

تأثیر روانشناسی گشتالتی بر نظریه‌های یادگیری

زبیده سارلی

دانشگاه پیام نور استان گلستان مرکز مراوه تپه
s.sarly@yahoo.com

محمد مناف زاده

دانشگاه پیام نور مرکز خوی

چکیده

مکتب گشتالت^۱ اولین حرکت روان‌شناختی آلمان، بر مبنای روش آزمایش و از نظریه‌های شناختی محسوب می‌شود. استدلال اصلی آن‌ها این بود که حقایق روان‌شناختی، از ذرات ایستای نامربوط تشکیل نمی‌شود و لذا مطالعه آن‌ها نیازمند شیوه کل‌گراست. آن‌ها عقیده داشتند که ادراک، ترکیب نامتشکلی از عناصر نیست، بلکه ادراک را کلیتی منسجم و متشکل از یک هیئت یا یک گشتالت می‌دانستند و معتقد بودند که یادگیری بصورت ناگهانی و از طریق کسب بینش صورت می‌گیرد. نظریه گشتالت یکی از معدود نظریه‌هایی است که در زمان طرح دیدگاه‌های تجربه‌گرایی، با رویکرد خردگرایانه مطرح گردید. ادراک و نیز فرایندهای مساله‌گشایی بیش از هر چیز دیگر مورد توجه روان‌شناسان گشتالت بود، و یادگیری یک امر ثانوی و فرعی و کم‌اهمیت تلقی می‌شد. این مکتب، نقش زمینه و سازمان‌یابی را در فرایندهای ادراک پدیداری، چنان بصورت قانع‌کننده‌ای نمایان ساخت که فقط مخالفان سرسخت ممکن است دستاوردهای آن را بی‌اعتبار اعلام کنند. نهضت گشتالت، اثری ماندگار بر روان‌شناسی بر جای گذاشت و در زمینه‌های ادراک، یادگیری، تفکر، شخصیت، روان‌شناسی اجتماعی و انگیزش تأثیر گذاشت. در یادگیری به شیوه گشتالت حفظ کردن سطحی و طوطی‌وار مطلب، یادگیری تلقی نمی‌شود بلکه یادگیری واقعی مستلزم توجه و دستیابی به معنی، اصول اساسی و سازمان‌دهی مطالب است.

کلمات کلیدی: نظریه گشتالت، نظریه‌های شناختی، یادگیری

¹ - Gestalt

مقدمه

روان‌شناسی گشتالت، در دهه دوم قرن بیستم به منزله اعتراضی نسبت به عنصرگرایی روان‌شناسی "وونت" در آلمان آغاز شد. کار ویلیام جیمز^۲، یعنی مخالفت با عنصرنگری روان‌شناسی نیز صورت ابتدایی روان‌شناسی گشتالتی است. در نهضت گشتالت و در میان کسانی که سخت تحت تاثیر مفاهیم گشتالت قرار گرفته‌اند به گروه‌هایی بر می‌خوریم. کهلر^۳، کافکا^۴ و ورتایمر^۵ که بنیانگذار رسمی مکتب گشتالت شناخته می‌شوند. و لوین^۶ از جمله اندیشمندانی بوده‌است که با طرح "نظریه میدانی" به توسعه مکتب گشتالت کمک زیادی نموده است.

در سال ۱۹۲۱، ورتایمر، کافکا، و کهلر با همکاری گلدشتاین^۷ و گروه^۸ مجله پژوهش روان‌شناختی را پایه‌گذاری کردند، که ارگان رسمی مکتب فکری گشتالت شدند.

درک روان‌شناسی گشتالت عبارت است از درک مفاهیم مرکزی آن، که در میان مفاهیم اصلی، گشتالت و میدان^۹ را می‌توان نام برد. کلمه آلمانی گشتالت در انگلیسی به قالب، هیئت و ساختار، شکل یا الگو ترجمه شده است. مکتب گشتالت اولین حرکت روان‌شناختی آلمان، بر مبنای روش آزمایش بود. استدلال اصلی آن‌ها این بود که حقایق روان‌شناختی «از ذرات ایستای نامربوط تشکیل نمی‌شود» و لذا مطالعه آن‌ها نیازمند شیوه کل‌گراست. آن‌ها عقیده داشتند که ادراک، ترکیب نامتشکلی از عناصر نیست که بطور متوالی بصورت مفاهیمی معنی‌دار در ذهن با هم پیوستگی داشته باشند، بلکه ادراک را کلیتی منسجم و متشکل از یک هیئت^{۱۰} یا یک گشتالت می‌دانستند. (میزیباک و ویرجینیا؛ ترجمه رضوانی، ۱۳۷۶، ص ۵۳۳-۵۲۸)

آن‌ها اعتقاد داشتند که یادگیری بصورت ناگهانی و از طریق کسب بینش صورت می‌گیرد. "کهلر" اعتقاد داشت که در حل مساله، میمون‌ها به آزمایش و خطا پرداختند بلکه به کسب «بینش» رسیدند. نظریه گشتالت یکی از معدود نظریه‌هایی است که در زمان طرح دیدگاه‌های تجربه‌گرایی، با رویکرد خردگرایانه مطرح گردید.

گشتالت‌گرایان، کار خود را با مفاهیم نسبتاً انتزاعی در خصوص طبیعت ادراک و تفکر و ساخت تجربه روانی آغاز کردند. آن‌ها به تفسیر مشاهدات روزمره در چارچوب این مفاهیم نو پرداخته و نمود نیروهای سازمان‌دهنده مفروض در نظریه‌شان را به وضوح در آزمایش‌های خود به اثبات رساندند. ادراک و نیز فرایندهای مساله‌گشایی بیش از هر چیز دیگر مورد توجه روان‌شناسان گشتالت بود، و یادگیری یک امر ثانوی و فرعی و کم‌اهمیت تلقی می‌شد.

2 - William James

3 - Kohler

4 - Koffka

5 - Wertheimer

6 - Lewin

7 - Goldstein

8 - Gruhle

9 - Field

10 - configuration

این مکتب، نقش زمینه^{۱۱} و سازمان‌یابی^{۱۲} را در فرایندهای ادراک پدیداری، چنان بصورت قانع کننده‌ای نمایان ساخت که فقط مخالفان سرسخت ممکن است دستاوردهای آن را بی‌اعتبار اعلام کنند. (شولتز و شولتز سیدنی، ترجمه سیف و همکاران، ۱۳۸۴، چاپ چهارم، ص ۴۲۹-۴۰۰)

نهضت گشتالت، اثری ماندگار بر روان‌شناسی بر جای گذاشت و در زمینه‌های ادراک، یادگیری، تفکر، شخصیت، روان‌شناسی اجتماعی و انگیزش تاثیر کرد. آن‌ها تاکید بر تجربه هشیار از نوع پدیدارشناسی می‌کردند. رویکرد پدیدارشناسی در روان‌شناسی اروپا گسترده‌تر از ایالات متحده است، اما تأثیر آن را بر روان‌شناسی آمریکا می‌توان مشاهده کرد. (هیلگارد و باور، ترجمه براهنی، ۱۳۷۱، ص ۳۸۵ - ۳۸۱)

نظریه‌های شناختی

برای نظریه‌پردازان شناختی، یادگیری کسب و بازسازی ساختارهای شناختی است که از طریق آن، اطلاعات پردازش و در حافظه ذخیره می‌شوند. آنان بر این باورند که یادگیری، یک فرآیند درونی است که ممکن است به صورت تغییر فوری در رفتار آشکار، ظاهر نشود بلکه به صورت توانایی‌هایی در فرد ایجاد و در حافظه‌ی او ذخیره می‌شود و هر وقت که بخواهد، می‌تواند آن توانایی‌ها را مورد استفاده قرار دهد. (سیف، ۱۳۸۷، ص ۱۴۸)

نظریه‌های شناختی شامل نظریه گشتالت، آزوبل و بندورا است. صاحب‌نظران این رویکرد، یادگیری را ناشی از شناخت، ادراک و بصیرت می‌دانند. بدین صورت که آموخته‌های جدید فرد با ساختارهای شناختی قبلی او تلفیق می‌گردد. چون یادگیری، یک جریان درونی و دائمی است و انسان همواره به جستجوی محیط زندگی خویش و کشف روابط بین پدیده‌ها می‌پردازد، پس ساخت شناختی خود را گسترش می‌دهد. (شعبانی، ۱۳۸۳، ص ۲۲)

نظریه یادگیری گشتالت و قوانین سازمان ادراکی

بنیان‌گذار روان‌شناسی گشتالت^{۱۳}، دانشمند آلمانی ماکس ورتایمر (۱۹۴۳-۱۸۸۴) است و منظور از گشتالت، شکل، انگاره یا طرح است. معنی گشتالت در این نظریه آن است که، کل از اجزای تشکیل‌دهنده‌ی آن بیشتر است. یعنی کل، دارای خواص یا ویژگی‌هایی است که در اجزای تشکیل‌دهنده‌ی آن یافت نمی‌شود و از خیلی جهات، تعیین‌کننده‌ی خصوصیات اجزاء است.

یادگیری در این رویکرد، عبارت است از بینش حاصل از درک موقعیت یادگیری به عنوان یک کل یکپارچه و آن هم از طریق کشف روابط میان اجزای تشکیل‌دهنده‌ی موقعیت یادگیری حاصل می‌شود.

براساس نظریه ولفگانگ کهلر، یکی دیگر از نظریه‌پردازان گشتالتی، یادگیری زمانی به بینش می‌رسد که بتواند از راه درک روابط میان اجزای موقعیت یادگیری به صورت یک کل سازمان‌یافته، به تمامیت آن موقعیت پی‌ببرد.

11 - background

12 - organization

13 - Gestalt psychology

طبق این نظریه، چگونگی ادراک ما از پدیده‌ها مبتنی بر چندین قانون یا اصل، به نام قوانین سازمان ادراکی است. این قوانین، توانایی‌هایی ذاتی در انسان هستند که از طریق آنها فرد، پدیده‌های ادراکی را سازمان می‌دهد. مهم‌ترین قوانین سازمان ادراکی عبارتند از:

- **قانون بستن یا تکمیل (قانون بستگی):** با قانون تکمیل، واحدها و شکل‌های غیرکامل به صورت واحدهای کامل، درک می‌شوند. تا زمانی که فرد با مساله‌ای درگیر است، درک او از موقعیت کامل نیست اما هنگامی که مساله حل شد، قسمت ناقص به صورت کامل درآمده و فرد به هدف خود می‌رسد (اولسون و هرگنهان، ترجمه سیف، ۱۳۸۸، ص ۳۲). (۳) عبارت دیگر کوشش روانشناسان گشتالت بر این بوده است که نشان دهند در امر ادراک، سطوح بسته یا شکل‌های کامل از سطوح باز یا شکل‌های ناتمام دارای وضعی پایدارتر و مطلوب‌تر می‌باشند. به طور کلی در فرد گرایشی وجود دارد که همواره می‌خواهد شکل‌ها و موقعیت‌های ناجور و متقارن را تکمیل کند. حقیقت این است که سازمان دادن به اوضاع یا رفع نقص حالت رضایتمندی و خشنودی در فرد فراهم می‌آورد. در صورتی که وضع ناتمام تنش و ناراحتی ایجاد می‌کند (پارسا، ۱۳۹۲)

بنابراین بر اساس این نظریه یادگیری زمانی شکل می‌گیرد که دانش‌آموز، معلم، برنامه‌ریزان، مسئولین و همه دست‌اندرکاران هر کدام در حیطه وظایف خود طرحی کلی از آموزش و پرورش داشته باشند. (اولسون و هرگنهان، ترجمه سیف، ۱۳۸۸، ص ۳۳۲). مجموع این عوامل نیز در یک طرح کلی جمع شود پیوستگی و بستگی آنها به غایت رشد خواهد رسید و شرایط مطلوب برای یک نظام آموزش و پرورش علمی و تأثیرگذار پدید خواهد آمد.

- **قانون شباهت^{۱۴}:** بنا به قانون شباهت، مطالب مشابه یا همگون از مطالب نامشابه بهتر ادراک شده و با هم به صورت اجزاء مرتبط و یکپارچه درمی‌آیند. برای مثال اگر به فردی قالب‌های درهم‌ریخته‌ای بدهند و از او بخواهند از آنها دسته‌های معینی بسازد، او معمولاً قالب‌هایی را که از لحاظ شکل و رنگ به نحوی با یکدیگر شباهت دارند در یک دسته قرار می‌دهد.

- **قانون مجاورت^{۱۵}:** طبق این قانون، پدیده‌ها و اموری که نزدیک به هم قرار دارند، بهتر درک و آسان‌تر آموخته می‌شوند. در این قانون نه تنها فاصله مکانی و نزدیکی عوامل سبب ایجاد دسته‌های جداگانه می‌شود، بلکه این امر در مورد فاصله‌های زمانی نیز صادق است. اصوات و الفاظی که نزدیک به یکدیگر ادا می‌شوند با هم یک واحد مستقل صوتی را تشکیل می‌دهند و آن‌هایی که دور از یکدیگرند دارای چنین خصوصیتی نیستند. در واقع وقتی فاصله‌ها از یکدیگر زیاد باشند هیچ نوع وحدتی پدید نمی‌آید. اما هرچه این اجزا به هم نزدیک‌تر باشند واحدهای متشکل‌تر و پایدارتری بوجود می‌آورند. بر همین اساس هر چه خاطره‌ای قدیمی‌تر و دورتر باشد احتمال به یاد آوردن آن کمتر است (پارسا، ۱۳۹۲). با توجه به این قانون اگر در یک نظام آموزش و پرورش برنامه‌ریزی‌های کلان تا برنامه‌ریزی درسی به نحوی انجام شوند که بتواند عناصر یادگیری (معلم، دانش‌آموز و محتوا) را بصورت نزدیک به هم قرار دهند و شکل واحدی ایجاد کنند یقیناً یادگیری عمیق، اصیل و پایدار حاصل خواهد شد. تأکید می‌شود که این وحدت باید بصورت نهادینه در بالاترین نقطه سلسله مراتب تصمیم‌گیری و برنامه‌ریزی

¹⁴ - Low of similarity

¹⁵ - Low of proximity

آموزش و پرورش تا یک کلاس درس وجود داشته باشد تا آنچه که در مرحله هدف‌گذاری مدنظر بوده به بهترین شکل و عمیق‌ترین شکل به دانش‌آموز منتقل شود.

• **قانون ادامه‌ی خوب^{۱۶}:** با قانون ادامه‌ی خوب یا جهت مشترک، سازمان ادراکی به نحوی تشکیل می‌شود که یک پاره‌خط مستقیم به صورت خط مستقیم و یک پاره‌دایره به صورت دایره ادامه می‌یابد. (اولسون و هرگنهان، ترجمه سیف، ۱۳۸۸، ص ۳۳۲). هیلگارد و باور (۱۹۷۵) اظهار می‌دارند که قانون ادامه خوب را با حروف الفبا یا اعداد می‌توان نشان داد و این مطلب موقعی میسر است که امکان اعمال نوعی قاعده برای گسترش فهرست حروف یا اعداد وجود داشته باشد. این نوع بسط مطالب در مسائل مربوط به تکمیل حروف، از آن نوع که در آزمون‌های هوش به کار می‌رود، وجود دارد. به عنوان نمونه، در این آزمون‌ها، فهرستی از حروف الفبا برای تکمیل کردن به آزمون شونده داده می‌شود و آزمون شونده باید قاعده مربوطه را کشف کند و برای تکمیل فهرست از آن استفاده نماید. برای مثال در فهرست حروف abcddcde یک دوره سه مرحله‌ای وجود دارد که مرتباً تکرار می‌شود و بنابراین فهرست با حروف t تکمیل می‌شود. (سیف، ۱۳۸۷، ص ۱۴۸).

• **قانون سادگی:** طبق قانون سادگی یا سهولت، ما پدیده‌ها را به صورت ساده‌شده، درک می‌کنیم .
• **قانون شکل و زمینه^{۱۷}:** طبق این قانون، خواص پدیده‌های گشتالتی این است که در زمینه‌ای که یافت می‌شوند، به‌طور مشخص و برجسته جلوه می‌کنند. شکل در هر زمینه‌ای، همان گشتالت است، یعنی چیزی که درک می‌شود و زمینه عبارت است از صحنه‌ای که شکل در آن، ظاهر می‌گردد (اولسون و هرگنهان، ترجمه سیف، ۱۳۸۸، ص ۳۲۴).

یادگیری برای روانشناسان پیرو نظریه گشتالت به صورت مسئله‌ای در زمینه ادراک^{۱۸} می‌باشد. یادگیری در روانشناسی گشتالت عبارت است از بینش^{۱۹} حاصل از درک موقعیت یادگیری به عنوان یک کل یکپارچه و آن هم از طریق کشف روابط میان اجزای تشکیل‌دهنده موقعیت یادگیری حاصل می‌شود. (سیف، ۱۳۸۷)

یادگیری در روانشناسی گشتالت به صورت هیأت کل مطرح می‌شود، نه از ترکیب یا تحلیل اجزا. و یادگیری عبارت از وقوع تغییراتی است که در پاسخ به الگوها یا هیأت‌های کل با معنا داده می‌شود (پارسا، ۱۳۹۲)

با توجه به تعریف یادگیری در نظریه گشتالت نمی‌توان تعلیم و تربیت را منحصر به سه عنصر معلم، دانش‌آموز و محتوا نمود. بر این اساس بینش یا ادراکی که حاصل درک رابطه این اجزاست حاصل شده و شرایط یادگیری را فراهم می‌سازد. در یادگیری به شیوه گشتالت ادراک، بینش و حل مسأله اساس کار است و کوشش می‌شود که با توجه به کل مسأله و پی بردن به اجزاء و کسب بینش مسأله مورد نظر حل شود. (پارسا، ۱۳۹۲)

16 - Low of good continuation

17 - Low of figure-ground

18 - Perception

19 - insight

ادراک :

در یادگیری به شیوه گشتالت ادراک یکی از مهمترین عوامل آن است. ادراک زمانی حاصل می شود که توجه، احساس، تجربه قبلی و معنا زمینه ساز آن باشند. هیأت کل همواره قبل از اجزا ادراک می شود. پس از ادراک کل، ادراک اجزا به آسانی امکان پذیر می گردد. در واقع به یاری ادراک کل است که یادگیری معنا و مفهوم پیدا می کند. یادگیری کورکورانه یا یادگیری فاقد ادراک و معنا نتیجه ای جز بیهودگی و اتلاف وقت به بار نمی آورد. در صورتی که یادگیری بر پایه فهم و ادراک هم سریع تر و هم یادآوری مطالب و انتقال آنها بهتر و زودتر انجام می گیرد. (پارسا، ۱۳۹۲)

با توجه به نظریه گشتالت اگر برنامه ریزان و متصدیان حیطه تعلیم و تربیت بتوانند محتوای درسی را به شکلی طراحی کنند که موضوعات درسی در یک کل منسجم و بافت و زمینه کلی به صورت هماهنگ ارائه شوند، میزان درک و یادگیری معنادار افزایش می یابد. همچنین اگر معلم نیز بتواند به عنوان هدایت کننده و واسطه آموزش به دانش آموز کمک کند تا وی هر چه بیشتر بتواند میان مطالب ارتباط برقرار کند و جزء را به کل ربط دهد و میان آنها پیوند برقرار کند، بهتر می تواند مطالب را یاد بگیرد. و در نهایت این خود دانش آموز است که باید توانایی ایجاد کل و یکپارچگی میان مطالب آموخته شده را از طریق اتصال مطالب جدید به مطالب گذشته به مرور زمان فرا گیرد.

کاتونا^{۲۰} یکی از روانشناسان گشتالت آزمایشی درباره ادراک و بینش برای حفظ عدد ۱۲ رقمی ۵۸۱۲۱۵۱۹۲۲۲۶ با سه گروه ۱۰ نفری تشکیل داد. گروه اول را واداشت که عدد از طرف چپ به ارقام سه گانه تقسیم نمایند و آنها را به دنبال یکدیگر حفظ کنند. مانند ۵۸۱ بیلیون و به گروه سوم اطلاع داد که در عدد مذکور میان ارقام آن نظم و ترتیب خاصی وجود دارد که با اندک توجه می توان اساس ارتباط آنها را دریافت. پس از زمانی برخی از افراد این گروه موفق به یافتن عامل ارتباط این ارقام با یکدیگر شدند. یعنی کشف کردند که اگر به رقم اول چپ این رقم ۳ را اضافه کنیم، رقم دوم سمت چپ به دست می آید و اگر به آن رقم ۴ را اضافه کنیم دو رقم بعد از آن حاصل می شود و اگر این عمل به صورت یک در میان انجام شود به ترتیب دو رقم های بعدی به دست می آیند. کاتونا مشاهده کرد که افراد گروه سوم عدد را بهتر و سریعتر به خاطر می سپارند و دیرتر فراموش می کنند. کاتونا نتیجه مهمتری که از این آزمایش گرفت این بود که وقتی یادگیری با بینش و ادراک همراه باشد توجه و علاقه فرد به آموختن زیادتر می شود و او را در فعالیت های یادگیری استوارتر می سازد. (پارسا، ۱۳۹۲)

توجه به ادراک و بینش دقیقاً همان چیزی است که آموزش و پرورش ما نسبت به آن بی توجه است، اهداف آموزشی آنقدر کلی و گنگ و نامفهوم تبیین می شوند که دانش آموز و معلم هر دو چاره ای جز حفظ کردن و آزمون حفیضیات ندارند. محتوای درسی بدون در نظر گرفتن یک کل منسجم و عمیق ارائه می شوند و زمینه کشف و شهود را برای دانش آموز فراهم نمی کنند و دانش آموز هم بدون علاقه و انگیزه راحت ترین کار و یا شاید سخت ترین کار را انتخاب می کند و به حفظ کردن مطالب بدون هیچ رابطه و ادراکی می پردازد و یقیناً بعد از مدت کوتاهی نیز قسمت اعظم آن را فراموش می کند.

بینش:

یکی دیگر از نظریه پردازان گشتالتی به نام ولفانگ کهلر^{۲۱} (۱۹۶۷-۱۸۸۷) که او هم یک دانشمند آلمانی بود، تحقیقاتی انجام داد که در آنها یادگیری از راه بینش را به اثبات رسانید. یادگیرنده زمانی به بینش می‌رسد که بتواند، از اره درک روابط میان اجزای موقعیت یادگیری به صورت یک کل سازمان یافته، به تمامیت آن موقعیت پی ببرد.

کهلر در یک رشته پژوهشی که عمدتاً با میمون‌ها انجام داد به این نتیجه رسید که میمون‌ها در حل مسائل از روش بینش استفاده می‌کنند. در یکی از آزمایش‌های معروف کهلر با میمون‌ها، موزی از سقف به دور از دسترس میمون مورد آزمایش، آویزان شده بود به نحوی که آزمودنی با بالا رفتن از یک میز یا با گذاشتن دو جعبه به روی یکدیگر، یا با هم وصل کردن دو قطعه چوب کوتاه و درست کردن قطعه چوبی بلندتر می‌توانست موز را به دست آورد. این مسئله بوسیله میمون‌های آزمایش‌های کهلر، در نتیجه کشف رابطه بین میز و موز، یا چوب و موز حل شد. به عقیده کهلر حل کردن این مسئله از طرق گذاشتن جعبه‌ای بر روی جعبه دیگر یا وصل کردن یک قطعه چوب به قطعه چوب دیگر با استفاده از بینش انجام می‌گرفت، زیرا حل این مسئله مستلزم کشف رابطه بین جعبه‌ها و موز یا تکه چوب‌ها و موز بود. (سیف، ۱۳۸۷)

آنچه ذکر آن در این قسمت ضروری به نظر می‌رسد اینست که معلم قرار نیست و نایید فنون ابتدایی تدریس مثل سخنرانی و ارائه هجمی از مطالب درسی و آزمون آنها اکتفا کند. بلکه وی باید رسالت واقعی خود را در ایجاد درک روابط میان اجزا و عناصر مطالبی درسی بداند تا در این فرایند دانش‌آموز از راه درک یک کل سازمان یافته از مطالبی درسی به بینش دست یابد. اگر دانش‌آموز بتواند در خلال یادگیری به بینش دست پیدا کند، بینش او به صورت یک حل و فصل منطقی در می‌آید و شکلی منطقی به خود می‌گیرد که به موارد دیگری قابل تعمیم است. با استفاده از همین قانون تعمیم‌پذیری است که دانش‌آموز می‌تواند با سرعت بیشتری به یادگیری، یادسپاری، ادراک و گسترش دانش و بینش خود نسبت به مسائل مختلف نائل شود.

ویژگی‌های یادگیری از راه بینش :

در روانشناسی گشتالت برای حل مسئله یا یادگیری از راه بینش ویژگی‌هایی ذکر شده است که مهم‌ترین آنها عبارتند از :

- انتقال از مرحله پیش از حل مسئله به مرحله حل مسئله ناگهانی و کامل است .
- عملکرد حاصل از حل مسئله از راه بینش معمولاً یک عملکرد همواره خالی از اشتباه است .
- راه حلی که از طریق بینش برای یک مسئله به دست می‌آید تا زمان قابل توجهی حفظ می‌گردد .
- راه حل بدست آمده از یک مسئله در مسائل مشابه دیگر به سادگی قابل کاربست است (سیف، ۱۳۸۷).

یادگیری از دیدگاه گشتالت

رئیس نظریه ی گشتالت را در مجموع اعتراضی می داند به عقاید روانشناسان رفتارگرا و یا روانشناسانی که در یادگیری معتقد به رابطه ی بین محرک و پاسخ بودند (رئیس، ۱۳۸۰). و کدیور از آن به عنوان یک نظریه ی واقع گرایانه در مقایسه با دیگر نظریهها نام میبرد (کدیور، ۱۳۸۱).

معنی گشتالت در روانشناسی گشتالت آن است که کل از اجزای تشکیل دهنده ی آن بیشتر است. یعنی کل دارای خواص و ویژگیهایی است که در اجزای تشکیل دهنده ی آن یافت نمی شود و از خیلی جهات، کل تعیین کننده ی خصوصیات اجزا است و نه برعکس. برای مثال: گرداب نمونه ای از گشتالت است. قطره های آبی که گرداب از آنها تشکیل میشود به تنهایی معرف گرداب نیستند، بلکه نوع حرکت آب در گرداب، معرف گرداب است. (سیف، ۱۳۸۷)

مایکل ورتایمر در این باره چنین نوشته است: ادعای از کل پی به جز بردن تجدید نظری انقلابی در زمینه ی روانشناسی است که تأکید میکند ماهیت کل، تعیین کننده ی ماهیت اجزاست و نه برعکس. بنابراین هر تجزیه و تحلیلی باید جهتش از بالا به پایین باشد و نه از پایین به بالا. روانشناس نباید از عناصر انتزاعی شروع و آنها را با هم ترکیب کند تا کل را بسازد بلکه باید کل را مطالعه کند تا مشخص شود چه اجزایی در ساختن آنها نقش یا نقش هایی داشته اند. اجزای سازنده کل غیرفعال و منزوی نیستند بلکه از نظر ساختاری با یکدیگر ارتباطی نزدیک دارند. برای نشان دادن اینکه عناصر کل بر یکدیگر تاثیر دارند؛ وان حمامی را مجسم کنید که سطح آن پر از حبابهای صابون است. اگر قسمتی از این حبابها را با دست کنار بزنیم خواهیم دید که شکل کلی حبابها تغییر مییابد. از این رویداد برای فهم بهتر پدیده های مختلف در زمینه ی تفکر، یادگیری، حل مسأله، ادراک و فلسفه ی وجودی آنها استفاده شده است (شاپوریان، ۱۳۸۶).

یادگیری در روانشناسی گشتالت عبارت است از بینش حاصل از درک موقعیت یادگیری به عنوان یک کل یکپارچه و آن هم از طریق کشف روابط میان اجزای تشکیل دهنده موقعیت یادگیری حاصل میشود. (سیف، ۱۳۸۷)

طبق مکتب گشتالت باید ابتدا محرکی در میان باشد بعد سازمان یا طرح و زمینه های که امر مورد یادگیری در آن قرار دارد آنگاه فرد یادگیرنده باید ارتباط اجزا با هم و هر جز با کل را در این سازمان که منجر به پیدایش بصیرت میشود ادراک کند تا یادگیری صورت گیرد. عنصر اصلی یادگیری در روانشناسی گشتالت رسیدن به بینش است (سیف، ۱۳۸۷). فرد وقتی مطلبی را میآموزد که نسبت به آن فهم و بصیرت پیدا کرده باشد. بصیرت هم هنگامی ایجاد میشود که فرد ارتباط اجزای مطالب مورد یادگیری را با هم و همچنین با کل آن مطلب ادراک نماید. (وکیلیان، ۱۳۸۵) و سیف به نقل از ولفگانگ کهلر چنین میگوید: یادگیرنده زمانی به بینش میرسد که بتواند از راه درک روابط میان اجزای موقعیت یادگیری به صورت یک کل سازمان یافته به تمامیت آن موقعیت پیبرد. (سیف، ۱۳۸۷)

روانشناسان مکتب گشتالت معتقدند حفظ کردن سطحی و طوطی وار مطلب، یادگیری تلقی نمی شود بلکه یادگیری واقعی مستلزم توجه و دستیابی به معنی، اصول اساسی و سازماندهی مطالب است و یادگیرنده باید در این موارد کوشش کند. (کدیور، ۱۳۸۱).

و به اعتقاد هیل تأکید روانشناسان گشتالت بر فهمیدن امور و درک روابط به صورت کل یکپارچه از خدمتهای بزرگ روانشناسی گشتالت به آموزش و پرورش بوده است (سیف، ۱۳۸۷).

ورتایمر یادگیری بر اساس اصول گشتالت را به مراتب بهتر از حفظ کردنهای عادی و تکراری میدانست زیرا معتقد بود شالوده‌ی یادگیری با توجه به اصول نظریه‌ی گشتالت بر فهم ماهیت مسأله است. از نظر روانشناسان گشتالت، شکلگیری یک مسأله در ذهن موجب بر هم خوردن تعادل شناختی میشود که تا حل نشدن آن، همچنان باقی میماند و حل مشکل یا مسأله موجب برقراری مجدد تعادل شناختی میشود و همین امر بزرگترین تقویت و پاداشی است که یادگیرنده به آن نیازمند است. زیرا یادگیری و حل مسأله زیر سلطه‌ی تقویت درونیاند نه تقویت بیرونی.

آدمی با گذشت زمان یاد میگیرد که از اجزای معین یک کل یا گشتالت میتوان گشتالتهای جدیدی ساخت که با گشتالتهای اولیه کاملاً متفاوت است. همینطور یاد میگیرد که وسیله‌های معینی را برای رسیدن به یک هدف مشخص به طرق گوناگون با هم ترکیب کند و بهکار گیرد تا شاید به مقصود برسد. همانطور که سلطان باهوشترین میمون کهلر با متصل کردن یک میله به میله‌های بلندتر توانست به موز که دور از دسترس قرار داشت برسد!

به هنگام تدریس نیز معلم بایستی تا آنجا که ممکن است مطالب درسی را در وهله‌ی اول به صورت کل مطرح ساخته و آنگاه ارتباط اجزای یک مطلب را مشخص کرده و سپس به تحلیل کل و بررسی اجزای آن بپردازد. اینکار نه تنها از پریشانی فکر دانشآموز جلوگیری میکند بلکه موجب میگردد که آنان قدرت تجزیه و تحلیل را در خود افزایش داده و در نتیجه یادگیریشان بامعنی گشته و حفظ و تکرار مطالب، به فهم و اندیشه‌ی امور مبدل میگردد. (وکیلیان، ۱۳۸۵)

نتیجه‌گیری

روانشناسان مکتب گشتالت معتقدند حفظ کردن سطحی و طوطی وار مطلب، یادگیری تلقی نمیشود بلکه یادگیری واقعی مستلزم توجه و دستیابی به معنی، اصول اساسی و سازماندهی مطالب است و یادگیرنده باید در این موارد کوشش کند (کدیور، ۱۳۸۱). ورتهایمر یادگیری بر اساس اصول گشتالت را به مراتب بهتر از حفظ کردنهای عادی و تکراری می دانست زیرا معتقد بود شالوده‌ی یادگیری با توجه به اصول نظریه‌ی گشتالت بر فهم ماهیت مسأله است. از نظر روانشناسان گشتالت، شکل گیری یک مسأله در ذهن موجب بر هم خوردن تعادل شناختی می شود که تا حل نشدن آن، همچنان باقی می ماند و حل مشکل یا مسأله موجب برقراری مجدد تعادل شناختی می شود و همین امر بزرگترین تقویت و پاداشی است که یادگیرنده به آن نیازمند است. زیرا یادگیری و حل مسأله زیر سلطه‌ی تقویت درونی اند نه تقویت بیرونی.

آدمی با گذشت زمان یاد می گیرد که از اجزای معین یک کل یا گشتالت می توان گشتالت های جدیدی ساخت که با گشتالت های اولیه کاملاً متفاوت است. همین طور یاد می گیرد که وسیله های معینی را برای رسیدن به یک هدف مشخص به طرق گوناگون با هم ترکیب کند و به کار گیرد تا شاید به مقصود برسد. همان طور که سلطان باهوش ترین میمون کهلر با متصل کردن یک میله به میله ای بلندتر توانست به موز که دور از دسترس قرار داشت برسد!

به هنگام تدریس نیز معلم بایستی تا آنجا که ممکن است مطالب درسی را در وهله ی اول به صورت کل مطرح ساخته و آنگاه ارتباط اجزای یک مطلب را مشخص کرده و سپس به تحلیل کل و بررسی اجزای آن بپردازد. اینکار نه تنها از پریشانی فکر

دانش آموز جلوگیری میکند بلکه موجب میگردد که آنان قدرت تجزیه و تحلیل را در خود افزایش داده و در نتیجه یادگیری شان بامعنی گشته و حفظ و تکرار مطالب، به فهم و اندیشه ی امور مبدل میگردد. (وکیلیان، ۱۳۸۵)

منابع:

- پارسا، محمد (۱۳۹۲). روانشناسی یادگیری بر بنیاد نظریه ها. انتشارات سخن .
- اولسون، متیو. اچ و هرگنهان، بی. آر؛ مقدمه‌ای بر نظریه‌های یادگیری، ترجمه علی‌اکبر سیف، تهران، دوران، ۱۳۸۸، چاپ هشتم، ص ۳۲۴
- رئیس، زهره (۱۳۸۰). روانشناسی تربیتی (پرورشی). اصفهان: انتشارات مانی.
- سیف، علی‌اکبر (۱۳۸۷). روان‌شناسی پرورشی نوین، تهران، دوران، چاپ ششم، ص ۱۴۸
- شاپوریان، رضا (۱۳۸۶). اصول کلی روانشناسی گشتالت. تهران: انتشارات رشد
- شعبانی، حسن (۱۳۸۳). مهارت‌های آموزشی و پرورشی، تهران: سمت، چاپ هجدهم، ص ۲۲
- شولتز، دوان پی، شولتز سیدنی الن؛ تاریخ روان‌شناسی نوین، علی‌اکبر سیف و همکاران، تهران: انتشارات آگاه، ۱۳۸۴، چاپ چهارم، صص ۴۰۰-۴۲۹
- کدیور، پروین (۱۳۸۱). روانشناسی تربیتی. تهران: انتشارات سمت
- میزیاک هنریک، سکستون ویرجینیا استاوت؛ تاریخچه و مکاتب روان‌شناسی، احمد رضوانی، انتشارات آستان قدس رضوی، ۱۳۷۶، چاپ دوم، ص ۵۳۳-۵۲۸
- وکیلیان، منوچهر (۱۳۸۵). روشها و فنون تدریس. تهران: انتشارات دانشگاه پیام نور
- هیلگارد ارنست، باور گوردن؛ نظریه‌های یادگیری، محمدنقی براهنی، تهران، نشر دانشگاهی، ۱۳۷۱، چاپ دوم، ص ۳۸۵ - ۳۸۱