

## CONDIȚII DE ASIGURARE A ÎNVĂȚĂRII PERCEPTIVE

**RUSOV VERONICA, asistent universitar,  
Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți, Republica Moldova**

**Abstract:** *Perceptual learning forms important foundations of complex cognitive processes. Perceptual learning involves relatively long-lasting changes to an organism's perceptual system that improve its ability to respond to its environment. Four mechanisms of perceptual learning are discussed: attention weighting, imprinting, differentiation, and unitization. By attention weighting, perception becomes adapted to tasks and environments by increasing the attention paid to important dimensions and features.*

**Key words:** *perceptual learning.*

Învățarea este prezentă în fiecare activitate umană. Omul prin învățare se dezvoltă cognitiv, emoțional, social. Complexitatea procesului de învățare este

confirmată de neurologi, care cercetează mecanismele neurofiziologice ale învățării (anatomice, bioelectrice, biochimice), psihologi, care studiază condițiile și legile care o fundamentează și modificările în comportament, sociologii, care sunt preocupați de mediul social în care are loc învățarea și nu în ultimul rând pedagogii, care tind să optimizeze învățarea școlară și să transpună în modele ale instruirii teoriile psihologice.

Multitudinea cercetărilor a generat un șir de concepte, principii, legi, teorii, clasificări care explică fenomenul învățării. Cele mai multe accepții date învățării (concluzie centralizată în urma analizării unor seturi de definiții ale învățării: Skinner, Gagne, Briggs, Kidd, Ullich, Geulen, Cerghit, Potolea, Noveanu etc.) atestă prezența unei constante în definiție: schimbarea, modificarea comportamentului pe baza experienței trăite.

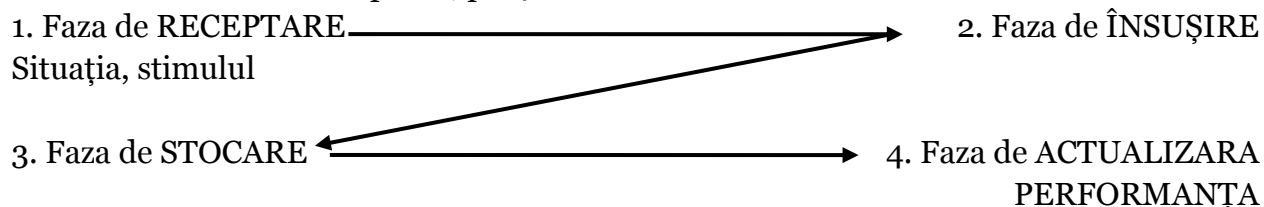
Percepțiile au un rol fundamental în procesul de învățare. După J. Piaget fazele procesului perceptiv sunt „**percepția primară** (activizarea câmpului); **centrarea** (pe obiect care se diferențiază clar de ambianță); **decentrarea** (obiectul și ambianța revin la dimensiuni reale). [apud 2, p.119] Astfel este accentuat raportul fond-formă, iar informația propusă spre învățare trebuie să fie transmisă: figural (imagini), simbolic (simboluri), semantic (înțelesuri), comportamental (acțiuni).

În susținerea celor menționate, J. Piaget diferențiază nivelele percepției:

- „descoperirea obiectului sau detecția;
- diferențierea lui sau discriminarea;
- recunoașterea sau identificarea;
- interpretarea”. [apud 2, p.119]

E. Dimitriu-Tiron concluzionează că „percepția primară nu este activată doar în punct de vedere neuro-fiziologic, ci mai ales motivațional (plăcere, curiozitate, interes, aspirație)” [2, p.119]:

R. Gagné evidențiază secțiunile principale ale unui proces complet de învățare, redate astfel schematic [apud 6, p.64]:



Diverse tipuri de învățare se desfășoară în condiții diferite, dar prezintă și caracteristici comune, clasificate în aceste faze:

1. Faza de receptare – perceperea stimulilor și diferențierea lor, urmată de codificarea informațiilor diferențiate;
2. Faza de însușire – intervenția activității nervoase superioare și prelucrarea la nivel cognitiv a informațiilor codificate;
3. Faza de stocare – reținerea informațiilor prelucrate la nivel cognitiv prin intermediul memoriei;
4. Faza de actualizare – evocarea sau readucerea în actualitate a unor informații care sunt puse în relație cu alte experiențe de învățare sau cu rezolvarea unor probleme, transfer de învățare când se obține o nouă performanță într-un context nou. [3, p.87]

În faza de receptare copilul înregistrează și percepe stimulul, apoi este codificat pentru a putea intra cu o anumită semnificație în structurile intelectuale. Informația trebuie să fie transmisă sub diferite forme (imagini, text, audio etc.) pentru a fi

percepută mai ușor, iar integritatea organelor de simț este fundamentală. De aici rezultă necesitatea adaptării strategiilor didactice pentru copiii cu deficiențe senzoriale. De caracteristicile primei faze ale învățării depind particularitățile următoarelor faze, deci dacă nu vom crea situații adecvate de percepere a informației noi, procesul învățării va fi perturbat.

**Factorii** care condiționează învățarea perceptivă:

- **Informația achiziționată** de natură senzorial-perceptivă - reprezentările și de natura logică - noțiunile, judecățile.
- **Schemele perceptivă** traseele stabilizate în selectarea punctelor de reper, un fel de algoritmi ai percepției (evitarea explorării haotice).
- **Capacitatea de structurare perceptivă:** capacitatea de a reflecta obiectele percepției în unitatea lor, capacitatea de diferențiere a elementelor ai relațiilor între ele.
- **Coordonare vizual-motorie:** evitarea unei dexterități deficitare.
- **Procesele intelectuale** în sprijinul percepției vizuale: inteligența este implicată în actul percepției vizuale, aceasta intervine în dirijarea privirii, în interpretarea unor imagini confuze.
- **Atenția:** orientarea și concentrarea atenției asigură rezultate bune, dar fără a se ajunge la o tensiune maximă.
- **Factori activi și atitudinali:** motivarea, încurajarea, atmosfera degajată etc.

Învățarea perceptivă se referă la diferitele modificări în percepție care se produc prin învățare. Copiii trebuie învățați să perceapă, adică să privească, să asculte, să pipăie. Cu cât copilul este mai activ, percepe informația de învățat prin intermediul unui număr mai mare de analizatori, o caută, o selectează, o prelucrează, o organizează în diferite moduri în funcție de modelele perceptivă, cognitive, afective, volitive deja formate, printr-un proces de prelucrare și interpretare cu atât crește eficiența învățării.

Dezvoltarea abilităților perceptivă prin experiență este demonstrată de descreșterea timpului de căutare necesar localizării unui stimul printre alții prin experiența cotidiană, de creșterea numărului de ținte detectate, de perfecționarea deprinderilor de scanare a câmpului perceptiv.

P. Popescu-Neveanu indică următoarele obiective ale învățării perceptivă „perfecționarea sensibilității și a acuității discriminative a analizatorilor; îmbogățirea criteriilor de explorare a câmpului perceptiv și de extragere a informațiilor relevante; formarea unor noi clase de percepții”. [apud 5, p. 38]

Pentru ca percepția să se transforme în activitatea de observație, au fost sistematizate anumite cerințe de respectat în activitatea de dirijare a percepției în actul învățării:

- prezentarea de exemple tipice pentru o clasă de obiecte;
- stabilirea criteriilor de comparare, selecție a însușirilor;
- stabilirea seriei de acțiuni de explorare;
- elaborarea unui ansamblu de instrucțiuni și repere care să servească drept ghid de explorare;
- compararea obiectului cu diferite schițe, modele;
- evidențierea trăsăturilor ce trebuie reținute ca relevante pentru rezolvarea sarcinii;
- gradarea sarcinilor după complexitate și dificultate.

Explorarea perceptivă nu se realizează la întâmplare, haotic, ci urmând o serie de reguli de prioritate, câteva strategii și principii. Toate acestea funcționează cu precădere

în câmpurile perceptive semnificative, dar și în cele ne semnificative care sunt în curs de organizare.

E. Vurpillot a enumerat cele mai importante reguli ale explorării perceptive:

- **regula economiei** (fixarea cu privirea a punctului cel mai apropiat spațial față de cel fixat anterior);
- **regula disimetriei sus-jos** (privirea de sus în jos care corespunde unui mod de activitate în care structura spațială este legată de cea a organismului: forța de gravitație, solul pe care mergem, pe care așezăm obiectele necesită un spațiu cu axa verticală orientată de sus în jos);
- **regula zonelor informative** (fixarea cu privirea a zonelor figurii sau obiectului care conține cea mai mare cantitate de informații, acestea fiind așa-numitele zone informative, cum ar fi frontierele, intersecțiile liniilor, unghiurilor etc. [8, p.80]

Importante sunt și principiile ce stau la baza explorării perceptive. Iată câteva dintre acestea:

- **principiul extensiei** (cu cât sunt explorate mai multe obiecte, cu atât percepțiile vor fi mai clare și mai corecte; cu cât în percepții sunt antrenate mai multe organe de simț, cu atât posibilitatea formării unei imagini integrale crește);
- **principiul diversității** (cu cât în câmpul perceptiv vor fi introduse și explorate obiecte ce aparțin unor clase, categorii variate, cu atât percepția va fi mai performantă; acest principiu atrage atenția asupra faptului că nu doar cantitatea în sine a obiectelor este importantă, ci și varietatea, diversitatea lor; un subiect poate lua contact cu multe obiecte, însă dacă acestea fac parte din aceeași categorie, imaginile lui perceptive vor fi mai puțin numeroase și relativ sărăcăcioase);
- **principiul toleranței** (adecvarea cantității de informații la capacitatea de rezoluție a subiectului, adică furnizarea acelei cantități de informație pe care el o poate recepționa; informația care depășește capacitatea de admisie a organelor de simț este pierdută);
- **principiul semnificației** (legarea, asocierea elementelor din câmpul perceptiv de motivația actuală a subiectului) [4, p. 322]. Ca urmare a intrării în funcțiune a regulilor și principiilor mecanismelor explorative se va crea un sistem intim, coerent și diferentiat de imagini obiectuale, situationale și relationale.

Învățarea perceptivă trebuie abordată ca parte a procesului de învățământ și să îndeplinească anumite condiții:

- **Individualizarea învățării** în raport cu specificul, ritmul, viteza și dinamica învățării fiecărui subiect. Fiecare caz trebuie cunoscut și tratat în mod individual, exercițiile trebuie să fie accesibile, trebuie luat în considerație nivelul de inteligență, particularitățile de vârstă și individuale ale subiectului. Nici un caz nu este la fel, fapt ce impune individualizarea exercițiilor. Percepțiile copiilor sunt mai modeste, neavând la baza numeroase reprezentări, decât a adulților. Copiilor le este dificil să discearnă esențialul de neesențial în cadrul observațiilor. Cadrele didactice astfel trebuia să manifeste răbdare în situațiile când copiii obțin experiențe noi.
- **Gradarea efortului.** Activitatea de învățare nu trebuie forțată. Dacă forțăm sau suprasolicităm copilul, nici chiar exercițiile bune nu dau rezultate. Când copilul dă semne de oboseală, trebuie întrerupt exercițiul. Ordinea exercițiilor să fie bine aleasă, să fie legată de gradarea efortului.

- **Necesitatea continuității și caracterul sistematic** al activității de învățare. Intreruperile ne întorc adesea la punctul de plecare.
- **Stabilizarea, menținerea achizițiilor dobândite.** La fiecare nivel nou de dezvoltare trebuie aplicate numeroase exerciții în care noile posibilități perceptivă dobândite sunt alicate în scopul consolidării lor.
- **Menținerea interesului** subiecților pentru activitățile de învățare propuse. Exercițiile trebuie alese în așa fel încât subiectul să fie atras de acestea, trebuie să alegem acele jocuri care corespund dezvoltării psihice și interesului individual. Este important ca subiecții să fie încurajați, să se creeze atmosfera unei competiții între ei, să fie lăudați.
- **Controlul** permanent al rezultatelor obținute și antrenarea capacității de autocontrol.
- **Integrarea** exercițiilor de dezvoltare a percepției în ansamblul activităților practice și cognitive ale copilului. Acest fapt presupune a nu-l izola pe copil, a nu-l rupe în mod artificial de restul activităților. Este important ca percepția să fie antrenată pe fondul activității tuturor analizatorilor, interacțiunea cunoașterii vizuale cu cea realizată pe alte căi și pe calea verbală.
- **Utilizarea variatelor mijloace didactice** (variate, colorate, atractive, clare, concrete) pentru îmbogățirea percepției. Pot fi folosite mijloace didactice naturale (colecții de roci, minerale, diapozitive, aparate) sau mijloace didactice de substituție (mulaje, corpuri geometrice, modele, fotografii, panouri, grafice). Implicarea elevilor în desenarea, colorarea, elaborarea, construirea, modelarea, colectarea mijloacelor didactice pentru că în procesul creației ei vor observa toate detaliile.
- **Schematizarea** pentru facilitarea deprinderii esențialului. Poate fi valorificat desenul la tablă care scoate în evidență esențialul, evitând detaliile, dar fiind însoțit și de obiectul ființei în integritatea sa. F. Turcu recomandă ca „desenarea pe tablă exclude influența unor stimuli secundari, pentru că activitatea de percepere a elevilor este concentrată la schemă. Desenul executat pe tablă trebuie să respecte cerințele de corectitudine, proporționalitate, numerotare, vizibilitate, denumirea componentelor, sublinierea prin îngroșare sau culoare de cretă a elementelor mai importante”. [7, p.53]
- **Orientarea preliminară** prin mesajele verbale ale cadrului didactic, care astfel va asigura starea de pregătire cognitiv-afectivă necesară pregătirii lecției.
- **Stimularea cunoașterii analitice** prin utilizarea metodei demonstrației (Cadrul didactic demonstrează un mijloc didactic, anunță scopul observației, o descrie verbal, indică detaliile, informații fiind confirmată de materialul ilustrativ. Sursa cunoștințelor fiind relatarea verbală a cadrului didactic, iar mijlocul didactic confirmă, demonstrează adevărul) și metodei observației independente (cadrul didactic nu explică nimic, prezintă mijlocul didactic, solicită observarea celor prezentate, pune un șir de întrebări de orientare a atenției, sursa cunoașterii fiind materialul intuitiv).

Dezvoltarea percepției este rezultatul dintre raportul ce se stabilește între analizatori și cel al stimulilor ce acționează asupra acestora. Acțiunea stimulilor este dependentă pe de o parte de calitatea lor fizică și de semnificația lor semnalizatoare, iar

pe de altă parte de experiența perceptivă a subiectului și de starea de funcționare a analizatorilor.

O condiție importantă a eficienței perceptive este determinată și de motivația și interesul pe care îl prezintă stimulul pentru subiect.

Procesul didactic are parte de fiecare dată de circumstanțe unice, astfel încât activitatea didactică este în mare măsură o activitate de creație.

#### **Referințe bibliografice:**

1. COSMOVICI, Andrei, IACOB, Luminița. *Psihologie școlară*. Iași: Polirom: 1998, 304 p. ISBN 973-683-048-9
2. DIMITRIU-TIRON, Elena. *Psihologie educațională. Elemente de socio-psiho-terapie*. Iași: Gh.Asachi, 2000, 314 p. ISBN 973-8050-25-1
3. GHERGUȚ, Alois. *Sinteze de Psihopedagogie specială. Ghid pentru concursuri și examene de obținere a gradelor didactice*. Ediția a III-a. Iași: Polirom, 2013, 527 p. ISBN 978-973-46-3386-9
4. GOLU, Mihai. *Fundamentele psihologiei*. Ediția a V-a. București: Editura Fundației România de Mâine, 2007, Vol. I ISBN 978-973-725-857-1
5. IUCU, Romița B. *Instruirea școlară. Perspective teoretice și aplicative*. Ediția a II-a. Iași: Polirom, 2008, 220 p. ISBN 978-973-46-1151-5
6. LOSÎI, Elena. *Psihologia educației*. Ch: CEP USM, 2014, 204 p. ISBN 978-9975-71-507-2 p.99
7. TURCU, Filimon. *Psihologie școlară*, Ediția a II-a revăzută. București: ASE, 2005, 187 p. ISBN 973-594-616-5
8. VURPILOT, E. TARANNE, P. *Jugement d'identité et de non-identité entre dessins, et exploration oculaire chez des enfants de 5 à 7 ans*. In: L'Année psychologique Année 1974, 74-1 pp. 79-100 [citat 12.10.2018], disponibil: [https://www.persee.fr/doc/psy\\_0003-5033\\_1974\\_num\\_74\\_1\\_28025](https://www.persee.fr/doc/psy_0003-5033_1974_num_74_1_28025)