كلية التربية للعلوم الإنسانية

قسم العلوم التربوية والنفسية

المادة المنهج والكتاب المدرسي

المرحلة الثانية/ الدراسة الصباحية والمسائية

اعداد المحاضر: ا.م.د عقيل عبود فالح

التطور التاريخي لمفهوم المنهج المدرسي:

يرجع مصطلح المنهج في الاصل الى الكلمة اللاتينية(curriculum) وتعني ما يجري في مهرجانات او دورات السباق التي كانت تقام من وقت لأخر ومع مرور الزمن تحول متطلب السباق هذا الى مقرر دراسي تدريبي فتم اطلاق كلمة منهج على مقررات الدراسة او التدريب ثم استمر بعد ذلك لتعني الكلمة محتوى المواد الدراسية او الخطط الخاصة بها وفي القرنين الثامن والتاسع عشر ظهرت وجهات نظر تقليدية نادت احداها بضرورة ان يتكون المنهج من الموضوعات او المواد ذات صفة الدوام مثل قواعد اللغة او النحو والرياضيات والمنطق وكان ذلك بالنسبة للمدارس الابتدائية والاعدادية اولا على ان تتم معالجة الموضوعات المتعمقة وتقديمها في المرحلة المدرسية الثانوية وقد طالب المربون بضرورة ان يتكون المنهج المدرسي بصفة اساسية من الدراسة المنظمة في خمسة ميادين دراسية كبرى هي اللغة القومية والرياضيات فالعلوم فالتاريخ واخيرا اللغات الاجنبية كما رأى فريق اخر ضرورة ان يتألف المنهج المدرسي في مجمله من المعرفة التي تقدمها الدراسات المنظمة التي تستخدم المنهج العلمي في مجالها وذلك على اعتبار ان التربية لا بد ان تعمل على اكساب طلابها المعرقة بصورة منتظمة ويتضح من وجهات النظر السابقة ان المنهج المدرسي وفقا لهذا الفهم يقتصر على المعرفة التي يمكن نقلها للتلميذ في صورة مواد دراسية تدور حول اللغة والرياضيات والعلوم واللغات الاجنبية وذلك على اعتبار انها ضرورية للمتعلمين ومهما كان المبرر في اقتصار المنهج المدرسي على مجال المعرفة فقط فان هذا لا يمنعنا من الحكم على ذلك الفهم للمنهج بقصر النظر او تضييق النطاق لمجال المنهج المدرسي ولكن العذر في ذلك انها كانت تمثل البدايات على طريق معالجة المنهج المدرسي او فهمه وقد ادت النظرة الى المنهج على انه محتوى ثابت من المعرفة الى ايجاد صعوبة امام ظاهرة الانفجار المعرفي التي اتضحت منذ بداية القرن العشرين حيث ظهرت مجالات عديدة وجديدة من المعرفة وتعددت التخصصات في العلوم والفنون والآداب هذا بالإضافة الى اتباع طرق جديدة لكيفية استخدام المعلومات او المعارف ومعالجتها مما جعل تحديد طبيعة واهمية أي نوع من انواع المعرفة من العمليات بالغة الصعوبة ومع ذلك فقد استمر المخططون في ميدان المنهج المدرسي ينظرون اليه على انه بناء اساسي من المعرفة مما جعل البرنامج المدرسي اقل ارتباطا بحاجات الطلاب واهتماماتهم وميولهم وقدراتهم .

وفي النصف الاول من القرن العشرين بدا مفهوم المنهج المدرسي يمتد في معناه عن ذي قبل ليناسب النمو والتطور الذي حصل في مفهوم الخبرات التعليمية فقد تم النظر الى مفهوم المنهج المدرسي على انه يمثل جميع الخبرات التي يكتسبها التلاميذ بتوجيه من معلمهم حيث ركز كل من **كاسويل وكامبل**على هذه النظرة للمنهج مما اعطى اهمية كبيرة لوظيفة التنشئة الاجتماعية للعملية التعليمية التعلمية وحاول بعض المربين الاخرين مسايرة كل من كاسويل وكامبل في نظرتهما الى المنهج المدرسي حيث راوا ان المنهج يمثل سلسلة من الخبرات الكامنة التي يتم تقديمها داخل المدرسة بهدف تنظيم تفكير الاطفال والشباب وسلوكهم بشكل جماعي او انه عبارة عن جميع الخبرات التي يكتسبها المتعلمون تحت اشراف المدرسة او بتوجيه منها. واذاتأملناوجهات النظر السابقة في تطور المنهج المدرسي لوجدنا انها تهتم بالمحصلة النهائية التي تعود على المتعلمين نتيجة مرورهم بالمواقف التعليمية التي يتضمنها المنهج المدرسي فقد ركزت وجهات النظر هذه على ما يكتسبه المتعلمون من الخبرات التعلمية التي يمرون بها تحت اشراف المدرسة ورعايتها كما نظرت الى المنهج المدرسي على انه الخبرات التعليمية التي يمر بها المتعلمون مما جعل هذا الفهم الجديد للمنهج اتسع في معناه من وجهات النظر السابقة التي نظرت الى المنهج المدرسي على انه مجموعة من المواد الدراسية فالخبرة هي محصلة تفاعل المتعلم مع المواقف التعلمية التي تتم داخل المدرسة او خارجها وتحت اشراف المدرسة ذاتها ومن ثم كان التعبير بالخبرة الكامنة في الآراء الاخيرة حول المنهج يعني انه يتم اكتسابها من المواقف التعليمية التي تنقل الخبرة من حالة الجمود او الركود الى حالة الفعل او النشاط . وبذلك تكون وجهات النظر الاخيرة قد ساهمت الى حد كبير في تحرير المنهج لمدرسي من قيوده الاكاديمية حيث كان يدور في نطاق المعرفة فقط وانتقلت به الى جميع انواع الانشطة التي تخدم عملية التعلم تحت اشراف المدرسة صاحبة العلاقة الاولى في هذا الشان.اما في منتصف الخمسينات من القرن العشرين فقد تبين ان للمدرسة مسؤولية كبيرة في التأثير على حياة المتعلمين هذا مع الاعتراف بالخبرات التي يكتسبها الطلاب والتي تتحقق بعد قيام المدرسة بعملية التخطيط المسبق او قد يتم اكتسابها خارج المدرسة بقصد او عن غير قصد ولكن بتخطيط من المدرسة ذاتها وفي تلك الفترة ظهرت الآراء التي تعالج المنهج المدرسي على انه الخبرات المخططة من جانب المدرسة فعلى سبيل المثال لا الحصر رأى**تايلر** المنهج المدرسي عام 1956على انه جميع الخبرات التعلمية التي يكتسبها التلاميذ والتي يتم تخطيطها والاشراف على تنفيذها من جانب المدرسة لتحقيق اهدافها التربوية كما نظرت **هيلدا تابا**فيما بعد على انه خطة للتعلم.ان مثل هذه الآراء تؤكد على الاهداف التربوية والخبرات التعلمية التي تم التخطيط لها مسبقا متضمنة المواقف التعلمية خارج حجرة الدراسة وانواع الانشطة اتي تم توجيهها عن طريق المدرسة والتي قد

تقع داخل المدرسة او خارجها.ويقترب من هذا الفهم للمنهج المدرسي ما طرحه **كير**من راي في نهاية الستينات من القرن العشرين حيث نظر الى المنهج على انه جميع جوانب التعلم التي تم تخطيطها وتوجيهها عن طريق المدرسة سواء تم تنفيذها بشكل جماعي او بصورة فردية داخل المدرسة او خارجها.هذا وقد بدا لاهتمام في اواخر الستينات من القرن العشرين بالتخطيط للبرامج التربوية وتنفيذها مما ساعد على ظهور ما يعرف بالمسؤولية التربوية الامر الذي دفع بعض المربين مثل**جونسون** الى النظر الى المنهج المدرسي على انه الاهتمام بالنتائج او الغايات النهائية كما رأى ان المنهج لا يهتم بما يفعله الطلاب.

قام **هيرست** بتعريف المنهج والكتاب المدرسيعلى انه خطة من الانشطة المكتوبة التي تم تنظيمها بعناية لكي يعمل الطلاب على تحقيقها عن طريق التعلم من ناحية وعن طريق مجموعة محددة من الاهداف او الغايات النهائية من ناحية اخرى اما **بوشامب** فقد عرف المنهاج على انه وثيقة مكتوبة قد تشتمل على عناصر عدة ولكنها اساسا تمثل خطة لتعليم الطلاب خلال التحاقهم بالمدرسة اما **هاس** فقد عرف المنهج جميع الخبرات التي يمر بها الطلاب في برنامج تربوي يسعى الى تحقيق اهداف عامة عريضة واهداف خاصة تدريسية مرتبطة بها وتم تخطيطها في اطار البحث النظري او التدريب المهني حيث لابد من وجود خطة للأهداف والمحتوى وطرائق التدريس والتقويم وفي ضوء النقاط السابقة فان المنهج والكتاب المدرسييشير اما الى خطة مكتوبة للتعليم والتعلم او الى المنهج الوظيفي العملي الذي يعمل على التحكم في البيئة التعلمية التعليمية والانشطة داخل المواقف الصفية وبالتالي فانه عند التمييز بين المنهج الوظيفي والوثيقة المكتوبة فانه يمكن الاشارة الى الوثيقة المكتوبة على انها وثيقة منهجية اومنهج عديم الفائدة لا حياة فيه بينما يطلق على المنهج الفعلي الذي يتم تطبيقه داخل الحجرة الدراسية على انه المنهج الوظيفي الحي والعملي او الواقعي.

نظرية المنهج والكتاب المدرسي ,انواع النظريات, نماذج المنهج المنبثقة من النظريات

يعتبر كتاب **بوبيت**1918 تحت عنوان**المنهج** نقطة البداية للتنظير في مجال المناهج كما انه يمثل ايضا واحدا من الكتب الاولى في مجال التنظير العلمي فالحركة العلمية في التربية اوجدت منحنى مهما في النظرية فقد طالب بوبيت زملاءه المربين ان يستعيروا من التكنلوجيا الجديدة الكثير من الامور لتوجيه عملية تمهين التربية او جعلها مهنة فهو يؤمن بقوة بان مباداة الادارة وتطبيق النظرية يمكن ان تساعد المربين على ان يكونوا اكثر وضوحا وفاعلية لإنشاء او تصميم برامجهم والعمل على ادارتها. وقد تم النظر الى النظرية العلمية من جانب الكثيرين على ان لها القدرة

ذاتها من الموضوعية فالنظرية يمكن ان تقدم لنا خدمة كبيرة عن طريق وصف كيفية الشيء والعمل على توضيحه فالنظرية الخاصة بظاهرة ما يمكن ان تسمح للمربين بالتنبؤ بخطوات وضع ظواهر محددة في مجال التطبيق والعمل وقد تم انشاء مدرسة في كلية المعلمين بجامعة كولومبيا الامريكية كمدرسة تجريبية يستطيع التربويون بواسطتها تقصي النظريات التربوية او العمل على اختبارها ويعتقد العديد من التربويين بان النظرية العلمية سوف تزيد من فهمنا للمنهج نفسه وقد ساعدت الاكتشافات الجديدة في مجال الاختبارات والاحصاءات التربوية العديد من المربين الذين كانوا يرغبون في التعامل مع بناء النظرية ببعض الادوات التي تمكنهم من اجراء دراسات بحذر اكبر والتعامل بدقة اكثر مع البيانات الاحصائية المجمعة فقد استنتج المهتمون بنظرية المنهج دليلا من مرور الزمن على عملية تطور المنهج وقد انشغل ديوي خلال السنوات الاولى من القرن العشرين في ايجاد نظرية للمنهج وقد تم استنباط نظرية ديوي من الفكرة القائلة بان تطور الفرد وتطور الجنس البشري متشابهان في المراحل العامة حيث حاولت نظريته توضيح العلاقة بين المدارس والمجتمع ومختلف جوانب الخبرة والتربية كما ترتبط تماما مع المتعلم نفسه وطالب ديوي المربين بربط المعرفة في المنهج بالخبرات الانسانية ذات العلاقة بالأطفال بل وشعور اكثر على ان الاطفال يمرون بخبرة معرفية من خلال الانشطة المختلفة فالمنهج المتمركز حول الخبرة يعتمد في اساسه النظري اصلا على هذه النظرية التي قدمها ديوي كما انها اعطت دفعة الى الامام لحركة النشاط نفسها وحاول ديوي بعد ذلك ومن مدرسته الابتدائية التجريبية الملحقة بجامعة شيكاغو توفير الظروف الحقيقة لواقع الحياة الاجتماعية حيث ينبغي على الاطفال ان يتعلموا عن الحياة وكيفيمارسون الواقع كما هو على حقيقته وكيف يشاركون او يساهمون في عملية التعلم بالعمل كما ان معظم المتخصصين في المناهج خلال العشرينات والثلاثينات من القرن العشرين اتجهوا الى مجال الاهتمام بالمنهج المتمركز حول الطفل ولم يعملوا على اضافة ما هو مطلوب من نظرية المنهج او حتى دمج المبادئ العلمية في المنهج المدرسي

اولا:النظرية الموسوعية:

تمتد جذور هذه النظرية الى مقولات الحكمة او المعرفة الشاملة التي نادى بها **كومينيوس**1670 والتي ازدهرت بفضل مقترحات اصحاب دوائر المعارف الفرنسيين وقد نادى اصحاب هذه النظرية بان على كل انسانان يتعلم تعليما كاملا ويتم تشكيله بصورة صحيحة ليس في امر منفرد من الامور او بعض منها ولكن بجميع الاساليب والوسائل لكي يستنير بالمعرفة والحكمة الحقيقية وندى اصحاب هذه النظرية بسمو العقل على الوحي واعتقدوا ان الدين يربط العقل بسلاسل الجهل وان

سعادة الانسان تكمن في تطوير ذهنه ليكتشف الحقيقة واعتبر نشر المعرفة وتطوير العقل البشري عاملان ضروريان لتقدم الجنس البشري حيث يرى اصحاب هذه النظرية ان كل معارف العالم الحقيقي مفيدة وينبغي ان يتضمنها المنهج وذلك من منطلق انه لو ترك الامر للعقل وحده لاضطرد التقدم والرقي ولوصل الانسان لمبتغاه لذلك كان من الطبيعي ان تتحول التربية الى نشاط ذهني من جانب كل من المتعلم والمعلم لان المعرفة هي الخير الاسمى لذا فانه لابد ان يتم تدريب المعلمين على الطرق التي يعبؤون بها رؤوس الصغار بالمعلومات حيث تحولت المدارس الى حوانيت للمعرفة وتحول المعلمون الى عمال فيها وازدحمت المناهج بالمواد الدراسية ازدحاما هائلا مما ادى الى نشر سلسلة من كتب المطالعة العلمية من اجل اكتساب حقائق العلم دون اغفال أي جزء منها واصبحت الكتب المدرسية على شكل قواميس ودوائر معارف ويترك التلاميذ فيها ينقبون ويبحثون بأنفسهم وبنشاطهم الخاص على ما يريدونه من المعارف خصوصا طلبة المدارس الثانوية ولقد اثرت هذه النظرية على مناهج المدارس الثانوية الامريكية وشمال اوربا وشرقها في القرن التاسع عشر واثرت على الممارسات العملية داخل صفوف المدارس الثانوية حتى اصبح المنهج يتكون من عشر مواد فاكثر وقد فضل اصحاب هذه النظرية اللغات الحديثة على اللغات الكلاسيكية والعلوم الطبيعية على الدراسات الانسانية ولقد ادى الاعتقاد في ان المعرفة قوة الى الاهتمام بالمادة الدراسية لذاتها دون الاهتمام بربطها بحياة التلاميذ اليومية ودون عناية بتوجيههم الى ما قد يكون لها من فائدة في مواجهة مشكلات حياتهم الا ان انفجار المعرفة والابحاث التخصيصية اوجد مشكلة كبيرة في البلاد التي ما زالت تطبق النظرية الشاملة للمنهج حيث شعر الناس بحاجة ماسة الى دراسات اكثر عمقا في الصفوف الثانوية في تلك الموضوعات التي سيدرسهاالطلاب في الجامعة او المعاهد اخرى للتعليم العالي كما يحاول المربون في تلك البلاد التي ورثت منهج الدوائر المعرفية تطبيق تعليم عريض القاعدة وفي الوقت نفسه يقللون من عدد المواد الدراسية ويتكون محتوى الدراسة من عشر مواد غالبا ما تشتمل على الرياضيات واللغات الحديثة والعلوم الطبيعية وبعض العلوم الاجتماعية

ثانيا:النظرية الجوهرية (اساسيات المعرفة)

وقام بتعريف هذه النظرية **وليم باجلي**1938 والذي يرى ان هناك جوانب اساسية معينة يجب الابقاء عليها كما يجب ان يعرفها كل الناس اذا ما اعتبرناهم متعلمين وتلك الجوانب الجوهرية يجب ان ننتقيها من المعرفة التاريخية والمعاصرة ونضمنها المنهج وفقا لتبرير فلسفي وتعتبر النظرية الجوهرية نظرية محافظة لأنها ترمي الى نقل المعتقدات من الجيل القديم الى الجيل الحديث فالجيل الاحدث ويؤكد اصحاب هذه النظرية اعادة وضع المادة الدراسية في مركز دائرة العملية التربوية ويجب

استخدامها لا من اجل ذاتها بل من اجل جعلها وثيقة الصلة بالوضع الراهن للفرد كما يرى اصحاب هذه النظرية ان عمل المدرسة يتمثل في تزويد الطلبة بالقوى العقلية والفكرية وبناء على ذلك فان اصحاب هذه النظرية يوجهون اهتمامهم الى التمييز بين ما هو جوهري وما هو غير جوهري في البرامج المدرسية واعادة فحص محتوى المناهج واعادة سلطة المعلم داخل الحجرة الدراسية بحيث يكون ذلك المعلم في مركز العملية التعليمية بشرط ان يكون على قدر كاف من التثقيف والمعرفة العريضة في مجال التعليم والفهم العميق لسيكولوجية التلاميذ وعملية التعلم والقدرة على نقل الحقائق الى الجيل الاحدث ومعرفة الاصول التاريخية والفلسفية للتربية وان يكون ذلك المعلم مهتما وجادا ومخلصا في اداء واجبه التعليمي . وعموما فان أي مجتمع يعتنق النظرية الجوهرية يعتبر المدرسة مؤسسة ذات وظيفة عملية تتمثل في نقل اساسيات المعارف والمهارات المختلفة الى الطلبة ويمكن ايجاز موقف النظرية الجوهرية بأربعة مبادئ اساسية هي

1-ان التعلم يتضمن في ذاته العمل الشاق ذلك لان الاهتمام بموضوع معين يحتاج الى جهد من اجل السيطرة على هذا الموضوع او اتقانه كما تركز هذه النظرية على مفهوم الجهد بلا من التركيز على اهتمامات المتعلم المباشرةمن منطلق ان الاهتمامات لا يشعر بها الفرد منذ البداية بل تظهر من خلال العمل الشاق

2-ان دور المعلم يتوسط بين عالم الكبار وعالم الاطفال ومن ثم يجب ان تكون المبادأة في التربية بيد المعلم اكثر مما بيد التلميذ لان المعلم قد تم اعداده بصورة متخصصة لمهمة ارشاد تلاميذه وتوجيههم ويكون المعلم مسيطرا على كل مكونات الموقف التعليمي ويكون المتعلم تابعا له

3-ان جوهر العملية التربوية يتمثل في استيعاب المادة الدراسية المحددة من قبل كما ينبغي على التربية اتاحة الفرصة لفرد لتحقيق امكاناته الكامنة فيه ويجب ان يتم تقديم المعرفة في المادة الدراسية وفقا للتنظيم المنطقي لها كما يجب التركيز على اهمية التراث الاجتماعي ووضعه فوق الخبرة الفردية وذلك من منطلق ان هذا التراث يلخص خبرات الملايين في محاولتهم التوافق مع بيئتهم

4-يجب على المدرسة المحافظة على الطرق التقليدية للانضباط العقلي كما يجب تعليم التلميذ المفاهيم الاساسية حتى وان كان لابد من تطويعها وفقا للمستوى السيكولوجي والفكري للمتعلم

وعموما فانه يمكن القول ان النظرية الجوهرية قد شاركت في تشكيل ما يسمى بالطريقة التقليدية وبتنظيم المنهج على اساس المواد الدراسية المنفصلة الذي يجعل اكتساب المعرفة والمعلومات الهدف الاول والاهم .

3-النظرية البرجماتية:

تعتبر هذه النظرية منبثقة عن الفلسفة البرجماتية التي تعتبر اسهاما امريكيا فريدا في الحقل الفلسفي وهي ترتبط تاريخيا بنظريات متنوعة عن طبيعة الذكاء والانسان وعمليات التفكير التي تظهر لحل المشكلة وقد نمت الحركة البرجماتية نتيجة الاعتقاد بان هنالك علاقة بين الفكر والعمل كما ترجع في الحقيقة الى الفكر التجريبي البريطاني الذي يركز على المعرفة الحسية حيث يذهب الى اننا نعرف ما تحسه حواسنا فقط وقد قام بتطوير هذه النظرية ثلاثة من المفكرين هم **بيرس وجيمس وديوي**وتركز البرجماتية على وظيفة المعرفة وترى انها نتاج التفاعل بين الانسان وبيئته كما انها ليست شكلا نهائيا بل عملية مستمرة وذلك من منطلق ان العقل ناشط ومستكشف اكثر مما هو سلبي ومستقبل كما انه لا يوجد عالما منفصلا وبمعزل عنه أي ان الانسان لا يستقبل المعرفة ولكنه يكتسبها من خلال تفاعله مع الواقع الذي يعيش فيه .وقد تم تطبيق البرجماتية على التربية من خلال الحركة التربوية التقدمية التي عارضت جمود التربية التقليدية وتعلن الحركة التقدمية بان التربية في عملية تطور دائم ولذلك يجب على المربين ان يكونوا مستعدين لتعديل المنهج في ضوء تغيرات المعرفة والبيئة وتنظر البرجماتية الى المتعلم على انه فرد يمر بخبرات كما اته مفكر ومستكشف وان الاهتمام والفضول لديه يدفعه الى التعلم لذا يجب ان نجعل ما يتعلمه الفرد متعلقا بحاجاته واهتماماته الخاصة بدلا من تزويدهم بمعلومات مختارة لهم من الاخرين وهكذا تقدم البرجماتية للتلاميذ المنهج الدراسي الذي يحتوي على الخبرات والدراسات البحثية الاجتماعية والمشروعات والمشكلات والتجارب والتي اذا ما تم تطبيقها بطريقة علمية وعملية دقيقة فأنها ستؤدي الى تحقيق وظيفة المعرفة بالنسبة لكل مجالات المادة الدراسية ويجب على المعلم البرجماتي ان يوجه ويساعد وان ينصح المتعلمين وان يبني الموقف التعليمي حول مشكلات معينة ذات اهمية حقيقية بالنسبة لهم بحيث تؤدي الى فهم افضل لبيئتهم الاجتماعية والطبيعية مع اعطاء اهتمام اكبر في الوقت نفسه لميول الفرد وتقترح نظرية المنهج البرجماتي ان يتم تنظيم محتوى التربية وفقا لمشكلات التي يواجهها التلاميذ بحيث يكون المنهج والكتاب المدرسيلا يعتمد على الكتاب المدرسي بل صورة مصغرة من المجتمع هدفها الرئيسي تدريب التلاميذ على الحياة التعاونية ذات النفع المتبادل والاسهام في اصلاح المجتمع من خلال مسؤولياتها وهنا يجب ان يحل التعلم من خلال تطبيق اسلوب حل المشكلات بلا من التلقين للمادة الدراسية وعليه فان المرونة من اهم

خصائص تصميم المنهج البرجماتي كما تركز على التجريب دون التركيز على جزء من المحتوى اكثر من الاجزاء الاخرى وتنادي بمدخل يدور حول الطفل او المتعلم بدلا من المادة الدراسية عند تنظيم المنهج ويعد منهج النشاط احد التنظيمات المنهجية الحديثة الذي يرجع اصله الى ديوي حيث انشاء اول مدرسة ذات نشاط معين 1896 كمحاولة تعاونية بينه وبين الاباء والمعلمين والمهتمين بالتربية لتنظيم العمل المدرسي تحت ادارته ويرى احد فلاسفة التربية ان افكار ديوي جيدة ومناسبة لمنهج المدرسة الابتدائية اما بالنسبة للمرحلة الثانوية فيجب ان يؤدي التعليم الى مستوى عالي من التمكن من المحتويات التي لها صلة بالحياة وذلك لأنها تمثل الأدوات الضرورية للقوى الاجتماعية للشعوب.

4-النظرية البوليتكنيكية او التطبيقية:

تشير هذه النظرية الى عملية تحويل محتوى التربية الى اتجاه الفنون المتعددة وذلك من منطلق وجوب النظر الى كل جانب من جوانب المدرسة في ضوء علاقته بالحياة الانتاجية وتتمثل اهداف التربية وفقا لهذه النظرية في تزويد التلاميذ بالمعرفة في الفروع الرئيسية للإنتاج وكذلك المبادئ العملية التي تعتمد عليها واكسابهم عادة التعامل مع الات العمل ومساهمتهم في تنمية القدرات الفنية المنتجة واكسابهم حب العمل اليدوي وتقديره وامدادهم بخلفية تقنية او فنية واسعة واعطاء الشباب فرصة اختيار العمل المناسب والابداع في نوعية من الاعمال التي يتطلبها الانتاج أي ان مبدا التربية التطبيقية يتطلب تحقيق اقصى نمو ممكن لقدرة الفرد على تطبيق معرفته في موقف عملي وان يكتسب علاقاته في نظام الانتاج الاجتماعي كما يتطلب ايضا استعداده وقدرته على المشاركة في الانتاج وقد انعكست تلك المفاهيم الايديولوجية على تنظيمات المنهج لتحقيق الوحدة بين التعليم والعمل النافع اجتماعيا وبذلك وجدت النظرية التطبيقية للمنهج مكانها في النظام التعليمي السوفيتي كما جذب المحتوى واساليب او طرق التدريس المستخدمة في التطبيق العلمي والعملي للتربية التطبيقية اهتمام المربين السوفييت بعد الثورة البلشفية عام 1917وهكذا اصبحت البوليتكنيكية مبدا او موقف نظريا يتخلل جميع المواد الدراسية ويوجه تدريسها ويشمل العلوم الانسانية والطبيعية والدراسات العملية وهو لا يهدف الى اعطاء التلاميذ معلومات ومهارات علمية تتعلق بالصناعة والزراعة فقط بل ويهدف كذلك الى غرس وتكوين عادات عقلية وخلقية تتعلق بعمليات الانتاج المختلفة وعموما فان تنظيم المنهج والكتاب المدرسيوفقا لتلك النظرية يتم بطريقة تمكن التلاميذ من التعود على المبادئ النظرية الاساسية والمبادئ العملية للإنتاج الحديث والمشاركة في العمل النافع اجتماعيا لذا يتم تنظيم المواد الاجبارية والمقررات الاختيارية وانواع النشاط الزائد بحيث تحقق الوحدة بين النواحي النظرية والعملية للإنسانيات وبين العلوم

والتكنولوجيا وتعتبر الورش التعليمية من اهم وايسر الوسائل المتاحة لتطبيق النظرية التطبيقية في المدرسة بشرط ان تكون تلك الورش مرتبطة بالإنتاج الاقتصادي للمصانع والمزارع في المجتمع اضافة الى انواع اخرى من النشاط والمتمثلة في الحلقات الدراسية التكنولوجية والمراكز التكنولوجية للأطفال وقراءة كتب تكنولوجية وزيارة المتاحف ويتم تنفيذ النظرية التطبيقية في الانظمة التعليمية الاشتراكية التي مازالت متبقية حتى الان ففي الصين على سبيل المثال يعتمد التعليم على الانتاج وترتبط النظرية بالتطبيق هذا بالإضافة الى عدم اقتصار التعليم على المدرسة فقط بل يتعداه الى المصانع والمزارع ووحدات الجيش في المناطق المجاورة الى جانب ذلك تم تأسيس مصانع صغيرة في المدارس الاساسية والثانوية ويدعى العمال والفلاحون والجنود للتدريس فيها على اساس جزء من الوقت.