الفصل الأول

المدارس الفلسفية وتطبيقاتها التربوية في العصور القديمة

الفلسفة السفسطائية وتطبيقاتها التربوية

الفلسفة المثالية وتطبيقاتها التربوية

الفلسفة الواقعية وتطبيقاتها التربوية

الفلسفة السفسطائية وتطبيقاتها التربوية

لقد كان الخطباء الأوائل يعرفون بالسفسطائيين، فمصطلح الخطابة كان يدل في أول أمره على المعنى الحرفي ذاته لكلمة السفسطة في اللغة اليونانية؛ أي نوع من الحكمة القولية التي يتعين تلقينها وتدريسها. وفي اليونانية سوفوس (Sophos) هو الحكيم والحاذق أو معلم الحكمة. وقد عُرف من السفسطائيين الأوائل نفر كبير منهم كوراكس Korax، تيسياس Tisias، بروديكوس Prodicus، ثراسيماخوس Thrasymachus، هيبياس hippias وكريتياس Critias (الراضي، 2008، 129)، غير أن بروتاجوراس Protagoras وجورجياس Gorgias هما الاسمان اللامعان في أوساط السفسطائيين وأشهرهم. وهؤلاء السفسطائيون جملة، مفكرون مترحلون، وجدوا في أثينا مسرحًا جاذبًا لممارسة امتهانهم الفلسفة بنجاح، والفلسفة بمنزلة حرفتهم، ادّعوا بها القدرة على العلم والتعليم (جديدي، 2009).

وقد ظهرت السفسطائية في النصف الثاني من القرن الخامس قبل الميلاد، وكان ظهورها في مختلف المدن اليونانية متجهًا إلى تعليم الشباب الأثيني تحديدًا، ويَرجِع ذلك إلى حاجة شباب تلك المدينة إلى هذا النوع من التعليم، وربما إلى مكانة أثينا بين المدن اليونانية. وكان السفسطائيون يتقاضون الأجر

نظير تعليمهم (النشار، 2007). وبذلك حوَّل السفسطائيون - إلى حد بعيد - العلم إلى إحدى الحرف الباهظة الثمن، وأفسدوا بهذه الطريقة العلم بوصفه بحثًا نزيهًا.

الفلسفة السفسطائية

أثارت الحركة السفسطائية جدلًا أكثر مما أثارته غيرها من المدارس والمذاهب الفلسفية، واختلف الفلاسفة والدارسون والمؤرخون قديمًا وحديثًا في تقييم دورها بصفة موضوعية في تاريخ الفكر الفلسفي. فمن مواقف الإدانة والخصومة لطروحاتها، وإطلاق أحكام سلبية بشأنها، ووصْفها بالشك والهدم، إلى إعادة الاعتبار لها، والاعتراف بنزعتها التنويرية، وقيمتها الإيجابية (جديدي، 2009).

ونظر إليها خصومها ومنتقدوها ومخالفوها، وأولهم أفلاطون، على أنها حركة تريد أن تُطيح بأعز ما يملكه الإنسان، وأكثره ثباتًا ورسوخًا، فهي تشك في كل شيء: في العادات، التقاليد، القيم السائدة، المعرفة وإمكانية الحصول عليها. وكانت النزعة الفردية التي فجرتها السفسطائية أحد أسباب نقْد أفلاطون لها؛ حيث أصبح الإنسان مقياس الأشياء جميعًا، ولم تَعُد القيم الأصلية المتمثلة في القانون هي المقياس الحقيقي كما كان سابقًا. وبسبب هذه الفردية المتطرفة دمَّر السفسطائيون

جميع العقوبات الأخلاقية على الرغم من أنهم عينوا أنفسهم معلمين للأخلاق المدنية (Eby & Arrowood, 1960).

أما من أنصفوها حقها من الدارسين حديثًا، فقد أبرزوا دورها الفعال في تحويل مسار البحث الفلسفي اليوناني وتطويره، بالانتقال من الطبيعة إلى الإنسان انتقالًا حاسمًا وقويًّا، إيمانًا بقدرته وقيمته لم يعرفه عصر من العصور القديمة، وفيه إطاحة بالروح الجماعية، وتغليب الروح الفردية وإعلاؤها، وكان من نتيجته شعور بالحرية لا حدود له، وجد تعبيره القوي في جو ديمقراطي بلغ حدًّا من الفوضى، حتى كاد المجتمع يتقوض وينهدم بناؤه من أساسه (جديدي، 2009، ص 236)، ولبدوي رأي في ذلك في كتابه «أفلاطون»؛ حيث قال: «إن حركة السفسطائية لم تكن حركة هدّم بقصد الهدم المجرد، وإنما كانت حركة هدّم لبناء جديد؛ لأنها كانت تُعبِّر عن روح العصر، وروح العصر لم تكن تمثل ارتخاءً ونفاذًا في قوة الروح اليونانية، بل كانت تمثل العكس، قوة جديدة شاعت في هذه الروح، فشعرت برغبة ملحة في إيجاد نظرة جديدة في الوجود» (بدوي، 1964، ص3).

ويضيف بدوي أن كثيرًا من الباحثين والفلاسفة اليونانيين أمثال «جوزيه سئيتا» – في كتابه نزعة التنوير عند

السفسطائية اليونانية – عدَّوا الفلسفة السفسطائية بمنزلة الثورة الناتجة عن شعور قوي بالرغبة الملحة، والنزعة القوية نحو إيجاد نظرة جديدة للكون والوجود، وهي النزعة الحقيقية للفكر اليوناني، التي تُماثل كل نزعة تنوير وُجِدت في الحضارات الأخرى، وبخاصة في الحضارة الغربية في القرن الثامن (بدوي، 1984، ص175).

ولقد تأثَّر السفسطائيون بفكر مَن سبقهم من الفلاسفة الإغريق بخصوص طبيعة العالم؛ إذ ركزوا على الصيرورة والتغير في طبيعة الكائنات، وأنكروا أي حقيقة موضوعية ثابتة في هذا الوجود؛ لأن الوجود نفسه لا ثبات أو استقرار فيه. ويمكن تَتبُّع حقيقة فلسفة السفسطائيين عند أعظم مشاهيرهم وهم (الغامدي، 2014):

1. بروتاجوراس Protagoras:

وقد اشتُهِر بنظريته النسبية في الأخلاق، التي تَعُد الإنسان مقياس كل شيء، وهو القائل: «الإنسان مقياس أن الأشياء الموجودة موجودة، وأن الأشياء غير الموجودة غير موجودة».

2. جورجياس Gorgias:

وتتلخص فلسفته حول ثلاث قضايا سالبة، وهي تدور جميعًا حول إنكار الوجود. وهذه القضايا الثلاث هي:

أ. لا شيء موجود.

ب. إذا وُجِد شيء فلا يمكن معرفته أو إدراكه.

ت. إذا أمكن معرفته وإدراكه، فلا يمكن نقْله إلى الغير.

وبحسب هذا المذهب فالوجود باطل، وفهْمه أو التواصل حوله مع الآخرين محال لا سبيل إلى إدراكه، وعليه فالسفسطائيون لم يكن محل اهتمامهم البحث عن الحقيقة، والكشف عن أسرار الظواهر ومعرفة بنية العالم؛ ذلك لأنهم آمنوا بأن معرفة بنية العالم بعيدة عن متناول الإنسان، وأن الإنسان لا بد له من أن يُقدِّر الأشياء بناء على خبرته الفردية الخاصة (ري وآرمسون، 1963، ص232).

ولقد وجَّه السفسطائيون عنايتهم إلى الذات أو الطبيعة الداخلية، ولكنهم نظروا إلى الذات لا على أنها الإنسان بمعناه الكلي، وإنما نظروا إلى الإنسان على أنه هذا الإنسان أو ذاك؛ بمعنى أنهم لم ينظروا إلى الإنسان بوصفه فكرة كلية، بل بوصفه فردًا محددًا معينًا (بدوي، 1984).

وأما المعرفة فهي مكتسبة عن طريق الحواس، ويمكن نيلها من العالم الخارجي، وخلاصة مذهب بروتاجوراس حول ذلك تفيد بأن الإحساسات صادقة، وبأنها معيار الحقيقة، وبأن

المعرفة هي الإحساس، وهي نسبية تختلف باختلاف الزمان والمكان والشخص، بل إنها مختلفة باختلاف حالات الفرد الواحد وتعدُّدها، وأن الوجود متوقف على الشخص العارف (جديدي، 2009، ص223).

وفيما يخص المنظور للحقيقة، فقد أطاح بروتاجوراس بكل حقيقة موضوعية ثابتة توجد مستقلة عن الذات الفردية، وشكك في إمكان العلم اليقيني بأي موضوع من موضوعاته؛ لأن هذا العلم لا بد أن يكون علمًا بحقائق ثابتة مستقرة تمامًا، وليس في هذا الوجود ثبات أو استقرار (محمد، 2012).

وبالنسبة إلى القيم الأخلاقية فهي مجرد حقائق نسبية عندهم (الراضي، 2008، ص131)، ويختلف المنظور لها من شخص لآخر بناءً على مبدأ «الإنسان مقياس كل شيء»، كما يختلف باختلاف حالات الشخص الواحد وظروفه، كما تقدم.

التطبيقات التربوية للفلسفة السفسطائية

لقد ربط السفسطائيون بين الفلسفة والتربية، فقد جاءت فلسفتهم تعبيرًا قويًّا عن نزعتهم الفردية، وكان الحال من هذه النزعة الفلسفية نظرية في التربية، تُرجِّح أهمية الاكتساب على الفطرة، والتأكيد على أن الفضيلة مكتسبة، والمعرفة هي الأخرى مكتسبة (عطية، 2010، ص75).

وعلى نحو من العمق في المضمون التربوي للفلسفة السفسطائية، نجد أن السفسطائيين قد نظروا إلى الطبيعة الإنسانية نظرة متفائلة، وآمنوا بقدرة هذه الطبيعة على التطور والرقي إذا عرفت الطريق الحقيقي المؤدي إلى ذلك. ولقد رأت السفسطائية أن هذا الطريق هو طريق الثقافة العقلية، وبناء الشخصية الإنسانية بناءً جيدًا، فحمل السفسطائيون على كواهلهم – نتيجة للتحولات السياسية والاجتماعية، والحوادث التي شهدتها بلاد اليونان خلال القرن الخامس قبل الميلاد – مهمة نشْر التربية والثقافة لدى الجماهير، وذلك لتعليم الفضيلة العملية السياسية للناس، فكان هدف التربية عندهم هو إعداد الشباب إعدادًا عقليًّا ومعرفيًّا لحياتهم المستقبلية (مراد، 2010).

وكان المنهج السفسطائي –بناءً على هدف التربية– يهتم بدراسة الإنسان وحضارته التي أبدعها من دين ولغة وفن وشعر وأخلاق وسياسة، فكانت الغاية بذلك فيه عملية نفعية، ومتجهة نحو العناية بالحياة العملية من دون الفلسفة النظرية، وكان متكاملًا يربط المعلمون فيه بين مختلف البرامج في محاضرات تشمل التدريب على الرياضيات والحساب والقراءة والكتابة، وبعض القراءات الأخرى في الشعر والموسيقى (ناصر، 2004). ويرجع إلى السفسطائيين فضْل إضافة الفنون الحرة

الثلاثية (الخطابة، النحو، الجدل) إلى الفنون الحرة الرباعية (الهندسة، الحساب، الفلك، الموسيقى) (مراد، 2010، ص2).

وكما يقدم المعلمون السفسطائيون دروسًا عامة في البلاغة والخطابة في المحافل والمجالس العامة، يقدمون أحيانًا أخرى دروسًا خاصة في البلاغة والخطابة في المجالس الخاصة للمتعلمين من أبناء النبلاء والأغنياء، وشباب أثينا الطامح إلى بلوغ مراتب سياسية وقضائية، واحتلال المناصب العليا في الدولة، مستعينين بأساليب وتقنيات منها: الجدل والإقناع، الخطابة، المناظرة ومقارعة الحجة بالحجة، معارضة الرأي بالرأي، والنقد (الراضي، 2008)؛ كونها وسائل إلى النجاح في المنصب السياسي أو القضائي الذي يحتاج فيه الواحد منهم إلى إتقان كيفية الدفاع عن موقفه، وإقناع الآخرين بصحة وجهة نظره عند التشريع وسَنِّ القوانين، أو عند إقرار حكم قضائي والمرافعة لكسب قضية معينة (جديدي، 2009). وتُعَد تلك الأساليب والتقنيات التي يستخدمها السفسطائيون في دروسهم - بحد ذاتها - الأنشطة التي يتدرب عليها المتعلمون من العامة أو أبناء الخاصة.

الفلسفة المثالية وتطبيقاتها التربوية

مع نظرية المُثُل، استطاع أفلاطون (347–427 ق.م) أن يضع بناءً فكريًّا ترك أثره على الفلسفة الغربية بشكل لم يتركه أي فيلسوف آخر. ونظرية المُثُل هي جوهر الفلسفة الأفلاطونية، والمُثل بالمعنى الأفلاطوني هي نماذج للواقع. وهذه المُثل موجودة عيانيًّا؛ أي أنها مستقلة عن معرفتنا لها أو عن عالم أفكارنا، فهي لا تخضع لمقتضيات وَعْينا، بل تُعرَف بواسطته (كونزمان وبوركارد، 2012).

ويعطي أفلاطون المثالَ مدلولًا أعمق وأدق، فالمثال –من وجهة نظره– هو جوهر معقول، وخارج عن الزمان، وموجود بذاته، وباقٍ كما هو أزلي، وخارج عن الإحساس، ولا يُعرَف إلا بالعقل (التريكي، 1988، ص60).

الفلسفة المثالية

يُعَد الفيلسوف الإغريقي أفلاطون المؤسسَ الأولَ للفلسفة المثالية، وقد سار جميع مَن تبعوه من الفلاسفة والتربويين المثاليين بمختلف اتجاهاتهم على نهجه، وبدؤوا من المنطلق نفسه الذي انطلق منه.

وتنطلق المثالية في الفلسفة من منطلق أساسي هو

أن هناك عالمين: الأول هو العالم الروحي أو المعنوي الأبدي الدائم والمنظم، والآخر هو عالم المظهر أو عالم المحسوسات من خلال البصر واللمس والشم والتذوق والصوت، وهو عالم متغير ناقص وغير منظم (Cohen، 1999).

والعالم المثالي عند أفلاطون هو عالم المُثُل والأفكار، وهو العالم الروحي أو المعنوي، والوجود الحقيقي الذي لا يتغير، ويتسم بالرقي والثبات (شريف، 2010، ص128). ويُعَد عالم الواقع أو العالم التجريبي؛ وهو عالم المظهر الذي يدرك بالحس، نسخةً خادعةً من عالم المثل وصورة مزيفة له (بوركارد وفيس، 2013، ص21).

ويلجأ أفلاطون إلى «أسطورة الكهف» لتقديم صورة واضحة تُقرِّب إلى الفهم مقام عالمنا، عالم الأشباح والظلال في مقابل عالم الحقيقة (عالم المُثُل)، ومفادها بأن أناسًا يعيشون في كهف مظلم تحت الأرض منذ زمن بعيد، قيدت أعناقهم وأرجلهم بسلاسل وأغلال لا يستطيعون معها الحركة ولا يمكنهم الإفلات، وهناك نار ملتهبة تنبعث من ورائهم، فتلقي على الجدار الذي أمامهم ظلالاً متحركة، ورجال الكهف يعتقدون أن هذه الظلال حقائق. وعند افتراض أن أحدهم فَكَّ قيده وخرج إلى الفضاء الواسع، فإن الضوء المفاجئ قد يُبهِر بصره، وتبدو له الحقائق التي يراها الآن أقل صحة من الظلال التي تَعوَّد

رؤيتها، لكنه سيألف أشياء العالم، وسيراها على حقيقتها، وإذا ما عاد إلى أصحابه وروى لهم ما رأى، فإنه سيلقى منهم السخرية ولن يصدقوه. إن أفلاطون يرى أن ما في هذا العالم من حقيقة جزئية مستعارة من عالم المثل. وهكذا فعالم الحس هو عالم الأشباح والظلال، ومن ثَمَّ فنحن بداخله مسجونون، ونَظَرُنا مُقيَّدٌ بأشيائه التي لا تمثل الحقيقة، والتي هي موجودة في عالم الحقيقة؛ أي عالم المثل (الجديدي، 2009).

وترى المثالية أن الحقيقة موجودة وقائمة في هذا العالم، ولكنها مستقلة عن الإنسان بصورة مطلقة، وهي معروفة بشكل كامل من القوة الإدراكية العظمى، والحقائق التي يعرفها الإنسان هي الحقائق الموجودة في العالم من قبل، وتكتشف له بالحكمة المتراكمة من الحكماء والفلاسفة (الخوالدة، 2013).

ويذهب أفلاطون إلى أن طريق بلوغ الحقيقة هو التأمل العقلي، الذي يُمَكن الفيلسوف من تَجاوز الآراء والمعتقدات السائدة، والارتقاء إلى عالم المثل؛ لإدراك الحقائق اليقينية والمطلقة (المنياوي، 2010).

والمعرفة – وفقًا لهذه الفلسفة – مستقلة عن الخبرة الحسية، فكل ما يُدرَك بالحس مشكوك في صحته ودقته، وهو مُضلِّل؛ لأنه متغير وغير ثابت؛ لذا فإن المعرفة تُكتسَب بالعقل لا بالحواس (التكريتي، 2014). وكلما كانت المعرفة مجردة

عن الإدراكات الحسية، سمَت وارتقت وكانت أكثر يقينية وثباتًا، والمعرفة النظرية بذلك أفضل بكثير من المعرفة العملية أو التطبيقية (سعادة وإبراهيم، 2012).

وبالنسبة إلى القيم، فتُستمَد من العالم المثالي الروحاني (عالم السماء)، وهي سابقة على الوجود المحسوس، وجزء من تركيب الكون، وتتسم بأنها مطلقة ثابتة غير قابلة للتغيير، ولا يجوز الشك فيها، وستظل كذلك في جميع العصور، وعلى مر الزمان، وعند مختلف المجتمعات والجماعات، وهي ليست من صُنْع الإنسان؛ لأنها موجودة قبل وجوده. ويتم التوصل إليها عن طريق العقل المتسامي المجرد عن العالم المحسوس؛ وتتمثل القيم العليا المطلقة في مثلث أفلاطون: الحق والخير والجمال، وتتعلق قيمة الحق بالمعرفة، وقيمة الخير بالسلوك، وقيمة الجمال بالوجدان (الجلاد، 2014؛ جعنيني، 2010).

وفيما يتعلق بطبيعة الإنسان، فيرى أفلاطون أن القسمة الكائنة في الوجود تُقابلها أيضًا قسمة موجودة في الإنسان؛ فالطبيعة الإنسانية تتكون من قسمين، هما: العقل (الروح) والمادة (الجسد) (جعنيني، 2010)؛ لذلك تؤمن المثالية بالثنائية والازدواجية. وهذه الروح الإنسانية مُمثلة في العقل لها وجودها الخالد الأزلي، وهي غير محدودة بحدود الزمان والمكان، بل كائنة منذ الأزل مع عالم الأفكار أو المثل.

أما الجسد أو البدن فله حدوده الزمانية والمكانية، فهو يولد وينمو ويموت، ويتحرك في إطار مكاني معلوم، ومن ثَمَّ فهو جزء من العالم المادي، يتميز مثله بعدم كماله أو تمامه، وعلى ذلك فالطبيعة الإنسانية عند أفلاطون تقوم على أساس وجود الروح قبل وجود الجسد (شومان والزهراني، 2012، ص95).

ولمزيد من توضيح وجهة نظر أفلاطون عن الإنسان، فهو يرى أن النفس تمثل الجوهر الحقيقي للإنسان، وأنها أتت إلى الجسم من العالم المفارق، عالم المثل؛ أي أتته من العالم الإلهي، وقد افترض أفلاطون أن هذه النفس قد علمت الحقيقة في حياتها الأولى، لذلك فهي تسعى دائمًا إلى الفكاك من الأَسْر، أَسْر الجسم لتعود إلى عالمها الإلهي مرة أخرى. فإذا كان هذا دأب النفس، فإنها لن تنشغل بالمطالب الحسية الشهوانية للجسم، وستتغلب عليها حتى تخرج منه لحظة الموت لتعود طاهرة نقية إلى أصلها الإلهي (النشار، 2010).

وتَحكم هذا الإنسان قُوى، قسم أفلاطون النفس البشرية إلى ثلاث نفوس بناءً عليها ، هي (عبدالحي، 2009، ص49):

1. **النفس العاقلة:** وهي جوهر روحي، وتتولى إدارة الجسم وقيادته، ومركزها الرأس، وهَمُّ هذه النفس البحث عن وسيلة للخلاص من سجن البدن، والرجوع إلى عالمها الإلهي السامي.

2. **النفس الغاضبة:** وهي مادية فانية، ومركزها القلب، وعلى اتصال بالنفس العاقلة، ولديها الاستعداد للإذعان لأوامرها ونواهيها.

3. **النفس الشهوانية:** وهي مادية فانية أيضًا، ومركزها البطن، وهي مرتبطة بالأكل والشرب والشهوات البهيمية، وهي مصدر الإنتاج من الكائنات الحية، ولديها الاستعداد لقبول تعقلات النفس العاقلة وأوامرها.

وبموازاة أجزاء النفس الإنسانية الثلاثة وقواها المختلفة، قسم أفلاطون المجتمع المثالي إلى ثلاث طبقات أو فئات من الناس، وكل طبقة تقوم بالمهمة المكلفة بها، وهي (بوركارد وفيس، 2013):

1. الطبقة الدنيا (الصُّناع أو الفَعَلة): وتتكون من الحرفيين والفلاحين، وتضم عامة الشعب أو العبيد، وهم يمتهنون المهن المختلفة، ومنها الصناعة والتجارة والزراعة.

2. طبقة المحاربين (الجند): ووظيفتهم الأولى الدفاع عن البلاد والعمل بالحرب.

3. طبقة الحكماء (الفلاسفة والمفكرون): ويشكلون قمة البناء الاجتماعي، وهم المكلفون بإدارة المجتمع والحكم فيه، ووظيفتهم توليد الأفكار، والوصول إلى معرفة المُثُل وحقائق الكون.

وكما خَصَّ أفلاطون كل طبقة بوظيفة، خَصَّها أيضًا بوصْف وفضيلة، فوصَف الحكام بأنهم مصنوعون من ذهب، وفضيلتهم الحكمة، والجند وصفهم بالفضة، وفضيلتهم الشجاعة، أما الصناع فوصفهم بأنهم مصنوعون من حديد ونحاس، وفضيلتهم ضبْط النفس أو العفة. ولبلوغ العدالة في هذا المجتمع المثالي يضع أفلاطون الشروط الآتية (سكيربك وجيلجي، 2012؛ ديورانت، 2004):

- أن تعمل كل طبقة ووحدة، الوظيفة الاجتماعية التي تتناسب مع طبيعتها، وتنسجم مع أهليتها وصلاحيتها ومقدرتها، على أفضل وجه.
- أن يتم الانسجام بين الفضائل الثلاث.
- أن يعمل الجميع في الطبقات بتعاون وتبادُل للحاجات؛ لإنتاج عالم فعال ومنسجم.

وعلى كل طبقة احترام الطبقة الأعلى منها، فلا يجوز مثلًا لطبقة الصناع التطلع إلى طبقة الجند أو الحكام، وكذلك الحال بالنسبة إلى طبقة الحكام، فلا يجوز للحاكم أن ينزل إلى طبقة الجند أو الصناع، فما خُلق إلا ليكون حاكمًا، وليحكم الشعب، وعليه يجب وضْع الرجل المناسب في المكان المناسب؛ ليقوم بالعمل المناسب (أبو حسين، 2014).

ويرى ديوي أنه لم يوجد أحد وصَف أهمية التعليم أفضل من أفلاطون؛ حيث إن المجتمع عند أفلاطون ينتظم ويستقر عندما يفعل كل شخص ما هو أَهْل وكفء له بطبيعته بالطريقة التي تفيد كل مَن حوله؛ وبمعنى أدق: أن يسهم في خدمة مَن حوله. وهذه هي مهمة التعليم، فهو يكتشف هذه الكفاءات والمواهب الفطرية في كل إنسان ويوظِّفها لخدمة المجتمع (Dewey، 1968، p 88).

التطبيقات التربوية للفلسفة المثالية

عُرفت نظرية أفلاطون بأنها نظرية أحادية؛ بمعنى أن جوهر الإنسان العقل لا الجسم، وقد ترتب على هذه النظرية اهتمام التربية بتدريب العقل، فكان هدف التربية الوحيد هو تنمية العقل وتدريبه على إدراك الحقائق العليا الثابتة، وهي حقائق عقلية نظرية في المقام الأول؛ للوصول إلى الفضائل والمُثُل، كون العقل أساس الوصول إلى الحقائق بالتفكير والتأمل والحدس، وبالعقل يسترجع الأفكار أو المعارف والحقائق الكائنة فيه، وبه يتواصل مع عالم المُثُل (شومان والزهراني، 2012؛ الحاج، 2013).

وفي المقابل، أهملت التربية المثالية كل الإهمال الجوانب الأخرى للنمو الإنساني، ومنها الجوانب الجسمية والوجدانية؛ أي أن العقل في الفلسفة المثالية يُعَد من القوى

الأساسية في هذا الكون، التي يجب التركيز عليها وعلى تنميتها وإشباعها بالمعلومات (التل وشعراوي، 2007).

وفي الوقت نفسه، فإن التربية في ظل المفهوم المثالي لم تستهدف تعليم كل الناس، إنما استهدفت بالدرجة الأولى تعليم القلة أو الصفوة؛ وذلك لما لهم من قدرات فطرية تُمكِّنهم من التعلم (سعادة وإبراهيم،2016)، وهم الذين يكونون في المستقبل فئة الفلاسفة والحكماء، والذين سيتولون إدارة الحُكْم والمجتمع. والعمل الذي يليق بهؤلاء الصفوة هو التفكير في الخير الأقصى؛ للوصول إلى السعادة الحقيقية، وهي سعادة معرفية يجدها الإنسان من خلال التعقل والتأمل، أما العمل الجسدي ومن ثَمَّ التدريب عليه فأمر لا يليق إلا بالعبيد وعامة الشعب (فهمي، 1980، ص39).

وقد نتَج عن هذا الفكر المثالي أن انفصلت التربية النظرية عن التربية العملية، واستبعدت الدراسات العملية، واحتلت الدراسات النظرية مكانًا ساميًا في أهداف النظام التعليمي، واقتصر التعليم على العلوم النظرية ذات الطابع العقلي التحليلي، التي تساعد على تنمية الملكات العقلية (الشهاري، 2012).

وبما أن المعارف العقلية عند المثاليين حقيقية وثابتة لا تتغير، وبها يتعاظم التراث الفكري ويتراكم، ولا يخضع للنقد، وينتقل من جيل إلى آخر، فإن منهاج التربية كذلك

تتراكم فيه المعارف، ولا يطرأ عليه تغيير، ويكون ثابتًا وغير قابل للتطور، ويتم نقْله من جيل إلى جيل (الخوالدة، 2011).

ومن ناحية المحتوى، فقد احتلت العلوم النظرية - كما أسلفنا - الصدارة في برامج الدراسة، ولما كان الاهتمام مركزًا على الدراسات النظرية، احتل الكتاب مكانًا مميزًا، وعُدَّ مصدرًا للأفكار الرصينة والمعارف والمعاني الكلية؛ ولما كانت هذه الأفكار أساسية في نظر المثاليين كان لا بد لهذه الأساسيات أن تُعلَّم، مهما كانت صعبة على المتعلم أو غير قادرة على إثارة اهتماماته، أو لا تستجيب إلى احتياجاته وقبوله (فهمي، 1980).

وبما أن المثالية تُركِّز على الإعداد العقلي، فالمنهج يُركِّز كذلك على دراسة الإنسانيات، وتتعلق الدراسة المناسبة بالجنس البشري أو التاريخ أو الأدب، والفلسفة والدين. وتحتل المقالات الأدبية؛ وهي الأعمال الفنية المميزة للمجتمع الإنساني، مكانًا مهمًّا في المنهج المثالي. ويتضمن المنهج الرياضيات، ويعتمد على المبادئ الأولية، ويُقدِّم الطرق الخاصة بكيفية التعامل مع الجوانب المجردة (Brennen، 2001).

وتُعَد عملية التدريس في المثالية عملية شمولية، تتعامل مع مفاهيم واسعة النطاق بدلًا عن مهارات محددة؛ وهذه طريقة محورها المحتوى نحو التعلم، مع تركيز شديد على

السعي نحو الحقائق الشاملة والقيم، ومع دور قوي ومحدد للمعلم (Conti، 2007، p 37).

والمعلم يمثل قيمة مركزية عليا في العملية التعليمية، ويحتل مركزًا رئيسًا ومنزلة سامية فيها، ويُعَد أهم عنصر في العملية التعليمية؛ لأنه يمثل القوى العظمى والمرجع الأول للمعرفة، وهو الموسوعي والنموذج أو المثال للتلميذ (أبو حسين، 2014، ص71)، مهمته التربوية تقديم المعرفة والحقائق وتوصيلها إلى التلاميذ. ولما كانت عملية التعليم عند أفلاطون عملية تذكُّر واسترجاع، فإنه ينبغي للمعلم أن يحرص على ذلك بتنمية قدرات تلاميذه على الحفظ والاسترجاع (عسكر، 2010).

وتركز طرق التدريس في المثالية على التعامل مع الأفكار من خلال المحاضرة أو طريقة الإلقاء، وتُعَد الطريقة الرئيسة التي تهدف إلى اكتساب المعرفة والمعلومات، وحشو عقول التلاميذ بالحقائق المطلقة. ويبرُز فيها دور المعلم أكثر من التلميذ، فهو الذي يقود المتعلمين، ويوجههم في الحجرة الدراسية للتوصل إلى الحقيقة بطريقة التلقين، والانتقال بهم من المفاهيم المحسوسة إلى العقلية المجردة (الحديدي، 2007).

كما تركز المثالية في التدريس على طريقة الحوار السقراطي؛ (وهي طريقة تدريس تَستخدِم الاستجواب لمساعدة التلاميذ على اكتشاف المعرفة وتوضيحها). وتستخدم كذلك التأمل، والحدس والبصيرة لجلب الأشكال أو المفاهيم الكامنة في العقل (Cohen، 1999).

وتوجد طريقة توليد الأفكار والمعاني من عقول التلاميذ؛ حيث إن الأفكار - حسب التوجه المثالي - فطرية كامنة في الإنسان، وذلك لوصول المعلم إلى مبادئ عامة مع التلاميذ، يمكن الاتفاق عليها أو الاحتكام إليها (عسكر، 2010).

كما يستعين المعلم بطريقة تحليل الموضوع إلى أجزاء لمناقشته واستيعابه، وطريقة التحليل والتركيب معًا للتغلب على كثير من القضايا والمشكلات الصعبة عن طريق تجزئتها إلى وحدات صغيرة ليَسهُل حلها، ولمساعدة المتعلمين على الوصول إلى الحقائق بأنفسهم (الخوالدة، 2013، ص67-68).

أما المتعلم فيرى في المعلم شيئًا مطلقًا ليس له أن يناقشه، وإنما عليه أن يتبعه ويحتذيه، يتلقى المعلومات منه، ويُنفِّذ الأوامر من دون اعتراض. والتلميذ المثالي هو الذي يجلس صامتًا ساكنًا وهادئًا؛ حتى يعمل عقله على استيعاب المعلومات، وتوليد الأفكار واكتشاف معناها (ناصر، 2013؛ أبو حسين، 2014).

وفيما يخص الأنشطة التعليمية، فالأنشطة الخارجة عن الكتاب لم تؤمن بها الفلسفة المثالية في منهجها الدراسي، وتراها ثانوية لا أهمية فيها، ولا تسهم في تدريب عقول المتعلمين، أو ملئها بالحقائق، مما جعلها لا تهتم بغير هذا الجانب من شخصية المتعلم، ومن ثَمَّ أهملت الاهتمام بالأنشطة التي تُطوِّر جوانب الشخصية الأخرى (الشهاري، 2012، ص146).

وإن كانت هناك أنشطة يقوم بها المتعلمون فيكون التركيز على التمارين البدنية والموسيقى؛ وذلك لتحقيق الهدف من التربية، وهو إضفاء كل ما يمكن بلوغه من جمال وكمال للروح والجسد، فالجمال للعقل من خلال الموسيقى، والكمال للجسد من خلال التمارين البدنية. وبذلك تكون الموسيقى عند المثالية الأفلاطونية لصحة العقل؛ حيث إن الموسيقى لها تأثير حقيقي وآثار إيجابية على العقل، والتمارين البدنية لصحة الجسد (Carr، 2010).

الفلسفة الواقعية وتطبيقاتها التربوية

جاءت الفلسفة الواقعية ردةَ فعْل للفلسفة المثالية، فالفكر الواقعي يختلف اختلافًا جذريًّا في منطلقاته عن الفكر المثالي؛ حيث ترفض الواقعية الاعتراف بعالم المُثُل والأفكار، وتؤمن بأن العالم الحسي الفيزيقي هو العالم الحقيقي.

الفلسفة الواقعية

لقد عُرفت الفلسفة الواقعية على يد أرسطو (322 – 384 ق.م)، الذي يُعَد الأب المؤسس لها، وتعود تسمية هذه الفلسفة «الواقعية أو المادية» إلى الأساس الذي تقوم عليه، وهو حقيقة المادة. وتستند هذه الفلسفة إلى استقلالية العالم الخارجي بما يحويه من أشياء ومكونات فيزيائية عن العقل الذي يدركها، وعن أفكار ذلك العقل وأحواله جميعها، فليس العالم الخارجي وعالم البحار والأشجار كما هو مُدرَك في عقولنا إلا صورة لهذا العالم كما هو موجود في الواقع، ولا يُكتسَب فهْم العالم المحيط إلا من خلال مواقف الحياة الحقيقية، وذلك من خلال التجارب السابقة المماثلة (Saugstad، 2013، pp 20–21)، ومن ثَمَّ فإن هذه الفلسفة تسعى إلى الحد من تأثير الذات، واتجاهاتها الشخصية في الحكم على الأشياء.

وانطلاقًا من ذلك الأساس، ومن حيث النظرة إلى الوجود، تُقدِّم الواقعية الوجود الطبيعي أو المادي على الوجود العقلي، وترى أن الوجود العقلي يَشتق وجوده من الوجود المادي، وهذا الأمر على العكس تمامًا عند المثاليين (جديدي، 2009، 303).

وبذلك فإن الفلسفة الواقعية تتعامل مع الطبيعة، وما يقع تحت حواس الإنسان بعيدًا عن الخيال والمثالية، وترفض نظرة المثالية الثنائية للعالم، وتؤمن كلية بأنه لا عالم حقيقيًّا وموجودًا إلا العالم الواقعي المادي والمحسوس.

وترى هذه الفلسفة الواقعية أن الحقائق مصدرها الواقع، فلا تُستقَى الحقائق من الحدس والإلهام، وإنما تأتي من العالم الحسي، وعالم التجربة والخبرات اليومية الذي نعيش فيه، وتؤمن أيضًا بالحقائق الخالدة الثابتة التي لا تَقبل التبديل أو التغيير مهما اختلفت الظروف (الجعفري، 2010؛ الهياجنة، 2015)، وهي القوانين الطبيعية الثابتة التي تَحكم الكون.

والمعرفة – حسب المنظور الواقعي – تتصف بخصائص عدة، فهي حقيقية، والمعرفة الحقيقية هي المعرفة الطبيعية التي تُكتسَب من العالم الخارجي عن طريق الحواس. والمعرفة الحقيقية هي ما كانت معرفة علمية، تتأكد عن طريق الملاحظة وتعتمد على التجارب. كما أن المعرفة الحقيقية هي المعرفة

الوظيفية التي ترتبط بالحياة العملية. والمعرفة عند الواقعيين صادقة أيضًا، والمعرفة الصادقة هي في حد ذاتها عندهم كل معرفة علمية تجريبية. وتظل المعرفة صادقة حتى تظهر معرفة تجريبية أخرى أكثر منها نفعًا وقيمة، وتنتُج عن استخدام أساليب قياس أكثر موضوعية ودقة عن ذي قبل. وتتصف المعرفة الواقعية بالتراكمية، فكل جيل لاحق يبتدع المعرفة الخاصة بحياته وتجربته الاجتماعية، من دون أن يهمل الحقائق التي توصَّل إليها الجيل الذي سبقه، فمسؤولية كل جيل جديد ليست فقط استيعاب ما قاله السابقون فقط، بل الإضافة إليه أيضًا (الجمال، 2016).

ولأن الكون تحكمه قوانين ومبادئ طبيعية، وهي قوانين ثابتة ولا تتغير، كانت القيم أيضًا ثابتة لا تتغير، وهي موجودة في النظام الطبيعي. وبذلك فإن الإنسان يستمد قيمه من واقع حياته وممارساته (العبادي، 2013؛ الرشيدي، 2011).

وبالنسبة إلى المجتمع فيسير وفق القوانين والمبادئ الطبيعية التي تحكُم هذا الكون، وهي قوانين ثابتة وشاملة لا تتغير، وكلما أطاع الإنسان هذه القوانين الطبيعية وفهمها، كان المجتمع طبيعيًّا وناجحًا (حسان وآخرون، 2013، ص103).

ويتفق الواقعيون عمومًا على أن الإنسان جزء من هذا العالم، وخاضع لقوانينه، وأنه يتكون من عقل وجسم متحدين.

ويعتبر أرسطو أن عقل الإنسان وجسمه وجهان لكائن واحد، ولا يمكن أبدًا اعتبار النفس (العقل) والجسم شيئين مستقلين، ولا يعلو أحدهما على الآخر، كما يرى أرسطو أن النفس والجسم كليهما يولدان ويفنيان معًا (محمد، 2003؛ كامل، 2013).

وللإنسان - حسب هذا التصور - طبيعة نباتية، ينمو ويتهاوى ويموت مثل النبات، وطبيعة حيوانية، له رغبات وإحساسات وحركات نشيطة مثل الحيوان، ولكن للإنسان عقل تَميَّز به عن الحيوان، وحواس تنقل وقائع العالم الخارجي وصورته إلى هذا العقل، فيستجيب بإصدار الأحكام، والتقويمات المناسبة، ومن ثَمَّ يتمكن من التفاعل والتكيف مع بيئته وعالمه الخارجي (عبدالخالق وعلي، 2007؛ الجمال، 2016).

ومما تجدر الإشارة إليه أن أصحاب الفلسفة الواقعية، على الرغم من اتفاقهم على الاعتقادات الرئيسة، إلا أن لهم اتجاهات مختلفة، أدت إلى ظهور مدارس عدة، يمكن أن نُصنِّفها إلى ثلاث مدارس واقعية، هي (الحديدي، 2007):

- **الواقعية الدينية:** وترجع إلى توماس الأكويني Thomas Aquinas، وجاءت نتيجة اختلاف الواقعيين حول الأصل المادي الفيزيقي.
- **الواقعية الكلاسيكية:** ويمثل هذا الاتجاه فايفر Pfeiffer، وميلتون Milton، ورابيليه Rabelais. وقد تأثروا

بالحركة الإنسانية واهتمامها بالآداب والعلوم الإنسانية؛ لتنمية الشخصية الإنسانية من مختلف جوانبها. كما اهتمت بدراسة العلوم الطبيعية والاجتماعية؛ لضرورتها في فهْم واقع الإنسان والطبيعة، كما اهتمت بدراسة اللغات القومية.

- **الواقعية الحسية (العلمية):** ويهتم أصحاب هذا الاتجاه أمثال كومينوس Comenius، فرانسيس بيكون Francis Bacon، جون لوك John Locke، وجون ستيوارت ميل John Stuart Mill، بدراسة الظواهر الطبيعية بطريقة استقرائية تعتمد على استخدام الحواس والتجارب.

التطبيقات التربوية للفلسفة الواقعية

لقد ألقت الفلسفة الواقعية بظلالها على الممارسات في المجال التربوي، فكان هدف التربية الإعداد العقلي لإدراك العالم الطبيعي وفهمه، ليس في جزئياته، ولكن لمعرفة القوانين العامة التي تحكمه. والمدرسة الواقعية ركزت على تنشئة الأطفال ليعيشوا بتوافق وانسجام مع القوانين الطبيعية، والتكيف مع البيئة عندما يصلون إلى سِن الرشد، من دون العمل على تشكيل هذه البيئة أو التأثير فيها. ولكي يتم التكيف الفعال، يجب أن يفهم الأطفال العالم الخارجي الواقعي الذي يعيشون

فيه، وهذه المعرفة يمكن اكتشافها وتلقينها لهم بطريقة منظمة في المدارس (فهمي، 1980؛ الخوالدة، 2013؛ العبادي، 2013).

ومما يميز التوجه الواقعي أن التعليم للجميع؛ حيث ذكر أرسطو أن الكل – من دون تصنيف – سيحصل على الفضيلة، والتعليم الحر نفسه الذي يمنح كل ما هو ضروري من العلوم العلمية، ويهدف إلى تغذية العقل وتنمية الذكاء. وفيما يخص الأغنياء والفقراء يرى أرسطو أنه يجب أن يتعلموا معًا من المناهج الدراسية نفسها؛ لمساعدتهم على المساواة والوحدة (Curren، 2000، p92).

وإلى جانب أن أرسطو نادى بأن التعليم للجميع، يرى أيضًا أن تنظيم التعليم يكون من خلال القانون، وينبغي أن يكون شأنًا من الدولة، ولا ينبغي إنكاره. وحُجته في ذلك أن كل مواطن يجب ألا ينتمي إلى نفسه؛ لأن الجميع ينتمون إلى الدولة، وكل واحد منهم جزء من الدولة، ورعاية كل جزء لا تنفصل عن الرعاية الكاملة (كامل، 2011).

وقد أرسى أرسطو هنا قواعد الديمقراطية، وكفَل للجميع بتوجهاته تعليمًا تتكافأ فيه الفرص بغض النظر عن انتماءاتهم الطبقية، وتتحقق فيه العدالة والمساواة. وجعل التعليم واجبًا قوميًّا وحقًّا مدنيًّا تكفله الدولة للجميع.

ومن حيث المنهج الدراسي، يرى الواقعيون أن مجموع الحقائق التي اكتشفها العلماء عن العالم الذي يعيشه المتعلم، وليس أي عالم آخر، فيُركِّزعلى وقائع الحياة، وأهمية الموضوعات التي تقع في نطاق العلوم الطبيعية والاجتماعية التي تفيد في الواقع الاجتماعي والمجتمع الواقعي. وتؤكد الواقعية ضرورة أن تكون المادة الدراسية الطبيعية والاجتماعية هي المحور المركزي والأساسي في العملية التربوية، وهي مقصودة لذاتها، وأن تسمح المادة الدراسية للطالب بالوقوف على البنيان الطبيعي (الفيزيائي) والاجتماعي والثقافي للعالم الذي يعيش فيه (اليماني، 2011، ص56).

ومما تجدر الإشارة إليه، أن أرسطو قسم العقل الإنساني إلى عقلين: أحدهما عقل نظري معرفي خالص يعمل لنفسه، ويستغرق نفسه كل الاستغراق للوصول إلى المعارف والتأمل في طبيعة الأفكار. والآخر العقل العملي، ومجال عمله السلوك والفعل. وبناءً على هذه الثنائية في العقل، انقسمت العلوم قسمة أخرى، وهي قسمة طبيعية منطقية تحتمها الثنائية الكائنة في العقل. واتسعت بذلك ساحة المناهج التعليمية، فشملت العلوم الطبيعية والرياضية، والعلوم المهنية ومنها الطب والهندسة، والعلوم التطبيقية التي تفيد الواقع الاجتماعي، علاوة على العلوم الأدبية أو الآداب الكلاسيكية والإنسانيات (فهمي، 1980؛ غريب، 2012).

وقد اعتمد أرسطو هنا مبدأ الثنائية كما اعتمدها معلمه أفلاطون، ولكن ثنائية أفلاطون لا تتعلق بتقسيم العقل، وإنما تتعلق بالكون وتقسيمه إلى عالمين (حقيقيًّا وغير حقيقي).

وعند الواقعيين؛ تمثل الرياضيات في المنهج الدراسي النظام المجرد أو الرمزي؛ وذلك لوصف قوانين الكون، أما العلوم الاجتماعية فينظرون إليها على أنها تتعامل مع القوى الميكانيكية والطبيعية التي تؤثر في السلوك البشري. وتساعد الإنسانياتُ الفردَ على التكيف مع بيئته الاجتماعية. ويرى الواقعيون أن المنهج المدرسي يجب أن يؤكد آثار البيئة الاجتماعية على حياة الفرد، من خلال التعريف بالقوى التي تحدد حياته، حتى يستطيع أن يسيطر عليها ويتحكم فيها (Brennen، 2001؛ التل وآخرون، 2008).

ويرفض الواقعيون المنهج المدرسي المعقد، الذي يميل إلى المعرفة المستمرة من الكتب، ويؤكدون المنهج الذي يُركِّز على وقائع الحياة؛ لأنهم يرون أن الطبيعة جزء مكمل للمنهج المدرسي، وهي الكتاب المفتوح الذي يتعلم منه التلميذ، وأن التنقل بين جنبات المجتمع وفي أرض الواقع يُعَد طريقًا لاكتساب المعرفة (اليماني، 2011؛ الجمال، 2016).

ونجد أرسطو في الواقع يستخدم التجربة معيارًا لمزيد

من التمييز ما بين التعلم في المدرسة، والتعلم من خلال الممارسة، ويضيف أن اكتساب الفطنة أو البصيرة النافذة في المجال النظري مثل الرياضيات لا يتطلب تجربة حياتية، ونتيجة لذلك بمقدور الطلبة تعلُّم المواد النظرية في المدرسة، في حين لا ينطبق ذلك على العلوم العملية، ومنها: السياسة؛ حيث إن العلوم السياسية لا تناسب الطلاب؛ لأنهم لا يملكون خبرة في الحياة والسلوك، وإذا لم يتمتع أحد بالخبرة العملية، فليس للمعرفة المدرسية العامة أي فائدة أو جدوى؛ لأن القدرة على تطبيق المعرفة العامة عمليًّا تتطلب الإدراك والتوافق مع البيئة (Saugstad، 2013).

وهذا المنهج الدراسي – حسب التوجه الواقعي – تتراكم فيه المعارف والحقائق التي اكتشفها العلماء من العالم الواقعي الذي يعيشون فيه، ومحتواه يبقى ثابتًا لا يطرأ عليه تغيير، فيما عدا الإضافات التي تترتب على الاكتشافات الجديدة (الجعافرة، 2013، ص93).

وبالنسبة إلى المعلم فتشترط المدرسة الواقعية أن يكون متخصصًا في علمه، خبيرًا في مادته العلمية، قادرًا على تنظيم عملية التعليم بشكل يُؤمِّن تحقيق أكبر عائد معرفي على المتعلم. ويرى الواقعيون أيضًا أن المبادرة في التربية تكون في يد المعلم، فهو الذي يقرر المادة الدراسية للمتعلم،

وأن عليه أن ينقل إلى التلاميذ معرفة مكيفة واقعية سليمة عن العالم الواقعي الذي يعيشون فيه، ويتضمن نقله كذلك التراث الثقافي (الهياجنة وأبو جلبان، 2015) (حسان وآخرون، 2013؛ عسكر، 2010).

والمعلم الواقعي ما زال محور العملية التعليمية، ويكون فعالًا ومسؤولًا، ويسعى عمومًا إلى تدريس الأساسيات، وتطوير قدرات المتعلمين العقلية. وأكثر ما يتركز فيه دور المعلم تقديم المادة بطريقة علمية منهجية، وتشجيع استخدام المعايير الموضوعية (Conti، 2007، p 37).

أما المتعلم في المدرسة الواقعية فيقف ويتعرف على العالم الفيزيقي (الطبيعي) والاجتماعي والثقافي الذي حوله، ويتمكن من أن يصبح شخصًا متسامحًا منسجمًا مع واقعه الاجتماعي ومع نفسه من ناحية عقلية وجسمية، ومتكيفًا مع البيئة الطبيعية والاجتماعية والثقافية (الحديدي، 2007، ص71).

وبالنسبة إلى طرائق التدريس، فالتربية الواقعية تؤيد بشدة الطريقة العلمية، وتهدف إلى فهْم العالم عبر الاستقصاء، والتحقق من الأفكار في عالم الخبرة، واكتساب بعض نماذج المعرفة في الحياة الواقعية من خلال التجارب العملية؛ أي بمعنى الممارسة والتجربة. (Saugstad، 2013) (Conte، 2007) وأفضل طرق نقل المعرفة هي المحاضرة والمناقشة من

جانب المعلم لتلاميذه، أما الرحلات والزيارات والمشاهدات والعروض، فإنها تُعَد أساليب مُعينة تؤدي دورًا فعالًا في إنجاح التدريس (الجمال، 2016، ص65).

وتعتمد طرق تدريس الواقعية عمومًا على النظرة الترابطية، التي تنطلق من تعلُّم الأجزاء حتى يتم تعلُّم الكل، وتقسيم موضوع الدرس إلى عناصره الأساسية، وتحديد المثيرات والاستجابات، واسترجاع المعلومات وشرحها، ومقارنة الحقائق، وتفسير العلاقات بينها، واستنباط المعلومات الجديدة (جعنيني، 2010، ص155).

وفيما يتعلق بالأنشطة عند الواقعيين، فتمثلت في التجربة والممارسة والتكرار والتقليد أو المحاكاة والتدريب؛ وهي أنشطة إدراكية، تستلزم توظيف قدرات حيوية مثل الاجتهاد لتحقيق هدف، أو إدراك الأخطاء والتعلم (Saugstad،2013،p19). وتُعَد الأنشطة اللاصفية غير ضرورية عمومًا، ولكنها غير مهملة، كما أنها ليست عنصرًا من عناصر المنهج الدراسي، ولا تقوم على رغبات المتعلمين (جعنيني، 2010؛ الهياجنة وأبو جلبان، 2015؛ الجعافرة، 2013).