمبراطور . وقد اقترحت بعض البدائل ، لتحل محل تلك القراءة اليومية . وفى نهاية عام ١٩٤٦ تم إلغاء تلك القراءات وتعديلاتها وطقوسها ، ومن الطريف أن المدارس اليابانية بعد الحرب مارست (طقوسا) أقل عددا وزمنا مما كان حاصلا فى المدارس الأمريكية .

نظر المربون اليابانيون إلى ديمقراطية التعليم بعد الحرب على أنها امتداد للقيم والممارسات الوطنية ، فأظهروها فى العلاقات الوطيدة المتبادلة بين المعلمين والمتعلمين . وهذا يتمشى مع التقاليد اليابانية التى تقدر مشاعر الدفء العاطفى فى هذه العلاقات. وقد عبر جانزو كوجيما Gunzo Kojima أحد مفكرى تربية مابعد الحرب عن هذا كله ، فى عبارته الشهيرة (الحب فى التربية) ، ووصف هذا الحب قائلا :

إنه الحب فى العملية التعليمية الذى يعطى القوة الدافعة للمدرس فى عمله مع المتعلمين . وأول أنواع هذا الحب هو الحب الطبيعى الذى يوجد بين الأفراد فى مختلف مناشط الحياة ، وهى تلك العاطفة التى توجد فى قلب المعلم ، وهو يرى تلاميذه ينمون وتزداد خبراتهم مع اضطراد نموهم الزمنى . أما النوع الثانى .. فهو الحب الواعى الذى يكتشف المعلم من خلاله قدرات تلاميذه ، ويعمل بإخلاص على تنميتها ، حتى يحققوا ما يأمله منهم [٧] .

وترى التقاليد اليابانية أن الحب بين المعلم والتلاميذ يظهر فى سيادة النظام والتحلى بحميد الأخلاق ، فالنظام مع الأخلاق يكونان مزيجا يبرز الاحترام ، ولكن بدون الجفاء والتباعد . وبمعنى آخر .. يمكن النظر إلى تلك العلاقة التقليدية «الرأسية» على أنها تقوم أساسا على التفاهم ، وليس على التسلط . وتبدو الديمقراطية فى روح تلك العلاقة التبادلية بين المعلم والتلميذ وإن لم تظهر فى الشكل ، وهذا مثال لآلية تطويع الماضى لمتغيرات الحاضر ، وأقلمة الحاضر لمتغيراته دون التخلى عن تقاليد الماضى .

ولأن اليابانيين اتخذوا التربية العمود الفقرى للإصلاح الاجتماعى بعد الحرب العالمية الثانية .. بذل المحتل الأمريكى قصارى الجهد لمواجهة ركيزة هذا الإصلاح الذى ينمى الفرد والمجتمع . وحتى قبل اعتبار المدرسة المحدد الأساسى لمستقبل الأطفال المهنى والوظيفى بوجه عام ، كما هو حادث اليوم ، كان اليابانيون يعتبرون محو الأمية والتوسع فى إنشاء المدارس مسئولية المجتمع تجاه أطفاله . وبينما كانت وظيفة النظام التعليمى - فى مرحلة التصنيع - هى اختيار أكثر المعلمين قدرة لاستكمال تعليمهم .. فإن هذه الوظيفة مازالت ، بل زادت أهمية فى المجتمع الذى هبطت فيه نسبة الأمية إلى صفر٪ تقريبا ، ويستمر ٩٤٪ من التلاميذ فى المدرسة بعد انتهاء مدة الإلزام ليتموا الدراسة فى مرحلة التعليم الثانوى ، ويكمل ٣٤٪ ممن أتموا تعليمهم الإلزامى دراستهم الجامعية .

وبالاختصار ... فمنذ الإصلاح الميجى يمكن أن يُعزى الدافع لتحقيق نظام تعلمى قومى موحد إلى ثلاثة عوامل ، هى :

١- الاهتمام بالأطفال وبنموهم المعرفى والاجتماعى .

٢- اهتمام على مستوى السياسة العامة بتحديث اليابان ، والذى اعتبر التربية مؤشرا على تقدمها فى المجتمع العالمى .

٣- الاعتراف بأن الصناعة والتجارة والإنتاج تعتمد على الانتماء والأخلاص فى العمل ومستوى أداء مرتفع ، وكل هذا اعتبره اليابانيون نتاجا مهما للتربية .

وبمعنى آخر .. تمتد جذور جهاد العهد الميجى لتحقيق نظام تعليمى مركزى ، واستعداد مجتمع بعد الحرب للتركيز على التربية - كأساس للإصلاح الاجتماعى - إلى أصل واحد ، هو اعتقاد اليابانيين بأن التمدرس والتعلم يمدان الفرد بما يحتاجه من مهارات ضرورية ، وبالتالى يمدان المجتمع بمواطنين لديهم التدريب المطلوب والدافعية اللازمة .

الفصل الرابع

المدارس اليابانية اليوم

(١-٤-١) : مقدمة

يذهب الأطفال اليابانيون اليوم إلى مدارس تشبه فى الظاهر تلك الموجودة فى المجتمعات الغربية، وحتى جوانب التشابه لها فقط عمق بسيط جدا، فقد تحولت المدارس اليابانية أيام الاحتلال الأمريكى إلى مدارس أمريكية، ولكنها فى مضمونها تتمشى مع التقاليد اليابانية وأهدافها وأخلاقياتها . ولعل النظر إلى جداول الدراسة وإجراءاتها وعملياتها ، وجو الفصل المدرسى سوف يظهر مدى الاختلاف بين المدرسة اليابانية وغيرها من المدارس فى الغرب ، كما يظهر أبعاد هذا الاختلاف.

يتحتم على الطفل اليابانى أن يداوم الحضور إلى المدرسة فيما بين سن السادسة والخامسة عشرة ، أى سنوات المدرستين الإبتدائية والإعدادية . وتضمن الدولة هذا الحق لكل طفل . وفى الحقيقة .. فإن الأطفال اليابانيين يلتحقون بالتعليم النظامى فى سن الثالثة عندما يذهبون إلى رياض الأطفال الخاصة ، كما أن ٩٤٪ من مجموع أطفال اليابان ينهون تعليمهم الثانوى .

يبدأ العام الدراسى فى اليوم الأول من شهر أبريل ، وينتهى فى اليوم الحادى والثلاثين من شهر مارس فى العام التالى . وينقسم العام الدراسى إلى ثلاثة فصول : من أبريل إلى أخر يوليو ، من سبتمبر إلى أخر ديسمبر ، ومن يناير إلى أخر مارس . وتكمل السنة الدراسية ٢٤٠ يوما . مع ملاحظة وجود أجازات للأعياد والمناسبات خلال الفصول الدراسية الثلاثة . والإجازة الأسبوعية يوم الأحد يسبقها نصف يوم السبت ، وإن كانت هناك محاولات لجعل يوم السبت يوم أجازة، إلا أن الآباء رفضوا .

تتخلل العام الدراسى مناسبات خاصة تنظم فيها أنشطة علمية وترويحية ، فهناك مهرجانات العلوم ومعارضها ، كما أن هناك الرحلات المدرسية . وتمثل تلك الرحلات علامات مميزة فى حياة الطفل التعليمية ، خاصة تلك الرحلات المميزة (shugaku - ryoko) التى تنظم دائما خلال عطلة الصيف ، والتى يحرص كل طفل على المشاركة فيها . ويذهب أطفال الصفوف الأربعة الأولى إلى رحلات تستغرق يوما واحدا ، أما أطفال الصفين الخامس والسادس ، فرحلاتهم فيها سفر ومبيت على الأقل لمدة ليلة . وينام الأطفال الذكور سويا فى حجرة كبيرة ، كما تخصص أخرى للبنات فى فندق صغير له الطابع اليابانى التقليدى . والواضح هنا أن الإقامة تتصف بالبساطة التى تتناسب مع طبيعة تلك الفنادق التاريخية ، فيفترش الأطفال الأرض على مراتب بسيطة . وتكون أمام الأطفال فرصة اللهو فى سهرة قد تطول قبل أن تستقبل المراتب أجسادهم المنهكة ، والتى تفصح عنها عيونهم المكدودة فى الصباح . وغالبا ماتكون هذه هى المرة الأولى التى يترك فيها الأطفال ذويهم ، بل وحيهم الذى تربوا فيه . وقد يضم برنامج تلك الرحلة الطويلة أن يركب الأطفال القطار السريع جدا المنطلق كالصاروخ إلى مدينة كيوتو ، أو هيروشيما ، أو قد يسافرون بالأوتوبيسات إلى مقصدهم ليتمتعوا بالمناظر الريفية الطبيعية الساحرة . ويعيش الأطفال مع الرحلة أياما طويلة قبل القيام بها فيعدون لها عقليا ، إذ يوصف لهم ما سوف يرونه من مناظر، وما يتوقع منهم من سلوك خلال فترة الرحلة .

وما أجمل أن يلتقى أعضاء رحلة واحدة عندما يكبرون ويتبادلون حلو الذكريات والمواقف التى حدثت فى تلك الرحلة ، ذكريات ما أبهجها وأحلاها . أما الأطفال الذين لم يسعدهم الحظ لمرض ألم بهم ، أو لموت عزيز لديهم .. فإنهم فى مأساة لحرمانهم من تلك المتع التى لاتمحى من الذاكرة .

وترى المؤلفة الأمريكية الدكتورة ميرى هوايت : أن المدارس اليابانية ليست جذابة إذا قيست بالمعايير الأمريكية ، ولكنها أماكن ممتعة فيما يدور داخلها . وتبنى هذه المدارس غالبا من الأسمنت على شكل حرف L أو U ، حيث يحتضن المبنى فناء يجتمع فيه الأطفال فى الصباح ، أو يمارسون أنشطة رياضية أو غيرها . وقد تضم المدرسة حديقة أو مزرعة صغيرة يزرع فيها الأطفال بعض الخضروات والزهور ، كما يوجد مكان مخصص يضع فيه الأطفال دراجاتهم ، ولا تخلو مدرسة ، كما سبق أن ذكرنا ، من وجود تمثال يتوسط الشجيرات والزهور لنينوميا سونتوكى .

أما داخل هذا المبنى المدرسى - الذى يتكون عادة من طابقين، أو ثلاثة طوابق- فتوجد ممرات طويلة توجد فصول الدراسة على جانب منها . وعلى الجانب الآخر نوافذ زجاجية . وتحتاج الجدران - غالبا- إلى إعادة طلاء وترميم . ويرى الأطفال إنتاجهم من الرسوم معلقا على تلك الحوائط ، وربما كان لكل فصل من فصول السنة لوحات رسمها الأطفال ، تميز فصلا عن فصل بما تنم عنه من ظواهر الطبيعة ، أو تعبر عن مناسبة معينة . أما أثاث فصول الدراسة فليست فيه الرفاهية ، ومع ذلك .. فالحجرة تفوح بالحيوية بما فيها من نشاط التلاميذ ، وما يعلق على الجدران من نتاجهم الفنى ، كما أن للنوافذ نصيبا ، فقد يرى الواحد عليها نباتات مزروعة ، أو أعمالا خاصة بمشروعات يقوم بها المتعلمون .

ويقل ثبات الأثاث فى مكان واحد كلما قلت أعمار الأطفال ، وقد يحلو للمعلم، أو المعلمة أن تعيد تنظيم المقاعد لتساير طبيعة النشاط الذى يؤدى فى الحصة . أما فى المدارس الثانوية .. فالمقاعد ثابتة ، يفصل بين كل مقعدين منها ممر . وقد يجلس الأولاد بجوار البنات فى صفوف المدرسة الابتدائية ، أما فى المدارس الإعدادية والثانوية ، فتتجمع البنات فى ناحية والأولاد فى ناحية أخرى .

ومع الحيوية الدافقة داخل حجرة الدراسة .. فقد يكون الجو صخبا . وفى الحجرة معلم أمام ٤٢ متعلما فى المتوسط . وما يهم المعلم هو أن يستغرق التلاميذ فى عملهم لا أن يسود الصمت والنظام والهدوء ، الأمر الذى قد لايعجب بعض الزائرين والمدرسين من مجتمعات غير يابانية .

ولعل ارتفاع نسبة عدد التلاميذ إلى عدد المدرسين (٤٢ : ١) يعنى أن : المتوقع من سلوك التلاميذ وأعمالهم وتدخل المعلم يختلف عما يتوقعه وينتظره المربون فى الغرب . وكما يقول جوزيف توبن Joseph Tobin [١] : «يفوض المعلم اليابانى سلطات أكبر لتلاميذه .. أكثر مما هو الحادث فى المدارس الأمريكية ، ولا يتدخل سريعا لفض المنازعات بينهم ، ولا يهتم كثيرا بالتحكم فى الضوضاء داخل الفصل ، ويعطى القليل من التوجيهات اللفظية ، وينظم أنشطة تشترك فيها مجموعات كبيرة العدد من التلاميذ مثل تمرينات الصباح الرياضية . وأخيرا .. فإنه يستفيد ويعتمد على آراء وأحكام التلاميذ بعضهم إزاء البعض الآخر سواء فى العمل ، أم فى مراعاة النظام أكثر من اعتماده على نفوذه وسلطته . وعموما .. فإن التلاميذ يعاملون على أنهم مجموعة وليسوا أفرادا» .

وفى الغالب .. ينتقل التلاميذ اليابانيون إلى صفوف أعلى مع رفاقهم حسب أعمارهم الزمنية ، ونادرا ما تكون القدرة الفردية للتلميذ هى العامل فى انتقاله إلى صف أعلى ، أو فى استبقائه فى نفس الصف . وقد يؤدى مرض طويل يلم بالطفل إلى

عدم انتقاله مع رفاقه فى مثل عمره الزمنى ، وتكون خسارته الكبرى لا فى عدم توفيقه الدراسى ، ولكن فى حرمانه مشاركة زملائه فى خبراتهم وأعمالهم .

ويهدف المنهج التعليمى المقدم للتلاميذ طوال سنى دراستهم إلى التأكيد على تكوين قاعدة مشتركة من المهارات والقدرات ، التى تساعدهم على النمو المتكامل السليم والمستمر فى المستقبل . ولا توجد فى المدارس اليابانية فرص كثيرة للاختيار بين المواد الدراسية ، وإذا وجدت ، بل إن هذه اللغة صارت فى بعض المدارس الإعدادية مادة إلزامية . أما حصص الأخلاق التى كانت معهودة فى الماضى ، فقد عادت إلى خطة الدراسة وتندرج تحت مسمى «تعليم الأخلاق» فى المدارس العامة ، وتحت مسمى «تعليم الدين» فى المدارس الخاصة المسيحية أو البوذية .

ويوضح الجدولان التاليان عدد الساعات المخصصة لكل مادة فى العام الدراسى فى المدرستين الابتدائية والإعدادية (مدة الحصة فى المدرسة الابتدائية ٤٥ دقيقة ، أما فى المدرسة الإعدادية فهى ٥٠ دقيقة) . وقد يتطلب الأمر فى بعض المواد العملية مثل العلوم أن تكون هناك حصتان متتاليتان بينهما عشر دقائق راحة .

ونظرا لأن الحروف الهجائية اليابانية كثيرة وتحتاج إلى تدريب كبير .. فإن حصص اللغة كثيرة ، ويجيد المتعلم قراءة وكتابة حوالى ألف شكل من حروف اللغة فى نهاية المرحلة الابتدائية ، ويرتفع العدد إلى ١٩٠٠ فى نهاية المرحلة الإعدادية ، وهذا هو الحد الأدنى الذى حددته وزارة التربية والتعليم ، كدليل على محو الأمية الأبجدية للفرد. وهناك تركيز أيضا على الرياضيات والألعاب الرياضية ، ويهتم المربون فى الرياضيات على الابتكار فى حل المسائل ، وذلك بالنسبة لتلاميذ المرحلتين الابتدائية والإعدادية ، كما يهتمون بإيجاد قاعدة رصينة قوية ترتكز عليها العمليات الرياضية فيما بعد .

ولا يلعب الكمبيوتر واستخدامه دورا مهما فى المدارس اليابانية ، فلا تتعدى نسبة عدد المدارس الابتدائية التى تستخدمه ٥٨ر٠٪ ، فى حين تبلغ النسبة أكثر من ٢٢٪ فى مثيلاتها من المدارس الأمريكية . وقد يبلغ الأمر حد الغرابة إذا عرفنا أن نسبة المدارس الإعدادية اليابانية التى تستخدم الكمبيوتر لاتزيد عن ٩٠ر٣٪ ، وتبلغ النسبة فى الولايات المتحدة الأمريكية ٥٢٪ . أما فى المدارسة الثانوية اليابانية .. فترتفع النسبة إلى ٤ر٥٦٪ فى الوقت الذى تصل فيه نسبة المدارس الأمريكية إلى ٧٤٪ .

وعلى الرغم من استخدام الآلات الحاسبة فى المدارس اليابانية ، إلا أنها لم تحل محل التدريبات العقلية ، ولا محل الأدوات اليدوية التى عرفت بها اليابان . وبالاختصار .. فلا يوجد برنامج قومى لتنمية المهارات فى التكنولوجيا المتقدمة عند الأطفال . وعندما سئلت مدرسة حساب للصف الثالث الابتدائى عن سبب عدم استخدامها الكمبيوتر ، أجابت بأن «وقت الحصة والتلاميذ أثمن من أن يضيع فى التعامل مع الآلات» . وتقول المؤلفة الأمريكية إن أبناء بلدها يصرفون وقتا أطول ومبالغ أكثر على التكنولوجيا فى المدارس بدرجة تفوق ما ينفق على تحسين البيئة التعليمية ، ومهارات المعلمين .

وعلى العكس مما هو موجود فى المدارس الأمريكية .. فإن أطفال الصف الأول اليابانيين يكلفون بواجبات مدرسية تزداد كثرة مع تقدمهم فى صفوف الدراسة . ومع بلوغ التلميذ المرحلة الثانوية .. فإنه يقضى عدة ساعات مع واجباته المدرسية يوميا[٢] .

جدول (٤-١) : (*) عدد ساعات الدراسة (الحصص) السنوية للمواد الدراسية فى المدرسة الابتدائية .

المادة	١ ساعة	٢ ساعة	٣ ساعة	٤ ساعة	٥ ساعة	٦ ساعة
اللغة اليابانية	٢٧٢	٢٨٠	٢٨٠	٢٨٠	٢١٠	٢١٠
المواد الاجتماعية	٦٨	٧٠	١٠٥	١٠٥	١٠٥	١٠٥
الحساب	١٣٦	١٧٥	١٧٥	١٧٥	١٧٥	١٧٥
العلوم	٦٨	٧٠	١٠٥	١٠٥	١٠٥	١٠٥
الموسيقى	٦٨	٧٠	٧٠	٧٠	٧٠	٧٠
الفنون التشكيلية	٦٨	٧٠	٧٠	٧٠	٧٠	٧٠
اقتصاد منزلى (١)	-	-	-	-	٧٠	٧٠
ألعاب رياضية	١٠٢	١٠٥	١٠٥	١٠٥	١٠٥	١٠٥
تعليم الأخلاق	٣٤	٣٥	٣٥	٣٥	٣٥	٣٥
أنشطة أخرى (٢)	٣٤	٣٥	٣٥	٧٠	٧٠	٧٠
المجموع	٨٥٠	٩١٠	٩٨٠	١٠١٥	١٠١٥	١٠١٥

(*) مصدر الجدول : حقائق وأرقام أساسية عن النظام التعليمى فى اليابان - إعداد المعهد القومى للبحوث التربوية - طوكيو - ١٩٨٢ ص ص ١٦ - ١٧ .

(١) للبنين والبنات .

(٢) مثل جمعيات نشاط ، أندية ، توجيه وإرشاد مدرسى .

جدول (٤-٢) : (*) عدد ساعات الدراسة (الحصص) السنوية للمواد الدراسية فى المدرسة الإعدادية .

المادة	الصفوف ١ ساعة	٣ ساعة	٥ ساعة
اللغة اليابانية	١٧٥	١٤٠	١٤٠
المواد الاجتماعية	١٤٠	١٤٠	١٠٥
الرياضيات	١٠٥	١٤٠	١٤٠
العلوم	١٠٥	١٠٥	١٤٠
الموسيقى	٧٠	٧٠	٣٥
الفنون التشكيلية	٧٠	٧٠	٣٥
التربية الرياضية	١٠٥	١٠٥	١٠٥
فنون صناعية			
اقتصاد منزلى (١)	٧٠	٧٠	١٠٥
تعليم الأخلاق	٣٥	٣٥	٣٥
أنشطة أخرى (٢)	٧٠	٧٠	٧٠
مواد اختيارية	١٠٥	١٠٥	١٤٠
المجموع	١٠٥٠	١٠٥٠	١٠٥٠

(*) مصدر الجدول : حقائق وأرقام أساسية عن النظام التعليمى فى اليابان - إعداد المعهد القومى للبحوث التربوية - طوكيو - ١٩٨٢ ص ص ١٦ - ١٧ .

(١) للبنين والبنات .

(٢) مثل جمعيات نشاط ، أندية ، توجيه وإرشاد مدرسى .

وقد حصلنا على خطة الدراسة المعدلة ، والمقترح العمل بها بدءا من عام ١٩٩٢ بالنسبة للمرحلة الابتدائية ، وبدءا من عام ١٩٩٣ بالنسبة للمرحلة الإعدادية . ونعرضها فى الجدولين الآتيين :

جدول (٤-٣) : عدد ساعات الدراسة (الحصص) الأسبوعية ، للمواد الدراسية المقررة فى المرحلة الابتدائية ، كما كانت فى خطة (١٩٨٠ - ١٩٩١) ، والتعديل المقترح لعام ١٩٩٢ موضح بين قوسين .

المادة	الصف الأول	الصف الثانى	الصف الثالث	الصف الرابع	الصف الخامس	الصف السادس
اللغة اليابانية	٨ (٩)	٨ (٩)	٨	٨	٧ (٦)	٧ (٦)
المواد الاجتماعية	٢ (-)	٢ (-)	٣	٣	٣	٣
الحساب	٤	٥	٥	٥	٥	٥
العلوم	٢ (-)	٢(-)	٣	٣	٣	٣
(دراسة الحياة)	(٣)	(٣)	--	--	--	--
الرسم والأشغال اليدوية	٢	٢	٢	٢	٢	٢
تربية أسرية	--	--	--	--	--	--
تربية بدنية	٣	٣	٣	٣	٣	٣
تربية خلقية	١	١	١	١	١	١
أنشطة خاصة	١	١	١	٢	٢	٢
المجموع	٢٥	٢٦	٢٨	٢٩	٢٩	٢٩

ملاحظات : * عدد أسابيع الدراسة للصف الأول ٣٤ أسبوعا

عدد أسابيع الدراسة للصف من الثانى إلى السادس ٣٥ أسبوعا

* الحصة ٤٥ دقيقة

* فى المدارس الخاصة .. تحول حصص أو كل حصص التربية الخلقية لتدريس التربية الدينية .

* الأنشطة الخاصة تعنى اجتماعات الفصول ، والاستعداد للحفلات المدرسية ، وأندية وجمعيات ... إلخ . كما تستغل هذه الحصة فى عمليات الإرشاد النفسى والتربوى للتلاميذ، وكذلك فى أمور تتعلق بإعداد وتقديم وجبة الغداء .

تعليقنا : * ومن الجدير بالملاحظة أن التعديل المقترح فى خطة الدراسة يقتضى حذف المواد الاجتماعية والعلوم من الصفين الأول والثانى وتقديم مادة جديدة بدلا منهما ، تحت اسم «دراسة الحياة» ، ولعل القارىء يعلم أن هذا هو المتبع فى مناهجنا المصرية للصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسى ، حيث تتضمن الخطة مقررا ، مسماه (المعلومات العامة والأنشطة البيئية) ، وهو فى واقعه دراسة للحياة .وتعرف التلميذ على الظواهر البيئة المحيطة به ، وهو مقرر تتكامل فيه مادة العلوم مع المواد الاجتماعية والتربية الأسرية ، والتربية الزراعية ، وبعض المفاهيم الرياضية والفنية . ولا يدرس التلميذ مادة العلوم ، أو المواد الاجتماعية كمواد منفصلة .

جدول (٤-٤) : عدد ساعات الدراسة (الحصص) الأسبوعية ، للمواد الدراسية المقررة فى المرحلة الإعدادية ، كما كانت فى خطة (١٩٨١ - ١٩٩٢) ، والتعديل المقترح لعام ١٩٩٣ موضح بين قوسين .

المادة	الصف الثانى	الصف الثانى	الصف الثانى
اللغة اليابانية	٥	٤	٤
المواد الاجتماعية	٤	٤	٤ (٢ - ٣)
الرياضيات	٣	٤	٤
العلوم	٣	٣	٤ (٣ - ٤)
الموسيقى	٢	٢ (١-٢)	١
التربية الفنية	٢	٢ (١-٢)	١
الصحية والتربية الرياضية	٣	٣	٣(٣ - ٤)
فنون صناعية واقتصاد منزلى	٢	٢	٣ (٢ - ٣)
التربية الخلقية	١	١	١
أنشطة خاصة	٢(١-٢)	٢ (١- ٢)	٢ (١ - ٢)
مواد اختيارية	٣ (٣-٤)	٣ (٣-٦)	٤ (٤ - ٨)
المجموع	٣٠	٣٠	٣٠

ملاحظات : * مدة الحصة ٥٠ دقيقة

* السنة الدراسية ٣٥ أسبوعا .

* يوزع عدد الحصص المخصصة للمواد الاختيارية على أكثر من مقرر دراسى ، وعلى أنشطة خاصة .

* يصل مجموع عدد الحصص لأى من المواد الاختيارية الآتية (موسيقى - صحة - تربية رياضية - تربية فنية - فنون صناعية واقتصاد منزلى) إلى ٣٥ حصة فى الصف الثالث .

* يصل مجموع عدد الحصص للغات الأجنبية - كمادة اختيارية - إلى ١٠٥ حصة فى كل صف دراسى .

* يصل مجموع الحصص الاختيارية للمواد الأخرى فى المرحلة الإعدادية إلى ٣٥ حصة كل سنة دراسية .

تعليقنا : مصدر هذين الجدولين :

تقرير أعده كازيو ايشيزاكا Kazuo Ishizaka رئيس المركز القومى للبحوث التربوية - طوكيو - اليابان ٨ يناير ١٩٨٨ .

(١-٤-٢) : المسئولية نحو الطفل : البيت والمدرسة

تقارن المؤلفة مسئولية البيت والمدرسة فى اليابان بما يحدث فى بلدها الولايات المتحدة الأمريكية، وتقتبس مقولة نشرتها مجلة هارفارد - سنة ١٩٨٢ - ترى أن المسئولية نحو التنشئة السليمة تتوزع فى اليابان بصورة أكثر توازنا بين الأسرة ، والمدرسة ، ومكان العمل[٣]. وعلى سبيل المثال .. فإذا ضبط طالب فى المدرسة الثانوية يقود سيارة بدون رخصة قيادة ، فهنا يسأل رجال الشرطة كلا من المدرسين ، وناظر المدرسة، وأولياء الأمور، والطالب نفسه عن هذه المخالفة . وتتضح هذه المشاركة أيضا فى مسئولية الآباء والأمهات فى متابعة أبنائهم فى عمل الواجبات المدرسية اليومية .

وفى استفتاء أخير - أجرى فى اليابان - اتضح فيه أن الأمهات يتحملن أكثر من المدرسين مسئولية التقدم الدراسى لأبنائهن . وفى نفس الوقت .. فإن المسئولين عن التعليم الثانوى والجامعى يتحملون عبء توظيف الخريجين . بل أكثر من ذلك ، فإنه عندما يلتحق شاب أو شابة بوظيفة فى مصنع ، أو شركة ما فيساعده رؤساء العمل فى البحث عن شريك للحياة أى الزواج ، وقد تتحمل بعض الشركات نفقات حفل الزواج.. ويتضح من أمثلة عديدة أن أمورا شخصية كثيرة تتعلق بالفرد تقع على أكتاف جهات متعددة .

وبذلك يكون واضحا لدينا أن المدرسة والوالدين يتحملون المسئولية الكاملة تجاه سلوك الأبناء الاجتماعى والأخلاقى والأكاديمى . كما تساعد المدرسة خريجيها فى الإندماج والتكيف فى المرحلة التالية من حياتهم ، ويعود تحمل المسئولية هذا إلى التقاليد اليابانية المتوارثة عن العمل فى صناعات صغيرة مع آخرين ، وكذلك ما يتعلق بالعمل فى الزراعة وفى المجتمعات الريفية ، وكلها تعتمد على نظام البيئة ، حيث يتحمل الكبير مسئولية إعداد الصغير للحياة ... وتستمر هذه الاتجاهات المتوارثة حتى الوقت الحاضر ، وما فيه من تقدم صناعى وتكنولوجى ، إذ تزال مشاركة المسئولية سائدة فى المؤسسات الصناعية الكبيرة .

فى هذا النمط من العلاقات .. تظهر اتجاهات يقل فيها اللوم الذى يقع على فرد ما إذا وقع منه حادث فى مدرسة أو مصنع ، وذلك لأن مبدأ المشاركة فى المسئولية يجعل المؤسسة بكاملها مسئولة عن هذا الخطأ ... وبذلك فإننا نرى كيف أن سلوكا غير مناسب ، أو خطأ من فرد ما تنعكس آثاره السلبية على عدد كبير من الأفراد. هنا تحمى المجموعة الفرد حتى إذا أخطأ فهو يشعر بالأمان، ولكن خطيئة يرتكبها فرد تحمل معانى اللامبالاة واللامسئولية من جانبه نحو المجموعة والمؤسسة فهذا يعد أمرا خطيرا .

وفى مجال المقارنة .. تؤكد المؤلفة الأمريكية أن مدارسهم كالمدارس اليابانية مسئولة ومحاسبة عن التقدم الدراسى والسلامة البدنية لتلاميذها ، وبحس أولياء الأمور ، كأنما هناك عقدا بينهم وبين المدرسة لمصلحة أطفالهم ، فإذا أهملت المدرسة فقد تسئل أمام القضاء ، إذ يطالب أولياء الأمور بما لهم من حقوق حيال المدرسة التى فشلت فى تعليم وتأمين أبنائهم .

وتوضح الفروق بين المدرستين اليابانية والأمريكية فيما تفعل كل منهما عندما تعد لرحلة دراسية ، فتظهر النظرة المتباينة فى تحديد المسئولية بين البيت والمدرسة ، ففى المدرسة الأمريكية يشرح المدرس الفوائد الأكاديمية التى سيجنيها التلاميذ من الرحلة ، كما يطلب منهم إقرارات من الوالدين تعفى المدرسة من المسئولية القانونية فى حالة حدوث أية مشكلات . ولكن المدرس الأمريكى نادرا ما يتعرض فى شرحه لآداب السلوك الاجتماعى المتوقع ، أو إلى التعاون بين أفراد الرحلة ، حيث إنه يعتبر كل ذلك من مسئوليات الأسرة .

أما المدارس اليابانية .. فإنها لاتهتم فقط بالجانب الأكاديمى الدراسى والسلامة البدنية ، ولكنها تهتم أيضا بالسلوك الاجتماعى والتعاون ، ولا تسمح بالاستثناءات والاعتبارات الخاصة فجميع أطفال الرحلة سواء ، ذلك لأن السلامة البدنية هى مسئولية

الجميع : الطفل وزملاء الرحلة ، والمدرس ، والشخص المسئول عن مكان الزيارة ، وناظر المدرسة ، وإلى حد ما أولياء الأمور ، ففى اعتقاد اليابانيين أن المدرسة التى تسمح بالاستثناءات فى الرحلة ، هى مدرسة تعتبر مقصرة اجتماعيا - وأخلاقيا .

وهذا يعنى أن المسئولين عن الرحلة يناقشون مع التلاميذ احتياطات الأمن والسلامة والسلوك المتوقع من كل التلاميذ المشتركين فيها . فكل تلميذ مسئول عن سمعة المدرسة أمام زملائه ، وأولياء الأمور ، والرأى العام .. سواء فى المكان المزار الذى تتم فيه الرحلة ، أم المجتمع بصفة عامة .

وبالاختصار.. فإن احتمال وقوع مشاكل أمر نادر جدا للاحتياطات والتوجيهات التى سبقت القيام بالرحلة ، والتى اشترك فيها عدد كبير من المسئولين الذين ناقشوا التلاميذ فى كل ما يمكن توقعه .

لهذا... فإذا وقع حادث لتلميذ فى محطة القطار الذى سيستقله التلاميذ فى الرحلة ، فإن الاعتذارات والأسف تنتظر من كل شخص مسئول : يعتذر التلميذ الذى وقع له الحادث ، والمدرس ، والناظر (الذى لم يكن مشتركا فى الرحلة ، ولكنه مسئول عن المدرسة) ، يعتذر كل للآخر ، كما يعتذر كل لولى أمر التلميذ ، ثم يعتذر ولى الأمر للمدرسة ، ويتأسف لناظرها عن سلوك ابنه الذى أدى إلى وقوع هذا الحادث ، كما يعتذر ناظر محطة السكة الحديد بدوره لما قد يكون هناك من نقص فى المحطة . ولا تنتهى التبعات الاجتماعية للحادث الذى وقع للتلميذ فى محطة السكة الحديد عند هذا الحد ، حيث يظل الشعور بـ meiwaku o kaketa - أى (التسبب فى إزعاج آخرين) - طاغيا على العلاقات بين الأفراد إلى حين ، وغالبا ما يكون هناك تبادل الزهور والهدايا لتعود الأمور كما كانت .

أن تصاعد الإحساس بالمسئولية الجماعية معناه أن كل فرد يبذل قصارى جهد الوقاية والسلوك القويم ليتعلل احتمالات وقوع خطأ ما . فإذا وقع الخطأ .. فإن كل فرد يعتبر نفسه مسئولا عنه ، بدرجة يراها الغربيون أمرا مبالغا جدا فيه . ولكن

بالنسبة لليابانى ، فإن هذا الشعور يرفع من مكانته الاجتماعية ، ويعوض ما قد اصاب هذه المكانة من ضرر . (ولعلنا نذكر ما أوردته الصحف المصرية عن سقوط طائرة يابانية منذ فترة ليست بعيدة ، وهلاك كل ركابها مع طاقم الطائرة ... استقال رئيس مجلس إدارة شركة الطيران اليابانية التى تتبعها تلك الطائرة المنكوبة ، هذه هى المسئولية أمام المجتمع). وثمة حقيقة أخرى فى هذا الصدد ، فإن إلقاء اللوم على فرد هو نفسه يشعر بالذنب أمر صعب ، ذلك لأنه قد أوقع على نفسه عقوبة يتحملها متألما معذبا . فإذا لم يكن من أحس بالذنب هو المسئول مباشرة عن وقوع الخطأ ، فإن سلوكه هذا يبعث إحساسا بالذنب أكثر عند المتسبب مباشرة فى الخطأ .. ونرى هذا النمط من السلوك موجودا فى الأسرة اليابانية ، حيث يستخدمه الوالدان لتثبيط عدم الإحساس بالمسئولية عند أطفالهم، كما يستخدم أيضا عند الرؤساء فى العمل ليشجعوا التعاون والولاء عند مرؤوسيهم .

أما فى المجتمعات الغربية .. فإن توزيع المسئولية وإلقاء اللوم ، أو منح الثواب على عدد كبير من الأفراد يؤدى إلى قلة إحساس الفرد بالمساءلة ، وهذا يؤدى إلى تشجيع السلوك الخطأ . وفى الحقيقة .. فإن توزيع المسئولية فى المجتمع الغربى غالبا مايقلل من دافعية الفرد للسلوك المنضبط. وهذا عكس ماهو موجود فى اليابان، حيث يؤثر الفشل على مجموعة من الأفراد ، ويعطى إحساسا بالامتنان قبل الأسرة والزملاء والرؤساء . ولذلك .. فإن السلوك المسئول يلقى كل التشجيع . وعلى العموم .. فإن التلاحم والتداخل وتعزيز المسئولية المتبادلة الكائنة فى الأسرة ، وفى المدرسة ، وفى العمل ، من أجل تنمية الفرد ، كلها عوامل مهمة وراء نجاح العملية التربوية اليابانية.

ونحن نلفت نظر القارىء إلى هذه المنظومة المتلاحمة عن العلاقات والمسئوليات، والتى تستمر بداية من الأسرة مرورا بالمدرسة ، ووصولا إلى العمل فى المصنع ، أو الشركة التى يعمل بها الفرد اليابانى ... أى فرد . وهكذا تتأثر التربية اليابانية وتؤثر فى كل هذه المؤسسات والأوساط التعليمية ، سواء فى البيت أم المدرسة الابتدائية، وما قبلها وما بعدها والأندية ، وأماكن النشاط المختلفة .

(١-٤-٣) : النتائج

أصبح من المألوف اليوم أن نستخدم مصطلحات اقتصادية أحيانا عندما نتحدث عن أمور تربوية . وإذا أردنا أن نحسب تكاليف التعليم اليابانى والعائد منه ، فإننا نتعامل مع إحصاءات عن درجات التلاميذ فى الامتحانات ، ونسبة المنتحرين منهم . ومن الواضح أن هذا ليس كافيا ، إذ من الضرورى أن نعرف المضمون والمحتوى الذى اشتقت منه هذه الأرقام والمعلومات .

وتعج وسائل الإعلام العالمية بالكم الوفير عن التفوق الواضح للتلميذ اليابانى فى درجات الامتحان التى يحصل عليها ، مقارنة بدرجات نفس الامتحانات فى ثقافات أخرى ، خاصة فى الدولة الغربية . كما تظهر الدراسات المقارنة تفوق نظام التعليم اليابانى فى نسبة الملتحقين بالتعليم النظامى ، والفترة الزمنية التى يقضونها به ، ومكانة التربية فى الحياة . وتظهر الدراسات أيضا مدى حب الأطفال وإقبالهم على التعلم بدرجة تفوق غيرهم من الأطفال فى مجتمعات أخرى .

وتقول المؤلفة الأمريكية إن المناهج والمقررات التى يدرسها الطالب اليابانى ، ليحصل على شهادة اتمام الدراسة الثانوية تعادل - فى مستواها العلمى - ما يحصل عليه الطالب الأمريكى الذى يتخرج فى الجامعة . ويظهر هذا على وجه الخصوص فى مقررات العلوم الطبيعية والرياضيات . وتبين الدراسات المقارنة أيضا أن أدنى الدرجات التى يحصل عليها تلاميذ الصف الخامس الابتدائى فى اليابان ، أعلى من أعلى الدرجات التى يحصل عليها التلاميذ الأمريكيون فى نفس الصف فى مدارس أمريكية من نفس مستوى المدارس اليابانية [٤] .

ومن الأمور المهمة أيضا فى هذه الدراسات المقارنة أن الاختلافات فى الأداء المدرسى على المستوى الوطنى فى اليابان قليلة ، إذا قورنت بالموقف فى مجتمعات

أخرى[٥] . وتثير هذه البيانات المقارنة عجب ، ودهشة اليابانيين ، خاصة ما يحدث من ضعف المستوى والأداء لتلاميذ فى دول متقدمة . وبمعنى آخر .. فإن اليابانيين أصبحوا يتوقعون دائما مستوى تحصيل عال لأبنائهم .

ويظهر أثر هذا المستوى العالى فيما يحدث للتلاميذ بعد انتهاء تعليمهم النظامى ، حيث تتاح فرص التعليم المستمر اللانظامى فى كل صنوف المعرفة ، لإثراء وتجويد حياة اليابانيين من جميع القطاعات . وهناك اهتمام خاص بالثقافة العامة ، فعلى سبيل المثال .. تتاح فرص للعمال للكتابة فى الجرائد اليومية ، كما أن وسائل الإعلام لاتتردد فى استخدام مصطلحات فنية عالية (ومن السهل على العمال فهمها) ، كما أنه من المسلم به أن كل يابانى يستطيع أن يقرأ النوتة الموسيقية .

فما جدوى التحصيل الدراسى ؟ أى ما نتاج العملية التربوية أى مخرجاتها والعائد منها ؟

لكى نقيم العملية التربوية من حيث التكاليف والمردود .. ينبغى أن نضع فى اعتبارنا وجهتى النظر اليابانية والغربية . وفى هذا الصدد يهتم المسئولون بقدر المعاناة الذى يمر به الطالب للالتحاق بالمدرسة الثانوية وبالجامعة ، «جحيم الامتحان» ، تلك الأسابيع والشهور من المجهود المضنى للاستعداد للامتحان . كل هذا يشكل ضغوطا هائلة على الطلبة ، وإن تفاوتت درجات المعاناة والتوتر من طالب لآخر ، إلا أنه يمكن القول إن جحيم الامتحان المستعر يؤثر على حياة معظم الأفراد .

أولا : يقل وقت اللهو واللعب عندما يقترب التلميذ من نهاية المرحلة الإعدادية ، حتى بالنسبة لهؤلاء الذين لايحضرون فصولا بعد انتهاء اليوم المدرسى ، أو لايحضرون دروس التقوية ، أو الذين يستذكرون بأنفسهم ، إذ لايوجد من زملائه من يلعب معه . وعامة .. فكل تلميذ تقريبا يشغل فى نشاط أعدته المدرسة ، وتكون تلك الأنشطة - عادة - فردية لانشغال التلاميذ فى المذاكرة .

ثانيا : عندما يقترب وقت الامتحان ، أو يقترب الوقت الذى يحدد فيه التلميذ مساره القادم .. فإن المسألة تأخذ طابعا فرديا ، ويشترك فى إصدار قرار الاختيار المدرسون وأفراد العائلة . ويمر التلميذ هنا بخبرة خاصة شخصية متفردة ، معتمدا على قدراته وإمكاناته الخاصة ، ولا يجدى فى ذلك تكاتف ، أو تعاطف المحيطين به ، فهى بكل المقاييس خبرة جديدة وشخصية .

ويرى الغربيون أن الشباب اليابانى يمرون بخبرة فيها حياة أو موت ، ويظهر هذا فى أعداد المنتحرين سنويا ، مما يثير قلق المسئولين ، وفى انتشار المخاوف والأعراض المرضية النفسية . كما يثير القلق ما تبثه أجهزة الإعلام عن مظاهر العنف فى البيت وفى المدرسة ، وعن العصابات المنظمة من الشباب ، وسباقات الدراجات البخارية العنيفة ، وحفلات رقصات وموسيقى الروك الصاخبة بعد ظهر أيام الآحاد فى شوارع طوكيو ، كل هذه الأمور شواهد على أن ازدياد المنافسة على النجاح - فى الامتحان للالتحاق بدراسة أعلى ، وما يتبع ذلك من ضغوط نفسية على الشباب - قد حول بعضهم إلى جيل يغلى فى توتر ، مما قد يسلبهم قيما خلقية .

وفى نفس الوقت .. ينشغل المسئولون اليابانيون بدراسة تلك الضغوط ، وأثرها على النسيج الاجتماعى ، فى حين لايراها الأمريكيون فى بلدهم مصدرا للتخوف ، أو التهديد .. فلا أعداد المنتحرين ، ولا مظاهر العنف تثير قلقهم أو تخوفهم بالقدر الى تحدثه فى اليابان . وقد يعتبر من مظاهر العنف فى نظر اليابانيين أن يصبغ طالب يابانى شعره ، أو أن تطيل طالبة (الجونلة) فهو عنف لأنه غير مألوف ، لذلك فمن المؤكد أن هناك معايير يحكم بها على العنف ، تختلف فى المجتمع اليابانى عنه فى المجتمع الأمريكى . وفى إحصاء طريف .. وجد أن عدد مرات تهجم وإهانة التلاميذ الأمريكيين لمدرسيهم فى الفصل الدراسى الأول فى العام ١٩٧٤/١٩٧٥ ، فى مدينة نيويورك وحدها كان يعادل ثلاث أضعاف عدد مرات تهجم ، وإهانات التلاميذ

اليابانيين لمدرسيهم فى كل المدارس اليابانية طوال العام الدراسى ١٩٧٥/١٩٧٦ [٦] . ولعل هذه الحساسية المفرطة عند وسائل الأعلام ، والمسئولين اليابانيين هى التى كانت بالمرصاد للتربية اليابانية ، فأوصلتها إلى هذا الحد من النجاح .

وعليك أيها القارىء أن تتذكر ما كتبناه سابقا عن هذا التخوف اليابانى ، وعن الندرة فى الموارد التى تضمها مساحة محدودة من الجزر التى قد تتعرض لكوارث من الطبيعة ، وأن عليهم أن يضخموا ويحسنوا استغلال ما لديهم من موارد ، وقدرات بشرية إلى أقصى حد ممكن ، ولأن هذا لن يتأتى إلا عن طريق التربية .. فهناك اهتمام بالغ بكل ما يتعلق بالأطفال ، وتركيز على توقع وتحسب أى مشكلات يمكن أن تظهر مستقبلا .

(١-٤-٤) : الوصول بالنجاح الشخصى إلى أقصاه

جدير بأن يقاس مفعول ، أو أثر أى نظام تربوى فى المجتمع ، بمدى ما يحققه على حياة الفرد الشخصية . وبشكل عام .. تحاول التربية اليابانية الوصول بقدرات وأداء الطفل إلى أقصى حد ممكن ، وذلك من خلال :

(أ) تعاون الأفراد .

(ب) ومن خلال تحديد الأولويات .

(جـ) ومن خلال عمليات وإجراءات تتخذ على مستويات متعددة . وتدور التساؤلات عن كيفية تقسيم الأطفال إلى مسارات دراسية مختلفة ، وعن كيفية اختيار كل لما يناسبه ، وعن كيفية تحقيق التماسك الاجتماعى جنبا إلى جنب ، مع تشجيع كل طفل على العمل المجد ، لينال نجاحا شخصيا . ويمكن الإجابة عن هذه التساؤلات عن طريق دراسة مدى مواءمة الوسائل للغايات والأهداف على مستوى الأسرة والمدرسة ، ومؤسسات اتخاذ القرارات .

ويتفق اليابانيون والمراقبون الخارجيون على أن التقدم الياباني في العصر الميجي ، والمعجزة الاقتصادية التي حدثت بعد الحرب العالمية الثانية ، يرتبطان ارتباطا وثيقا بالتركيز على التربية (*) ، فقد ارتفع مستوى مهارة الأفراد في المجتمع، كما أتيحت لذوى المواهب الخاصة فرص تولى مواقع قيادية . وخلال أزمتين في تاريخ اليابان .. ظهر أن هناك ارتباطا وثيقا بين ما هو خير للنمو الشخصي للأفراد ، وبين ماهو خير بالنسبة للوطن .

وما زال إلى اليوم أسلوب اختيار الأفراد للمناصب المهمة من أقوى أسباب استقرار اليابان ، فإلى جانب أن لهذه الوظائف القيادية المهمة رونقها ومركزها الاجتماعي المرموق ، إلا أنها تتطلب مهارات وإمكانات ، وبذل الجهد الكبير . ولأن اليابانيين يرون في التفوق المدرسي مؤشرا للنجاح في هذه الوظائف العالية .. لذلك فللنظام المدرسي دوره في هذا الاختيار ، وبالتالي فإن أولياء الأمور يحرصون على أن تقدم المدرسة كل الإمكانات والفرص لأبنائهم ، ليمهدوا لهم الطريق إلى تلك المناصب القيادية . وكما ذكرنا سابقا .. فإن فرص تغيير المسار أمام الدارسين قليلة ، لذلك لايؤمن اليابانيون بالفكرة الأمريكية القائلة بإمكانية تغيير مسار الفرد في العمل، وبوجود فرصة ثانية يطرقها الفرد ، ليعيد تكوين نفسه في أي وقت ، وأن الفرد يمكنه أن يصنع نفسه بنفسه ليتقدم أو ليترقى . وتتضح أهمية الامتحانات وجحيمها ، وشدة هذا الجحيم لسببين هما : أولهما الحاجة إلى قصر التنافس ليحدث مرة واحدة في حياة الطالب ، وثانيهما ضرورة أن يحدد الطالب مستقبل حياته ، وما ينبغي أن تكون عليه أهداف هذه الحياة .

(*) انظر الفصل السابق .

ومع ذلك .. فإننا نجد أن إتاحة الفرصة لاختيار الموهوبين من الطلاب ، مع الاحتفاظ بجو من الانسجام لايمكن أن يتما داخل الفصل المدرسى الواحد . ولكن الحاجة إلى تحقيق هذين الهدفين ، أى اختيار الموهوبين وتحقيق الجو المنسجم فى الفصل ، قد أنتج انفصاما فى النظام التعليمى . ولكن عناصر هذا الانفصام والانشقاق تكمل بعضها الآخر ، وليس بينها تصارع ، فالقاعدة هى أن حجرة الدراسة ليست مكانا يسمح بالتمييز الفردى ، ولا بالمنافسة الفردية المبالغ فيها . ومع ذلك .. فإن حاجات كل فرد من المتعلمين تجاب ، وبناء عليه ترسم وتوضع الأهداف ، فالتناسق والتوافق بين أفراد الفصل الواحد يأخذ الأهمية القصوى ، ويعمل المدرس جاهدا لمساعدة التلاميذ بطيىء التعلم ، دون أن يلجأ إلى تقسيم تلاميذ الفصل إلى مجموعات حسب أعمارهم الزمنية وقدراتهم الفردية .

ومن الملاحظ أن المدرسين وإدارة المدرسة يرفضون أن يكون لهم دور فى هذا الجحيم الامتحانى وهستيرياته ، ويؤيدهم فى ذلك اتحاد المعلمين . ويشكل هذا الاتحاد نقابة ضخمة فى أعداد أفرادها وسلطاتها ، وهى ترفض بإصرار أن تحول المهمة الإنسانية للمعلم إلى جعله مجرد مدرب للتلاميذ على الحفظ والاستظهاروالإجابة عن أسئلة الامتحانات ، كما ترى أنه لايجب أبدا أن يكون الاستعداد للامتحان هو جوهر عملية التعليم .

(١-٤-٥) : الجوكو *The Juku*

إذن ... أين تتم مراعاة المتفوقين ، وذوى القدرات المتميزة ؟

يتم هذا فى الجوكو ، أو فى فصول خاصة بعد انتهاء اليوم المدرسى . ويعتبر التلاميذ اليابانيون أن أى نشاط لاصفى هو جزء من العملية التربوية التى تقدم لهم[٧] . من هذه الأنشطة التى تتم بعد انتهاء الدراسة اللاصفية نوعان أساسيان، هما:

(أ) إثراء الفرد فوق ما هو مقرر عليه فى المواد الدراسية (okeikogoto).

(ب) تقوية التلميذ فى المواد المقررة عليه (Juku)

وغالبا ... ما تبدأ الأوكيكوجوتو فى مرحلة ما قبل المدرسة ، وتستمر مع الفرد طوال حياته . وتختلف نوعية ما يتعلمه الفرد حسب رغباته واهتمامه ، وما يتمشى مع سنه ، فيتعلم أطفال الروضة السباحة ، والعزف على البيانو ، أو اللغة الإنجليزية . وتتعلم الشابات أشغال الإبرة ، أو الطهى ، أو لعب التنس . كما ينخرط المحالون على المعاش فى فصول يتعلمون : فيها لعب الجولف ، والغناء ، أو لقاءات الشاى ... إلخ ، كما تغرى هذه الدراسات الحرة كثيرين للالتحاق بها ، لشغل وقت فراغهم وإثرائه بعد أن تخف عنهم ضغوط مسئوليات الحياة مثل : تربية الأطفال ، أو الدراسة ... إلخ .

أما الجوكو .. وهو النوع الثانى من الأنشطة اللاصفية ، فهو موجود بصفة دائمة أمام تلاميذ وطلاب التعليم قبل الجامعى . وهنا نجد أن معظم التلاميذ يدرسون للتقوية فى مواد الدراسة المهمة ، أو التى يحتاجون إلى تقوية فيها . ويقدر المختصون أن ٨٦٪ من التلاميذ سكان المدن فى الصف التاسع (أى نهاية المرحلة الإعدادية) يقرون أنهم حضروا بعض هذه الدروس خلال سنى دراستهم . وإذا كانت دروس التقوية هذه موجهة أساسا للمواد الدراسية ، إلا أنها تضم أنشطة أخرى تهم المتعلمين ، لذا فإن أهداف الجوكو وغاياته متنوعة ومتسعة .

وقد يضم الجوكو فصلا من اثنين ، أو ثلاثة من المتعلمين يلتقون مع معلمهم فى بيته ، كما يمكن أن يضم الجوكو فصولا كبيرة ، تضم أعدادا غفيرة من المتعلمين . وبذلك يعتبر الجوكو مدرسة بها فصول تدرس فيها مواد مختلفة ، وهى موجودة فى أنحاء المجتمع اليابانى ومدنه . وقد تكون الدراسة ذات صيغة علاجية لضعف فى مواد دراسية ، أو قد تكون للإسراع فى التحصيل الدراسى . ومن حيث توقيت الدروس ..

فقد تصاحب ما يدرسه التلميذ فى المدرسة ، أو قد تتقدم عنها بما يعادل شهرا ، أو شهرين . وتركز بعض دروس الجوكو على هدف الحصول على درجات أعلى فى بعض اختبارات القبول فى الجامعات ، وعلى ذلك يختلف هدف المقرر فى الجوكو من مجرد رفع درجة الطالب فى مادة كالرياضيات مثلا ، إلى إعداده لاجتياز اختبارات القبول فى بعض الجامعات ذات المستوى المرموق .

ويتطور الجوكو فى المدن الكبيرة ليصبح ذا صبغة تجارية وتنافسية ، إذ يعد الطلبة للنجاح فى امتحانات القبول فى الجماعات . أما مدارس الجوكو التى تستقبل تلاميذ المدارس الإبتدائية والإعدادية .. فإنها تعمل أساسا على رفع مستوى تحصيل وأداء الملتحقين بها ، وينسحب هذا على الجوكو فى ضواحى المدن الكبيرة وفى المناطق الريفية ، حيث يتراوح عدد تلاميذ الفصل الواحد بين سبعة وخمسة عشرة تلميذا . وهناك نوع من مدارس الجوكو ، يهدف إلى تقديم دراسة نظامية لمن فشلوا فى الالتحاق بالجامعات ، وبودون دخول امتحانات القبول مرة أخرى .

ويعتبر الجوكو - بهذا المعنى - وثيق الصلة بالتعليم النظامى ، ولكنه لايعطى شهادات ولا مؤهلات ، وإنما هو عامل مساعد للتعليم النظامى الرسمى . ويرجع ازدهار الجوكو - بوصفه الحالى - إلى ضغوط مختلفة ، وكرد فعل طبيعى لها ، إذ لابد أن تكون هناك مساواة فى التعليم النظامى ، مع وجود اعتراف بأن للأسر المختلفة أهدافا معينة ، مع الإبقاء على سياسة التعليم النظامى الكائن ، فالجوكو إذن: يلبى أهداف الأسر ، وضرورة المحافظة على المساواة فى التعليم النظامى القائم . وتتضح الصعوبة فى التوفيق بصورة أكبر بين تنفيذ المناهج الموضوعة فى التعليم العام، وبين الإعداد اللازم للنجاح فى امتحانات القبول بالجامعات . كما يتضح التناقض الوجدانى بين أيدلوجيات المساواة فى التعليم العام ، وبين شروط الالتحاق فى الجامعات على مختلف مستوياتها .

(١-٤-٦) : القدرة الفردية والتوافق فى المجموعة

هناك جدل بين وزارة التربية والتعليم ، وبين اتحاد المعلمين ، فالأخير ذو تأثير كبير على الفصول الدراسية وما يجرى فيها ، وعلى المناهج الدراسية بصفة خاصة ، ويرفض بشدة أن تتحول المساواة التى ينشدها فى المدارس إلى نظام يمجد التفوق والتميز . ولذلك .. تظل المدارس متميزة بعناصر التوافق والتناغم ، وليس بسيادة روح التنافس ، وذلك بسبب نفوذ الاتحاد من جهة ، وبوجود نظام الجوكو من جهة أخرى ، فالجوكو يبقى ساحة التنافس بعيدا عن المدرسة النظامية . والتنافس لازم فى الأعمال المهنية والحرفية .

ولكن التغاضى عن القدرات الفردية أمر غير ممكن ، وفى نفس الوقت لابد من وجود التوافق ، والانسجام فى المجتمع . لذلك .. فإن المواقف الاجتماعية قد نظمت بعناية لتعلل - ما أمكن - الفروق بين تلاميذ العمر الواحد ، أو بين المتفوقين وذوى القدرات المتميزة أمام من يكبرونهم سنا . وعلى عكس ما كان حادثا أيام توكوجاوا .. فإن المدارس الحديثة فى اليابان تبذل جهدا مضنيا للحد من التميزات المثيرة للبغضاء بين التلاميذ ، وأصبحت التربية المعاصرة هى الوسيلة الرسمية المعمول بها ، والتى فى متناول جميع الأسر لكى تحسن أوضاعها الاجتماعية .

(١-٤-٧) : ولكن هل هم مبتكرون ؟

إن أى ملاحظ من خارج اليابان لما يجرى فى المدارس النظامية ، أو فى الجوكو سوف يحكم بأن التربية اليابانية لايمكن أن تؤدى إلى ازدهار الابتكار . وهذا الحكم نتاج افتراضات أجنبية ، عن مصادر ومعنى الابتكار ، فالابتكار فى مفهومه ومعناه عند الغربيين يؤثر عند تقييمهم التربية اليابانية .

فما الابتكار ولماذا نعطيه هذه الأهمية القصوى ؟ [٨]

الابتكار فى نظر جمهرة الغربيين ، وعلماء النفس الأكاديميين هو صفة فردية مرغوبة ، فعلم النفس يؤكد أن الأطفال يمتلكون القدرة على الابتكار ، وأن هذه القدرة قد تتضاءل مع زيادة أعمارهم ، إذ إن فرض معايير الكبار فى وقت مبكر على الأطفال - فى نظم تربوية جامدة - يتسبب فى فقدان الطفل لرؤيته التلقائية للحياة . وفى نفس الوقت يصف النفسانيون الابتكار بأنه استجابة لا تتكرر كثيرا (إحصائيا) ، أو أن الابتكار إنجاز غير عادى ، والذى - يعنى بحد هذا التعريف - أن الطفل المتوسط، أو الراشد المتوسط ليس مبتكرا .

وأكثر من ذلك .. فمع أن الغربيين يصممون مناهج للابتكار ، فإننا نؤمن بأنه لايمكن دعم القدرة على الاختراعات المبتكرة ، بل نؤمن بأنه لايمكن دعم القدرة على الاختراعات المبتكرة من خلال تنظيمات تعليمية جامدة ، وقد جاء هذا الإيمان من آراء الفلسفة الرومانسية التى ازدهرت خلال القرن التاسع عشر ، والفلسفة التعبيرية التى ازدهرت فى القرن العشرين ، حيث تنادى الفلسفة التعبيرية بضرورة أن يترك الطفل على طبيعته دون أى قيود ، وعندئذ سيوجه بقوة بدائية (فطرية) للتعبير الذاتى . وقد أطلق البعض على هذا المبدأ مصطلح «immaculate perception» .

وفى هذا الإطار ... يتعلم بعض الأطفال أن التلقائية أهم من تكوين المهارة . وتقول المؤلفة : إنها كانت تشاهد درسا فى التربية الرياضية ، حيث أعطى المعلم الأطفال مجموعة كرات سلة وقال لهم : «تعرفوا على الكرة» .. «افهموا طبيعتها» ... وقد تسبب هذا المدخل فى شعور الأطفال بعدم الارتياح ، فقد كانوا يودون تعلم «تمرير الكرة» ، وتعلم «التصويب على السلة» . وتضيف إلى ذلك أنها شاهدت رسما كريكاتوريا في جريدة نيويورك ، بعنوان التربية المعتمدة على الروح الحرة (الحرية فى التربية) ، تضمن الرسم طفلا صغيرا يبدو عليه الملل يقول لمدرسته : «هل سنقوم اليوم أيضا بعمل ما يود كل منا أن يعمله؟» . أما الرومانسية فهى تؤيد القول بأن الأعمال الابتكارية إنما هى نتيجة إلهام من وحى من السماء يزور المبتكر المختار.

وهكذا .. يتضح ، كما تقول المؤلفة ، إن الأمريكيين يخلطون بين التعبير الذاتى والابتكار ، وهم يضعون القمة الأكبر للتلقائية والعشوائية ، وليست لهذل الجهد وركوب الصعب فى سبيل الوصول إلى العمل الابتكارى . وهنا قد يلاحظ نوع من التناقض ، فبينما نعتقد - من جهة - أن العمل الجاد ، الصعب ، الذى يتم خارج إطار التعليم الرسمى يؤدى أحيانا إلى النجاح فى الابتكار ، فإننا - من جهة أخرى - وبإصرار نؤمن أن المدارس تستطيع ، بل يجب عليها أن تعمل على تنمية قدرات التلاميذ الابتكارية .

ولكن ، لماذا يؤمن الأمريكيون بالأهمية القصوى للابتكار ؟ يرجع ذلك جزئيا إلى اهتمام الأمريكيين الكبير بالفروق الفردية ، وما يصحب ذلك من إيمان بأن الإنجازات المتفردة تفضل تلك التى تشبه أو تماثل إنجازات الآخرين . كذلك .. فنحن نشعر بأن المجتمع يتقدم ، بناء على التحولات الجذرية والاختراعات والاكتشافات لأفراد مثل هنرى فورد والبرت أينشتين .

لماذا إذن يهتم الأمريكيون كل هذا الاهتمام بوجود الابتكار ، أو عدم وجوده لدى اليابانيين ؟

لعل بعض هذا الاهتمام ينبع من النزعة الأمريكية القديمة عن تفوقهم وحاجتهم لأن يجدوا فى النجاح اليابانى بعض العيوب ، فنحن - أى الأمريكيون كما تقول المؤلفة - نتحلى ببعض القدرات غير الملموسة ولكنها حيوية وأساسية ، وهذه القدرات تفتقدها العقلية اليابانية ، والمجتمع اليابانى ، والتربية اليابانية ... هذا التفوق يسمح لنا بالاحتفاظ ، أو باستعادة اليد العليا .

ويصر الأمريكيون على أن اليابانيين قادرون فقط على التقليد ، لأن تركيبة المجتمع اليابانى وقيمه لا توفر الأرض الخصبة التى تسمح بنمو وازدهار الابتكار ، فالثقافة اليابانية لاتهتم الاهتمام الكافى بالفرد ، وإنما تركز على الإنجاز الجماعى ، كما تشجع الرؤى المتشابهة ، لا الاختلافات بين الأفراد سواء فى الجوانب المعرفية ، أم

الاجتماعية . وبناء عليه - هكذا يقول الأمريكيون - لا يتوقع المعلم اليابانى من الطفل ولا يشجعه على تكوين رأى جديد ، أو إنتاج أسلوب مستحدث ، أو حتى على إسهام فريد فى الفصل ، ولكن على العكس يشجع المعلم الحفظ والاستظهار . بل وأكثر من ذلك ، فإنه لولا النقد الأمريكى مؤخرا ، والذى لفت انتباه اليابانيين وأيقظ وعيهم ، ما اهتموا بشكل واضح ، وموجه بالابتكار فى العملية التعليمية .

إن الأشكال التقليدية للتعلم فى مجال الفنون والحرف تركز على ما يمكن أن نسميه نمط الابتكار القديم ، فقد يقضى الصبى فى الصنعة سنوات طويلة يقوم فيها بالأعمال المساعدة البسيطة ، مثل : كنس الأرض ، أو غسل الخضروات ، أو إعداد أدوات «الأسطى» ، مثل : فراجين الرسم ، أو يصاحب العازف بالتصفيق الإيقاعى مع اللحن .. وغيرها من الأعمال الأولية ، وذلك قبل أن يسمح له بتشكيل الصلصال، أو إعداد وجبة، أو الرسم ، أو الرقص . وحتى عندما يتقنون هذه الأداءات .. فإن الهدف يظل التقليد الدقيق للمعلم . فالراقص المتمرس قد يبدأ فى تجديد حركة بسيطة فى الرأس ، أو فى اتجاه اليد ، ولا يلاحظ تلك التجديدات إلا الراقص نفسه ، ومعلمه ، والمشاهد الواعى المتخصص . إن هذه التجديدات ، مثل : التعديلات البسيطة فى وضع الطلاء على آنية فخارية، أو استخدام زهرة جديدة فى تنسيق زهور ، هى - فى الواقع - أعمال ابتكارية ، يقدرها المشاهد المتذوق لهذا الفن ، وتثير إعجابه ، مثلها مثل أى عمل ابتكارى يُعترف به فى أى مكان فى العالم .

ومع ذلك .. فالمدرسة مكان لدعم نوع آخر من الابتكار ، والمدرسة اليابانية مثلها مثل المدارس الأمريكية تخضع لروتين ونظام عمل محدد . ولكن نظرا للتركيز الزائد فى المدرسة اليابانية على المشاركة الايجابية من التلاميذ ، وحماسهم فى عملية التعلم .. فإن ما يسميه الأمريكيون ابتكارا يظهر بوضوح فى بعض الفصول . ومع ذلك ، نجد أن التنظيم الروتينى فى المدرسة اليابانية ينتج درجات عالية من القدرة على التفكير الناقد، وحل المشكلات بأسلوب تحليلى ابتكارى ، بالإضافة إلى وجهات النظر التى تدل على تفكير تباعدى ، وقدرة على التعبير بشكل يثير الدهشة .

وفى تدريس الفنون بشكل خاص .. لا يستطيع الأمريكيون ، اتهام المدارس اليابانية بإهمال تنمية وتدعيم الابتكار ، فالفن فى المدرسة اليابانية ليس شيئا هامشيا ولكنه أساس . وتعبر عن ذلك ديانا رافيتش Diane Ravitech بقولها : إن تنمية «الحس الجمالى» بالنسبة لليابانيين يعتبر على نفس القدر من الأهمية مثل «تعلم الحقائق عن الطبيعة» [٩] . ولذلك نجد جميع الأطفال اليابانيين يتعلمون العزف على آلتين موسيقيتين، ويقرأون النوتة الموسيقية ، كأحد متطلبات منهج المرحلة الإبتدائية. وأكثر من ذلك .. نجد كل طفل يشارك فى أعمال درامية ، كذلك يتلقى دروسا فى الرسم والتلوين . والاعتقاد فى اليابان هو أنه قبل أن يصبح الطفل مبتكرا حقيقيا ، أو حتى قبل أن يصبح قادرا على التعبير عن نفسه ، فلا بد أن يتعلم إمكانات وحدود المجال الذى يعمل فيه . باختصار .. لابد أن يتعلم الفرد كيف يستعمل - وباتقان- ماهو موجود أولا ، قبل أن يبتكر ويجدد .

ومن منطلق النظرة الأمريكية للعملية الإبداعية وأنها بالضرورة عملية فردية ، وأنه لكى يبدع الفرد .. فلابد أن يعمل فى عزلة عن الآخرين ، وهذه نظرة خاطئة ، ولكن بناء على تلك النظرة ، فعندما يشاهد الأمريكى فصول تعلم الفنون فى المدرسة اليابانية ، وكيف أنها تعتمد على العمل الجماعى .. فإنهم يحكمون باستحالة نمو قدرات التلاميذ الإبداعية . وكما هو واضح... فإن هذا الحكم ينبع من المفهوم الأمريكى لعملية الإبداع والابتكار .

يوجه النقد أيضا إلى التربية اليابانية فيما يراه الآخرون على أنه كتب للمواهب. والحق يقال إنه لا توجد فى المدرسة اليابانية محاولات ظاهرة لتتبع ودعم التلاميذ المتفوقين ، أو الموهوبين لما فيه مصلحتهم . ولكن مفهوم مصلحتهم هذا يختلف تماما فى اليابان عنه فى أمريكا ، فالطفل المتفوق والمتوافق اجتماعيا مع زملائه ومدرسته يكافىء مكافأة مناسبة ، ولكنه لايمنح تميزات تفوق حدود الآخرين ، فهو على عكس الحال فى أمريكا ، لايتوقع منه تسجيل أرقاما قياسية فى مرحلة مبكرة من عمره .

وباختصار.. لن يجدينا نفعا أن نقول إن اليابانيين نجحوا فى تدريب أطفالهم على النجاح فى الامتحانات على حساب حصولهم على تربية واسعة شاملة ، كما أنه ليس من المناسب أن نقول إنهم لايستطيعون تنمية ذاتية الأطفال ، أو تشجيع المواهب التى تحقق الإنجازات العلمية المتميزة ، فالقول الأول غير صحيح ، أما القول الثانى فكلنا نشهد أن اليابانيين فى ظل نظام التربية اليابانية يوجهون أنفسهم لإنتاج العلماء والتكنولوجيين الذين يثبتون - وبجميع المقاييس - أنهم مبتكرون ومبدعون ، وتنتهى المؤلفة الأمريكية بعرض رأيها قائلة إن الميزان يميل وبوضوح إلى جانب اليابان .

الفصل الخامس

هل هى جنة للمعلمين ؟

(١-٥-١) مقدمة

عنوان هذا الفصل مثير ، إذ أن المؤلفة تعقد مقارنة طريفة بين المعلمين الأمريكيين ، والمعلمين اليابانيين . وقد يجد القارىء العربى متعة عندما يقرأ هذه المقارنة ، ولكن عليه ألا ينسى أن ظروفا اجتماعية فى وطنه تختلف عن الحال فى أقصى الشرق وأقصى الغرب، بل عليه ألا يعقد المقارنة فى المرتبات مثلا بينه وبين غيره . ولكن الأمر المهم يتبلور فى كنه وجوهر العمل الذى يقوم به المدرس الياباني ، ومعنى تربية الناشئين عنده ، ومدى إسهامه فى بناء مجتمعه، وإعداد المواطن الياباني .

* * *

قد يحسد المعلم الأمريكى زميله المعلم اليابانى الذى ينال احتراما كبيرا ، وينعم بالأمان فى عمله ، كما ينال مرتبا طيبا . كما أن العاملين فى الإدارة المدرسية بالولايات المتحدة الأمريكية قد يحسدون أقرانهم فى اليابان ، إذ تعم الصداقة بينهم وبين المعلمين ، وتوجيهاتهم تحقق الأهداف المرجوة منها ، وتدخلهم فى عمل المعلمين يقابل بصدر رحب . ولكن : ماذا وراء هذه الصورة الوردية للمعلمين ؟

يبدأ العمل فى حجرة الدراسة فى مدرسة يابانية عندما يدخل المدرس الفصل بوقوف التلاميذ ، وانحنائهم فى احترام كبير له ، ثم يقولون فى رجاء مهذب : « يامعلمنا نرجو أن تتفضل علينا وتعلمنا » ، هذا الرجاء يفوق مجرد الاحترام العادى ، فإن الكلمة اليابانية Sensei أى المعلم تعنى أمورا أكثر وأعمق مما تعنيه كلمة Teacher بالإنجليزية . أما تحية التلاميذ الأمريكيين وهم يخاطبون معلمهم بادئين بتعبير « Hey, Teach » ، فليس لها نظير فى اللغة اليابانية ، حيث لاترفع الكلفة بين التلاميذ ومعلمهم .

وتنال مهنة التعليم فى مجتمعات شرق آسيا عامة احتراما وتقديرا ، مما جعل الكثيرين يقبلون عليها ، فهى مهنة تدوم طوال الحياة ولها مكانتها . ولهذا فإن بعض الناقدين اليابانيين لا يتقبلون بعض مظاهر التربية الحديثة السلبية ، ويرجعون ذلك باستمرار إلى دور المعلم وعلاقاته مع تلاميذه . وحتى مع هذا الاحترام للمعلم اليابانى اليوم ، فإن هناك كثيرين يترحمون على الماضى قبل الحرب وخلال حكم ميجى ، حيث كان هذا الاحترام تقديسا . ومع ذلك ، فكثيرون من المعلمين فى دول متقدمة ينظرون اليوم إلى المعلم اليابانى وفى عيونهم حسد لما يقوم به من دور وعمل فى مجتمعه .

ويظل للمعلم اليابانى دوره وأهميته ، لأن التعلم فى هذا المجتمع والحصول على شهادات دراسية تعتبر أكبر الأمور أهمية ، وتقديرا ، واستهدافا فى الحياة اليابانية المعاصرة . ومع ذلك .. فإن دور المعلم قد أصابه تغير كبير منذ ما قبل الحرب العالمية

الثانية ، حيث كان المعلم يعتبر المصدر الرئيسى للفضيلة ، أما تحصيل المعارف فكان يأتى بعدها . وفى الوقت الراهن .. فإن المعلم ناقل للمعرفة ، فمن خلاله يتابع التلميذ عملية التعلم . كان المتبع أن الحصول على المعلومات له قيمة لأن مصدره معلم مبجل، أما الآن .. فالمعلم له قيمة لأنه ينقل معلومات محددة ، أى إن قيمة ما يتعلمه الفرد كانت تنبع من مكانة وقيمة المعلم ، وانعكس الوضع فأصبحت قيمة المعلم فيما يقدمه من معلومات .

كان المعلم فى الماضى ، كما سبق أن أوضحنا ، بدون أى إعداد متخصص . فغالبا ما كان شخصا قد أنهى خدمته فى مهنة أخرى . وكانت الفصول المدرسية تضم أطفالا من أعمار مختلفة ومن قدرات متباينة . وكان المعلمون يراعون ما بين التلاميذ من فروق ، فيعطون الواجبات والأعمال حسب قدرات كل تلميذ (كما كان الحال فى المدرسة ذات الفصل الواحد فى القرن التاسع عشر بالولايات المتحدة الأمريكية) . وكان الترديد وراء المعلم أمراً سائدا فى العملية التدريسية ، خاصة وأن الإمكانات لم تسمح بتوفير كتب كافية ، أو ألواح كتابة لكل التلاميذ . وكان الحفظ على ظهر القلب بعد عملية الترديد منبئا على قدرة التلميذ على التركيز ، لذلك كان الأداء الشفاهى له الأهمية القصوى .

لهذا .. لم يكن الإلقاء الجماعى والاعتماد على الذاكرة -مما دعت إليه الضرورة- دليلا على سيادة النظام الصارم والتسلط القوى ، ولكن كان التناسق الناجم عن وحدة الأصوات ، ذا تقدير بالغ من جانب المعلم والتلاميذ أنفسهم . أما الكتب المدرسية .. فكانت كونفوشية الصبغة ، وأحيانا بوذية المذاق ، وكان تعلم الحساب أساسيا ، أما باقى المواد فلم تكن لها أهمية الحساب . ولم تستخدم الكتب المدرسية لتعليم القراءة فقط ، ولكن كان لها دور ظاهر ، أو خفى فى اكتساب الأخلاق الشخصية والاجتماعية، كما أن المعلم هو مصدر إشعاع للفضيلة .

وصار التعليم مقننا ، وذا طابع بيروقراطى رسمى خلال فترة ميجى ، عندما عممت المدارس بواسطة السلطات الوطنية. وفى البداية .. كانت هناك اختلافات بين المدرسين فكان منهم معلمو المعابد ، والمدارس الدينية ، وقساوسة سابقون ، بعض ربات البيوت ، ثم المدرسون الشبان ممن تخرجوا فى مدارس المعلمين. وتدريجيا .. ازداد عدد خريجى هذه المدارس . وكما هو حادث فى بعض بقاع العالم .. بدأت النساء يدخلن سلك التدريس فى المدارس الابتدائية ، أما التعليم الثانوى فقد ظلت الهيمنة فيه للمعلمين الذكور . وحتى اليوم تحتل المرأة ١٥٪ فقط من عدد أعضاء هيئة التدريس فى المدارس الثانوية فى اليابان ، بينما تصل هذه النسبة إلى ٥٠٪ فى أمريكا .

(١-٥-٣) : المعلم وعمله

يأتى الأفراد الذين يتخذون التدريس مهنة لهم من المستويات الوسطى غالبا[١]. وفى مجتمعات غير قليلة يكون موطنهم مدنا صغيرة ، أو مناطق ريفية . وتختلف نظرة المعلم إلى عمله تبعا للمهنة السائدة فى أسرته ، أو مكان نشأته ، أو الجيل الذى ينتمى إليه ، أو انتمائه السياسى .

ويرى رولين Rohlen [٢] . أن : المدرسين صغار السن ينظرون إلى التدريس على أنه فرصة لممارسة الاستقلالية ، والإبداع على خلاف نظرتهم للعمل فى وظائف مكتبية . كما يشير رولين مبرزا الدور الاستقلالى الذى يمارسه المدرس اليابانى ، ولكن يجب أن توصف الاستقلالية هنا بأنها نسبية إذا قورنت حالته بزميله الأمريكى ، فالأخير يرى أن التدريس فى اليابان يقوم على العمل الجماعى ، ولكنه إذا قورن بغيره من المهن فى اليابان فنجد أنه يتيح قدرا معينا من الاستقلالية الذاتية ، حيث لايضطر المدرس اليابانى للاشتراك فى الواجبات، والالتزامات الاجتماعية بعد انتهاء العمل ، التى تحتمها بعض المؤسسات الأخرى فى المجتمع اليابانى .

ومما قد يثير الاهتمام والحسد أن المعلم اليابانى يتقاضى (نسبيا) مرتبا عاليا ، إذ يبدأ المعلم فى التعليم الابتدائى ، أو الإعدادى بمرتب ١٩٠٠٠ دولار سنويا ، أما معلم التعليم الثانوى فيبدأ بـ ٢٠٠٠٠ دولار . أما العاملون فى المصالح العامة فتبدأ مرتباتهم فى المتوسط بـ ١٧٠٠٠ دولار . يبدأ مرتب المعلم اليابانى مثل بداية مرتب خريجى الجامعة فى أعمال غير سلك التدريس ، وكما هو الحال (فى الولايات المتحدة الأمريكية) .. فإن مرتب المدرس يزداد مع زيادة سنوات عمله . ولكن بعد عمل يصل إلى ١٥، سنة أو أكثر .. فإن مرتبات بعض أصحاب المهن الأخرى قد تفوق مرتب المعلم ، ولكن هذه الفروق أقل مما هو موجود فى الولايات المتحدة الأمريكية . وتقول المؤلفة الأمريكية : إن بداية مرتب المعلم الأمريكى تصل فى المتوسط إلى حوالى ١٧٦٠٠ دولار فى السنة ، وهو راتب أقل مما يتقاضاه خريجو الجامعة الذين يعملون فى مهن أخرى . ويصل بعد ١٥ سنة من الخدمة إلى ٢٥٠٠٠ دولار فقط ، وهو يعادل حوالى نصف ما يتقاضاه زملاؤه من خريجى الجامعة العاملين فى مهن أخرى .

وتعود المؤلفة إلى المعلم اليابانى فترى أنه بالرغم من حدوث تغييرات فى المجتمع اليابانى وأيدلوجياته التى قد تمس طفيفا نزعات التضحية وإنكار الذات ، إلا أن بعض القيم والتقاليد الماضية مازالت لها رسوخها . فيزور المعلم اليابانى تلاميذه فى بيوتهم مرة فى السنة على الأقل ، وهذا جزء من اعتقاد تربوى ، بأن المدرس يفهم تلميذه بشكل أفضل إذا عرف أسرته وحياته العائلية . كما أن التلاميذ يزورون معلميهم فى بيوتهم ، وكذلك من درسوا لهم من قبل ، خاصة فى المناسبات مثل أعياد رأس السنة .

تمتد هذه العلاقة الوطيدة بين المعلم وطلبته إلى الجامعة خارج حدود المعامل وقاعات المحاضرات . وكثيرون يصطحبون طلابهم فى العلم إلى إقامة قصيرة فى الريف ، أو على الشواطىء خلال الإجازات . ويحكى أحد أساتذة الجامعة عن أحد

الطلبة الستة الذين اصطحبهم معه فى إحدى العطلات ، وكيف أنه بكل الألفة والمحبة طرق بابه ذات ليلة - وقد انتصفت - ولما فتح الأستاذ الباب للطارق سمعه يقول - وفى عينيه براءة الطفولة - إنه جائع !! .

(١-٥-٣) : ما اللقب الذى يفضله المدرس اليابانى ؟

صار جدل وحوار بين اتحاد المعلمين اليابانيين ، ووزارة التربية والتعليم عن اللقب الذى يلصق بمن يقوم على تعليم التلاميذ . وكانت أهم نقاط الجدل تعريف مهنة التدريس . فهل المعلم مجرد فرد يؤدى عملا ... أم أنه مكلف بأداء خدمة يخلص لها ؟

وقد أجرى سنجلتون Singlton [٣] مسحا على المدرسين فى التعليم الإعدادى عن اللقب الذى يفضلونه لأنفسهم فى مهمتهم ، ووجد اختلافات فى هذا الشأن ، وقد تراوحت الاختلافات فى التسمية بين (عامل)، و (موظف) . أما كامينز Cummings [٤] ... فقد أجرى دراسة فى منطقة كانساى بين أعضاء اتحاد المعلمين ذى النزعة التقدمية ، حيث أظهرت أن ٧ر٣٨٪ من المعلمين يفضلون لقب (موظف) . ويتضمن رأى الأغلبية هذا أن المعلم كموظف ينبغى أن تكون له ساعات عمل محددة ، ومزايا عريضة ، والتزام بمراعاة المساواة فى التربية لكل التلاميذ ، والاشتراك الفعال فى مختلف المدارس . وثمة ألقاب أخرى فضلها بعضهم : (عضو هيئة تدريس) ، ولقب (باحث) ، ولقب (عالم) ، و (نموذج أخلاقى) .

(١-٥-٤) : إعداد المعلمين

نظرا لأن مهنة التدريس من المهن المرغوب فيها جدا ، فإن التنافس شديد على الالتحاق بالبرامج المتميزة لإعداد المعلم . فبالرغم من أن ٨٦٪ من معاهد التعليم العالى تقدم برامج لإعداد المعلمين ، فإنها لا تستوعب أكثر من ربع المتقدمين للالتحاق بها . ويقدر عدد من يحصلون على مؤهلات عليا للتدريس بـ ٣٠٪ من مجموع خريجى الجامعات اليابانية .

تتضمن برامج الإعداد دراسات موحدة فى العلوم الإنسانية ، ومقررات فى الإعداد المهنى بالإضافة إلى مقررات فى المادة ،أو المواد التى سيقوم بتدريسها (مواد تخصص). أما الإعداد المهنى .. فيتضمن مقررات فى أصول التربية ، وعلم النفس التربوى ، وطرق التدريس ، وتدريس طلابى (من أسبوعين إلى أربعة أسابيع) . ولكل معهد عالى الاستقلالية فى إعداد المعلمين ، إلا أن الزائر الغربى يحس بأنها كلها وكأنما تخضع لنظام مركزى واحد ، ذلك لأن كل معهد له تطلعاته وتوقعاته العالية المتميزة .

وبتعيين الفرد معلما فإن مستقبله المهنى قد تحدد ، والمسارات لترقياته أصبحت معروفة ومهيأة أمامه . وتعتبر سنوات عمله الأولى مرحلة يتعلم فيها من زملائه الكبار وليثبت أقدامه فى مهنته . وبالرجوع إلى مرحلة ما قبل الحرب العالمية الثانية - حيث كانت اليابان فى حالة حروب مع جيرانها - فإنه كان على المعلمين أن يتناوبوا حراسة المدرسة ليلا . وكان يحدث أن يشترك فى الحراسة مدرس حديث مع زميل له أمضى سنوات طويلة بالتدريس ، وتدور بين الاثنين (الحديث والقديم) أحاديث تتصل بأمور المهنة والعمل وعيونهم شاخصة على حراسة المبنى . ونتج عن هذه الأحاديث التربوية أن استفاد الحديث من القديم الذى أصقلته التجارب . ولذلك ... فقد استمرت

هذه العادة ، حيث أصبح من الضرورى أن يزامل المدرس الحديث زميلا قضى فى المهنة سنوات عدة . وعندما تدخلت الأنظمة واللوائح الخاصة بعمل المعلمين بعد انتهاء الحرب، فقدت هذه العادة أسبابها . ومع ذلك فما زال المعلم الحديث مرتبطا بالتكليف لمزاملة زميل له خبرة طويلة خلال السنة الأولى من تعيينه . وبالإضافة إلى ذلك .. يجتمع المدرسون الجدد مرتين ، أو ثلاث مرات شهريا مع ناظر المدرسة والزملاء القدامى للتناقش فى الخبرات وتلقى النصائح والتوجيهات ، فالمدرس حديث التخرج ، محتاج فى بداية عمله إلى الاستعانة بخبرة من سبقوه والاعتماد على آرائهم وتوجيهاتهم إذا عنت له صعوبة أو احتاج لنصيحة ، أو لمشورة . وبعد سنوات سوف يعطى هو نفسه المشورة والنصحية لزميل جديد .

ومن الاسباب الهامة التى تدفع المدرسة لرعاية مدرسيها ومساعدتهم على التقدم، هو : شعورها بمسئوليتها نحو التلاميذ وأولياء أمورهم ، وأن عليها أن توفر لهم أحسن الفرص التعليمية ، وحيث يفتقد التلميذ وولى أمره حرية اختيار المدرس فتجد المدرسة نفسها مسئولة عن توفير المدرسين الأكفاء ، حيث لا يسمح مبدأ المساواة فى التربية اليابانية أن يحرم تلميذ من تعليم جيد بسبب مدرس ضعيف .

توجد الرقابة بصورة مستمرة على عمل المدرسين ، كما يتعاون هؤلاء سويا لتحسين كفاياتهم ومهاراتهم التدريسية . ويتم هذا من خلال اجتماع أسبوعى لجميع المدرسين الذين يدرسون لتلاميذ الصف الواحد للمشاورة فى خطط العمل للأسبوع التالى ، ومدارسة المشكلات التى تكون قد طرأت فى الفصل خلال الأسبوع . كما تتم اتصالات بين المدرسين كل يوم تقريبا ، وتحرص المدارس على أن تضع مكاتب مدرسى الصف الواحد متجاورة حتى تكون اللقاءات والمناقشات ميسرة .

إن تبادل الخبرات بين المعلمين يؤتى ثمراته ويحصد المتعلمون أكله ، بل إن المدارس المتجاورة يمكنها أن تستعين بمدرسين من مدرسة أخرى فى نفس الحى ممن لهم دراية متميزة فى موضوع معين ، وبهذا تستفيد المدارس المختلفة من الكفاءات المتميزة إذا وعت الضرورة إلى ذلك ، وبهذا يتم التوازن فى المنفعة واستثمار الخبرات والموارد . وإذا دعت الضرورة إلى نقل مدرس من مدرسة لأخرى فيعطى إخطارا بذلك، قبل تنفيذ النقل بشهرين . ولعله من المفيد للمعلم أن ينتقل إلى مدارس أخرى قبل ترقيته إلى وظيفة ناظر مدرسة حتى يتم له الوقوف على الأحوال فى مدارس متعددة. وغالبا ... ما يبدأ المعلم عمله فى مدارس فى الضواحى ، أو فى مناطق بعيدة نسبيا ، كالريف مثلا ، وقد تكون الظروف المدرسية أقل حظا من مدارس أخرى ، ولعل تنقل المعلمين بين مختلف (المؤسسات التعليمية) يُظهر قدرة كل منهم على الالتزام والإخلاص والتضحية فى عمله ، فقد يترك مثلا أسرته فى مدينة ويعمل فى مدينة أخرى . وبحسب كل هذا للمعلم فى سنى عمله حتى يصبح جديرا بأن يرقى ناظرا .

(١-٥-٥) : يوم فى حياة معلم

نأخذ معنا مدرسا ، فى مدرسة ابتدائية مصرية بالقاهرة ، وقد حالفنا نحن الثلاثة الحظ ، ودعينا لقضاء يوم مع أحد المعلمين فى مدرسة ابتدائية قريبة من طوكيو . ولكننا نرجو من القارىء الكريم أن يذكر اختلاف الظروف المتعددة بيننا وبين هذا المجتمع فى أقصى شرق آسيا . وقد نلمس بعد زيارتنا بعض الأسباب لما تنتجه التربية اليابانية التى تحدث ، وكان وما زال تحديها قائما على اتجاهات راسخة من الأصالة متبلورة فى أخلاقيات تدفع الفرد والمجتمع إلى الكثير من الإنجاز . ولكن الأصالة وحدها لم تكن لتنتج ، وبهذا الكم والكيف . ولكن حدث فعلا التزاوج بين أخلاقيات أصلية ، وبين التقدم التكنولوجى المذهل .

نحن الآن .. فى طريقنا إلى مقابلة شاب يابانى ، نكون ضيوفا عليه ونعيش معه يوما كاملا .

اسم هذا المعلم شيميزو - سنساى Shimizu Sensei ، وهو يعمل مدرسا فى المرحلة الابتدائية منذ عشر سنوات ، عمره ثنتا وثلاثون سنة ، يعيش هو وزوجته وطفلاه فى إحدى ضواحى طوكيو ذات الطابع الغربى ، ولا يبعد مسكنه كثيرا عن المدرسة التى يدرس فيها ، للصف السادس . وقد تخرج شيميزو مضيفنا فى جامعة ميجى فى العاصمة طوكيو ، حيث تخصص فى علوم الأحياء (بيولوجى) ، ثم درس سنة لإعداده التربوى حتى يصير مدرسا . وتعمل زوجته بالتدريس أيضا ، ولكنها أخذت أجازة ثلاث سنوات لرعاية طفلهما الثانى ، غير إنها تود العودة للعمل فى رياض الأطفال ، عندما يصل طفلها الثانى إلى سن الالتحاق بالروضة أى بعد سنة ونصف . ولكى يعوض الزوجان فقد مرتب الزوجة .. انهمك شيميزو فى إعطاء دروس خصوصية مسائية .

ولو أن جدول شيميزو التدريسى فى المدرسة يضم حوالى خمسة عشرة حصة فى الأسبوع (*) ، إلا أن اليوم المدرسى مشحون بالعمل الذى يستغرقه من الصباح حتى حوالى السادسة بعد الظهر .

ولنذهب مع شيميزو مرافقين له فى يوم مدرس . لابد من الاستيقاظ مبكرا حتى نكون معه فى المدرسة فى حوالى السابعة والنصف ، ونتجه مباشرة إلى حجرة المدرسين ، حيث يبدأ شيميزو فى إعداد المطلوب من الوسائل والأدوات التعليمية لدروس اليوم . ووجدنا أن المدرسين موجودون - وكلهم فى حركة نشاط - استعدادا لعقد الاجتماع اليومى المعتاد : من الساعة الثامنة والربع إلى الثامنة وخمس وثلاثين

(*) يضم جدول المدرس الأمريكى فى المدرسة الابتدائية حوالى خمسة وعشرين حصة أسبوعيا .

دقيقة أى ثلث الساعة ، ثم ينصرف كل إلى فصله وتلاميذه . يذهب شيميزو إلى فصله وهو «سادسة / ثالث» الذى يضم أربعين تلميذا وتلميذة . ويتصف تلاميذ هذا الفصل بأنهم ذوو خلفيات متسقة منهم من أسر متوسطة ، غالبا ما تضم الزوجين والأولاد فقط . وقليل من الأسر (ثلث العدد) يعيش مع الزوجين الآباء والأمهات .. أى أجداد الأبناء . ولأن هذه هى السنة الثالثة التى يدرس شيمزو لهذه المجموعة من المتعلمين ، فهو يعرف شيئا عن أسرة كل منهم .

ويبدأ الصباح فى الفصل باجتماع بين شيميزو وتلاميذه ، يعقبه درس فى الرياضيات ، ثم حصة فى اللغة القومية (اليابانية) ، ثم فسحة قبل الحصتين الثالثة والرابعة وهما فى العلوم ، حيث ينتقل التلاميذ إلى المعلم . وبهذا يكون الانتقال إلى المعلم ميسرا فى سهولة . ولا يراقب أحد هذه النقلة إلى المعلم فكل من التلاميذ يعرف وجهته فى هدوء دون إخلال بالنظام .

ومن الملاحظ أن : فصل «سادسة - ثالث» يجاور فصل «سادسة - أول» ، ويواجه - عبر ممر - فصل «سادسة - ثانى» بمعنى أن تلاميذ ومدرسى الصف السادس بفصوله متقاربون . هذا التجاور الجغرافى للفصول يشبه حيا صغيرا من أحياء المجتمع اليابانى ، حيث تسود تقاليد وأعراف الجيرة ، وحيث يمارس أفراد الحى دور رقابة بعضهم البعض للمحافظة على المستوى الرفيع فى مختلف الأنشطة والسلوك. وللمدرسين دور فى هذا التنافس المحمود والتعاون فى الحفاظ على النظام ، والنظافة ، والتحصيل الدراسى .

ونذهب مع شيميزو الذى سلم تلاميذه إلى مدرس العلوم فى المعمل ونعود معه إلى حجرة المدرسين ، وأحيانا ما يذهب شيميزو مع تلاميذه إلى المعلم ، أو إلى حجرات الدراسة فى مواد أخرى يقوم بتدريسها متخصصون غيره ، ويجلس شيميزو فى نهاية الفصل ، ولا يتكلم ولكن عينيه على تلاميذه . ولكن شيميزو مشغول هذا اليوم ، فهو منغمس فى الإعداد للاجتماع الأسبوعى الذى يعقده مدرسو المدرسة ،

والذى سيقدم فيه تقريرا عن تقدم تلاميذ الصف السادس برمته ، فتلاميذ هذا الصف سوف يتخرجون للالتحاق بالمدرسة الإعدادية .

وعندما تأتى ساعة تناول الغداء .. ينتظم التلاميذ فى أماكنهم فى الفصل ، حيث يتناولون الطعام ، ويأتى الطعام إلى حجرة الدراسة على عربة صغيرة يدفعها أربعة من تلاميذ الصف السادس ، أى من أقرانهم فى نفس الصف ، وهم يرتدون معاطف بيضاء وعلى رؤوسهم قبعات خاصة تتمشى مع الشكل العام لمن يقدمون الطعام . وفى نفس الوقت .. يجلس شيميزو فى مقعده أمام التلاميذ ويخرج كما يخرجون مناديلهم ويغطون بها أدراجهم . أما طعام اليوم .. فكان يتكون من : شرائح من لحم الدجاج وبعض الخضروات ، والخبز ، واللبن ، وحبات من الكريز قرمزى اللون (ولم ينس مضيفنا أن يقدم لنا زميلا له أخذنا معه فى الوقت الذى كان يتناول فيه شيميزو الغداء - ودعانا الزميل إلى وجبة خفيفة هى نفسها الوجبة التى تناولها التلاميذ ، ولكن اختلفت الفاكهة فصارت تفاحا .وبعد أن يتناول شيميزو نفس طعامهم يعيد - كما يعيدون - المكان كما كان نظيفا مرتبا استعدادا للدرس .

تنتهى الفترة الأولى من اليوم الدراسى بوجبة الغداء، استعدادا للفترة الثانية من اليوم ولها طابع مختلف ومذاق آخر. وكنا مع شيميزو وهو يشرف على تلاميذه فى فترة الراحة بعد الغداء، وهو يتعامل معهم بالود والمحبة، ثم يعود تلاميذ فصل «سادسة - ثالث» إلى حصة المواد الاجتماعية ، ثم تتلوها حصة الموسيقى قبل أن ينقسموا قسمين: يتوجه أحدهما إلى معمل الاقتصاد المنزلى والآخر إلى الورشة . وينتهى اليوم المدرسى باجتماع شيميزو مع تلاميذ فصله لمدة نصف ساعة . وينصرف التلاميذ، ولكننا مع شيميزو الذى يبقى ليحضر اجتماع المدرسين الذى يمتد لمدة ساعتين . لقد قاربت الساعة السادسة عندما يستعد شيميزو لمغادرة المدرسة ومعه كراسات ، لتصحيح ما فيها من أعمال تلاميذه، ومعه أيضا دفتر ، لتحضير دروس الغد. ونتركه إلى بيته ، وأسرته ونعود بعد يوم طويل ، كبقية أيام الأسبوع عند شيميزو.

ولكن ليس هذا وقت راحة لضيفنا شيميزو الذى لايختلف عن غيره من المدرسين، إذ عليه بعد هذا اليوم الحافل أن يعد لاجتماع مجلس الآباء والمعلمين القادم. وعرفنا من شيميزو أن عليه - قبل الاجتماع القادم - أن يقابل اثنتين من أمهات تلاميذه (وغالبا تحضر الأمهات أكثر من الآباء تلك الاجتماعات) ، فلهما معه حديث خاص يتصل بابن كل منهما ، فكلاهما متعثر بعض الشىء فى دراسته . وثمة أمر آخر يقلق شيميزو فإن أحد زملائه ممن يدرسون الصف السادس وجه إليه نقدا لعلاقته بناظر المدرسة الذى يمت إليه بصلة القرابة . هذا الزميل مثل شيميزو عضو فى اتحاد المعلمين اليابانيين ، ولكن الاختلاف بينهما أن شيميزو لا يتدخل كثيرا فى الأمور السياسية ، كما أنه لا يعارض إدارة المدرسة . وهو يخشى أن يتفجر فى الاجتماع هذا الاختلاف فى وجهات النظر ، فيتكهرب الجو على الملأ .

لكن ... أكثر ما يقلقه مطلب من بعض أولياء الأمور الذين يطلبون منه شدة وصرامة أكثر مع أبنائهم فى الفصل ، خاصة أنهم لايستذكرون دورسهم بالقدر الذى يرونه كافيا، إذ يرى شيميزو أن قيادته لتلاميذه تقوم على الاحترام والصداقة المتبادلة، فهذه هى التقاليد اليابانية . ويشجعه على ذلك أن التلاميذ واثقون أنه يهتم بهم ، حريص عليهم وهذا لايعنى تساهلا من ناحيته ، فالعلاقة الودية بين المعلم، والتلاميذ والتفاهم المتبادل ، لاتتعارض مع السلوك المؤدب والاحترام بين من يعلم ومن يتعلم . يحس شيميزو بأنه يستطيع أن يكون عند تلاميذه عادات دراسية سليمة ، وعلاقات إنسانية قومية مع احتفاظه بمسافة مناسبة بينه وبينهم ويضع حدودا لايتخطونها ، ولكنها لاتطيح بالصلة الإنسانية القوية، وهى فى رأيه وسيلة وهدف التدريس الناجح، فهو سعيد لأنه يعمل فى مدرسة ابتدائية ، وليس فى مدرسة إعدادية ، أو ثانوية ، حيث تكون ضغوط أولياء الأمور أكثر .. هو سعيد لأنه يرى خللا واقعا فى المدارس الثانوية من حيث طرق التدريس ونتائجه . وشيميزو سعيد على الرغم من أن المرتبات

والمركز الاجتماعى لمعلمى المدارس الثانوية أعلى من معلمى المدارس الابتدائية، ومع ذلك فهو يفضل عمله مع التلاميذ الصغار ، الذين لايتعرضون لرهبة امتحانات القبول والتنافس على المجاميع العالية .

يرى شيميزو أن العمل فى المدرسة الابتدائية يتيح له التركيز على علاقاته بتلاميذه ، وعلى عملية التعلم ذاتها ، أكثر من التركيز على مدى تقدم تلميذ بعينه فى التحصيل الدراسى والتفوق الفردى التنافسى . كما أن من مصادر سعادته الفرص الأكثر التى تتاح له مع أسرته عما لو كان معلما فى مدرسة ثانوية تلاحقه رغبات أولياء الأمور المستمرة والملحة ، مما يثير ضيق زملائه ممن يعملون فى المدارس الثانوية والذين لايجدون وقتا للاستمتاع بعطلات نهاية الأسبوع ، كما يفعل ، وهو يمارس هواياته المفضلة : كالرسم والاستمتاع بجمال الريف .

(١-٥-٦) : مشكلات ورؤى

لم تعد مهنة التعليم فى اليابان ، كما كانت فى الماضى ، حيث سادت القدسية والاحترام النابعة من تعاليم الكنفوشية وأخلاقياتها . وقد ذكرت المؤلفة سابقا إن انسجاما فى المستوى وتقاربا فى خلفيات التلاميذ موجودان فى الفصل ، ولكنها تعود فتقول فى هذا المقام : إن ثمة أمورا جدت ، أدت إلى زعزعة فى الموقف التعليمى، مصدرها تلك الضغوط التى يتعرض لها المدرسون من السلطات التعليمية، وأولياء الأمور وحتى من الزملاء ، بل وأيضا من المتعلمين أنفسهم . ويتعرض المعلم أيضا لعواصف تهدد الاستقرار بعض الشىء من جدل حول بعض الأيدلوجيات والأدوار المنوطة بالعلم ، واتجاهات سياسية متعارضة .

ويقول المعلمون المتأثرون بشمرات خبراتهم ووسائل الإعلام إن اهتمامهم الأساسى مركز حول سلامتهم وأمنهم ، وكذلك سلامة وأمن تلاميذهم . ويساور القلق بعض مدرسى المدارس الإعدادية مما يثيره بعض التلاميذ من سلوك عدوانى - وخارج عن المألوف والمنتظر - نحو مدرسيهم ونحو زملائهم من التلاميذ . وكل المدرسين يساورهم قلق مسئوليتهم نحو تلاميذهم ، ونحو أولياء أمورهم ، ونحو السلطات الإدارية .

وهناك انفعالات لها تأثير على التلاميذ لأسباب خارجة عن سلطات وقدرات المعلمين ، حيث تؤثر على الجو التعليمى ، مثل : اندفاع قلة من التلاميذ فى سلوك مصدره الغيرة والتنافس غير الصحى ، والسلوك السلبى واللامبالى . وفى هذا توجد الفروق والاختلافات بين الأجيال فى المناخ المدرسى ، والأخلاقيات المستمدة من التقاليد المجتمعية ... اختلافات يفرضها واقع اليابان اليوم .

ومع كل هذا ... يتمتع المعلمون اليابانيون بمناخ مدرسى وتعليمى أفضل إذا قورنوا بزملائهم فى الغرب كما تقول المؤلفة . ويتلقى المعلم اليابانى تأييدا ومساندة من اتحاد المعلمين ، وإدارة المدرسة ، ومن زملائهم ، مما يخفف من وطأة الضغوط التى تفجرها امتحانات القبول فى الجامعات، وتلك التى يمارسها أولياء الأمور الملحون لتحسين مستوى أبنائهم الذى يتقدمون للتنافس على دخول الجامعات .

وأكثر من ذلك .. فإن لواء التعضيد واضح يؤكد أهمية التعليم القصوى فى نظر الاجماع الثقافى الاجتماعى المؤيد والمعضد بكل شدة لهذه الأهمية. وقد تحدث -نادرا- حالات شاذة يتطاول فيها التلاميذ على معلميهم ، ولكن المجتمع مع المعلم والرأى العام يحميه ويسانده .

وتعقد المؤلفة مقارنة طريفة بين المعلم اليابانى اليوم ، وبين كبار السن فى المجتمع اليابانى . فهذا وهؤلاء يتمتعون بإصرار التقاليد على احترامهم، وتبجيلهم، وتعضيدهم من الأسرة والمجتمع . ولكن الموقف اليوم لايتمتع بهذه الهالة الذهبية .. فإن ثمة شروخا خفيفة أثرت فى هذه العلاقة ، فنجد بعض كبار السن فقدوا جوانب من

الدفء العاطفى فى كنف الأسرة الممتدة وأحسوا بشىء من صقيع العلاقة مع الأبناء والأحفاد. كما أحس بعض المعلمين بشىء من البرودة فى العلاقات الإنسانية مع تلاميذهم ، وكأنما أدت عوامل التعرية إلى نحر ونضوب القيم التقليدية التى سادت أجيالا ماضية . ومع كل هذا .. فكبير السن فى المجتمع الغربى ما زال يتوق إلى الحالة التى يتمتع بها نظيره فى المجتمع اليابانى وما زال الشرق شرقا ، أما المعلم فى المجتمع الغربى ، فينظر إلى زميله اليابانى فيراه متمتعا أكثر منه بالاستقرار ورؤية المستقبل المتوقع وحياته وسط تلاميذه المتميزين بقيم اجتماعية طيبة .

قم للمعلم ووفه التبجيلا * كاد المعلم أن يكون رسولا

ما أجمل هذا المعنى ، وما أروعه ، ولا نقول العبارة التى يرددها البعض أحيانا.. «من علمنى حرفا صرت له عبدا» . ورغم المبالغة فى المعنى .. كانت هناك أحاسيس بما للمعلم من مكانة وفضل . ومع ذلك .. فإن الآمال معقودة على ما يجب أن يسهم به المعلم فى العملية التربوية ، بل إن هناك آراء عن الدور المتغير للمتعلم بعد ما تضخم ما ينتظر منه .

ويتردد الرأى كثيرا مؤكدا أهمية دور المعلم كركيزة فى العملية التربوية ، ولذلك ... فقد صار هناك اهتمام واضح بطرق ومؤسسات إعداد المعلم ، أملا فى تحسين إمكاناته الأكاديمية ، والمهنية ، وتنجح بعض المحاولات ، ولكن أحيانا تكون صخرة الواقع قوية عاتية .

هل يمكن أن نعود بالمعلمين إلى القيم الروحية الجميلة ، والتمسك بها ، والتأكيد عليها فى إعدادهم وعمله ؟ نرى إمكانية فى تحقيق هذا الأمل ، والحل فى أيدى معلمى المعلمين ، أساتذة كليات التربية ، فماذا هم فاعلون ؟ .

- نسأل الله أن يأخذ بيدنا وبيد الذين يعدون معلمى المعلمين ، فى ظل قيم روحية دينية نتطلع إليها بكل شوق .