

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي



جامعة الجيلالي بونعامة-خميس مليانة-
كلية العلوم الإجتماعية و الإنسانية
قسم علم النفس و علوم التربية



محاضرات في مقياس علم النفس التربوي

وثيقة موجهة للطلبة السنة الثانية
ليسانس علوم التربية إرشاد وتوجيه

إعداد الدكتورة: ف. فوطية

السنة الجامعية: 2022 - 2023

- الاسم واللقب: ف. فوطية
- الفئة المستهدفة: طلبة السنة الثانية ليسانس ل. م. د.
- التخصص: علوم التربية إرشاد وتوجيه.
- السداسي: الثالث
- المعارف المسبقة المطلوبة: لهذا المقياس علاقة بما درسته في السنوات الماضية: مدخل إلى علم النفس، علم النفس الفيزيولوجي.
- الوحدات المقررة:
- الوحدة الأولى: سيكولوجية التعلم
- مفهوم التعلم.
- الشروط العامة للتعلم الغنساني والعوامل المؤثرة فيه.
- نظريات التعلم الحديثة: نماذج من نظريات الأساسية.

- التطبيقات التربوية لنظريات التعلم.
- الوحدة الثانية: دافعية التعلم
 - مفهوم دافعية التعلم.
 - تصنيف الدوافع
 - الوظيفة التعليمية للدوافع
 - أمثلة تطبيقية عن دافعية الغنجاز في المجال الدراسي.
- الوحدة الثالثة: التعلم المستند إلى الدماغ.
 - آلية التعلم في ضوء نتائج أبحاث الدماغ الحديثة.
 - علاقة التعلم المستند إلى الدماغ ببعض المتغيرات: التحصيل الدراسي، الدافعية، إنتقال
 - أثر التعلم، معالجة المعلومات، الذكاء المتعدد، الإبداع)
 - نتائج التعلم ومخرجاته.
- أهداف المقرر:

عزيزي الدارس بعد أن تفرغ من دراسة هذا المقرر ينبغي أن تكون قادرا على :

- ❖ أن يتعرف الطالب على علم النفس التربوي.
- ❖ أن يتعرف الطالب على سيكولوجية التعلم.
- ❖ أن يتعرف الطالب على أهم نظريات التعلم الكلاسيكية والحديثة
- ❖ أن يتعرف الطالب على دافعية للتعلم.
- ❖ أن يتعرف الطالب على أهم نظرية التعلم المستندة على الدماغ ومتطلباتها التربوية.

المحور الأول:

المحاضرة: سيكولوجية التعلم

محتوى المحاضرة:

4. العوامل المؤثرة في التعلم
5. نظريات التعلم
6. أسباب تعدد نظريات التعلم
7. تصنيفات نظريات التعلم

. العوامل المرثرة في التعلم:

تعد عملية التعلم من العمليات البيولوجية والاجتماعية الشديدة التعقيد، ذات الوجوه المتعددة المتداخلة والمتشابكة، الكثيرة العناصر والمكونات، ومن الأسباب المسؤولة عن مدى تعقدها كثرة العوامل المؤثرة فيها، وتعدد الشروط المساعدة على سلامة نموها، والمعركة لإنطلاقتها واستمرارها والمؤدية بالتالي إلى اضطرابها وتدهورها من جهة أخرى. ومن بين العوامل الهامة المؤثرة في التعلم هي كالتالي:

(النضج، الحاجات، الدوافع، الاستعداد، القدرات العقلية، الخصائص الإنفعالية، الممارسة والخبرة، التنظيم، مستوى الطموح، التعزيز والتغذية الراجعة)

أ. العلاقة بين التعلم والنضج:

هناك علاقة بين التعلم والنضج كلاهما عبارة عن نمو، غير أنه مع شئ من التحليل نستطيع وضع الاختلاف بينهما في الأمور الآتية:

- التعلم عبارة عن تغيير يحدث نتيجة لنشاط يقوم به الكائن الحي، أما النضج فهو عملية طبيعية، متتابعة، تقدمية تحدث حتى في الحالات تكون أعضاء الجسم في حالة خمول تام كالنوم مثلا.
- النضج عملية نمو مستمر تحدث دون إرادة، هي عملية تأتي من الداخل وتعتمد اعتمادا نسبيا على تأثير شروط المثير الخارجي كالتمرين مثلا.
- التعلم يؤدي إلى ظهور استجابات معينة لدى الفرد تميزه عن غيره، بينما يوجد النضج بمظاهره المختلفة عند جميع الأفراد العاديين من الجنس البشري، كما أنه يظهر في نفس العمر وعلى نحو مماثل في الأولاد العاديين بالرغم من اختلافهم في الظروف التي ينشأون فيها ويتأثرون بها.

بالرغم من أن هناك فروقا بين النضج والتعلم، إلا أن العلاقة بينهما قوية. فالتعلم يعتمد كثيرا على النضج العضلي والعقلي، وهذا يفسر لنا أسباب الفشل الذي يتعرض له الكثير من الصغار الذين يجبرهم أبائهم على تعلم امر من الأمور. يحول بينهم وبين تعلمه نقص في القدرة العقلية أو الحركية ولكن الأباء لعدم معرفتهم عامل النضج أو عدم تقديرهم يرمون باطفالهم إلى هذا الخضم. فلا يلبثون أن يصابوا في طفولتهم المبكرة بالتأخر والشذوذ، ولو تدبر هؤلاء الأباء لعرفوا الحقيقة، وهي أنه من العسير على صغارهم تعلم ما يطلب منهم تعلمه وهم في هذه السن، وأنهم لو تركوا هؤلاء الأولاد حتى يتقدم بهم الزمن قليلا لوجدوا أن ما كان لديهم صعبا مستحيلا أصبح ميسورا.

ب. النضج الجسماني والعضلي:

يعتمد التعلم اعتمادا كلياً على النمو، بمعنى ان التعلم لا يتم دون أن يقابل ذلك تقدم في عملية النمو. وهذا ما يدعونا إلى القول بأن التعلم والنمو عاملان متداخلان يؤثر كلا منهما في الآخر، ذلك أن النمو وما يصحبه من نضج شرط أساسي من شروط التعلم، إذ به يكون التمرين والتدريب. وبدونه لا يكون لهذين أثر فعال في اكتساب أية مهارة أو خبرة، والأدلة على ذلك واضحة جلية في النواحي الحركية والعضلية ولناخذ مثلا ضبط عملية التبول عند الأولاد، فإن كل المحاولات التي تقوم بها الأم لتعليم الطفل وتعويدته على التحكم في هذه العملية أثناء النهار، تذهب سدا، ذلك لأن الأبحاث النيورولوجية المتصلة بهذا الموضوع أثبتت أن ذلك الجزء من اللحاء الذي يتحكم في المثانة لا يكتمل نضجه بحيث يستطيع أداء وظيفته إلا فيما بين الشهر التاسع والثاني عشر من حياة الطفل. وما يقال عن التبول يقال في كثير من الأمور الحركية كالزحف والقيض الإرادي على الأشياء وتسلق درجات السلم، واستعمال اليد للوصول إلى الأشياء، فكل هذه وغيرها من الأمور تحتاج أولا إلى درجة من النضج العضلي، و لن يكون للتمرين أو التدريب أو التشجيع أي أثر فعال ما لم يكتمل هذا النضج من الناحية العضلية. وقد أثبتت الدراسات مايلي:

- إن التدريب في المراحل المبكرة يكون أقل أثرا منه في المراحل المتأخرة.
- إن النضج العضو ذو اثر فعال في اكتساب القدرات الحركية.
- إن عامل النضج وحده غير كاف لعملية التعلم، ويجب أن يشترك معه عامل اخر هو التمرين.

ج. النضج العقلي:

لاشك أن العلاقة وطيدة بين العمر الزمني والقدرة على التعلم إذا كان الترقى العقلي للطفل سائرا في طريقه الطبيعي، فهناك نوع من الترابط التكاملي بين العاملين، ولهذا يسهل علينا أن نقول أن النضج العقلي للطفل في الرابعة أقل منه عندما يبلغ سن العاشرة مثلا.

ويمر نمو الطفل في مراحل و أدوار مختلفة يمتاز كل منها بخصائص وصفات خاصة، فالطفل بعد الميلاد مزود بالقدرة على الإستجابة للمؤثرات التي تستقبلها حواسه المختلفة، كالسمع والبصر و الذوق واللمس. فإدراك الطفل في سن المهد ومابعدها بقليل إنما هو إدراك حسي قائم على إدراك الموضوعات المرئية والسمعية واللمسية التي توجد في مجاله الإدراكي. دون أن يربط بين السبب و المسبب فإذا ما عرضنا على الطفل في الثالثة من عمره صورة المنزل وهي فقرة في إختيار (بينيه) في الذكاء، نجد أن باستطاعته أن يعدد عناصر الصورة منفصلة. فيقول أرى إمراة، كرسيًا، طفلا، منضدة، طعاما، ولكنه يتعذر عليه غدراك ما في الصورة من علاقات سببية أو مكانية، فلا يستطيع أن يقول مثلا أن المرأة غاضبة لأن الطفل يبكي، أو أن الطعام موجود على المائدة، إذ في الأول علاقة سببية وفي الثاني علاقة مكانية. والطفل في الثالثة لا يستطيع إدراك ذلك لقصر نضجه العقلي، ولكنه حين تتقدم به السن يصبح في مقدوره إدراك مثل هذه العلاقات البسيطة، ومعنى هذا ان عملية التعلم مرتبطة بنمو الطفل العقلي.

د. الاستعداد للتعلم المدرسي:

إن الإعتقاد بأهمية وصول الطفل إلى مستوى معين من النضج، وبلوغه سنا محددة كعلامة تحقق هذا المستوى كي يكون مستعدا لمباشرة التعلم في المدرسة الابتدائية. يتطلب تنظيم البيئة من حوله، بحيث يضمن له هذا التنظيم استيعاب الخبرات التي تقدمها المدرسة. وفق معدل نموه و تبعا لإمكاناته وقدراته. ولعل تأكيد العلماء على ضرورة وصول الطفل

إلى مستوى معين من النضج في نموه. لتجعله مستعدا للتعليم المدرسي، مرده إلى الطفل المستعد بالمقارنة مع طفل غير مستعد.

تجدر الإشارة أن الاستعداد للمدرسة ينبغي ألا يفهم منه أنه مجرد التهيؤ والرغبة والإقبال، على التعلم فحسب، إنه يحتاج بالإضافة إلى ما ذكر حاجة أكيدة إلى توفر بعض القابليات والقدرات والخبرات التي تؤلف أساسا ضروريا وشرطا لابد منه لبلورة الاستعداد والتعبير عن الأداءات والإجازات قابلة للملاحظة والقياس، وعلى هذا يكون الطفل مستعدا للتعليم المدرسي إذ بلغ درجة من النمو الجسدي العقلي الاجتماعي الإنفعالي تؤهله للإتحاق بالصف الأول ابتدائي ومواصلة تعلمه وتعليمه بسهولة نسبية وبدون صعوبات تذكر. ومن بين الأسس التي إعتدها الباحثين لتشخيص وتحديد مدى الإستعداد هي كالتالي:

- الأساس الجسمي - حركي.
- الأساس العقلي.
- الأساس الاجتماعي.
- الأساس الإنفعالي.

1. الأساس الجسمي - الحركي:

يقصد به وصول النمو التشريحي والفيزيولوجي والمورفولوجي والحركي للطفل إلى مستوى معين من النضج، مع توفر درجة من السلامة العضوية، وعدم وجود قصور وتشوهات جسدية ذات تأثيرات هامة، مما يوفر الأسس اللازمة لمباشرة عمله المدرسي، ويدخل في عداد ذلك التغيرات البنوية والشكلية التي تطرأ على الجهاز العظمي- العقلي، وخاصة العمود الفقري، عضلات الكبيرة والدقيقة، وأعضاء الحس والحركة، وسيما ما يتصل منها بالقراءة واستخدام أدوات الكتابة والرسم والأشغال. والأجهزة الداخلية مثل جهاز الدوران والتنفس، الجهاز الغدي... وغيرها، وسلامة الدماغ ونصفي الكرتين المخيتين، و التغيرات المتعلقة بعملية التنبيه والكف، التوازن التحكم في الجهاز الحسي الحركي، وهذه التغيرات سواء أكان الأساس الفيزيولوجي لبروز سلسلة من خصائص الشخصية لدى الطفل تمكنه من تلبية المطالب المدرسية، والإستجابة لها بكفاءة ونجاح. لقد تم تصنيف أنماط النمو الجسدي لدى الإنسان: نمط طفل ما قبل المدرسة، نمط طفل المدرسة الابتدائية، نمط طفل ما قبل البلوغ، نمط المراهق، نمط راشد.

لقد أظهرت البحوث التي أجراها الباحثين أن العلاقة عكسية بين القصور والمرض والنقص الغذائي والإستعداد للتعليم. كما بينت بحوث أخرى أن الإضطرابات الجسدية على اختلافها كانت مصحوبة بإنخفاض ملحوظ في الإستعداد للتعليم وفي التحصيل الدراسي، إضافة أن الخلل العضوي وسوء التغذية وسواها تترافق في كثير من الأحيان مع شروط إجتماعية وإقتصادية وإجتماعية وثقافية.

2. يأتي في قائمة المؤشرات الدالة على تهيؤ الطفل وجاهزيته للتعليم المدرسي، وجود درجة من الذكاء سواء كان على شكل قدرة عقلية عامة أو على شكل قدرات عقلية خاصة مثل القدرة اللغوية، القدرة الرياضية، العملية، المكانية ... لأن الذكاء هو العامل المشترك بين كل مجالات التعلم، فهو يقع على عاتقه النهوض بتلك الأعباء والواجبات التي تقدمها المدرسة. وهو الذي يمكن صاحبه من الاستفادة من كل ما تقدمه من خبرات و أنشطة، إضافة إلى انه القدرة التي تجعل تذكر وخرن ورصد الممارسات و الخبرات المتراكمة في العقل واسترجاعها أمرا ممكنا.

إن المدرسة الابتدائية المعاصرة لا تبدأ عملها مع الصغار القادمين لها لأول مرة من الصفر، و إنما تأخذ بالحسبان أن هؤلاء الأولاد يأتون ولديهم إهتمامات معرفية جدية، وحب الإستطلاع أصيل، وقدر من المعلومات والمهارات والتصورات والمفاهيم الأولية، كما أن لديهم إنتباه، إدراك، تصور، تخيل، ذاكرة، تفكير ولغة، و أنها جميعها وصلت إلى درجة من النمو وتنتج بصورة منظمة ملاحظة الأشياء والظواهر والأحداث الطبيعية والاجتماعية، وتعيين خصائصها، وتمييز ماهو جوهري، وماهو ثانوي فيها، والقيام بنوع من المحاكمات المنطقية والتوصل إلى الإستنتاجات إنطلاقا من إستعمال العمليات العقلية مثل: التحليل، التركيب، المقارنة، والتصنيف وسواها. أي أن الطفل لا يستطيع تلبية المتطلبات العمل المدرسي أثر مباشرته إياه إلا إذا كان مستعدا يمتلك إنتباها ناميا ولا سيما إنتباهها إراديا يمكن التحكم به وتوجيهه، بحيث يضمن التركيز على موضوعات التعلم والإنصراف عن كل ما عداها في الوقت نفسه. وتعقب المسائل الدراسية ومتابعتها، والإصغاء إلى المعلم وملاحظة ما يصدر عنه من وتصرفات وسلوكات، و إعتبار ذلك كله نماذج يمكن الإقتداء بها، ومحركاتها داخل المدرسة وخارجها أن المستوى المتطور من الإستعداد العقلي لدى الطفل لا يتم الوصول إليه بصورة تلقائية، أو نتيجة لمرور الزمن، بل هو نتاج العمل المخطط والمنظم على إمتداد فترة ما قبل المدرسة للبيئة الإجتماعية التي يعيش فيها الطفل و طريقة تفاعله معها سواء كان في المنزل أو الروضة أو سواهما.

3. الأساس الاجتماعي:

إن التحول الطفل إلى تلميذ في المدرسة الابتدائية يعد نهاية لطفولة ما قبل المدرسة، وبداية لمرحلة جديدة من حياته، التي تتميز بتغيير مكانته الاجتماعية بين أفراد الأسرة وبين الأتراب والرفاق وفي المجتمع. لأن هذه المكانة تمنح له مكانة تمنحه حقوقاً لم يتمتع بها في السابق. وتلقى على عاتقه واجبات ومسؤوليات لا عهد له بها من قبل تدفعه إلى الانتباه إلى جماعات الأتراب، وإقامة علاقات مع أناس مختلفين جداً من حيث خلفياتهم الاجتماعية والثقافية والإقتصادية، والتمسك بمعايير وقيم معينة، إلى جانب أنها ترغمه على أن يقوم بكل ما يكلفه المعلم به، وأن يسلك اللوائح المدرسية رغم أن ذلك لم يرغب ولا يستطيع الطفل الصغير أن يؤدي الأدوار المختلفة المنوطة به المكانة الاجتماعية الجديدة دون أن يكون بحوزته خبرات اجتماعية متنوعة مع إحساس بروح الجماعة ورغبة صادقة في تكوين علاقات حميمة مع الرفاق إلى جانب ثقة وإقتناع لا يتزعزعان في صحة أفكار المعلم ورائه.

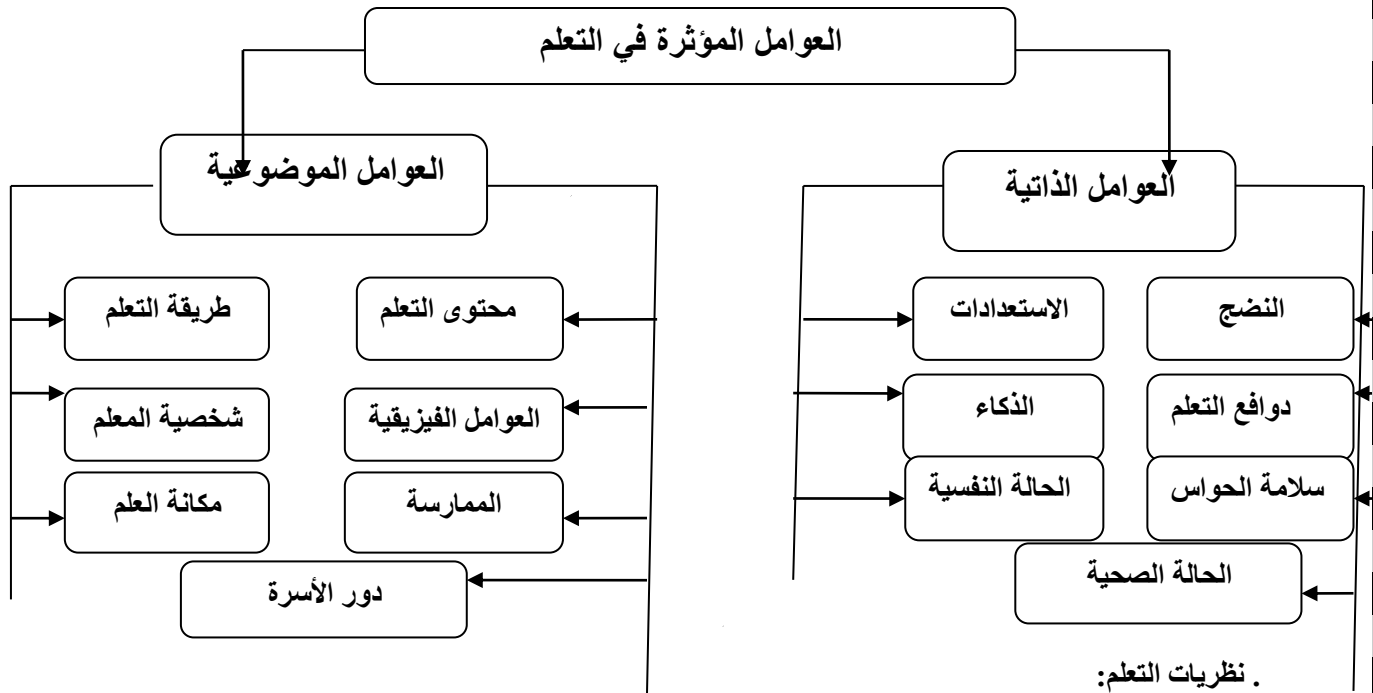
إن توفر الاستعداد الاجتماعي لدى الطفل أمر في غاية الأهمية لأن له علاقة وثيقة بمواقف الطفل من المدرسة، وما يدور فيها من أحداث وأنشطة وله صلة وثيقة بنجاحه وفشله في التحصيل الدراسي، كما له ارتباط عالي بمدى سعادته أو شقائه، وتكيفه أو سوء تكيفه مع نمط الحياة الجديدة.

4. الأساس الإنفعالي:

ويقصد به الإستعداد الإنفعالي للتعلم وصول الطفل إلى درجة من النضج الإنفعالي تمكنه من الابتعاد عن أسرته بعض الوقت، والتكيف مع العلاقات الاجتماعية السائدة في المدرسة حيث يتجلى ذلك في تقبله للمدرسة كوسط اجتماعي، والانضباط الإنفعالي الذي يظهره في مواقف تعليمية مختلفة. والتي تعد تحدياً لقدراته، واختباراً لأبعاد شخصيته النامية، وينبغي هذا النوع من الإستعداد يتكون ويتطور قبل قدوم الطفل إلى المدرسة، إذا قامت الأسرة والأم في المقام الأول بتدريب الطفل منذ طفولته المبكرة الاستقلال وتحمل المسؤولية والإعتماد على النفس، والتعاون مع أفراد الأسرة الآخرين، بالإضافة إلى تقديم معلومات عن المدرسة وما تنتجه من فرص للعب والإستمتاع والمعرفة والإطلاع وعما يمكن أن يحدث فيها من إزعاجات أحياناً نتيجة التقصير بالواجبات والإخلال بالنظام بلغة مناسبة يفهمها الطفل ولا يشعر معها بالخوف والتهديد، بل بالعكس تجعله يتوق الذهاب إليها، وينتظر بلوغ سنه المدرسية بفارغ الصبر، وعندئذ لا يفاجأ، ولا يعاني من القلق غير السوي، عند إنتقاله من المنزل أو الروضة إلى المدرسة.

تقسم الباحثة العوامل المؤثرة في التعلم إلى عوامل ذاتية وأخرى موضوعية، وهي موضحة في الشكل التالي:

الشكل رقم (01): يوضح العوامل المؤثرة في التعلم



. نظريات التعلم:

هي مجموعة من النظريات التي تم وضعها في بدايات القرن العشرين الميلادي وبقي العمل على تطويرها حتى وقتنا الراهن وأول المدارس التي اهتمت بنظريات التعلم والتعليم كانت المدرسة السلوكية رغم أن بواذر نظريات مشابهة بدأ العمل بها في المرحلة ما قبل السلوكية. إذ تقدم نظريات التعلم مبادئ أساسية لفهم الميكانيزمات والطرق التي يتعلم بها الأفراد، بناء على مبادئ ميدانية وحتى مختبرية. فعند مقارنة هذه النظريات يتضح جلياً أن كل واحدة منها قد تتناسب و

وضعية ديداكتيكية محددة أو نوعا معينا من المتعلمين أو بيئة التعلم. ولقد اختلفت وجهات نظر الباحثين على الأقل منذ أن برزت نظريات التعلم إلى الساحة العلمية، وزداد التباين بينها منذ أن ظهرت التعليمية إلى سطح الدراسات الحديثة، وحينها ظهرت عدد من النظريات تختلف فيما بينها في تفسير الطريقة المثلى لكيفية حصول التعلم عند الإنسان و أفضل الطرق في ذلك. ظهرت النظرية السلوكية أول الأمر وتلتها النظرية المعرفية فضلا عن أفكار أخرى ظهرت على ساحة البحث التعليمي خصوصا. وسوف يتضح عند شرح النظريات من خلال التركيز على الخلفية النظرية والقوانين المصاغة في تفسير التعلم فضلا عن تطبيقاتها التربوية في مجال التربية والتعليم.

6. أسباب تعدد نظريات التعلم:

إن قضايا التعلم ونظرياته تستحق أن تشد لها الجهود الحديثة من طرف علماء النفس لكونها تنبؤا مكان الصدارة بين شتى الموضوعات التي يبحث فيها علم النفس التربوي، وقد أرجع صالح حسن أحمد الداهري (2011) تعدد نظريات التعلم واختلافها للإعتبارات التالية:

. أن التعلم لا يدرك مباشرة بل يستدل عليه من ملاحظة وقياس التغير في السلوك عن طريق الأداء. و قد أدى هذا إلى تعدد النظريات، وذلك بناء على المظهر السلوكي الذي ركزت عليه نظرية اهتمامها فهل هو الاستجابة الواضحة أم الاستجابة الخفية أم ما بينهما؟

. المنطلقات الأساسية التي قامت عليها كل نظرية هل هي المثير والاستجابة (السلوكيون) أم الموقف التعليمي ككل (الجشطلتيون). وهل يكون الكائن الحي إيجابيا أثناء التعلم (سكينر) أم سلبيا (بافلوف)؟ وهل تقتصر النظرية على حدود السلوك الملاحظ أم تتعداه إلى ما يحدث داخل المتعلم (أوزوبل، بياجيه)؟

. الهدف الذي ترمي إليه كل نظرية، فهل الهدف هو إكتشاف مجموعة من القوانين والقواعد التي تفسر التعلم (نظريات التعلم) أم أن الهدف هو تحقيق الإفادة والاستفادة التطبيقية مع عدم إهمال المبادئ النظرية (نظريات التعليم).

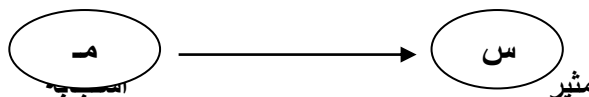
. اختلاف المناهج المستخدمة في دراسة التعلم، فبعض النظريات قامت على إجراء تجارب مخبرية معملية في مواقف مصطنعة (سكينر، ثورندايك، بافلوف) بينما قامت نظريات أخرى على استخدام المنهج العيادي (الكلينيكي) والملاحظة (بياجيه، باندورا).

. اختلاف النظريات في الإجابة عن السؤال التالي: ماذا نتعلم؟ What do we learn؟ هل نتعلم ارتباط بين مثيرات واستجابات (السلوكيون) وبالتالي نكون عادات كما في التعلم الحركي، أم نتعلم مفاهيم وتصنيفات وفئات وأنظمة رمزية أي بنيات معرفية (المعرفيون)، أم نكتسب طريقة للتعلم مثل كيفية تصنيف الأشياء في فئات وتكوين أنظمة تساعد على الإدراك والتذكر والاكتشاف (أوزوبل).

. اختلفت النظريات في درجة صعوبة التجارب التي استخدمتها، فقد استخدم الشرطيون تجارب بسيطة للغاية وكانت تتطلب من الكائن الحي أقل مجهود ممكن، حيث تحل استجابة مكان استجابة أخرى بتلازم مثيرين واستجابة.... وعلى نقيض من هذا النوع من التجارب توجد تجارب المعقدة التي تحتاج إلى استبصار وفهم من الكائن الحي، حيث يوجد أمامه مشكلة يرد لها حلا، ويكشف أن وسائله السابقة وخبراته السابقة لم تعد توصله للحل وأن عليه أن يتبين علاقات معينة في المواقف وينظمها بطريقة معينة توصله إلى الهدف، وخير مثال تجارب الجشطلتيين.

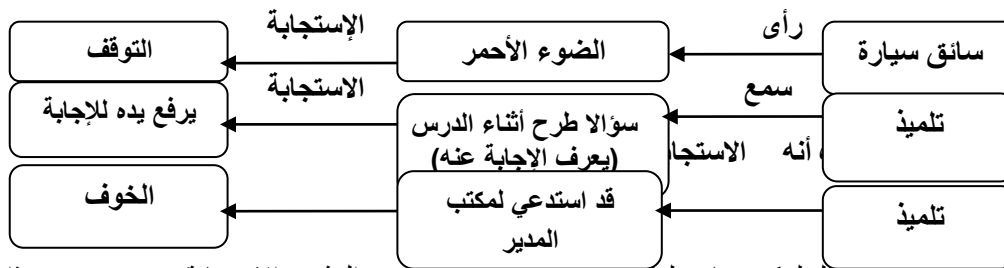
7. الإتجاه السلوكي Behaviourism Theory

يرى هذا الاتجاه بأن عملية التعلم تتلخص في تقوية الروابط بين المثيرات الحسية والاستجابات الحركية أو اللفظية ... حيث يرمز لهذا الإتجاه بـ :



Stimulus(S) → Response(R)

أمثلة توضيحية:



فإذا سألنا عالم النفس السلوكي: ما نتعلم؟ الجواب: نتعلم الارتباط بين المثير والاستجابة وتوجد ضمن هذا الاتجاه عدة نظريات تفسر عملية التعلم، أبرزها: (النظرية الواطسونية، النظرية البافلووية، النظرية الثروندايقية، النظرية السكبرينية)