

migrațiilor din prezent și trecut. Din cele relatate de către tineri, reiese necesitatea îmbunătățirii aspectelor de participare ca mod de incluziune socială, promovând plurilingvismul ca o formă de competență în promovarea acceptării și coeziunii sociale. Astfel, apare oportunitatea demolării stereotipurilor și prejudecăților cu referire la imigranți, prin revizuirea programelor de studii și educaționale, printr-o optică multiculturală, dezvoltarea instrumentelor pentru valorizarea diversității și a sensibilizării la situațiile de disconfort psihologic legate de acest fenomen.

BIBLIOGRAFIE

1. FRASER, N. Egalité, identité, et justice sociale. *Le Monde Diplomatique*, Juin, 2012.
2. RAVECCA, A. *Studiare nonostante. Capitale sociale e successo scolastico degli studenti di origine immigrata nella scuola superiore*. Milano: Franco Angeli, 2009.
3. ZANETTI, M. A. *Migranti: transculturalita ed esperienza immaginativa*. Roma: Alpe, 2012.

CONSTRUCTE PSIHOLOGICE, PSIHOFIZICE ȘI COGNITIVE IMPLICATE ÎN PROCESUL DECIZIONAL LA ELEVUL ADOLESCENT

Spîțu Mirela, doctorandă, UPS „Ion Creangă” din Chișinău

CZU: 159.922.8

Abstract

The article reviews a set of psychological, psychophysical and cognitive constructs involved in the decision-making process of the student who experiences, during adolescence, physical, mental and axiological changes. The study proposes the analysis of how these changes intervene in the decision-making process.

Key-words: psychological constructs, psychophysical constructs, cognitive constructs, teenager.

Introducere

Adolescența este considerată etapă a dezvoltării umane, de căutare a identității (Erikson E.) [apud 6], care are ca specific transformări în patru domenii care interacționează reciproc: în plan biologic, considerat elementul primar al dezvoltării, își face prezența schimbarea hormonală, creșterea fizică, dezvoltarea creierului; plan psihologic și axiologic apar rafinamente concomitente între emoție și cogniție, care inițiază transformări în mediul microsocioal și macrosocioal, din perspectiva redefinirii propriei identități [1, p. 61]. Această redefinire are drept consecință conflictul dintre propria identitate – perioada presupune o evidentă energie de afirmare (Șchiopu U.) [apud 7, p. 30] – și confuzia de rol. Conflictul este cunoscut drept conflictul generare versus stagnare. Referindu-ne la procesul decizional, conflictele afectează abilitățile de relaționare, necesare a fi armonioase în timpul acestui proces, și componenta motivațională, necesară stabilirii obiectivelor și aplicării deciziei optime în vederea împlinirii acestora.

Transformările pe care le cunoaște adolescentul în această perioadă de dezvoltare generează analiza de față, care își propune o trecere în revistă a constructelor psihologice, psihofizice și cognitive (CPPC) implicate în procesul decizional, care fac din adolescent un individ capabil să adopte decizii în mod conștient, eficient. Considerăm că setul de procese decizionale reliefate prin etapele procesului decizional (9 etape predecizionale, o etapă decizională propriu-zisă, 4 etape post decizionale) sunt influențate de profilul elevului decident, în alcătuirea căruia sunt incluse constructele amintite mai sus [9].

Care sunt CPPC implicate în procesul decizional?

Conceptualizarea procesului decizional presupune referirea la setul de procese care intervin / pe care decidentul le utilizează voluntar sau involuntar în vederea atingerii scopului propus. Există dovezi că, în comparație cu copiii și preadolescenții, adolescenții au șanse mai mari să stabilească obiective multiple și flexibile, să diferențieze soluțiile în funcție de obiectivele pe care le ating (Byrnes, McClenny, Miller, Reynolds), să genereze soluții și să analizeze gradul de eficiență al acestora, folosind strategii în acest sens pentru evaluarea consecințelor fiecărei opțiuni (Lewis, Halpern-Felsher, Cauffman), să învețe din experiența decizională anterioară (Byrnes, Klaczynski, Jacobs), să adopte decizii eficiente atunci când, pe plan metacognitiv, înțeleg factorii care afectează calitatea procesului decizional [1]. Tot în comparație cu copiii și cu preadolescenții, adolescenții au mai multe cunoștințe și o mai mare ușurință de a le utiliza, având în vedere că în această perioadă de dezvoltare se cristalizează aptitudini cognitive, strategii de autocontrol, tehnici de autoliniștire, relevante în procesul decizional.

Prezentăm, din limită de spațiu, doar câteva dintre ele, cu mențiunea că analiza se axează pe influența acestora în procesul decizional la elevii adolescenți.

Atenția este implicată în conceptul de raționalitate limitată. Ideea centrală a raționalității limitate este că, datorită limitării capacității cognitive, sunt necesare mecanisme / euristici care implică folosirea simplă și selectivă a informației pentru rezolvarea problemelor decizionale. (Simon, 1955) [apud 10, pp. 75-78]. Atenția conștientă este cea mai limitată resursă pentru decidentul adolescent care este selectiv în legătură cu prelucrarea informației și cu folosirea ei (Simon, 1978); emoțiile concentrează atenția voluntară și atenția involuntară în vederea procesării informațiilor (Simon, 1983). Atenția selectivă, în situația în care decidentul observă aspecte relevante ale mediului decizional și ignoră aspectele nerelevante, este un mecanism de alegere simplificat, care poate conduce spre decizii eficiente (Johnson și Payne 1985, Simion) [apud 10]. Atenția voluntară / involuntară este în corelație cu emoția decidentului, ceea ce poate conduce spre influențarea pozitivă a rezultatului deciziei, în situația în care atenția selectivă este concentrată pe aspectele relevante / desconsideră aspectele irelevante (Johnson și Payne) [apud 10]. Acestea sunt argumentele pentru care cercetătorii au conchis că este necesară aplicarea euristiciilor în procesul decizional. Delia Vărgă consideră, în aceeași lucrare, că în procesarea informației sunt implicate strategii euristice, aplicate ca urmare a instruirii formale sau obținute în urma experiențelor decidentului. Utilizarea acestor euristici favorizează decidentul cu o capacitate cognitivă limitată să rezolve probleme complexe, deși nu garantează absența erorilor decizionale (Payne, Bettman, Johnson) [apud 10].

Memoria de lucru / memoria de scurtă durată, în egală măsură cu memoria de lungă durată / externă, este implicată în procesul de identificare / procesare a informației atât în medul perceptiv, extern, cât și în mediul intern, al memoriei, astfel încât informația din unul dintre medii poate fi ghid în căutarea alteia, cu implicația că achiziționarea de noi informații poate fi limitată de cunoașterea existentă. O consecință importantă a limitelor memoriei de lucru este folosirea euristiciilor pentru a procesa informația (Card, Moran, Newell, 1983) [apud 10, p. 77]. Lipsa integrării informațiilor în activitățile derulate de decident duce la pierderea lor, având în vedere că adolescentul are capacitate limitată de reținere a memoriei de lucru: până la 7+/-2 itemi / fapte / proceduri / reguli; aplicarea lor în activitate conduce spre stocarea lor în memoria de lungă durată, nelimitată din punct de vedere al capacității de depozitate a unităților

informaționale. Unitățile informaționale din experiența anterioară / memoria de lungă durată au rol în procesul decizional eficient, decidentul apelând la acestea în timpul procesului decizional.

Delia Vârgă afirmă că decizia la nivel individual presupune valorizarea factorilor psihologici de natură cognitivă, în special estimarea eficienței decizionale [11]. Cognația presupune implicarea proceselor mentale asociate cu rezolvarea de probleme, cu creativitatea și capacitatea de decizie, dar și cu limbajul. Cognația se referă la acele aspecte ale minții legate de achiziție, de modificarea și de manipularea cunoștințelor în contexte particulare (Bjorklund, 1999) [apud 1, p. 227] și se preocupă de cunoștințe (declarative / teoretice, procedurale, atitudinale), de procese și de capacități cognitive (gândirea inductivă, deductivă, analogică, rezolvare de probleme, luarea deciziilor, formarea reprezentărilor mentale, învățarea și regăsirea informațiilor) și de metacognație.

Complexitatea cognitivă este o variabilă individuală care sprijină procesul decizional în contextul cumulului informațional, situației de incertitudine și presiunii timpului. În categoria factorilor cognitivi se găsesc: aptitudinile cognitive generale, capacitatea decizională și complexitatea cognitivă. Aptitudinea cognitivă poate fi definită ca fiind capacitatea fundamentală de gândire și încorporează componente ale abilităților de învățare și adaptare (Jensen, 1980, Schmidt, 2002). Flynn (1987) afirmă că este înțeleasă ca fiind capacitatea de procesare a informațiilor complexe sau capacitatea de a rezolva problemele din viața reală [1].

Ion Moraru menționează că decizia presupune acumularea unei mari cantități de informație despre fenomenul asupra căruia se decide, ceea ce, sub raport psihofiziologic, cere o capacitate relativ mare de recepționare, stocare și prelucrare a informației, o gândire analitică capabilă să identifice alternative posibile, o gândire critică aptă să le compare și să le ierarhizeze valoric. De asemenea, presupune capacitate prospectivă / devansarea prezentului și plasarea pe coordonata viitorului, capacitate de anticipare mintală a consecințelor fiecărei alternative. În cadrul acestei ultime capacități conlucrează inteligența și imaginația decidentului. Capacitatea de decizie implică priceperea în a alege și a ierarhiza mijloacele adecvate de finalizare a alternativei optime; presupune angajarea decidentului sub raportul afectivității și voinței, angajare a capacității de a evalua greutățile și de a mobiliza energie spre a depăși obstacolele. Operativitatea deciziei constituie o parte integrantă a capacității de decizie. O decizie operativă presupune rapiditate la nivelul tuturor verigilor: recepționarea informației, prelucrarea, stabilirea alternativelor, prospectarea, alegerea, stabilirea mijloacelor. Timpul de decizie, dependent de mai multe variabile (dificultatea domeniului supra căruia se decide, numărul de alternative, responsabilitatea asupra consecințelor) aduce în discuție tipul de activitate nervoasă superioară și temperamentul agentului decident [8].

Importanța capacității de gândire în procesul decizional este susținută și de Eugen Avram și Cary Cooper. Cercetătorii susțin că absența ei pune în dificultate decidentul, acesta fiind în imposibilitate de a recunoaște și a analiza informațiile. Gândirea logică este implicată și în interpretarea gândurilor, sentimentelor celor afectați direct de decizie, în prioritizarea / integrarea principiilor etice, morale în procesul de analiză a soluțiilor propuse pentru rezolvarea situației problematice [2].

Kohlberg menționează că judecata morală este condiție a adoptării deciziilor etice și stabilește trei niveluri ale judecății morale: nivelul pre convențional, în care individul răspunde regulilor externe și alegerile sunt direcționate de binele și răul pe care îl interpretează în termeni de consecințe la nivel individual; nivelul conventional, în care individul internalizează normele

grupului din care face parte și alegerile sunt determinate de motivația lui de a răspunde pozitiv expectanțelor – îndeplinirea rolurilor, respectarea regulilor, obligațiilor; nivelul post convențional, în care individul este preocupat de definirea valorilor proprii, iar alegerile sunt orientate de respectarea regulilor sociale/ a propriilor principii etice. Specialiștii apreciază că persoanele aflate în stadiul post convențional de dezvoltare a gândirii morale (se dezvoltă odată cu vârsta, dar ajunge la un platou odată cu încheierea educației din mediul formal) se comportă etic în deciziile pe care le adoptă (Rest, Robbins, Davison Blasi, McMahon, Kohlberg, Trevino) [apud 2 p. 750]. La un pol opus se află teoria lui Trevino, care susține că teoria stadiilor se concentrează pe cogniții, fără a stabili concordanța între cogniție și comportament în cadrul procesului decizional. Opinia este susținută și de Jones, prin modelul contingenței situaționale, care menționează că, deși aflat la nivelul post convențional al gândirii morale, individul adoptă decizii în funcție de intensitatea morală a problemei, de caracteristicile situaționale în care de află decidentul, nicidecum nefiind vorba despre particularitățile decidentului [2, p. 752]. În perspectiva modelului contingenței situaționale, intensitatea morală descrie ansamblul determinat de amploarea consecințelor, consensul social, probabilitatea efectului, caracterul imediat, proximitatea, concentrarea efectului (Jones, Kelloway) [apud 2, p. 753] și pornește de la modelul propus de Rest, bazat pe etapele de luare a deciziilor etice: recunoașterea situației morale, realizarea judecății morale, stabilirea intenției morale și manifestarea comportamentală etică. Un alt model moral de adoptare a deciziei este modelul interacțional persoană – situație, propus de Trevino: decidentul reacționează la o dilemă etică prin cogniții determinate de nivelul dezvoltării morale care îi permite să decodifice și să decidă [2]. Autorul modelului consideră că nivelul dezvoltării morale este insuficient pentru adoptarea de decizii etice. Factorii implicați în acest tip de decizii sunt factorii situaționali și factorii individuali: intensitatea ego-ului, tăria convingerilor, deprinderile de autoreglare. Un ultim model prezentat este modelul rețelei sociale, dezvoltat de Brass, Butterfield, Skaggs, pornind de la definiția deciziilor etice: decizii care afectează interesele, bunăstarea și expectanțele celorlalți [2, p. 760]. Cercetătorii conchid că deciziile sunt influențate de tipurile și structura relațiilor membrilor grupului, orientarea dorințelor individului îndreptându-se spre valorile acceptate de grupul social la care el aderă.

Influența apartenenței la un grup asupra comportamentului social, arată R. Stollberg, se manifestă prin recunoașterea normelor de comportament și a scalei de valori care domină în cadrul grupului (Oscar Hoffman) [apud 8]. Valorile sunt trăsături care reprezintă conținutul profund al intereselor și motivelor, care sunt corelate cu stilul de viață, definit drept suma trăsăturilor de personalitate coezive, în parte ereditare, în parte structurate în evoluția socială, care sunt unitare și determinate pentru comportamentul cotidian (J. Brunner) [apud 11]. Individul este evaluat și apreciat conform sistemului de valori ale grupului. El judecă pe semenii săi și se comportă față de ei pe baza sistemului de valori însușit. În dezvoltarea sa, individul atașează de aceste valori o latură emotiv-afectivă: sentimentul împlinirii personale, satisfacția realizării datoriei, plăcerea, bucuria, utilitatea, în funcție de care își condiționează realizarea sa, îndeplinirea obligațiilor sale, atingerea scopului său de viață. Sistemul de valori se poate modifica în raport cu diversele situații de viață, dar și în raport cu vârsta. Omul își fundamentează deciziile și își desfășoară acțiunile pe baza imaginii despre sine și pe baza condițiilor sociale în care trăiește. Orientarea spre anumite valori (omul aderă la valori în măsura în care le înțelege sensul pentru sine), ierarhizarea valorilor preferate într-un sistem aspirațional propriu și legarea satisfacerii intereselor sale de valorile preferate presupun o cunoaștere de sine

și a realității de care el depinde. Amintim astfel de identitatea morală, pe care Erickson o definește ca fiind interacțiunea dintre planul biologic, psihologic al individului cu recunoașterea socială, cu răspunsul într-un anumit context social [1, p. 206] și cu potențialul personal [8, p. 71].

Potențialul este stabilit în urma actului autoevaluativ, determinat de analiza rezultatelor obținute de decident. Acest construct intervine în procesul decizional, alături de comparația cu personajele din anturajul școlar și familial, recepționarea atitudinilor semenilor. Așa cum menționam la începutul prezentului articol, este demonstrat că elevul de 12-15 ani manifestă o criză de identitate, ceea ce conduce spre nesiguranța acestuia și în procesul decizional. Sentimentul propriei valori depinde de specificul relațiilor cu părinți, de statutul socioeconomic, de prelungirea perioadei de școlaritate (Marcia) [apud 5]. Statutul matur se conturează la 50% dintre indivizi în jurul vârstei de 23 de ani. Sentimentul cristalizat al propriei valori legat de conceptul de sine este constructul mintal construit din reprezentări simbolice ale propriei personalități / structură cognitivă despre ceea ce crede elevul despre sine, care are influență în procesul decizional. Principiul de individualizare îl reprezintă valorile, cu mențiunea că adolescenții nu vor să se distingă de alți adolescenți, ci să fie asemenea lor (reminiscente ale credulității infantile generată de experiențe sociale sărace ale adolescentului și de caracterul protejat al acestuia de către familie / școală), dar, în același timp, își doresc să fie unici (Martin Heidegger) [apud 3]. Presiunea așteptărilor persoanelor din mediul școlar și din cel familial / expectațiile de rol ale elevilor, contextul social, economic / financiar și cultural sunt factori în decizia elevului, influențând presiunea exigențelor ridicate. Există tendințe de autodevalorizare: elevilor cu joasă autoestimație le lipsește claritatea imaginii de sine, care se cristalizează progresiv în adolescență, având importanță în stabilirea obiectivelor procesului decizional. Nevoia elevului de a fi integrat (în colectivul școlar abia construit, intercunoașterea este superficială, expectațiile confuze, ceea ce conduce la nevoie acută de integrare socială), acceptat, recunoscut, valorizat. Nevoia de individualizare, autodefinire, diferențiere, mai puternică la băieți decât la fete, are rol în alegerea soluției optime / eficiente în procesul decizional. Pentru elevii băieți, procesul autodefinirii este mai puternic, existând frecvente tensiuni familiale generate de separarea propriului ideal de cel al părinților. Fetele se manifestă ca fiind ele însele, în procesul devenirii, datorită tutelei familiei asupra lor. Nevoia de acord, de suport moral este resimțită la elevi, ceea ce influențează actul alegerii soluției de aplicat [4]. Există studii (Marcia 2006, Blustein & Phillips 1990, Boyes & Chandler 1992, Rowe & Marcia 1980, Berzonsky & Adams 1999) care demonstrează că elevii cu identitate bine definită, comparativ cu elevii a căror identitate este slab definită, utilizează strategii de luare a deciziilor planificate, raționale și logice. Aceștia sunt capabili să stabilească relații mutuale cu membrii grupurilor din care face parte [1].

Ion Moraru menționează că temperamentul este un construct cu influență în procesul decizional și propune o posibilă matrice decizional-temperamentală. Autorul corelează verigile deciziei cu temperamentele și tipurile de activitate nervoasă superioară. Astfel, elevul decident cu temperament sanguin, a cărui activitate nervoasă superioară este de tip puternic, echilibrat, mobil, demonstrează că în procesul decizional recepționează rapid informația și o prelucrează rapid. În ceea ce privește stabilirea alternativelor posibile, depistează rapid și complet alternativele, având capacitate de a lucra cu mai multe alternative, prospectând rapid consecințele. Alegerea soluției optime este o alegere rapidă și întemeiată, fiind capabil de apreciere realistă a dificultăților și a mijloacelor de împlinire a acțiunilor propriei decizii. Elevul

decident cu temperament coleric are o activitate nervoasă superioară de tip puternic, neechilibrat, mobil. În cadrul verigilor deciziei, recepționarea și prelucrarea informațiilor este rapidă, depistarea alternativelor este rapidă dar eliptică, prospectarea consecințelor este, de asemenea, rapidă dar parțială, adesea în deficit emoțional. În alegerea alternativei optime se bazează pe fler, ceea ce conduce la o subestimare a dificultăților, datorată supraestimării capacităților. Alegerea mijloacelor de finalizare se desfășoară în același ritm, caracteristic colericului, dar este puțin adecvată. Elevul decident cu temperament flegmatic are o activitate nervoasă superioară de tip puternic, echilibrat, inert; recepționează și prelucrează lent, dar corect informațiile, alternativele, consecințele. Alegerea alternativei de urmat cunoaște un proces lent, întemeiat, îndelung chibzuit. În ceea ce privește stabilirea mijloacelor de finalizare, aprecierea dificultăților este realistă, în funcție de acestea alegând adecvat mijloacele, în același ritm mai puțin rapid. Elevul al cărui temperament este melancolic, având în vedere că are o activitate nervoasă superioară de tip slab, demonstrează o capacitate limitată de depistare a alternativelor, a prospectării consecințelor, a alegerii din mai multe alternative, supraestimează dificultățile și subestimează posibilitățile. Un alt tip de elev, despre care vorbește Ion Moraru, este elevul nematurizat. Elevul are o capacitate slabă de depistare completă a alternativelor, de prospectare. Alegerea alternativei este inconsistent motivată, ceea ce conduce la o capacitate limitată de finalizare [8].

Studiul de față deschide perspective în realizarea / crearea profilului elevului decident, în care sunt incluse constructe psihologice, psihofizice și cognitive.

BIBLIOGRAFIE

1. ADAMS, GERALD R; BERZONSKY, MICHAEL D. *Blackwell handbook of adolescence*. Blackwell Publishing, 2003.
2. AVRAM, EUGEN; COOPER, CARY. *Psihologie organizațională – managerială. Tendințe actuale*. Polirom: Iași, 2008.
3. CALOMFILESCU, DOINA. Reprezentarea celuilalt și aspirația către celalalt în adolescență. În *Psihologia, revistă a Societății de știință și tehnică S.A*, anul VI nr. 2(30)/1996.
4. CHELARU, MIHAI; COSMOVICI, ANDREI. Aspecte ale cercetării conștiinței de sine în adolescență. În *Analele științifice ale Universității Cuza din Iași*. Tomul III. Psihologie. Științele Educației, 1994.
5. CHELARU, MIHAI. Dependența sensului propriei valori de organizarea conceptului de sine la adolescenți. În *Analele științifice ale Universității Cuza*. Secț. III – Psihologie, vol. VIII/1999.
6. DINCĂ, MARGARETA. Caracteristici ale personalității creative la adolescenți. În *Revista de psihologie*. Tomul 39, nr. 1, pp.19-31. București, ianuarie-martie 1993.
7. DINCĂ, MARGARETA. Factori individuali ai creativității în plan procesual și de personalitate. În *Revista de psihologie*. Serie nouă 3. Tomul 40, nr. 3, 1994, p. 211. Editura Academiei române.
8. MORARU, ION. Decizie și temperament. În TUDOSESCU, I.; POPA, C.; FLOREA, M. *Acțiune, decizie, responsabilitate. Studii de praxiologie*. București: Editura Academiei Republicii Socialiste România, 1976.
9. SPIȚĂ, MIRELA. Etapele procesului decizional. În *Managementul educațional. Realizări și perspective de dezvoltare. Materialele Conferinței științifico-practice internaționale*. Ediția a III-a, mai 2020.
10. VÎRGĂ, DELIA. *Decizie și schimbare organizațională*. Ed. Universității de Vest, 2007.
11. VÎRGĂ, DELIA. Implicațiile factorilor cognitivi și de personalitate în luarea deciziilor. În *Psihologia Resurselor Umane*. Volumul 9, nr. 1 / 2011.