المحاضرة الأولى: مدخل إلى النظرية التربوية

تمهيد:

يحظى الفكر التربوي باهتمام متميز، كونه المنطلق الأساسي لتكريس قيم الأصالة في المجتمع و المرتكز الأهم في بناء مستقبل يحقق استثمارا أمثل لمعطيات الحاضر، مجسداً من خلال ذلك تطلعات الفرد و المجتمع على حد سواء، في إطار مشروع حضاري متكامل، و إذا كان الهدف الأساسي للفكر التربوي هو ذلك المشروع الحضاري، فإنه يستند بالضرورة إلى عملية التواصل بين الماضي و الحاضر و المستقبل من جهة، و التفاعل مع معطيات المجتمعات البشرية على اختلاف نماذجها زمنياً و مكانياً من جهة أخرى (حسان، 2009، net)، و تمثل النظرية التربوية عنصرا هاما جدا في تركيبة المجتمع، فهي تشمل شبكة العلاقات الاجتماعية التي يرغب بها المجتمع لتنظيم سلوك البالغين، و المؤسسات التي يعملون بها، بحيث يؤدي هذا التنظيم إلى تأهيلهم و تنسيق جهودهم من أجل تلبية الحاجات و مواجهة التحديات، لذلك يختلف مفهوم النظرية التربوية من مجتمع إلى آخر.

1- تعريف النظرية التربوية:

النظرية مشتقة من الفعل (نظر)، و معناه: حاول فهمه و تقصّي معناه و حقيقته، و في القرآن الكريم: ﴿قُلِ انْظُرُوا مَاذَا فِي السَّمَاوَاتِ وَ الأَرْضِ﴾ (يونس، الآية 101)

أما **اصطلاحا** [" فالنظرية أنساق من القضايا المعلنة التي ينبغي أن تستجيب لمعايير الصلاحية (الاتساق الداخلي للنسق) و لمعايير الحقيقة (ملاءمة بين النسق و الحوادث)"] (غريب، 2006 ب، ص 953).

و هي " نسق فكري استنباطي متسق حول ظاهرة أو مجموعة من الظواهر المتجانسة،يحوي-أي النسق- إطارا تصوريا و مفاهيم وقضايا نظرية توضح العلاقات بين الواقع و تنظمها بطريقة دالة وذات معنى،كما أنها ذات بعد إمبريقي بمعنى اعتمادها على الواقع ومعطياته،وذات توجيه تنبئي يساعد على تفهم مستقبل الظاهرة ولو من خلال تعميمات احتمالية" (حسان، 2009، net).

" و يمكن القول أن النظرية مجموعة من القضايا التي تتوافر فيها الشروط التالية:

- ✓ ينبغي أن تكون المفاهيم التي تعبر عن القضايا محددة بدقة.
- ✓ يجب أن تتسق القضايا الواحدة مع الأخرى.
- ✓ أن توضع القضايا في شكل يجعل من الممكن اشتقاق التعميمات القائمة تعميمات استنباطية.
- ✓ أن تكون القضايا خصبة و مثمرة تستكشف الطريق لملاحظات أبعد مدى و تعميمات تنمي مجال المعرفة." (جونز، 2010، ص 11)

التربية من الفعل ربا (ربى) تعني النمو و الزيادة، و في القرآن الكريم ﴿ **و ترى الأرض هامدة فإذا أنزلنا عليها الماء اهتزت و ربت و أنبتت من كل زوج بهيج** ﴾ (الحج، الآية 05)

أما اصطلاحا [" فالتربية سيرورة تستهدف تحقيق النمو و الاكتمال التدريجيين لوظيفة أو مجموعة من الوظائف عن طريق الممارسة، و تنتج هذه السيرورة إما عن الفعل الممارس من الطرف الآخر (و هذا هو المعنى الأصلي و الأكثر عمومية)، و إما عن الفعل الذي يمارسه الشخص على ذاته"] (غريب، 2006 أ، ص 308).

و هي عملية تنمية متكاملة و دينامية تستهدف مجموع إمكانات الفرد البشري (عقليا و جسديا و نفسيا و اجتماعيا و وجدانيا)، تتحقق التربية على أكمل وجه إذا شملت كل النواحي السابقة و عملت على تكاملها.

أما **النظرية التربوية** فقد اتسع مفهومها لتعني[" نسق من المفاهيم و المعارف و النماذج يتصف بالصلاحية، موضوعه هو من جهة المساهمة في تطوير التربية، و من جهة أخرى المساعدة على تفسير الظواهر التربوية و التنبؤ بها"] (غريب، 2006 ب، ص 957).

إذا فالنظرية التربوية تعبر عن التخطيط المسبق الشامل لما يراد أن يكون عليه إنسان العصر من معلومات، وما يتقنه من مهارات، وما يتصف به من قِيَم وعادات واتجاهات، ولما يراد أن تكون عليه شبكة العلاقات المنظمة لعمل المؤسسات وسلوك الجماعات المختلفة، مع مراعاة الأسس النفسية وقوانين التعلُّم، " و مراعاة الفاعلية التي تنتج أكبر كمية من (المخْرَجات) مقابل أقل كمية من (المدخلات)." (الكيلاني، 2005 ب، ص 21).

" و إذا كانت النظرية العلمية وصفية وتفسيرية في الأساس، فإن وظيفة النظرية التربوية، كما يقول بول هيرست، هي التشخيص والعلاج. كما أنه إذا كانت النظرية العلمية تحاول وصف وتفسير ما هو قائم، فإن النظرية التربوية تصف وتقرر ما ينبغي عمله مع الناشئة، وتوجه وترشد الممارسات التربوية." (حسان، 2009، net)

" و تستمد النظرية التربوية مفهومها في أي مجتمع من العقيدة أو الفلسفة السائدة فيه، سواء أكانت عقيدة دينية أو فلسفة مثالية أو مادية أو طبيعية، و يتأثر هذا المفهوم بعوامل عديدة منها الحضارة السائدة، و طبيعة العصر، و الأهداف السياسية و الاجتماعية و النظام الاجتماعي و المستوى الاقتصادي." (الكيلاني، 1985، ص 19)

2- مكونات النظرية التربوية: تتكوَّن النظرية التربوية من قسمين: قسم نظري، وقسم عملي تطبيقي.

2-1- القسم النظري: (الكيلاني، 2009، net)

أ- أصول النظرية التربوية: تتكون أصول أية نظرية تربوية من ثلاثة عناصر هي: الحاجات الحاضرة، والتحديات المستقبلية، والخبرات الماضية.

وتتعدد الأصول التربوية بتعدُّد مظاهر الحاجات والتحديات والخبرات، فهناك:

- ✓ **الأصول الفلسفية،** ومحورها: بلورة (الغايات) التي يحيا وينشأ الإنسان المتعلم من أجلها.
- ✓ **الأصول النفسية،** ومحورها: مساعدة المتعلم على اكتشاف ذاته وسنن حياته، وبلورة هويته، والسعي لأن يكون ما بوسعه أن يكون.
- ✓ **الأصول الاجتماعية و الثقافية،** ومحورها: الوعي بقوانين صحة الأمم ومرضها وموتها.
- ✓ **الأصول السياسية و الاقتصادية،** ومحورها: تفجير طاقات العمل وتنمية مهاراته بالقدر الذي يتطلبه الإنتاج والاستهلاك في العصر القائم.

ب – فلسفة التربية:

فلسفة التربية تعني " تحديد المكونات الرئيسة لشخصية الإنسان الذي تتطلَّع التربية إلى إخراجه، والمجتمع الذي تعمل على تنميته في ضوء علاقات كل منهما بالمنشأ والكون والحياة والإنسان والمصير، ولتجسيد هذه

العلاقات في واقع تربوي ملموس تركز فلسفة التربية على أربعة ميادين رئيسة هي: الوجود، و المعرفة، و القِيَم، وطبيعة الإنسان، ويفترض في كل نظام تربوي أن تتكامل برامجه ونظمه ومؤسساته لإخراج متعلم يحمل تصورًا شاملاً مفصلاً عن هذه القضايا الأربع، ثم تكون لديه القدرة على ترجمة هذا التصور في سلوكه وشبكة علاقاته مع الكون والإنسان و الحياة. و تحتل فلسفة التربية – أية فلسفة للتربية – المركز في العملية التربوية، ومن هذه الفلسفة (التي تجسدها الغايات)تنبثق أهداف التربية العامة وأهدافها الخاصة العملية، ومؤسساتها، ومناهجها، وطرقها ووسائلها في التعليم والتقويم، ومن هذه الفلسفة تنبثق كذلك أنماط السلوك في واقع الإنسان المختلفة، وفي جميع النشاطات والممارسات." (الكيلاني، 2009، net)

فإذا كانت فلسفة التربية مثلاً ديمقراطية، فإنها تفرز السياسي الديمقراطي، والاقتصادي الديمقراطي، والعالم الديمقراطي، والمدرِّس الديمقراطي، والزوج الديمقراطي، والزوجة الديمقراطية...الخ.

ج – أهداف التربية:

الأهداف هي العنصر الثالث من عناصر النظرية التربوية، " و هي تتولد بشكل مباشر من الفلسفة التربوية، و تقدم تفصيلات أدق وأكثر واقعية لما يرِد في هذه الفلسفة من أفكار وتصورات، وفي العادة تقسم الأهداف من حيث مكوناتها إلى: معلومات، ومهارات (عقلية وعملية)، واتجاهات، وعادات، وقِيَم، وشبكة علاقات اجتماعية." (الكيلاني، 2009، net)

" فالأهداف التربوية هي تلك التغييرات التي يراد حصولها في سلوك الإنسان الفرد، و في ممارسات و اتجاهات المجتمع المحلي أو المجتمعات الإنسانية، فهي تصف الصفات العقلية و النفسية و الشخصية التي يتمتع بها الفرد المثقف تثقيفا عاليا، و هي تصف أيضا الاتجاهات و الخصائص الاجتماعية التي يتصف بها المجتمع الراقي المتحضر، و هذه الأهداف هي الثمرات النهائية للعملية التربوية." (الكيلاني، 2005 أ، ص 18)

" و تنقسم الأهداف إلى قسمين رئيسين: الأهداف الأغراض أو المقاصد العليا التي تعمل التربية لتحقيقها والأهداف الوسائل، أي: التي تشتمل على الوسائل والأدوات الفعالة لتحقيق الأهداف الأغراض، ولذلك يسميها البعض (المعادلات العلمية) أي الأعمال المعادلة للأفكار." (الكيلاني، 2005 أ، ص 15)

" تتسم النظريات التربوية بجملة من الأهداف تجعل لها أهمية مرموقة في دراسة الظاهرة التربية، و لعل من بين أهم هذه الأهداف ما يلي:

- ✓ دراسة الظواهر التربوية من حيث طبيعتها وما تتسم به من خصائص وسمات، والتي بفض هذه الأخيرة تجعل منها موضوعا متميزاً لعلم الاجتماع التربوي.
- ✓ التعرف على الوقائع الثقافية والاجتماعية والشخصية المرتبطة بالظاهرة التربوية في نشأتها وتطورها.
- ✓ فهم طبيعة العلاقات التي تربط الظواهر التربوية بعضها ببعض، والتي تربطها بغيرها من الظواهر الاجتماعية في المجتمع.
- ✓ الكشف عن أبعاد أو الوظائف الاجتماعية،التي تؤديها الظواهر والنظم التربوية بالنسبة للجوانب الاجتماعية والثقافية في المجتمع.
- ✓ تحديد المضمون الأيديولوجي للتربية وآثاره على العمليات التربوية.
- ✓ تحديد القوانين الاجتماعية العامة التي تحكم الظواهر التربوية وما يرتبط بها من وقائع اجتماعية وثقافية وشخصية.
- ✓ تحليل التربية كوسيلة للتقدم الاجتماعي." (حسان، 2009، net)

2-2 – القسم التطبيقي(تطبيقات النظرية التربوية):

تشكل هذه التطبيقات القسم الثاني العملي من النظرية التربوية، وهي تتكون من العناصر التالية:

أ – المنهاج:

يحتل المنهج التربوي موقعاً استراتيجياً حسّاساً في العملية التعليمية عندما يُنظَرُ إلى التخطيط التربوي من منظور الجودة و النوعية، لأنّه الترجمة العملية لأهداف التربية و خططها و اتجاهاتها في كل مجتمع، فأفضل مدخل وخير وسيلة لإصلاح التعليم و تجديده، هو تحسين المناهج و تجديدها و تطويرها بمفهومها الشامل، و من هنا أصبحت دراسة المناهج و تخطيطها و تطويرها عملية جوهرية تتم في ضوء قيم فلسفية و اجتماعية و سياسية وحضارية مستمدة من المجتمع الذي تخدمه المؤسسة المدرسية، و من تطلعات و حاجات البيئة و متطلبات

UNIVERSITE SETIF2
تنميتها، ومن علاقة المجتمع بالمجتمعات الأخرى و العالم الذي أصبح قرية صغيرة (العبد الله، 2004، ص25).

و عليه فإنّ المنهاج هو المرتكز الأساسي في بناء التربية و التعليم و يُعتبر وضع المنهاج من أدق المسائل التربوية و أعظمها خطراً، بل لعل المشكلة الرئيسية في التربية و وضع منهاج دراسي معناه تعيين نوع الثقافة و تحديد مداها لأبناء الأمّة (وزارة التربية الوطنية، 2004، ص134).

و المنهج مصطلح يُشير إلى مجموعة مشروعة و صادقة من المعتقدات، و القيم و المعارف و المهارات و ألوان التذوّق و الاتجاهات، من شأنها أن تدفع من يكتسبوها بطريقة مباشرة أو غير مباشرة، واعية أو غير واعية إلى القيام بأنماط معينة في التفكير و في السلوك، يُعهَدُ بها إلى مؤسسة ثقافية إيكولوجية (المدرسة)، و يضطلع بتقديمها لمجموعات مختلفة من المتعلمين، مهنيون ملتزمون (إدارة المدرسة، والمدرّسون، والموجهون – إلى درجة ما–) و ينجحون في تقديمها بدرجات مختلفة، و تستخدم في تقديمها تنظيمات و طُرُق و أساليب و مواد تعليمية، تُختار بعد تأمّل جاد، و تُتخذ بشأنها قرارات يُسهم فيها ممثلون لمن لهم خبرة في تعليم مجموعات معينة من المتعلمين يعرفون خصائصها الثقافية و الفعلية و الاجتماعية و الوجدانية (غريب، 2006 أ، ص235).

كما يُمكن تعريفه بأنّه مجموعة أنشطة مندمجة يتم تصميمها عن دراية علمية و بمهارة فائقة بغرض بلوغ مرام و أهداف محددة سلفا (بن بوزيد، 2009، ص 45).

و يُعبر مصطلح منهاج عن ترجمة للمصطلح الأجنبي Curriculum حيث يُعبّر هذا المصطلح في استعماله الفرنسي الجاري عن النوايا أو عن الإجراءات المحددة سلفا لأجل تحضير أعمال بيداغوجية مستقبلية، فهو إذن خطة مستقبلية تتضمن الغايات و المقاصد و الأهداف المقصودة و المضامين و الأنشطة التعليمية و كذا الأدوات الديداكتيكية، ثُمّ طرق التعليم و أساليب التقييم، فهو مصاغ أيضاً باعتباره خطة عمل أوسع من برنامج تعليمي، و يتضمن أكثر من برنامج في نفس الوقت...، على عكس الأدبيات التربوية الفرنسية، تميل الأدبيات الإنجليزية إلى تعريف مفهوم المنهاج Curriculum ليس أولاً كشيء مُسبق عن العمل البيداغوجي، بل خاصة كشيء يُعاش فعلاً و واقعاً من طرف المدرس و تلاميذه

UNIVERSITE SETIF2

في القسم، من وجهة النظر هذه يُعَدُّ المنهاج تماثلياً للسيرة الذاتية للقسم Curriculum- vital (غريب، 2006 أ، ص236).

و عليه فالمنهاج بمعناه البسيط هو: مجموع الخبرات المربية التي تهيئ المؤسسات التربوية لإنسانها التفاعل معها، لتحقيق المقاصد والأغراض التي تحددها الفلسفات والأهداف التربوية التي سبق استعراضها.

و يُعد لفظ منهاج من المصطلحات التي اقتبست من Dewey و هو مصطلح يختلف بشكل كبير عن مصطلح البرنامج، على اعتبار أنّ هذا الأخير يُشكل وصفاً للائحة من المحتويات الدراسية المستعملة عادةً داخل البيداغوجيا التقليدية (غريب، 2006 أ، ص237).

و في هذا الصدد، يُميّز بيرينو Perrenoud بين ثلاثة أنماط من المناهج هي:

- ✓ **منهاج صريح و موجّه**: و هو الذي يكون مُحدَّد الصياغة.
- ✓ **منهاج واقعي**: و يُشكّل المرجعية أو الصياغة المبينة لتجارب و خبرات التلاميذ.
- ✓ **منهاج ضمني أو متنحّي**: و يشكل مجموعة التجارب و الخبرات المساهمة في التكوين إلاّ أنّها تكون مع ذلك غير قابلة للملاحظة (غريب، 2006 أ، ص 237).

وفي العقدين الأخيرين تركز الاهتمام بالمنهاج المستتر عند فريق من الباحثين التربويين، الذين ركزوا بحوثهم على فحص المعارف والعلاقات الجارية في المدارس والجامعات، وبرز نتيجة لذلك ما يعرف باسم (اجتماعيات التربية)، ولقد لفتت هذه الاجتماعيات التربوية الأنظار إلى أهمية ما أسمته بـ (المنهاج المستتر)، الذي يشير إلى ظاهرة تعلُّم الطلبة من أجواء المدرسة، ومن الأنشطة والعلاقات الإدارية فيها، أكثر مما يتعلمونه من محتويات المنهاج الرسمي الظاهر.

يعرف المنهاج الخفي أو المستتر بأنه " نتائج أو تأثيرات – غير أكاديمية – ذات أهمية تربوية بالغة، يحدثها التعليم المدرسي بطريقة منتظمة، و لكنها لا تكون صريحة أو معلنة في أي من مستوياتها، بصورة تيسر لعامة الناس فهمها و معرفة مسوغاتها...إن المصطلح يشير بوجه عام إلى وظيفة الضبط الاجتماعي الذي تمارسه مؤسسات التعليم" (غريب، 2006 أ، ص 238).

فحين يتمُّ التشديد مثلا في المدرسة أو الجامعة على طاعة القوانين واللوائح دون نقاش، فإن ذلك يوحي للطلاب بالخضوع للسلطة المطلقة خضوعًا أعمى. و يظهر تأثير المنهاج المستتر في ترويض الطلبة على مفاهيم وأنماط سلوك يراد أن يحيوها في المستقبل، وأن يتقبلوا المواقع الاجتماعية والأدوار المقررة لكل منهم، والمنهاج بهذا الشكل قد يكون نافعًا ينبه الطلبة ويدربهم لحياة اجتماعية أفضل، وقد يكون ضارًّا يكرِّس الخنوع والظلم وعدم المساواة.

"إن الحديث عن المنهاج المستتر يؤدي إلى توضيح مكمن إدماج كل برنامج تعليمي لمقصدية تربوية أوسع، و من دون الإيحاء بان بعض العناصر يتم حجبها لغرض مقصود، و بالمقابل فان أهم ما في تحاليل المنهاج، يعانق نظريات التناسب، و ذلك في المنحى الذي يفيد بان المواقف الملقنة من قبل المدرسة يفترض فيها أن توافق حاجيات المجتمع" (غريب، 2009، ص 237).

ب – المؤسسات:

" تتعدد المؤسسات التربوية بتعدُّد حلقات السلوك في الفرد، و كذا تعدُّد الحاجات والتحديات التي يواجهها المجتمع خلال مسيرة التغير الإنساني، ولذلك يبقى عدد هذه المؤسسات وأنواعها ومسؤولياتها في تطوُّر مستمر طبقًا لحاجات كل عصر وتحدياته، ولكن يمكن تصنيف هذه المؤسسات بشكل عام إلى خمس مؤسسات هي:

- ✓ مؤسسات التنشئة، ومحورها الأسرة.
- ✓ مؤسسات التعليم، ويبدأ محورها من المدرسة وينتهي بالجامعة.
- ✓ مؤسسات الإرشاد، ومحورها دور العبادة ومؤسسات الثقافة.
- ✓ مؤسسات التوجيه، ومحورها مؤسسات الإعلام.
- ✓ مؤسسات البيئة العامة، ومحورها مؤسسات الإدارة والأمن." (الكيلاني، 2009، net).

" و كما لا يمكن الفصل بين حلقات السلوك؛ أي: حلقات الخاطرة، والفكرة، والإرادة، والتعبير، والممارسة، كذلك لا يمكن الفصل بين عمل المؤسسات المذكورة، إلا ما يستدعي التنظيم، مع المحافظة على التكامل والتفاعل، طبقًا لتخطيط علمي يحدد الأدوار وينظم قنوات التواصل، أما في المجتمعات العربية، فإن خطورة عدم التكامل بين المؤسسات التربوية أدَّى إلى تمزيق شخصية الإنسان العربي وتقلبها، لأن كل مؤسسة تتعامل مع

UNIVERSITE SETIF2
هذا الإنسان بشكل يختلف عن المؤسسات الأخرى، ابتداء من طفولته حتى شيخوخته." (الكيلاني، 2009، net).

ج – الأساليب و الوسائل:

" تتحدد قيمة الأساليب والوسائل وفاعليتها بمقدار إسهامها في بَلْوَرة هوية الإنسان المتعلم، واستخراج قدراته وفضائله، وتمكينه من تسخير بيئته المحيطة، وإمداده بالوعي بتقسيمات الزمن الثلاثة: الماضي، والحاضر، والمستقبل؛ لتكون محصلة ذلك كله تقلده المركز المحترم في المجتمع. و لكن يؤخذ على أساليب التربية الحديثة أنها في الوقت الذي أسهمت إسهامًا كبيرًا في تقدُّم العلم والتكنولوجيا، فإنها انتقصت إنسانية الإنسان وركَّزت عملها على ترويضه وتأهيله لمكان العمل والإنتاج." (الكيلاني، 2009، net).

" و تستخدم الأساليب التربوي واو الطرائق التربوية البيداغوجية في معنى عام للدلالة على مجموعة من المبادئ و التوجيهات التربوية التي تميز وضعية تربوية محددة بما تتضمنه من بعد علائقي و تنظيمي و إخباري...كما تستخدم لتشير إلى أشكال محددة في العمل الديداكتيكي، تعكس توزيعا معينا للعمل و النشاط التربوي بين المدرس و المتعلم." (غريب، 2006 ب، ص 617).

أما الوسائل فهي " المواد التي لا تعتمد أساسا على القراءة و استخدام الألفاظ و الرموز لنقل معانيها و فهمها، و هي مواد يمكن بواسطتها زيادة نجاعة التدريس و تزويد التلاميذ بخبرات تعلمية باقية الأثر" (غريب، 2006 ب، ص 582).

" ثمة أنواع كثيرة للوسائل المساعدة، منها ما هو مستعمل و ما هو مألوف في التعليم، و منها ما يستعمل حاليا فيما يتعلق بالتكنولوجيا التربوية:

- ✓ أنواع مستعملة و هي: السبورة، الوثائق، الأشرطة، التسجيلات، الخرائط، العينات من بعض الأشياء، الكتب، الرسوم البيانية،...الخ
- ✓ أنواع مقترحة و هي: الفيديو، المسلط العاكس، التلفزة، الحاسوب...الخ (غريب، 2006 ب، ص 652).

و تتصف الوسائل بثلاث صفات أساسية هي:

- ✓ الوسيلة السائدة: و هي التي تسيطر على الدرس من بدايته إلى آخره.
- ✓ الوسيلة المعززة: و هي التي تؤكد المعلومات و تعززها.
- ✓ الوسيلة المكررة: و هي التي تأتي لتوضيح مكتسبات سابقة. (غريب، 2006 ب، ص 653).

د- إنسان التربية:

" الإنسان الذي تتطلَّع نظريات التربية إلى إخراجه هو الذي يقوم بالعمل الصالح كاملاً، والسؤال الذي يطرح نفسه: كيف تعمل التربية على إخراج الإنسان الصالح الذي يقوم بالعمل المشار إليه؟

للإجابة عن هذا السؤال لا بُدَّ من أمرين: الأول تعريف العمل، و الثاني كيف يتولد العمل؟

والعمل حركة بقصد، ولا نسمي الحركة بغير قصد عملاً (ج. سعيد، 2013، ص 24)، و هو ثمرة عدد معين من العمليات التربوية التي تتكامل حسب نسَق معين يمكن أن نوجزه في المعادلات التالية:

" العمل الصالح = القدرة التسخيرية + الإرادة العازمة.

القدرة التسخيرية = القدرات العقلية + الخبرات المربية.

الإرادة العازمة = القدرات العقلية + المثل الأعلى." (ج. سعيد، 2013، ص 100، 101)

وفيما يلي تعريف موجز لكل من هذه المكونات للعمل:

- القدرة التسخيرية: هي ثمرة تزاوج القدرات العقلية مع الخبرات المربية؛ أي: إن القدرة التسخيرية تتولد من خلال النظر العقلي السليم في تاريخ الأفكار والأشخاص والأشياء؛ بغية اكتشاف قوانينها، ثم الاستفادة من هذه القوانين لتسخيرها والانتفاع بها.
- الإرادة العازمة: تعرف الإرادة بأنها قوة التوجُّه نحو الهدف المراد، وهي ثمرة تزاوج القدرات العقلية مع المثَل الأعلى، أي: إن الإرادة تتولد من خلال النظر السليم في مستويات المثَل الأعلى، التي تتضمَّن نماذج الحاجات التي تجلب للإنسان النفع أو تدفع عنه الضرر.
- القدرات العقلية: لدى الإنسان قدرات عقلية كامنة يستطيع من خلالها تدبير أمور معاشه، والتعرُّف على الكون المحيط بمكوناته والبيئة المحيطة بأحداثها، وتتفاوت القدرات العقلية قوة وضعفًا طبقًا لأنظمة التربية ومتغيرات البيئة، فقد تقوى حتى تخترق الكون الكبير، فتتعرف على مكوناته وعلى أسرار قوانينه، ثم تسخر هذه

المكونات والقوانين حسب الأهداف والحاجات التي يتوجه إليها صاحب هذه القدرات، وقد تضعف هذه القدرات العقلية حتى يعجز الإنسان عن فهم ما يجري في بيئته البيتية والإقليمية المحدودة، فيسخره الكون وتتقاذفه الأحداث والأهواء، وقد تنطفئ هذه القدرات حتى لا يعود الإنسان يعرف من أمره شيئًا. (الكيلاني، 2009، net).

• المثل الأعلى: يعرف بأنه نموذج الحياة المعنوية والمادية التي يراد للإنسان المتعلم أن يحياها، وللأمة أن تعيش طبقًا لها، في ضوء علاقات كل منهما بالمنشأ والكون والإنسان والحياة والمصير.

والمثل الأعلى يمدُّ الإنسان المتعلم بالأهداف التي يعيش من أجلها، ويمنح الأمة مبررات وجودها، وينقسم المثَل الأعلى إلى ثلاثة مستويات هي:

المستوى الأعلى: وهدفه الارتقاء بالنوع الإنساني.

والمستوى المتوسط: وهدفه بقاء النوع الإنساني.

والمستوى الأدنى: وهدفه تلبية حاجات الجسد البشري. (الكيلاني، 2009، net).

• الخبرات المربية: الخبرة هي عمل وأثر، ولا بُدَّ من تكامل الاثنين وحصولهما، فإذا حصل العمل ولم يترك أثرًا في نفس الإنسان وحياته لا يسمى خبرة، والأثر له مستويان: مستوى مادي، وهو ما يحدث في حياة الإنسان من تقدُّم حضاري في أدوات الحياة مثل خبرة نيوتن، ومستوى معنوي وهو ما يتكوَّن لدى الإنسان من وعْي بمقاصد الحياة وغاياتها، مثل خبرات الأنبياء والمصلحين. (الكيلاني، 2009، net).