المحاضرة الثانية: النظرية الإنسانية أو الشخصانية (La Théorie personnaliste)

تمهيد:

" الشخصانية ليست مجرد موقف أو نظام معين، إنما هي فلسفة متكاملة" (Mounier, 2007, p8)، " و قد جاءت هذه الفلسفة التربوية المتمركزة حول الشخص كرد فعل ضد تيّار التكوين المتمحور حول تعليم فَوْجِي يُقدِّم محتوياته وفق طرق تبليغية غالبا ما تأخذ شكل محاضرات، وهي معارضة ركّزت في تناولاتها بشكل خاص على مشكلة المكانة الضيقة التي تحتلّها الذاتية والحرية في العملية التربوية... ومن ثَمَّ حدّد أصحاب هذا الاتجاه لأنفسهم هدف جعل الدينامية الذاتية للطّفل والطالب تحتل مركز انشغالاتهم التربوية، وتُلخص عبارة "بناء شخص حر" المبحث العام لمجموع النظريات التربوية الشخصانية." (برتراند، 2007، ص 49)

"و يُمكن أن نميّز بين **ثلاثة منابع اعتمدتها النظريات الشخصانية في التربية كمصادر استلهمت منها تطورها**. و هي ظهور المدرسة المسمَّاة Summer hill ، و علم النفس الشخصاني الذي يدعو الى تطوير الفرد بحرية، و نظريات العمل الجماعي التي تؤكد على الدعم بين أعضاء المجموعة" (Théories personnalistes,2010 , net)

" ففي البداية أرسى Neill في إنجلترا معالم المدرسة المسمَّاة Summer hill التي أدّت إلى نشأة حركية كبيرة، وقد كان ظهور كتابه Summer hill سنة 1960 بمثابة حافز يدعو إلى فتح مدارس حرّة، بل إنّه الكتاب الذي مارس تأثيراً كبيراً على المهتمين بشؤون التربية والتعليم لدرجة جعلتهم يطلبون من Neill تأليف كتاب آخر يشرح فيه حدود الحرية التي يمكن منحها للطفل، وذلك ما قام به بالفعل سنة 1966 حين نشر كتابه freedom, not license " (برتراند، 2007، ص 50).

" و تجد النظريات الشخصانية مصدر إلهامها الثاني في علم النفس الشخصاني الذي ظهر كرد فعل ضد علم النفس الحتمي الذي يرى أنّ اللاشعور والبيئة يتحكمان في أفعال الفرد، ويمارسان رقابة عليها، وجاءت بحوث العديد من المفكرين أمثال (Adler, Maslow, Vroom, May, Rogers) كمحاولات بحثية تمكنهم من إيجاد سبيل ثالث يُجنّبهم الوقوع في ثنائية حتمية اللاشعور والبيئة معا، لقد أراد أصحاب النظريات الشخصانية في علم النفس، تقديم تصوّر جديد للعلاقة البَيْنتفاعلية للفرد، ممّا أدّى بهم إلى إنشاء ما يُصطلح

عليه اسم القوّة الثالثة " (برتراند، 2007، ص 51، 52)، و التي تعني امتلاك الإنسان لحب فطري، وفي قدرته أيضا على تحقيق ذاته، من خلال المساهمة فيما يحقق الخير للمجتمع.

أمّا المصدر الثالث للنظريات الشخصانية، فيوجد في نظريات العمل الجماعي، ونلمس ذلك في أعمل K. Lewin (1935) "و الذي كان لنظريته في دينامية الشخصية أثر كبير في الو.م.أ وفي أوربا، وصاغ هذا العالم المبدأ التالي: "يقوم النمو على أساس حاجة داخلية تتجسد في هدف ومسعى وفكرة، ويتحدّد هذا النمو كامتداد للفضاء الحيوي للطفل المرتبط ببعض الأهداف" (برتراند، 2007، ص 53)، ويعني وجود موقف كلي مسبق تتوفّر فيه للطفل إمكانية تحديد أهدافه الشخصية بنفسه والتصرّف بحرية انطلاقا من حاجاته الخاصة ومن تقييمه الخاص، حيث يرى أنّ الطفل يكوّن لنفسه نظرة للواقع انطلاقا من شرطين هما: مقاومة الأشياء لإرادته الخاصة، واختبار الصعوبات الملموسة التي تحول بينه وبين تحقيق أهدافه ممّا يؤدّي به إلى أن يحي تجربة أكيدة، تجربة ملامسة للواقع كشيء مستقل عن رغباته.

1- اتجاهات التربية الشخصانية:

" أدّت التأثيرات السابقة المتنوعة إلى ظهور تيارات شخصانية مختلفة أهمها اثنان :

1. نموذج البيداغوجيات "الشخصانية" المتمحورة حول تطور الوجدانيات بواسطة استراتيجيات لا توجيهية، و التي تُمثّلها البيداغوجيا الروجرسية، و بيداغوجيات الإنسانية المحدثة.
2. نموذج البيداغوجيات المتمحورة حول تطوّر القدرة الإبداعية بواسطة استراتيجيات أكثر تَدَخُّليّة." (برتراند، 2007، ص 53)

1-1- نموذج البيداغوجيات "الشخصانية" المتمحورة حول تطور الوجدانيات بواسطة استراتيجيات لا توجيهية:

1-1-1- التربية اللاتوجيهية الروجرسية:

الواقع أنه من الصعب البحث عن الأهداف التربوية في ظل النظريات الشخصانية دون اعتماد عالم النفس الأمريكي Rogers، والذي حاول خلال سنوات أن يشرح المظاهر المختلفة لمبدأ أساسي مفاده أنّ لجميع الأفراد توجها إيجابيا نحو التعلّم، و يُعتبر روجرس كمرجع أساسي للكشف عن هذه الأهداف وعن ما يسمّيه

UNIVERSITE SETIF2

بالتعلّم الخبراتي، فبالنسبة لهذا النوع من التعلم يقدّم Rogers في كتابه الذي نشره سنة 1976 بعنوان « Liberté pour apprendre » المميّزات الرئيسية لهذا التعلم و يحدّدها كما يلي: (برتراند، 2007، ص 57، 58)

- ✓ يُعتبر التعلّم الخبراتي بالدرجة الأولى إلتزاماً شخصياً تنغمس فيه الشخصية بكاملها.
- ✓ يقوم هذا التعلم على مبادرات الطالب.
- ✓ يتجه هذا التعلم نحو أعماق الطالب، ويُغيّر شخصيته و سلوكاته و اتجاهاته.
- ✓ توجد في الكائن الإنساني قدرة طبيعية على التعلّم، ولديه رغبة في تطوير ذاته بشكل كبير ولمدّة تكون أطول، ما لم تقم تجارب النظام المدرسي بتدمير هذه الرغبة.
- ✓ يحدُث التعلم الصحيح عندما يدرك المتعلّم وجود تلاءم بين المعارف التي يجب اكتسابها وموضوع التعلّم.
- ✓ كل تعلّم يؤدّي إلى تغيّر في منظومة الذات أو في إدراك الأنا يُحدِثُ شعوراً بالتهديد ومن ثمّة تميل إلى مقاومته.
- ✓ يُدرَكُ ويُستوعَب موضوع التعلّم كلّما تقلّصت درجة التهديدات الخارجية إلى أقصى الحدود.
- ✓ عندما يكون تهديد الأنا ضعيفا، يُصبح من الممكن إدراك التجربة المعاشة من زاوية أخرى وهو ما يسمح بحدوث التعلّم.
- ✓ إنّ النشاط يُسهّل التعلم الذي له دلالة ومعنى، فنحن غالبا ما نفهم الأشياء ونحتفظ بها من خلال ممارستها، ونبقى متأثرين بهذا التعلّم.
- ✓ كلّما كان المتعلّم يمتلك جزءا من المسؤولية عن التعلم كلما صار التعلم أكثر سهولة، فالتعلم يبلغ أقصى مداه عندما يقوم المتعلم بتحديد مشكلاته الخاصة، وباختيار موارد حلولها بنفسه، وكلما تحكّم هذا المتعلّم في الخطوات التي يجب إتباعها وتقبّل نتائج اختياراته.
- ✓ إنّ التعليم الذي يُقرر فيه الشخص مصيره بنفسه والذي يشمل الشخص من كل جوانبه الوجدانية والمعرفية، هو تعليم يمكن الاحتفاظ به لمدة طويلة.

- ✓ يكتسب الطالب اكبر قدر من الاستقلالية في الفكر وفي الإبداع وفي الثقة بالنفس، إذا ما اصبح يؤمن بأنّ النقد والتقويم أمران أساسيان، ويؤمن أيضا بأنّ تقويمات الآخرين ليست سوى أمور ثانوية.
- ✓ يُعَدُّ تعلُّم آليات التعلّم الموجودة في العالم المعاصر من الأنواع الأكثر فائدة من الناحية الاجتماعية، وينبغي أن نتعلّم كيف نبقى متفتحين على الخبرة الذاتية، وكيف نستبطن عملية التغيير.

أ- **الاستراتيجيات التربوية**: يتم التكوين الخبراتي من خلال إستراتيجيتين هما: (برتراند، 2007، ص 58-61)

- ➢ **تحويل الأستاذ المُبلّغ إلى أستاذ مُيَسّر**: أي يُبسّط عملية التعلم و يساعد طلبته فردياً، كما يساعد الجماعة كلّها بنفس المقدار في اختيار و توضيح أهدافهم و نواياهم.
- ➢ **توظيف استراتيجيات تفاعلية بين الأشخاص**: يجب أن نستدرج الطالب انطلاقا من واقعه (الوجداني و المعرفي)، ثُمّ نمكّنه من التعبير عن هذا الواقع بأساليب مختلفة (الكلمة ، النص، المسرح، الرسم،...) ولتحقيق ذلك يجب توفير عدد من التمارين الملائمة التي تسمح بتحقيق الاتصال بين الفرد و ذاته، و هو ما يساعده في الوصول إلى انطباعاته و تصوّراته و أحاسيسه و أفكاره و حاجاته النفسية و رغباته، فالأمر يتعلّق هنا بقدرة الولوج إلى الذات، ثم يجسد عالمه الداخلي بأساليب مختلفة (كالكتابة والرسم...)، ثم يتبادل الأشخاص فيما بينهم اكتشافاتهم المختلفة، وفي الأخير تُختتم العملية بالرجوع إلى الذات بهدف القيام بحوصلة لما تمّ تعلمه.

1-1-2- نظريات الإنسانية المحدثة:

لا تستلهم العديد من النظريات الشخصانية التي لا تستلهم افكارها مباشرة من Rogers، و قد كان لعالم النفس Adler بالغ الأثر في تطور علم النفس الشخصاني في أوروبا، و بشكل خاص في أمريكا من خلال الملتقيات التي كان يديرها في نيويورك حيث أين تمكن من الالتقاء و التأثير في العديد من العلماء، " حيث يطرح Adler علم نفس فردي ينطلق من فكرة مفادها أن الغرائز و المجتمع لا يتحكمان في الفرد، لأن هذا الأخير يعتبر قوة مبدعة يجب عليها أن تستند إلى وراثتها و إلى تأثيرات محيطها...و بعد وفاة Adler سنة

1937 كونت جماعة من علماء النفس (Maslow, Dreikurs, Fromm) جمعية هامة في شيكاغو تحت رعاية Rudolf Dreikurs، و كان لهؤلاء العلماء أثر عميق في الفكر التربوي خاصة خلال الخمسينات و الستينات، و هم يعتبرون ممن وجهوا هذا الفكر نحو بيداغوجيات تهتم بتطور الشخصية " (برتراند، 2007، ص 61، 62)

أ- المبادئ:

" بنى Fotinas نظرية من نظريات الإنسانية المحدثة في التربية حاول فيها التوفيق بين مقاربة نسقية و بين فلسفة إنسانية تستلهم أفكارها من علم النفس الآدلري و من مدرسة شيكاغو بشكل خاص...حيث يستهدف الدرس عنده تكوين أفراد قادرين على التدخل بفعالية في الوسط التربوي، فهم من ينتج و يساهم في خلق وضعيات التعلم المتمركز حول الشخص بدل التمركز حول محتويات البرامج و طرائق تنفيذها، و تظل أهداف مثل هذه الوضعيات مفتوحة على اعتبار ان المنهجية الديداكتيكية تترك للتلاميذ حرية تحديد أهدافهم و معايير تقويم أنفسهم " (برتراند، 2007، ص 62، 63).

ب- الاستراتيجيات:

- تترابط حلقات هذه المنهجية في بنية بيداغوجية محددة و منظمة مسبقا، إلا أن المتعلم هو من يحدد مسارها انطلاقا من حاجاته، و تتضمن بيداغوجيا الإنسانية المحدثة عند Fotinas ستة مراحل هي:
  - ✓ مرحلة الممارسة الطبيعية (الفعل التفكيري الاستكشافي) و تتضمن توضيح القيم و الدوافع و الحاجات الشخصية و خطوة بناء الموقف التعليمي انطلاقا من طرح مشكلات.
  - ✓ مرحلة التوعية بالممارسة الطبيعية (الدراسة و التحليل) و تتضمن إيضاح الموقف المشكلاتي و خطوة اختيار إشكالية ذات دلالة.
  - ✓ مرحلة التبادل الشامل (عرض المرحلتين الأولى و الثانية).
  - ✓ مرحلة الممارسة الواعية (ممارسة الفكر العملي المنظم) و هي تحتوي على خطوة البحث عن المعلومات بواسطة القيام بمطالعات الكتب و استشارتها، و بواسطة طرح تصورات خاصة، و كذلك على خطوة توضيح أهداف التعلم باستعمال عبارات تشير إلى المهارات التي ينبغي

اكتسابها، و تحتوي هذه المرحلة على خطوة أخيرة تتعلق بمشاهدة أفلام بحثية أو التعرف على البحوث النظرية...الخ.

- ✓ مرحلة تقويم الممارسة الواعية (دراسة و تحليل منتظمان) إنها المرحلة المرتبطة بتقويم التعلم، أي تقويم المهارات التي اكتسبها و تقويم القيم المعاشة و المواقف المبتكرة.
- ✓ مرحلة تبادل يجري في جمعية عامة (عرض المرحلتين الرابعة و الخامسة). (برتراند، 2007، 63، 64).

- ➢ المدرس كميسر للتعلم: يلعب المدرس في التعليم دور الميسر، فهو يقود المتعلم لأن يحيا تجارب حقيقية تساعده في الولوج إلى تجربته المعيشية و اختراق أعماقه بقوة، و للقيام بهذا العمل الذي يطلق عليه Fotinas بالفحص الباطني أو استقصاء الأعماق اللامحدودة للإنسان، توجد تقنيات بيداغوجية عديدة منها أن المدرس الميسر الذي يريد تطوير الوعي النوعي الجسدي لدى الطالب أن يستعمل أنواع مختلفة من الإرتخاءات السلبية و الايجابية، التركيزات، التأمل الذاتي، أحلام اليقظة، التعابير الجسدية الحرة (برتراند، 2007، ص 65).

1- 2- نموذج البيداغوجيات المتمحورة حول تطوّر القدرة الإبداعية بواسطة استراتيجيات أكثر تَدَخُّليّة

1-2-1- النظريات التفاعلية لتطوّر الشخص:

" لقد أدّت الممارسات في البيداغوجيات اللاتوجيهية إلى ظهور بيداغوجيات تفاعلية، ومن الأكيد أنّ اللجوء إلى اللاتوجيهية في العمل التربوي سيجد صعوبات ميدانية، ممّا سيجعل المدرّسين يشعرون مبكراً بأنّ هناك حاجة إلى تأطير الأطفال والمراهقين أثناء مراحل تعليمهم، مع احترام الخصوصيات الفردية لكل واحد منهم، حيث أنّ المسألة لم تعد مرتبطة بترك التلميذ ينمو دون وجود أي إطار... بل أضحت مرتبطة في هذه البيداغوجيات بالانطلاق العملي من عمليات واستراتيجيات العمل الجماعي بغية تيسير النمو الفردي ، إنّ اقتسام السلطة بين المدرّسين والتلاميذ الذي تدعو إليه البيداغوجيا اللاتوجيهية هو الذي أدّى إلى ظهور فكرة

البيداغوجيا التفاعلية، فالأمر إذاً أصبح يتعلق بالعمل المشترك، ولكن مع الحفاظ دائما على الهدف التالي: تطوير الطفل" (برتراند، 2007، ص 67).

" و تُشَكّل النظرية العضوانية للتربية مثالا حيّا عن ديناميكية الشخص والجماعة، وهي النظرية التي تمّ نشرها في الكيبيك خلال السبعينيات، انطلاقا من البيان الذي نشره المجلس الأعلى للتربية والمعنون: L'activité éducative (1971) ، يقدم هذا التقرير التربية كنشاط يصدر عن الحياة الباطنة للشخص، حيث تُعدّ التربية كثمرة لمسار فردي يوجد مركزها و ديناميتها في الطالب نفسه، أي أنّ تطوّر وتفتّح الشخصية التي تقوم بتربية ذاتها بذاتها، يجب على التربية أن تؤسس على الموارد العميقة للكائن بدل أن تقوم على تحصيل معرفة ثقافية وتقنية، انطلاقا من أنّ الشخصية تعد أهم بكثير من تحصيل أي محتوى، وبالتالي يجب على التعليم أن يركّز على تنمية القدرة الإبداعية لدى الطالب وعلى تنمية خياله وعفويته في التعبير واستقلاليته الخاصة وقدرته على القيام بالحكم وبالتقويم الباطني، في نفس الفترة الزمنية تَمَّ تقديم تقرير يتضمن تصوّرا عضوانيا للنشاط التربوي، ينضوي هذا التصوّر تحت لواء النظام الذي يسعى إلى تكثيف الشروط المساعدة في تحقيق تطوّر الشخص و الإكثار من الوسائل المساعدة في التربية الذاتية...أي توفير الموارد اللامحدودة، و مساعدة الأشخاص على تحديد كيفيات استعمالها بأنفسهم، وتوفيرها أيضا لكل من يريد أن يبدع ويُغيّر باستمرار تلك البنيات التي تساهم في ظهور ومواجهة الحوادث الطارئة" (برتراند، 2007، ص 67، 68).

أ- المبادئ: (برتراند، 2007، ص 68- 70)

- **الشخص كائن علائقي**: إنّ الفرد الذي يعيش خبرة معيّنة، يساهم في نفس الوقت في خلق خبرة للآخرين، ويُعتَبَر مفهوم "العصامي" من المفاهيم الناتجة عن هذه النظرية، فالتربية تُعَدُّ ذلك الشيء الذي يحدث في باطن الفرد، إنها خبرة تبدأ من ذات الفرد العصامي، وتجري فيها وتنتهي عندها، إنّ الشخص كلما قام باستحداث ذاته، كلّما صار كائناً اجتماعياً وواقعياً وإيجابياً وقادراً على التكيّف مع ما يحيط به، وعلى الإبداع في تغيير هذا المحيط.
- **البيئة التربوية**: لقد سمحت الممارسة التربوية لـ Angers بالإطّلاع على بعد البيئة المدرسية، وتبيّن له أنّه ينبغي أن يحدُث تزاوج بين العصامي والبيئة حتّى يتمّ حدوث النمو، أمّا هدف البيئة فهو إحداث

UNIVERSITE SETIF2

طفرة للموارد الدّاخلية وللنشاط المستقل لدى العصامي الذي ينبغي اعتباره شخصاً كامل الحقوق ضمن المجال الذي يحدث فيه التفاعل، إذ له الحق في ممارسة كامل إمكاناته، وقدراته للحصول على المعرفة كما أنّ باستطاعته تعبئة إرادته في النمو المستقل و الإبداع حتى يصبح قادراً على التكفّل بتكوينه الذاتي وبتطوير شخصيته، وبعبارة أخرى يقوم العصامي بتغيير وجوده وببناء ذاته بكل حرية.

- **المعرفة كمشروع خاص**: يُلِح Angers (1976) على ضرورة جعل الحصول على المعرفة مشروعاً خاصاً، وهي تُكتسب وتتعمّق من خلال التفاعل بين العصامي والموضوع، أي أنّها تنشأ من عملية بناء نموذج داخلي يكوّنه العصامي بنفسه، أمّا دور الأستاذ فيكمن في تيسير التعلّم، فهو يلعب دوراً هاماً ضمن المجال الذي يتم فيه تفاعل العصامي مع موضوع الدّراسة، كما يجب عليه أن يؤدّي وظائف محدّدة منها تهيئة البيئة، فعليه أن يجعلها مثيرة لحب الاطّلاع الطبيعي و لتساءلات الطلبة، أيضا على المدرس ملاحظة وتحليل سير عملية التفاعل بين العصامي والبيئة وأن يحاوَل أن يرقى به.

خلاصة القول أننا نعثر في البيداغوجيات الشخصانية على مبدأ غريب يدعو إلى إعطاء الطالب مبادئ التنظيم الذاتي، وهو ما يؤدّي في غالب الأحيان إلى الوقوع في بعض المفارقات، منها الدعوة إلى تنظيم البيئة التربوية، في حين أنّ الطالب هو المدعو في هذه البيداغوجيا إلى أن يكون منظمها الرئيسي، إنّها مفارقة غريبة لأنّ هذه البيداغوجيا تسعى لأن تكون توجيهية ولا توجيهية في آن واحد.

كيف يمكن أن ننظم بيئة تربوية تكون في آن واحد توجيهية ولا توجيهية؟ وكيف نوجّه ولا نوجّه حرية الفرد في آن واحد؟