

التعلم بالاستبصار : كوفكا و فرتهيمر

مقدمة:

نشأت نظرية الجشطالت في ألمانيا حوالي 1912م ممثلة في مذهب الفكر السيكولوجي الذي كان يعرف باسم (علم النفس الجشطالت) على يد رائدها ماكس فرتهيمر الذي كان له دراسات كثيرة في الإدراك وأوضح قانون الامتلاء الذي يشتمل على التشابه والتقارب والإغلاق. واهتم بدراسة التعلم عند الإنسان وتطبيقاته في مجال التربية. كما اعترض على فكرة تحليل السلوك إلى وحداته ومكوناته الأساسية وقال أن هذا التحليل يجعل السلوك يفقد معناه

بينما يرجع الفضل في انتشار أفكار هذه المدرسة إلى كل من كوهلر (1887-1967) و كوفكا (1886-1941)؛ حيث قام الأول بإجراء تجارب عديدة على القرود وانتهى بتوضيح مبدأ التعلم بالاستبصار وتنظيم الخبرات السابقة بدلا من التعلم بالمحاولة والخطأ. بينما ألف الثاني كتاب نمو العقل وفي عام 1937 نشر كتابه على أسس علم الجشطالت قدم فيه نقدا لنظرية ثورنديك في التعلم بالمحاولة والخطأ. (2، 115)

الأسس العامة لمدرسة الجشطالت:

1. الطبيعة الكلية لعملية الإدراك ومفهوم الجشطالت:

يقصد بالإدراك Perception العملية العقلية التي تتم بها معرفتنا للعالم الخارجي عن طريق المنبهات الحسية. فالإدراك يعني إضفاء معنى ودلالة على ما تنتقله إلينا حواسنا وأحاسيسنا. وقد تناول علماء علم نفس الجشطالت موضوع الإدراك بالبحوث والدراسات، مما نتج عنه توضيح خصائص تلك العملية والتوصل إلى أكثر من مائة مبدأ أو قانون يحكم هذه العملية.

أ. إدراكنا يتم للكليات Gestalts:

حيث أكد علماء الجشطالت أن إدراك الأشياء أو الموضوعات الخارجية يظهر من خلال الصورة الكلية التي يدرك بها الفرد هذه الأشياء. فالشخص ينتبه للشيء المدرك كوحدة واحدة وهذه ما تسمى بالصورة الكلية Configuration أو الشكل أو الصيغة Form والتي تعني نفس الكلمة الألمانية (جشطالت Gestalts).

وترجع هذه التسمية إلى بحوث علماء الجشطالت التي بينت أن الحقيقة الرئيسية في المدرك الحسي ليست عناصر الأشياء أو أجزاء الموضوعات (كما قالت بذلك المدرسة السلوكية) وإنما الشكل العام أو النمط الكلي هو الذي يدرك إدراكا ذا منعا وصفات خاصة تميز هيئته وصيغته الكلية. ومعنى ذلك أن إدراك الكل سابق على إدراك الأجزاء التي تكونه. ثم بعد إدراك الكل قد يحدث تفصيل وإدراك للأجزاء، بل وربما انعدم إدراكنا لبعض

التفاصيل . كما أن إدراك الشيء أو الموضوع يظهر من خلال طبيعة العلاقات بين أجزائه؛ وفي هذه العملية يمكن أن تفقد الأجزاء خصائصها الأولية وتأخذ لنفسها خصائص جديدة تتحدد عن طريق تكوين الشكل الكلي.

وكذلك إدراك الشيء أو الموضوع في صورة كلية تعني أن الكل شيء أكبر من مجموع أجزائه؛ وذلك بإضفاء المعنى عليه والدلالة أيضاً. (2، 116-117)

الشكل والأرضية:

إننا نميل بطريقة فطرية إلى تنظيم المدركات البصرية التي تراها إلى شكل وأرضية. فالشكل أو الصورة الكلية (الجشطات) هو الشيء الذي يجعلك تبؤر أو تركز انتباهك عليه؛ بمعنى أنه يفرض نفسه عليك لكي تدركه أكثر من غيره في لحظة من اللحظات . ويتميز الشكل بأنه متماسك أي له هيئة معينة وقائم بذاته ومتمايز وله معنى مما يساعد على بروه. بينما الأرضية هي الخلفية التي يظهر فيها الشكل وتتميز الأرضية بأنها ليست لديها حدود ومائعة. ولذا إذا ظهر الشكل اختفت الأرضية بمعنى أن تركيز الذات لا يكون إلا على الشكل، حقيقة أن الأرضية ذات وجود موضعي لكنها تختفي إدراكياً في المجال الإدراكي.

مع ملاحظة أن تحديد ما هو شكل وما هو أرضية إنما أمر نسبي ويرتبط بظروف معينة . فإن ما ينظر إليه على أنه شكل في موقف معين قد يصبح هو ذاته أرضية في موقف آخر. (2، 120-121)

معنى السلوك:

يعترض الجشطاتيون على الاتجاه التحليلي للسلوك، ويفرقون بين نمطين من السلوك هما: الاستجابي والكتلي.

أ. النمط الاستجابي :

وهو ما تؤمن به المدرسة السلوكية التقليدية كما يتمثل في سلوكية واطسون واشتراطية بافلوف وارتباطية ثورندايك واقترانية جاثري ... حيث يمكن من وجهة نظرهم إمكانية تحليل السلوك الإنساني بجميع أنواعه (الحركية والعقلية والانفعالية ...) وبغض النظر عن كيفه وكمه، تعقيده وبساطته إلى وحدات أولية يعبر عنها بالعلاقة لا استجابة دون مثير أي مثير أو تنبيه.

وهناك علاقة تربط بين المثير الموجود في البيئة الخارجية أو الميكانيزم الفسيولوجي الموجود بداخل الإنسان والاستجابات المقابلة لها لدى هذا الإنسان . وهذه العلاقة قد تكون

فطرية أو وراثية، سابقة عن كل تعلم (تسمى الفعل المنعكس الطبيعي)؛ وقد تكون مكتسبة ومتعلمة من البيئة (تسمه الفعل المنعكس الشرطي). فالسلوك هنا نمطي استجابي؛ بمعنى أنه عملية ميكانيكية آلية بين مثيرات تنقلها الأعصاب الحسية واستجابات ترد بها الأعصاب الحركية دون أن يكون للتفكير والشعور دور بينهما.

ب. النمط الكتلي:

وهو ما تؤمن به مدرسة الجشطالت كما يتمثل في آراء فرتيمر وزملائه ومجالية ليفين وغرضية تولمان حيث ترى أن السلوك الصادر عن الإنسان يتصف بالكتلية والكلية؛ بمعنى أن السلوك يصدر عن الشخص كوحدة واحدة غير قابلة للتجزئ أو التحليل. وتنتج هذه الوحدة نظرا لوجود شخص في مكان معين ويسعى لتحقيق غرض ما. فالسلوك هنا ينطوي على تفاعل دينامي بين الإنسان والبيئة؛ حيث لا يستجيب الشخص للبيئة كما في حقيقتها؛ بل للمواقف كما يدركه هو أو يفسره هو في لحظة السلوك.

ويرى أصحاب مدرسة الجشطالت أن النمط الاستجابي موجود فعلا ولكنه لا يحقق إلا وظيفة فسيولوجية ليست لها قيمة تذكر من الناحية النفسية. كما أنه فشل في تفسير الظواهر النفسية من حيث أنها ظاهرة ذات مجال انتشار معين، فعجز عن تفسير العمليات العقلية العليا كالتفكير والذاكرة والذكاء .

وقد رأى فرتيمر أنه طالما تأتي كل من المدركات والأفكار والخبرة في صورة كلية مركبة؛ فما الداعي إذا إلى تحليلها ثم البحث عما يربطها. (2، 122-124)

معنى البيئة:

ينظر السلوكيون إلى البيئة على أنها حقيقة واقعة، والأشياء ترى على ما هي عليه في الواقع، فالبيئة الطبيعية تحي، والمعنى يتوصل إليه وتتم الاستجابة. فالبيئة من وجهة نظرهم صاحبة المقولة الأولى في تشكيل شخصية الإنسان، وهذا التشكيل يتم بطريقة عمياء وغير عقلانية؛ حيث يرفضون العوامل الداخلية المؤثرة في السلوك كالإدراك العقلي والفهم والشعور والوعي. ويؤكدون على أن السلوك الظاهر الذي يمكن ملاحظته صراحة أو علنا ويمكن قياسه هو موضوع علم النفس.

بينما يرى الجشطالتيون أن البيئة ظاهرة طبيعية ونسبية؛ بمعنى أن الأشياء ينظر إليها لا على ما هي عليه بالفعل، بل في حدود مالها من دلالة سيكولوجية. فالحقيقة المطلقة موجودة فعلاً، ولكنها لا تتماشى مع الحقيقة السيكولوجية فالبيئة الواقعية الحقيقية يقبلها الإدراك إلى بيئة نفسية (مجال السلوك) بناء على ما يسمى بانتقائية الإدراك فنحن لا نسعى إلا جوانب معينة من البيئة الكلية، بمعنى أن عندما تواجه موقفاً معيناً فإن جوانب معينة هي التي ترد إلى البؤرة الشعورية إلى الوعي، بينما يبقى ما عداها في خلفية الصيغة الكلية المكونة من

الصورة والخلفية. وما يراه الشخص في موقف ما يتوقف على حاجاته ورغباته وأهدافه أو مقصده، وخبرته السابقة وإمكاناته بقدر ما يتوقف على ما هناك في البيئة الخارجية.

وبذلك يؤكد الجشطالتيون ضرورة عدم فصل الكائن الحي عن بيئته لأن السلوك الإنساني في أي موقف من مواقف حياته نتيجة لتفاعل الشخص مع ما يحيط به من بيئة ومن ظروف، سواء أكانت تلك الظروف نتيجة لإحتكاكه بالبيئة الطبيعية أو الاجتماعية.

وبصفة عامة ترى مدرسة الجشطالت وتؤكد على أن السلوك لا يمكن النظر إليه بمعزل عن كل ما يحيط به؛ ومعنى ذلك أنها تؤمن بمبدأ النسبية: لاشيء يمكن إدراكه كشيء في ذاته بل في علاقته بغيره من الأشياء. (2، 124-125)

أهمية الخبرة:

يُرجع أصحاب السلوكية سلوك الإنسان إلى عاملين هما: الاستعدادات الفطرية الخاصة بهذا السلوك والخبرة السابقة. وهو بذلك يؤكدون على الماضي ولا يتجاهلون الحاضر. ويرون أن الخبرات السابقة التي مر بها الشخص وما يحصله من خلالها من معلومات كافية لحل المشكلة القائمة الآن، حيث أن هذا الحل في نظرهم لا ينطوي على أكثر من تجميع ما حصله الشخص من خبرات .

بينما يرى أصحاب الجشطالت أن توافر هذين العاملين لا يكفي لحل المشكلة بل يجب أن نضيف إلى ذلك عاملاً ثالثاً ألا وهو العامل الدينامي الذي يؤدي إلى تفاعل القوى المختلفة في المجال وقت حدوث الإدراك- هذا التفاعل يؤدي بدوره إلى حدوث تشكيل أو تنظيم (في كل السلوك والشعور) وقد يحدث هذا التنظيم دون وجود الخبرة السابقة. أي أن الخبرة السابقة ليست شرطاً لحدوثه- وذلك لأن هذا التنظيم ظاهرة طبيعية وينتج من تفاعل قوى المجال المختلفة.

ومعنى ذلك أن الخبرة ليست شرطاً لحدوث التنظيم لكنها قد تساعد على سرعة تشكيل الموقف وعلاقته.

والخلاصة هنا أن علماء الجشطالت يعترفون بأن للخبرة السابقة أثراً في التنظيم على أن ظروف الموقف الحاضر أهم بكثير من أثر الماضي. بينما يضع السلوكيون أهمية الخبرة والتجربة الماضية في مقدمة العوامل المساعدة على التعلم. (2، 126-127)

تجارب الاستبصار عند كوهلر :

أجرى كوهلر تجاربه على القرود في الفترة من 1913م إلى 1917م. ونشر كتاباً في عام 1925م بعنوان (عقلية القرود) وضمنه عرضاً لتلك التجارب. نوعان من التجارب في حقل تعلم حل المشكلة القائمة على الاستبصار Insight هما: مشكلات الصناديق؛ ومشكلات العصا أو العصي. (2، 127)

من تجارب كوهلر نلاحظ أن:

1. أول العوامل التي يمكن ملاحظتها هو وجود باعث (الجوع) وحافز (الموز)، فالقرد لاشك يحب الموز حبا جما، وهو سيحاول الحصول على هذا الهدف لإشباع حاجته من الطعام.
2. ضرورة وجود عائق، فهو في مشكلات الصندوق يتمثل في وضع الموز على ارتفاع بحيث لا يستطيع القرد الوصول إليه بالطريق الطبيعي.
3. صمم كوهلر تجاربه بحيث تكون جميع عناصر المشكلة واضحة، وعلى مرأى من الكائن الحي بحيث يمكن إدراكها والتعرف إليها في لحظة؛ ويقصد بعناصر المشكلة هنا الهدف (الموز) والوسيلة (الصناديق أو العصي) ... ومعنى ذلك أن جميع العناصر الضرورية لحل المشكلة ظاهرة لدى القرد.
4. أن الحركات المؤدية للحل في مستوى قدرة القرد. فمجموعة الاستجابات اللازمة للحصول على الموز في كلا النوعين من المشكلات ممكنة، إذ إن القرد في استطاعته الإمساك بالعصا ورفعها أو سحب الصندوق ووضعه فوق الآخر، وغير ذلك من الاستجابات التي تتطلب قدرة معينة والتي دون توفرها كان يستحيل أن تتم التجربة.
5. أن المشكلة التي تعرض لها القرد لم يسبق أن مرت بخبرته من قبل (2، 130/129).

خصائص التعلم بالاستبصار:

التعلم بالاستبصار يتميز بعدة خصائص أهمها الآتي:

1. إن حدوث التعلم المتمثل في حل القرد للمشكلة يتميز بعنصر المفاجأة نتيجة لما يسمى بالاستبصار (البصيرة) . أي أن التقدم في سلوك القرد لم يكن تدريجياً، إذ كان القرد يعاني من التردد والحيرة فترة من الزمن، بلغت في بعض الأحيان زمناً طويلاً يزيد عن الثلاثين دقيقة، وفجأة يصل القرد إلى حل المشكلة.
2. إن الحلول المبنية على الاستبصار تتكرر بسهولة ودون تردد إذ يكفي أن يتوصل القرد إلى الموز مرة واحدة. وهنا يختلف التعلم بالاستبصار عن التعلم بالمحاولة والخطأ. ففي المحاولة والخطأ التعلم يحتاج لمحاولات كثيرة حتى يتم بينما التعلم بالاستبصار يتم فجأة ومن مرة واحدة. وهذا يعني أن التعلم بالاستبصار سريع إذا ما قورن بالتعلم بطريقة المحاولة والخطأ.
3. متى حدث التعلم بالاستبصار للمرة الأولى أمكن الكائن استخدام هذه الموقف والانتفاع به في المواقف الجديدة. حيث يمكن تطبيق الحلول التي تعلمها القرد بالاستبصار في مواقف أخرى جديدة (انتقال أثر التعلم). فما يتعلمه القرد هنا ليس حركة معينة أو عادة معينة كما هو الحال في تعلم المحاولة والخطأ ولكنه إدراك علاقات واكتساب معاني توصل للنتيجة.

٤. أن التعلم بالاستبصار (البصيرة) يحدث عقب فترة من التأمل والانتظار يمارس فيها الكائن الحي نوعاً من البحث والتنقيب ففي مراحل التعلم الأولى قد يقوم الكائن الحي ببعض المحاولات ويفشل فسيها قبل أن يتوصل إلى الخل الصحيح. وهذه الفترة تناظر المحاولة والخطأ ولكنها تتصف بالملاحظة والفهم والتفكير فكأن القرد يقوم أولاً بدراسة الموقف ثم يمر بفترة من السكون والتردد وتركيز الانتباه ثم يقوم ببعض المحاولات الصحيحة أو الغير صحيحة كما هو الحال في المحاولة والخطأ ثم يتمكن فجأة من الوصول للحل.

٥. إن حل المشكلة ذهنياً يسبق الحصول على الموز عملياً. أي أن القرد أدرك العلاقة القائمة بين الوسيلة والغاية. وأصبحت لديه فكرة واضحة عن الحل الصحيح الذي يؤدي إلى تحقيق غرضه قبل أن يصل إلى هذا الغرض.

٦. التعلم بالاستبصار يعتمد على قدرة الكائن الحي العقلية ودرجة نضجه حيث أن هناك عدداً من القرد لم تستطع حل المشكلة عندما زاد كوهلر من صعوبتها بينما القرد سلطان استطاع حلها. وهذا يعني أنه كلما كان القرد أكثر ذكاءً كان أميل إلى استخدام الاستبصار في تعلمه.

٧. يحتاج التعلم بالاستبصار إلى قدر من الخبرة السابقة إذ تساعد على سرعة تشكيل قوى الموقف وعلاقاته، ولكن ليس معنى ذلك أن الخبرة السابقة تعتبر من أهم شروط التنظيم، إذ كثيراً ما يحدث الجشطات الجيد بدون الخبرة السابقة، كما أن الخبرة السابقة وحدها ليست كافية لحدوث التنظيم.

٨. الاستبصار ممكن فقط إذا كان الموقف التعليمي منظماً بطريقة خاصة بحيث يسمح بملاحظة عناصر الموقف كلها. (2، 130-133)

تفسير التعلم بالاستبصار:

يشرح كوهلر تعلم القرد هنا بأنه عندما تكون عناصر الموقف واضحة للكائن الحي فإنه يتعلم حل مشكلته عن طريق إعادة ترتيب عناصر الموقف بحيث يسمح هذا بإيجاد علاقات جديدة بينها تؤدي إلى الحل الصحيح.

فالتعلم بالاستبصار يقوم على الفهم والإدراك الكلي للعلاقات القائمة بين عناصر الموقف؛ ويتضح من ذلك أن الوصول إلى الحل لا يحدث هنا عن طريق تجميع عناصر الموقف بعضها إلى بعض (كما يرى السلوكيون). وإنما عن طريق تنظيمها بحيث تتضح العلاقات بينها، وعندئذ فقط يمكن الوصول إلى الحل. فتتظيم المجال الإدراكي عنصر أساسي في التعلم بالاستبصار.

فأصحاب نظرية التعلم بالاستبصار (الجشطات) يفسرون حدوث عملية التعلم على أساس أنها عملية إعادة تنظيم للمجال الإدراكي الذي يوجد فيه الكائن الحي.

والاستبصار يقصد به كما ذكرنا سالفا إدراك العلاقة بطريقة سريعة حاسمة؛ وهذه العملية ليست مطلقة الحدوث إنما تتأثر بعوامل كثيرة منها : النضج الجسمي والنضج العقلي وتنظيم المجال والخبرة (الألفة). فالتعلم يعني أن العناصر الموجودة في البيئة والتي ليس لها قيمة أو معنى لدى الشخص قبل التعلم أصبحت ذات معنى ودلالة. (2، 133-134)

قوانين التعلم بالاستبصار:

إن محاولة تفسير التعلم تحولت من الإجابة عن التساؤل: ماذا يتعلم القرد؟ إلى الإجابة عن التساؤل: كيف يتعلم القرد إدراك الموقف الذي يوجد فيه؟ بمعنى ما الطريقة أو الكيفية التي تحدث بها أو من خلالها إعادة تنظيم المجال الإدراكي الذي يوجد فيه الكائن الحي؟

والإجابة عن ذلك تتمثل في وجهة النظر العامة لعلم النفس الجشطالتي التي تم التعبير عنها في عبارة تقرر أن "قوانين التنظيم تنطبق بالتساوي على الإدراك والذاكرة والتفكير وحل المشكلة وتنظيم الموقف الحالي أو الإستفادة من الخبرات السابقة (التعلم)" وهذا معناه أن قوانين التنظيم الإدراكي التي استمدت من تحليل كيف يعمل العقل أثناء حل المشكلة وأثناء عملية الإدراك التي هي نفسها التي يمكن من خلالها الإجابة عن التساؤل السالف الذكر.

أهم قوانين التنظيم الإدراكي التي هي نفسها القوانين المفسرة لعملية التعلم:

١. قانون التقارب:

العناصر أو الأشياء المتقاربة في المكان تدرك على أنها شكلاً واحداً أو كلاً واحداً (الجشطالت)؛ بمعنى أن مجرد تقارب أو تجاور الأشياء من بعضها يساعد على إدراكها كمجموعة أو مجموعات أكثر مما تدرك على أنها وحدات أو عناصر منفصلة.

وقانون التقارب لدى علماء نفس الجشطالت يتشابه مع قانون الانتماء عند ثورندايك. ويؤدي قانون التقارب سواء في المكان أو الزمان دوراً واضحاً في التعلم وخاصة عند استخدامه في عملية القراءة أو الكتابة والحديث أو حل المشكلات.

٢. قانون التشابه:

ويقصد به أن الوحدات أو العناصر المتشابهة في (الشكل أو اللون أو الحجم أو التركيب ...) تميل إلى أن تنتمي بعضها إلى بعض، وترتبط فيما بينهما بسهولة وتكون صيغة واحدة تجعلنا ننتبه إليها وندركها كشكل متماسك ومتمايز.

٣. قانون الغلق أو التكميل:

ويقصد به أن هناك ميلا في إدراكنا إلى إكمال الأشياء الناقصة وإلى ملء أو سد الفجوات. أي أن الأشكال شبه الكاملة تدرك وحدات كاملة.

والقاعدة الحاكمة هنا هي أن المساحات المتصلة أو الأشكال الكاملة تكون أكثر ثباتا من المساحات غير المتصلة أو الأشكال غير الكاملة.

ويذكر أنور الشرقاوي أن قانون الغلق في ذلك يؤدي دورا مشابها لدور التعزيز في النظريات السلوكية فطالما توجد مشكلة في سبيل تحقيق الهدف، فإن إدراك الفرد لوسائل حل المشكلة يكون غير كاملا حتى يتم له إدراك العلاقات التي تربط بين عناصر المجال والوصول إلى الحل. والقيمة التعزيزية هنا- ليست في الحصول على المكافأة كما في النظريات السلوكية، ولكن في فهم العلاقات التي تربط بين عناصر الموقف وتكوين الصورة أو الصيغة الكلية التي يحققها قانون الغلق، وبالتالي الوصول إلى الحل.

ويقول فرج طه أن هذا القانون يرتبط بقانون نفسي آخر هو رغبة الفرد في إزالة الغموض، حيث يبعث الغموض على الخوف والقلق. ومن هنا يساعد الغلق أو التكميل الشخص على إزالة الغموض ومعرفة موضوعات العالم من حوله.

٤. قانون الاتجاه العام (المشترك):

ويسمى هذا القانون أيضا بقانون الاستمرار وفيه (أن العناصر التي توضع بحيث تبدو وكأنها خط مستقيم أو منحنى أو تخضع في تجاورها معا لمبدأ معين تنتظم إدراكيا وتكون مجموعة واحدة (صيغة واحدة) وهذا يعني أننا نميل دائما إلى أن ندرك خطوطا أو أنماطا مستمرة أو متصلة.

٥. قانون البساطة:

يفيد هذا القانون أن الأشياء المتساوية و المتوازية؛ ستجعل الشخص يرى المجال الإدراكي منتظم في أشكال بسيطة ومنظمة. بمعنى أن عناصر الرؤية التي تتكون من أشكال مكتملة ومنظمة تميل لتكوين جشطالات جديدة تتسم بالبساطة والتناسق والانتظام. (2، 134-141)

تقييم وتطبيقات:

١. يذكر أحمد زكي صالح مبيناً أنه (ليس من الإنصاف أن نقرر أن نظرية الجشطالت حاولت أن تنمي نظرية في التعلم كما هو الحال عند ثورندايك أو الجشطالت منسباً على أساسه على عملية الإدراك، وكان معالجتهم لمشاكل التعلم في جزء كبير منها، نتيجة لمجارات الاتجاهات السائدة في الولايات المتحدة الأمريكية أو محاولة لتدعيم اتجاههم النظري وسط السلوكيين والشرطيين).

٢. أن الجشطالتيين قد أخرجوا علم النفس من النظريات التكوينية والترابطية التي ظلت مسيطرة فترة طويلة على تفكير العلماء. كما أخرجوا التعلم من نظرية ثورنديك التي ألغت دور الفهم والتفكير والملاحظة، ومن أهلية بافلوف في التعلم الشرطي التي حولت الكائن إلى آلة تسجيل الاشتراطات المختلفة وتتخذها وحدات للتعلم والسلوك. فهم أعادوا للكائن الحي - وللإنسان بصفة خاصة دوره كمخلوق قادر على الفهم والملاحظة واستعمالهما في حل المشكلات. وفي زيادة خبراته عن طريق التعلم.

٣. أفادت آراء الجشطالت ونظريتهم في الحقل التربوي عامة وفي التعلم خاصة، وعندما أصبح الاهتمام يوجه إلى المبادئ الكلية في التعليم وفي طرق التدريس ووضع المناهج بصفة خاصة. ومن الأمثلة التوضيحية على ذلك نجد الآتي:

أ. في تعليم الأطفال القراءة والكتابة يفضل إتباع الطريقة الكلية أي البدء بتعليم الطفل جمل لها معنى ثم كلمات ثم حروف بدلا من الطريقة القديمة التي كان يقضي فيها الطفل وقتا طويلا في تعلم حروف لا معنى لها بالنسبة له

ب. يلاحظ أيضا أن المعلمين قد استفادوا منها في إلقاء الدروس وفي تأليف الكتب، فهم عند شرح أي موضوع أو إلقاء درس يهتمون بإعطاء فكرة عامة كلية عن الموضوع قبل شرح تفاصيله وتفهيمه للطلاب.

ج. كان إحدى نتائج نظرية الجشطالت كذلك، منهج الوحدات الذي تنتظم محتوياته في صورة موضوعات تتجمع حولها الحقائق المطلوب دراستها، والذي ساد المناهج الأخرى لمزاياه العديدة.

٤. أن هناك تطبيقات كثيرة على قوانين التعلم بالاستبصار؛ فمثلا قانوني التشابه والتقارب يساعدان على التذكر، وقانون الإغلاق يعمل على تخليص الفرد من حالة القلق والتوتر الناتجة من عدم الفهم مثلا. فإذا استمعنا إلى محاضرة لم نفهمها عملنا على إعادة تنظيم ما فهمنا (مهما كانت قليلة) وأضفنا إليه إضافات أو حذفنا بعض الأجزاء المهوشة حتى نخرج منها بفكرة نفهمها ونرضى عنها. كذلك يعمل قانون الامتلاء على تذكر الحوادث ذات الصلة الإنفعالية، فالسار منها يبقى كذلك حين نتذكرها والمحزن منها نحتفظ به بنفس الصفة أيضاً.

٥. من المأخذ التي أخذت على نظرية الجشطالت أمرين هما:

أ. يعتمد تفسيرهم لعملية التعلم على أساس حدوث الاستبصار والاستبصار لا يأتي عادة إلا بعد عدد من المحاولات يتصرف الكائن الحي أثناءها بالمحاولة والخطأ. فمتى تنتهي هذه المحاولات ومتى يأتي الاستبصار؟ وهذا شيء يصعب تحديده، ويصعب التنبؤ به.

ب. يؤخذ على الجشطالت كذلك إهمالهم للدور الذي تقوم به الخبرة السابقة في مواقف الإدراك والتعلم وقصرهم الاهتمام على القوانين التي تنظم المجال الإدراكي، وهو إهمال كما يذكر إبراهيم وجيه ليس له ما يبرره. (2، 141-143)

التطبيقات التربوية لنظرية الجشطالت:

- ١ - يجب أن يكون تأكيد المعلم الأساسي على الطريقة الصحيحة للإجابة وليس على الإجابة الصحيحة في حد ذاتها، وذلك لتنمية الفهم والاستبصار بالقواعد والمبادئ المسئولة عن الحل مما يزيد فرص انتقالها إلى مشكلات أخرى.
- ٢ - التأكيد على المعنى والفهم، فيجب ربط الأجزاء دائما بالكل فتكتسب المغزى، فمثلا تكتسب الأسماء والأحداث التاريخية أكبر مغزى لها عند ربطها بالأحداث الجارية أو بشيء أو بشخص هام بالنسبة للطالب.
- ٣ - إظهار المعلم البنية الداخلية للمادة المتعلمة والجوانب الأساسية لها بحيث يحقق البروز الإدراكي لها بالمقارنة بالجوانب الهامشية فيها، مع توضيح أوجه الشبه بين المادة المتعلمة الحالية وما سبق أن تعلمه الطالب مما يساعد على إدراكها بشكل جيد.
- ٤ - تنظيم مادة التعلم في نمط قابل للإدراك مع الاستخدام الفعال للخبرة السابقة، وإظهار كيف تتلاءم الأجزاء في النمط ككل.
- ٥ - تدريب الطلاب على عزل أنفسهم إدراكيا عن العناصر والمواد والظروف الموقفية التي تتداخل مع ما يحاولون حله من المشكلات.

د . فاطمة رمزي المدني

أستاذ علم النفس التربوي المساعد