

Cultura Locale e soddisfazione degli studenti di psicologia. Una indagine sul corso di laurea “intervento clinico” alla Facoltà di Psicologia 1 dell’Università di Roma “Sapienza”.

di R.M. Paniccia*, F. Giovagnoli, S. Giuliano***, V. Terenzi****, V. Bonavita****, F. Bucci****, F. Dolcetti**, F. Scalabrella***, R. Carli*****.**

Premessa.

Entro la Facoltà di psicologia 1 dell’Università Sapienza di Roma è stata promossa una ricerca su quello che i ricercatori hanno definito, convenzionalmente, Corso di Laurea in intervento clinico (d’ora in poi, Corso). La ricerca, coordinata da due docenti di psicologia clinica e rivolta agli studenti di clinica, invitava a considerare l’offerta formativa come sostanzialmente unitaria, anche se tale offerta vede la coesistenza di corsi diversi, dovuti alle riforme che si sono succedute negli anni¹. La ricerca intendeva individuare la Cultura Locale (C.L.) del Corso, così come essa viene vissuta dagli studenti, ovvero la simbolizzazione emozionale con cui gli studenti connotano il Corso, vista sia nel suo complesso che articolata nei vari repertori culturali che esprimono le differenze al suo interno². Al tempo stesso, è stato anche misurato il livello di soddisfazione degli studenti nei confronti del Corso. Grazie a questo impianto della ricerca, è stato possibile mettere in rapporto i dati relativi alla soddisfazione con i differenti repertori culturali che organizzano la Cultura Locale. Ciò permette di superare l’assunto che la soddisfazione si può misurare ma non se ne conoscono i motivi, e di avanzare ipotesi interpretative sul perché della soddisfazione o sulla sua mancanza. Obiettivo della ricerca è di proporre al Corso, articolato in tutte le sue funzioni, di gestione, di ricerca e di docenza, così come agli studenti, elementi

* Professore associato, Facoltà di Psicologia 1, università di Roma “Sapienza”.

** Professore a contratto, Facoltà di Psicologia 1, università di Roma “Sapienza”.

*** Psicologo.

**** psicologo, allievo della Scuola di Specializzazione in Psicoterapia Psicoanalitica.

***** Professore ordinario, Facoltà di Psicologia 1, università di Roma “Sapienza”.

¹ Il questionario al quale gli studenti hanno risposto è preceduto da un’introduzione in cui dopo aver declinato i quattro possibili incardinamenti in quattro differenti corsi di laurea ai quali gli studenti potevano appartenere, si dichiara che entro la ricerca vengono considerati come integrati tra loro e li si definisce, complessivamente, Corso di laurea in intervento clinico. Questi i quattro incardinamenti: C. di L. triennale in scienze e tecniche psicologiche dell’intervento clinico per la persona, il gruppo e le istituzioni, C. di L. magistrale in psicologia clinica della persona, delle organizzazioni e della comunità, C. di L. specialistico in psicologia dinamica e clinica della persona, delle organizzazioni e della comunità, C. di L. in clinica cosiddetto del Vecchio Ordinamento. La ricerca ha avuto inizio nel 2008 e si è conclusa nel 2009.

² Con i termini Cultura Locale rimandiamo al linguaggio formalizzato del modello psicologico clinico cui facciamo riferimento e sul quale è stata impostata la ricerca. Rimandiamo al paragrafo sulla metodologia per una sua sintesi. Quanto all’uso del termine repertorio, ricordiamo che con esso si intende l’insieme dei lavori teatrali che vengono rappresentati da una compagnia, ma anche, più in generale, l’insieme, l’assortimento delle risorse disponibili da parte di qualcuno che intenda fare qualche cosa. Intendiamo così riferirci all’insieme delle differenti risorse culturali di cui un determinato gruppo dispone. Nel presentare la ricerca ai partecipanti non si è parlato di Cultura Locale, ma sono stati utilizzati i termini “clima organizzativo”, poiché si è scelto di fare riferimento alle parole, non ancorate a un modello, con cui questo tipo di ricerca può essere chiamata entro il linguaggio della consulenza organizzativa, e non allo specifico modello psicologico clinico che imposta la ricerca in oggetto. Sotto un profilo statistico, i differenti repertori culturali in cui si articola la Cultura Locale sono cluster, e la Cultura Locale nel suo complesso è definita dall’insieme del piano fattoriale al quale i cluster si riferiscono.

di conoscenza sulla C. L. del Corso che permettano di sviluppare strategie formative più utili al Corso stesso³.

La ricerca ha comportato una prima fase, esplorativa. In questa fase sono stati realizzati 9 focus group, a cui hanno partecipato 46 studenti⁴. Con i focus è stata utilizzata una metodologia di analisi del discorso, l'AET⁵, che ha individuato alcuni modelli culturali con cui gli studenti si rappresentano il Corso. È stata quindi realizzata una seconda fase, quella oggetto del presente contributo, nella quale è stato applicato un questionario ISO (Indicatori di Sviluppo Organizzativo) a 219 studenti (il 20% dei circa mille studenti del Corso)⁶. Gli studenti sono stati reperiti sia nel corso delle lezioni di diversi docenti che a conclusione di alcuni esami. Quest'ultima occasione è stata pensata per favorire l'inclusione di studenti non frequentanti. I modelli culturali individuati con i focus group hanno contribuito alla costruzione del questionario. Ai dati del questionario è stato applicato il trattamento statistico fondato sull'analisi fattoriale delle corrispondenze multiple e la cluster analysis. Analizzando tali dati, sono stati ottenuti la C. L. del Corso e la soddisfazione degli studenti in rapporto ad esso.

Le variabili illustrative.

Consideriamo ora le variabili illustrative.

Tab. 1. La posizione dei rispondenti nel Corso.

Triennale	120	54.8%
Magistrale	34	15.5%
Specialistica	58	26.5%
Vecchio Ordinamento	6	2.7%
Non risponde	1	
Totale	219	

Tab. 2. Il luogo di abitazione.

Roma	158 studenti	72.1%
Fuori Roma	61 studenti	27.9%

Tab. 3. La posizione negli studi.

In corso	150 studenti	68.5%
----------	--------------	-------

³ Del piano di ricerca fanno parte anche interviste effettuate presso un gruppo di docenti di clinica, che saranno elaborate con una metodologia di analisi del discorso, finalizzata ad individuare i modelli culturali con cui i docenti si rappresentano il Corso. Ciò permetterà di mettere a confronto la C.L. degli studenti con alcuni modelli culturali propri dei docenti.

⁴ I focus sono stati realizzati nel gennaio-marzo 2008. Al momento della realizzazione dei focus non era ancora attiva l'ultima riforma universitaria scaturita dalla legge 270/04. Gli studenti erano 21 della triennale e 25 della specialistica.

⁵ Analisi Emozionale del Testo (Carli & Paniccia, 2001). Questa parte della ricerca sarà oggetto di una successiva pubblicazione.

⁶ Tale applicazione è stata effettuata nel periodo giugno-novembre 2008. In quel periodo era stata introdotta l'ultima riforma, e gli studenti implicati appartenevano ai corsi del Vecchio Ordinamento, ai corsi dell'ordinamento di studi nato con il DM 509/99 (laurea triennale e laurea specialistica) e ai corsi dell'ordinamento di studi nato con il DM 270/04 (laurea triennale e laurea magistrale).

Fuori corso di pochi esami	49 studenti	22.4%
Fuori corso di molti esami	20 studenti	9.1%

Tab. 4. Frequenza a lezioni e laboratori.

Più della metà	159 studenti	72.6%
Meno della metà	34 studenti	15.5%
Non frequentano	26 studenti	11.9%

Tab. 5. Svolgono attività remunerata durante il corso degli studi.

Spesso	56 studenti	25.6%
Occasionalmente	83 studenti	37.9%
Mai	80 studenti	36.5%

I risultati relativi alla soddisfazione.

Nel questionario è stata posta una domanda sul grado di soddisfazione complessiva, *over all*, sul Corso: “Quanto è soddisfatto del Corso?”. Veniva proposta una scelta cui corrispondeva un punteggio da 1 a 4, dove 1 equivale a “per niente soddisfatto”, 4 a “massimamente soddisfatto”. La media delle risposte alla domanda *over all* è di 2,60. Non possediamo dati di confronto con tale valore, non essendo state fatte, nel Corso, rilevazioni precedenti a questa. Possiamo tuttavia confrontare tale dato con dati di soddisfazione *over all* relativi ad altre organizzazioni, rilevando che esso rientra nella media⁷.

Sono inoltre state poste 18 domande sulla soddisfazione, relative ad altrettante variabili⁸. Agli studenti veniva chiesto di valutare alcune specifiche componenti della loro formazione entro il Corso, e di dire quanto ne fossero soddisfatti, attribuendo a ciascuna componente, come per l'*over all*, un punteggio da 1 a 4. Proponiamo ora la tabella delle 18 variabili con i relativi valori.

Tab. 6. Scala delle 18 variabili della soddisfazione.

Le relazioni con gli altri studenti	2,98
Le opportunità di formazione teorica	2,77
La qualità delle lezioni	2,65
La qualità dei laboratori	2,56
Il prestigio del C. di L. in intervento clinico	2,46
Le relazioni con i docenti	2,44
Il prestigio della Facoltà di Psicologia 1	2,37
L'ambiente	2,36
Le opportunità di sviluppo personale	2,31
Le modalità di ricevimento studenti	2,17

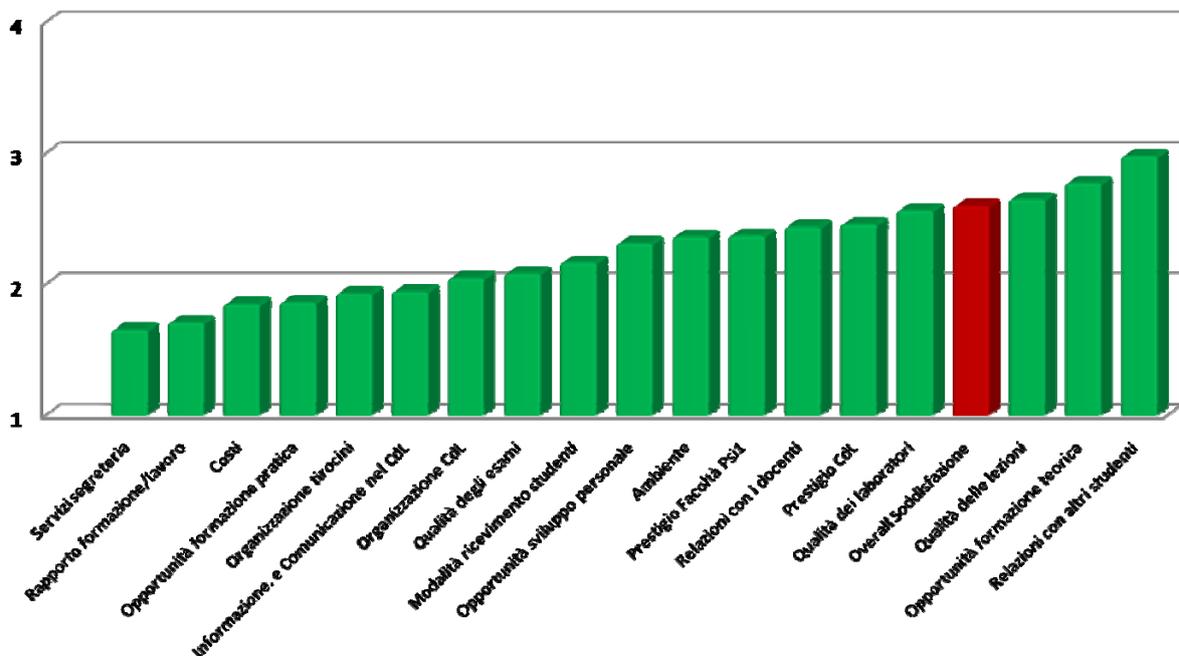
⁷ Gli autori hanno effettuato ricerche condotte con tale metodologia presso numerose organizzazioni. Ad esempio per monitorare il servizio di Infocamere, l'azienda che informatizza le Camere di Commercio italiane; oppure per verificare la soddisfazione degli utenti del traffico romano, per conto del Comune di Roma; o le attese nei confronti delle tecnologie di comunicazione avanzate presso enti pubblici e privati per conto di Telecom; o la soddisfazione dei clienti del sistema bancario italiano per conto di ABI, l'Associazione Bancaria Italiana. Ciò ha premesso di acquisire, nel corso degli anni, una serie di dati nei confronti del vissuto che si ha del contesto italiano e della sua evoluzione, che fa da “cornice” per i dati delle successive ricerche, inclusa la presente.

⁸ L'attendibilità delle variabili proposte, ovvero l'effettiva pertinenza e importanza di tali variabili per gli studenti è stata verificata con gruppo di studenti del Corso prima della somministrazione del questionario.

La qualità degli esami	2,08
L'organizzazione del C. d L.	2,05
L'informazione e la comunicazione entro il C. di L.	1,94
L'organizzazione dei tirocini	1,93
Le opportunità di formazione pratica	1,86
I costi sostenuti dallo studente	1,85
Il rapporto tra formazione e mercato del lavoro	1,71
I servizi di segreteria	1,65

Rappresentiamo ora con un grafico l'andamento delle 18 variabili, confrontandolo con l'over all.

Tab. 7. Le 18 variabili della soddisfazione confrontate con l'over all.



Le variabili della soddisfazione. Valori alti e valori bassi.

Facciamo ora qualche considerazione sui valori alti e sui valori bassi entro le 18 variabili della soddisfazione.

I valori sopra la media *over all* sono:

- le relazioni con gli altri studenti;
- le opportunità di formazione teorica;
- la qualità delle lezioni.

Appena al di sotto della media troviamo:

- la qualità dei laboratori;
- il prestigio del Corso in intervento clinico;
- la relazione con i docenti;

- il prestigio della Facoltà di psicologia 1.

Possiamo notare che la soddisfazione più alta è in rapporto con il costruire un'appartenenza orizzontale, tra pari, entro il contesto universitario, e con l'utilizzarne i servizi. In primo luogo è buono il rapporto con gli altri studenti, quindi è soddisfacente la possibilità di assistere a lezioni e di frequentare laboratori di buona qualità; è soddisfacente la formazione teorica, si ha un buon rapporto con i docenti. Inoltre, si ha una buona opinione del prestigio sia del Corso, che della Facoltà di psicologia 1.

I più bassi valori di soddisfazione concernono:

- servizi di segreteria;
- rapporto formazione/lavoro;
- costi;
- opportunità di formazione pratica;
- organizzazione dei tirocini;
- informazione e comunicazione nel Corso.

Sono insoddisfacenti dimensioni strutturali come la segreteria e i costi, e aspetti connessi alla finalità professionalizzante del Corso. Ricordiamo che la comunicazione entro il Corso, in quanto funzione organizzativa, è finalizzata alla condivisione di obiettivi, in particolare quelli relativi alla funzione professionalizzante della formazione universitaria; si comprende quindi perché la comunicazione sia insoddisfacente.

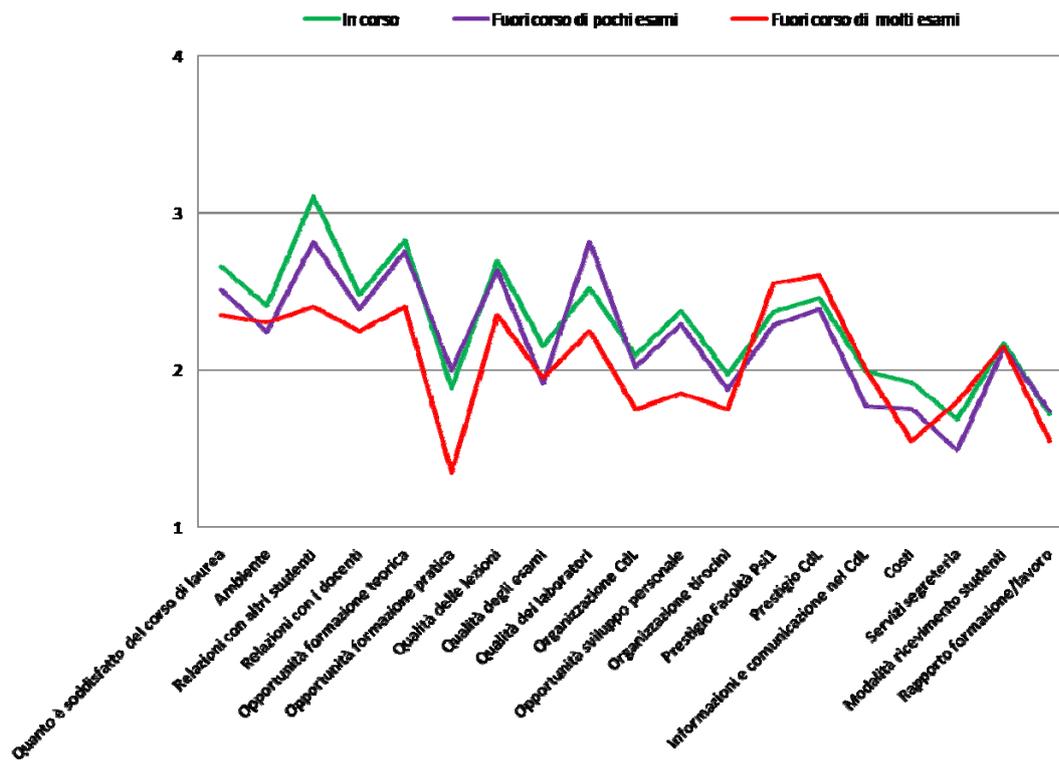
Consideriamo ora il rapporto tra valori alti e valori bassi della soddisfazione. I valori alti indicano che si sta bene entro il Corso, con buone relazioni tra colleghi e con i docenti, con buona soddisfazione per quanto concerne la formazione teorica e *in parte* quella pratica (i laboratori). Ma la formazione pratica la troviamo anche tra i valori bassi; soprattutto assieme alla bassa soddisfazione per il rapporto con il mondo del lavoro e per i tirocini. Questo dato ci dice che formazione pratica e rapporto con il mondo del lavoro sono variabili in relazione tra loro, ma non sovrapponibili. Gli studenti sembrano sapere che si può essere formati a un metodo o a una tecnica (la soddisfazione per i laboratori), ma non essere garantiti che tali metodi e tecniche abbiano una domanda entro il mercato del lavoro (l'insoddisfazione per la formazione pratica, i tirocini, il rapporto con il mondo del lavoro). Quando integreremo tali dati con quelli sulla C. L. del Corso, vedremo che c'è una specifica insoddisfazione per il rapporto tra università e mondo del lavoro, che non implica l'insoddisfazione per la formazione.

Tornando ai valori alti della soddisfazione, dedichiamo un'ultima nota alla soddisfazione per il prestigio sia della Facoltà che del Corso. Quando integreremo questi dati con quelli relativi alla

C. L. del Corso, vedremo che tale soddisfazione, in alcuni repertori culturali, potrà essere integrata con la soddisfazione per la formazione ricevuta. Ma entro altri repertori culturali ci può essere un vissuto di prestigio del Corso e della Facoltà, scissi dal vissuto che si stia acquisendo una buona formazione.

Rapporto tra soddisfazione e durata degli studi.

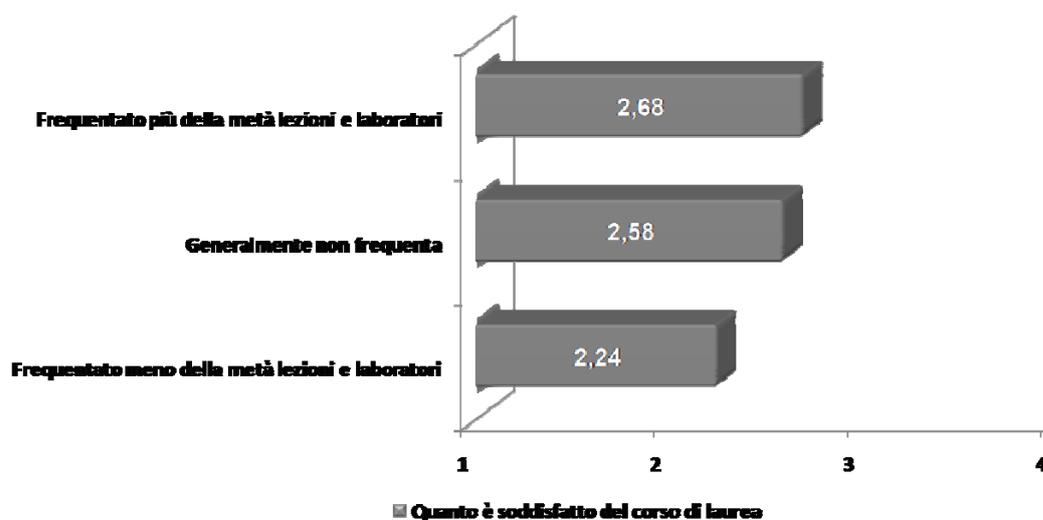
Tab. 8. Rapporto tra soddisfazione e durata degli studi.



Se mettiamo in rapporto la soddisfazione con la durata degli studi, vediamo un andamento sufficientemente omogeneo dei tre gruppi: “in corso”, “fuori corso di pochi esami”, “fuori corso di molti esami”. La durata degli studi non sembra influire sull’andamento della curva della soddisfazione. Tuttavia se osserviamo tale andamento per quanto concerne i “fuori corso di molti esami”, vediamo che mentre generalmente questo gruppo segue l’andamento degli altri due, pur attestandosi spesso a livelli più bassi, ciò non accade in rapporto a due sole variabili: prestigio della Facoltà di psicologia 1 e prestigio del Corso. Questo dato troverà un senso interessante quando li metteremo in rapporto con quelli relativi alla C. L. del Corso. Vedremo che alcuni studenti sono motivati all’iscrizione al Corso da supposizioni di prestigio e importanza della professione psicologico clinica, scisse dall’attesa di acquisire specifiche e puntuali competenze professionali, e che ciò concerne in modo specifico i “fuori corso di molti esami”.

Rapporto tra soddisfazione e frequenza.

Tab. 9. Rapporto tra soddisfazione e frequenza.



Anche il rapporto tra livello di soddisfazione e frequenza ci dà alcuni indizi interessanti. Vediamo infatti alla guida dei soddisfatti coloro che dicono di frequentare più della metà delle lezioni e dei laboratori, seguiti dai non frequentanti. Ultimi, coloro che frequentano meno della metà delle lezioni e dei laboratori. Costoro sono i più insoddisfatti. Parrebbe che mentre quelli che frequentano possono interagire più intensamente, e probabilmente anche attivamente, con l'offerta formativa ed essere di conseguenza i più soddisfatti, coloro che non frequentano possano essere soddisfatti proprio perché le loro fantasie sulla professione non si scontrano con la realtà dell'offerta universitaria e con i suoi aspetti necessariamente deludenti. Vedremo che "i residenti fuori Roma", probabilmente non frequentanti, sono i più soddisfatti dell'intera C. L. Mentre chi ha provato ad avvicinare l'offerta formativa con la frequenza e l'ha sentita frustrante, senza sentire di poter attivare una relazione utile, una critica fattiva, ed ha così rinunciato a tenere un rapporto con il Corso, è tra i più insoddisfatti.

La Cultura Locale del Corso.

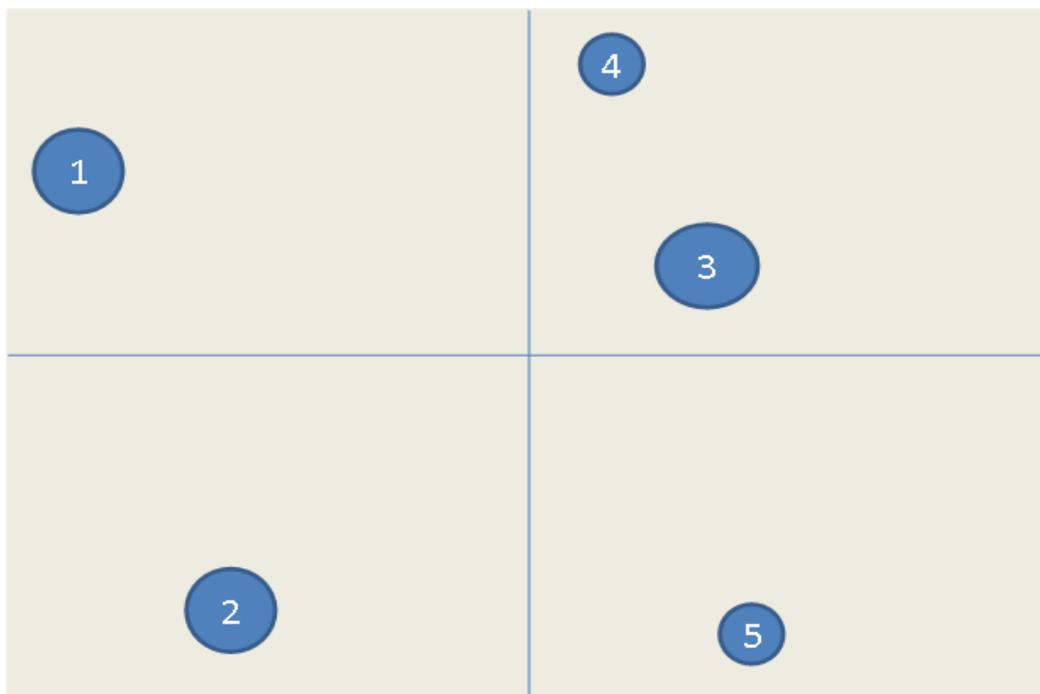
Vediamo ora i dati relativi alla Cultura Locale del Corso. I dati del questionario ISO sono stati analizzati attraverso l'analisi fattoriale e la cluster analysis. È stata scelta l'analisi fattoriale a tre fattori, che spiega il 47,26% della varianza⁹, quindi è stata scelta come ottimale la partizione a cinque cluster. Di seguito riportiamo la relazione tra cluster e fattori.

⁹ Si tratta di dati che presentano un certa dispersione, se confrontati con analisi effettuate entro altri tipi di realtà organizzativa, per le quali con i primi tre fattori si spiega ben più del cinquanta per cento della varianza. Si può ipotizzare che la ricerca, come era negli intenti dei ricercatori, da un lato abbia effettivamente incluso anche studenti che frequentano poco, dall'altro rilevi una bassa partecipazione alla vita universitaria.

Tab. 10. Relazione tra cluster e fattori.

CLUSTER	Frequenza	PERC	Fattore1	Fattore2	Fattore3
Cluster 1	34	15.53%	77.2% (-)	20.5% (+)	
Cluster 2	56	25.57%	40.3% (-)	59.4% (-)	
Cluster 3	66	30.14%	18.5% (+)		68.7% (-)
Cluster 4	29	13.24%		44.2% (+)	43.8% (+)
Cluster 5	34	15.53%	53.9% (+)	36.2% (-)	
Totali	219	100%			

Tab. 11. La cultura locale del Corso.



Rappresentiamo graficamente la C. L. del Corso, attraverso un piano bidimensionale definito da un asse orizzontale (il primo fattore) con il quale è in rapporto il cluster 1 sul polo di destra, e un asse verticale (il secondo fattore) con il quale sono in relazione il cluster 4 sul polo in alto e il cluster 2 sul polo in basso. Il terzo fattore, non rappresentabile graficamente, possiamo immaginarlo su una terza dimensione, e vede su un polo ancora il cluster 4, su un altro il cluster 3. Il cluster 5 è in rapporto sia con il polo di destra del primo fattore, che con il polo basso del secondo. Leggiamo ora i dati relativi a ogni cluster.

Cluster 1

Questo cluster è caratterizzato dalla passività di chi non riflette sulle proprie idee e azioni, mentre suppone di essere costantemente confrontato con le iniziative altrui, alle quali reagisce. Insieme alla passività c'è quindi la reattività, il vissuto che la propria situazione e le proprie emozioni siano causate dalle azioni degli altri. È molto bassa la soddisfazione per il Corso, sia nel valore *over all* che in molte delle variabili di soddisfazione proposte. L'insoddisfazione concerne il rapporto tra formazione e mercato del lavoro, le opportunità di

formazione pratica, le opportunità di sviluppo professionale, l'organizzazione del Corso, i servizi di segreteria.

La critica investe i docenti: si è insoddisfatti della relazione con loro, si pensa che non vogliono avere a che fare con gli studenti e vogliono più tempo per la ricerca. La relazione con i docenti, che rivolgono scarsa attenzione agli obiettivi formativi, è fonte di conflitti, e si ritiene che esami e lezioni siano gestiti in modo inefficiente.

Al tempo stesso, non si frequentano lezioni e laboratori e non si partecipa attivamente alla formazione. Viene ritenuta di nessuna importanza la relazione con gli altri studenti che, come abbiamo visto, è invece il fattore di soddisfazione più alto per gli studenti intervistati quando li consideriamo nel loro insieme. La scarsa frequenza, congiunta al disinvestimento sulla relazione con gli altri studenti, è una dimensione specifica di questo cluster, in grado di qualificare la cultura. Non viene individuata nessuna risorsa in una relazione di colleganza tra pari. La mancanza di un gruppo di appartenenza orizzontale sembra coerente con la scarsa partecipazione alla vita universitaria e con la percezione che i professori siano ugualmente non interessati a condividere obiettivi formativi tra loro e con gli studenti.

L'acriticità reattiva di questo cluster si manifesta anche nel pensare che, per avere successo nel Corso, non si devono sollevare problemi, che ci si deve adattare al funzionamento del Corso e che si deve procedere rapidamente negli studi. L'unico sviluppo che questi studenti, interrogati in proposito, prevedono per il Corso, sono percorsi di studio veloci. Non bisogna cambiare nulla di quanto viene così profondamente criticato. Ci si deve adattare, e insieme bisogna liberarsene al più presto.

La formazione, in generale, viene vissuta quale obbligo repressivo e frustrante. Anche la scuola di specializzazione in psicoterapia sarà un "obbligo", volto a trovare lavoro e guadagnare. Il Corso, infatti, e questa è un'altra dimensione che qualifica questa cultura, è un passaggio obbligato e penoso per giungere a una professione remunerativa. In questa cultura si è motivati solo dalla supposizione che lo psicologo guadagni bene, supposizione basata su una fantasia di prestigio della professione. Fantasia che ci si guarda bene dal confrontare con la realtà, poiché si dichiara di non conoscere per nulla il mondo del lavoro degli psicologi. Di questa ignoranza si ritiene responsabile il Corso, che si suppone non prepari per nulla al mondo del lavoro.

Quando ci si pronuncia sulle dimensioni importanti per la professione di psicologo, si dice come essa richieda soprattutto il controllo delle proprie reazioni emotive, quindi l'essere una persona equilibrata e matura, avere buona capacità di ascolto. Non vengono invece scelte la competenza tecnica o la comprensione delle proprie emozioni, dimensioni entrambe che ben più di quelle privilegiate in questo cluster, dipendono da puntuali percorsi di formazione, seguiti con impegno¹⁰. Lo psicologo professionista appare come una sorta di messa in scena della maturità e dell'equilibrio, senza competenze specifiche a supporto. In sintesi, non viene ritenuto necessario avere competenze, e le emozioni vanno solo controllate. La relazione professionale potrà essere, a sua volta, controllata da maturità, equilibrio e capacità di ascolto dello psicologo, dal quale il profano non potrà che dipendere fiduciosamente.

Si chiedono, come abbiamo detto, percorsi di studio veloci. Potremmo essere sorpresi nello scoprire che la variabile illustrativa che caratterizza il cluster 1 è la condizione: "fuori corso di molti esami". Statisticamente il dato va letto in questo modo: non tutti gli appartenenti al cluster sono fuori corso di molti esami, ma molti di questi ultimi hanno contribuito, in modo significativo, alla costruzione di tale cultura. Si pretende di arrivare alla professione e a una soddisfacente condizione economica, nonostante la passività di chi non intende partecipare alla propria formazione e la profonda critica, reattiva e tacita, per un Corso che si sente "lontano", ostile e confuso nel suo funzionamento. Le difficoltà che il Corso propone non vanno affrontate, né su un piano personale né con una critica rivolta ai propri interlocutori; sembrerebbe ci si attenda una sparizione di tali difficoltà, entro una sorta di pensiero

¹⁰ Entro le domande sulla professione viene utilizzato un modello sulla relazione professionale che mette a confronto dimensioni valoriali, competenze tecniche, competenze sulle emozioni vissute all'interno della relazione.

magico. Nel frattempo si diventa maturi, equilibrati e capaci di ascolto entro un processo di trasformazione di sé che non ha a che fare né con il contesto universitario, né con quello delle scuole di specializzazione.

Confrontiamoci ora con un dato che sembra rilevante entro questa cultura dove manca ogni sentimento di appartenenza all'università e al Corso. Si ritiene molto importante l'aiuto e l'approvazione della famiglia, che sembra l'unico contesto di riferimento. Questi studenti, che rifiutano il contesto universitario e ignorano quello italiano¹¹ sembrano avere un riferimento solo nella famiglia, e da essa si attendono ogni supporto.

Il cluster 1 in sintesi. Il cluster rappresenta il 16% dei dati. Questa cultura è la più insoddisfatta dell'intera C. L. studiata. La soddisfazione *over all* è 2.60; il cluster 1 ha un punteggio di 2,15, significativamente inferiore alla media *over all*. L'università è un contenitore vuoto al quale nessuno è interessato, né gli studenti né i docenti. Meno che mai sotto il profilo di una formazione professionalizzante. Si è costretti a stare entro una situazione che non dà nulla sotto il profilo della formazione e della professione, dove la relazione con i colleghi non riveste alcun interesse. Al tempo stesso non c'è alcuna attesa o richiesta di cambiamento. Il vissuto sui cambiamenti è che tutto cambia e niente cambia. Parrebbe che l'assenza di attese circa un cambiamento dell'università, sia simmetrica all'attesa di non mettere in discussione le proprie fantasie su di essa e su di sé. Si tratta, ricordiamolo, di studenti che non frequentano e che non hanno successo negli studi, ma che pretendono corsi di studio veloci, che permettano loro di abbandonare al più presto il contesto universitario. I docenti sono percepiti come altrettanto presi dalle loro fantasie e non desiderosi di conoscere nulla della relazione con gli studenti. Ai docenti viene attribuita l'aspettativa di un'università molto più selettiva, che diminuisca il numero dei frequentanti, perché presi dalle loro attività di ricerca e lontani dal mondo del lavoro. Non sono affatto interessati alla formazione degli studenti, ai quali chiedono di adattarsi allo status quo senza sollevare problemi, in una sorta di accordo collusivo dove ognuno tira dritto per la sua strada, ignorando l'altro. Se l'università non forma, la frequentazione di una scuola di specializzazione non sarà di maggior interesse. È solo un obbligo per trovare lavoro. Lavoro che, senza che si capisca perché, sarà fonte di buoni guadagni. I buoni guadagni sono del tutto scissi dalla formazione e da una acquisizione di competenze, anche in prospettiva. Si suppone, infatti, che il lavoro psicologico sia fonte di buoni guadagni, ma si afferma pure che non può dare alcuna buona occasione di crescita professionale. Per lo psicologo è importante il controllo, non la conoscenza delle proprie emozioni; è il controllo che dà equilibrio e maturità. Questa "teoria" ben si coniuga con la reattività passiva di chi non conosce il proprio vissuto e non sa utilizzarlo entro un rapporto. Vedevamo come il contesto di riferimento per questa cultura che rifiuta ogni appartenenza universitaria e professionale sia la famiglia, alla quale si chiede un supporto incondizionato. Tali studenti sono anche gli unici a dichiarare che non hanno mai svolto nessuna attività remunerativa.

Cluster 5

Il cluster 5 si oppone al cluster 1 sul primo fattore. Il sentimento di vivere con partecipazione attiva la propria formazione, la consapevolezza del valore della propria iniziativa sono le componenti principali della cultura in analisi. Si è molto soddisfatti del Corso, che risponde alle aspettative e si ritiene caratterizzato da efficienza e funzionalità. Gli studenti che hanno contribuito a produrre questa cultura sembrano caratterizzati da una motivazione alla riuscita, a produrre risultati di buon livello, la stessa che attribuiscono al Corso. Gli studenti di questo cluster sentono di avere acquisito una competenza professionale elevata e manifestano un buon rapporto con il mondo della professione, nel quale si pensa ci si potrà inserire senza difficoltà. Si è soddisfatti della qualità dei laboratori e della formazione pratica, ma anche della relazione con i docenti e del rapporto tra formazione e mercato del lavoro. Se ricordiamo i dati generali sulla soddisfazione, possiamo notare come il cluster sia

¹¹ Ricordiamo che in questo tipo di elaborazione dei dati alcune domande presenti nel questionario possono essere del tutto "ignorate" da un cluster. In questo caso, sono state ignorate, ovvero non hanno clusterizzato, tutte le questioni concernenti il contesto italiano.

caratterizzato, in modo specifico, dalla fiducia nel potersi inserire nel mondo del lavoro e dall'apprezzamento per la formazione professionale ricevuta.

I docenti, all'opposto della percezione che si ha di loro nel cluster 1, sono molto orientati al cliente-studente. Infatti sono interessati a conoscere le attese degli studenti e a promuovere una formazione orientata alla competenza professionale. In altri termini, se i docenti del cluster 1 sono del tutto incompetenti sulle relazioni e chiusi entro i loro interessi particolari, questi docenti sono competenti sulle relazioni e capaci di un ascolto effettivo. La funzione prevalente loro attribuita è innovare; tale funzione viene scelta in una triade che propone anche, come alternative, il comunicare e il motivare. La scelta attribuisce ai docenti la funzione maggiormente volta a modificare l'organizzazione universitaria, per orientarla verso obiettivi di formazione professionale.

Per questo cluster il cambiamento è possibile: il clima organizzativo del Corso, negli ultimi tempi, è migliorato. Tutto funziona bene, ma più del buon funzionamento sono rilevanti gli obiettivi. Lo sviluppo del Corso è affidato a una sempre maggiore chiarezza di obiettivi. L'attenzione agli obiettivi qualifica il cluster. C'è stretta collaborazione con i docenti che dovrebbero, per lo sviluppo del Corso, comunicare ancor più chiaramente gli obiettivi formativi perseguiti assieme agli studenti.

Al contrario di quanto ritiene il cluster 1, al polo opposto del primo fattore, nel cluster 5 non si ritiene importante la partecipazione della famiglia alla formazione universitaria, né il suo aiuto. Sviluppare autonomia, tramite la partecipazione al contesto universitario, è ciò che conta e che viene sentito possibile.

Per la professione di psicologo non sono rilevanti le singole competenze, sia che si tratti di specifiche tecniche o di caratteristiche personali come l'equilibrio, oppure di riferimenti valoriali come l'interesse ad aiutare le persone. La competenza più utile, per lo psicologo clinico, nasce dalla capacità di pensare in termini di contesto, di partecipazione e di obiettivi. In altri termini - questo è lo specifico della competenza clinica individuata - si tratta della competenza a lavorare sulle relazioni e a potenziarne le capacità di sviluppo. Tali capacità entro l'università si traducono nella competenza a partecipare alla formazione, ovvero nel saper lavorare per obiettivi formativi.

Il cluster 5 in sintesi. Il cluster rappresenta il 15% dei dati. È un cluster molto soddisfatto. La soddisfazione *over all* è 2.60; il cluster 5 ha un punteggio di 2,94, significativamente superiore alla media *over all*. Se il cluster 1 disconosce qualsiasi partecipazione al contesto universitario, ponendosi in rapporto ad esso entro un'attesa passiva e rabbiosa di quelle risorse che dovrebbero essere date senza che si faccia nulla per produrle, il cluster 5 è molto più attento ad individuarle e a contribuire alle risorse che il contesto universitario offre. Individuare risorse entro contesti di relazione e svilupparle, viene sentito come fortemente coerente con la competenza psicologico clinica. Se per il cluster 1 nulla cambia e tutto cambia, per il cluster 5, molto più attento al contesto organizzativo, ci sono stati nel recente passato miglioramenti di clima e ci si chiede cosa produrrà il cambiamento in atto. Certamente si vorrebbe una maggiore chiarezza negli obiettivi formativi, e si ritiene che anche i docenti siano interessati a questo. Se il cluster 1 non valorizza affatto la formazione, il cluster 5 l'ha individuata nella competenza a stare nell'università in modo critico, consapevole e partecipe. La soddisfazione elevata per il Corso è motivata dalla partecipazione attiva degli studenti alla formazione; formazione, si badi, che non è vissuta come fine a se stessa nella sua buona qualità, ma in stretta connessione con la professione, perché gli studenti di questo cluster ritengono di avere acquisito strumenti da spendere nella ricerca di un lavoro. La fiducia nella propria competenza e il sentimento di averla acquisita entro il contesto universitario, è una dimensione specifica di questo cluster. Tale fiducia si proietta nel futuro professionale, dove si pensa che investire sull'eccellenza dia possibilità di successo, e si desidera poter lavorare con persone competenti. Il contesto italiano non viene specificamente evocato, ma appare implicitamente entro tali attese fiduciose come un contesto sufficientemente valorizzato. Se per il cluster 1 il solo contesto di riferimento è la famiglia, il 5 sembra capace di separarsi dalla famiglia per esplorare ambiti diversi, che vede con ben altra fiducia, non solo quando valuta il contesto universitario, ma anche quello più ampio.

Cluster 2

Si tratta di una cultura fortemente disorientata e poco soddisfatta del Corso. Entro questa cultura, con cui iniziamo a considerare il secondo fattore, l'attenzione si sposta dalla centratura sul contesto universitario e viene rivolta verso un ambito più vasto, successivo al tempo dello studio. Questi studenti pensano in primo luogo al mercato del lavoro psicologico in Italia, e lo vivono molto criticamente. Vengono immaginate mansioni poco qualificate, poche opportunità di carriera, scarsa remunerazione, lavoro difficile da trovare, scarse occasioni di crescita professionale. Si prevede un lavoro che non risponde per nulla alle attese che si avevano. Tutto questo in un contesto italiano che non premia per nulla l'eccellenza professionale dei giovani.

Si critica il Corso, che si pensa poco influente, ovvero privo di quel potere sociale che potrebbe promuovere e difendere la professione. Non si crede per nulla allo sviluppo del Corso, poiché lo si pensa impermeabile ai cambiamenti. La scarsa attenzione all'uso professionale della laurea, attribuita al Corso, crea problemi e conflitti. Non c'è alcun investimento, neppure sulla capacità formativa delle scuole di specializzazione. La professione psicologica, nel suo complesso, è in discussione nel suo prestigio, nelle opportunità che offre. Essa è oggetto di un inteso attacco: questi studenti pensano che dovranno adattarsi a un lavoro qualsiasi, l'importante sarà ottenerlo.

Tuttavia, anche se si pensa che i docenti non siano per niente interessati a comunicare con gli studenti, vengono avanzate alcune richieste. Due richieste importanti e significative, entro questo contesto di incertezza. Si vorrebbe una maggior integrazione degli insegnamenti, e che si venisse incontro alle esigenze degli studenti. Si stenta a rintracciare un senso in quello che si fa, si sta entro emozioni di rabbia e delusione, e si chiede aiuto al Corso. Se ricordiamo la posizione critica del cluster 1, rammenteremo che non veniva posta alcuna domanda; si ipotizzava, di contro, un adeguarsi rabbioso e acritico, in collusione tacita tra studenti e docenti, ognuno desideroso di disfarsi dell'altro, a una università ritenuta del tutto inutile. In questa cultura, invece, la relazione tra studenti e docenti è utilmente, anche se molto conflittualmente, in atto e c'è spazio di interlocuzione. La critica al Corso diviene problematica quando si pretende che esso, più che investire sulla formazione, cambi la situazione professionale degli psicologi tramite l'acquisizione di una maggiore potere sul mercato. Come se il Corso avesse la responsabilità di risolvere una scelta di studi vissuta come problematica e, alla fine, errata.

Non solo il mercato del lavoro psicologico, ma anche la rappresentazione del contesto italiano è molto critica. Si pensa di vivere in un paese egoista e inaffidabile, senza speranza di sviluppo, dove non viene valorizzata la professionalità. Si tratta, è importante sottolinearlo, di una cultura fortemente anomica. L'assenza di norme regolatrici della convivenza si riflette sulla professione psicologica, che sembra caratterizzata dalle stesse dinamiche inaffidabili della cultura italiana in cui si è iscritti.

Il cluster 2 in sintesi. Il cluster rappresenta il 26% dei dati. La soddisfazione *over all* è 2.60, il cluster 2 ha un punteggio di 2,38. Il cluster 2 rappresenta la cultura del disorientamento e dell'anomia. È interessante notare che esso è in rapporto, in prevalenza, con i primi studenti della nuova Magistrale: studenti che frequentano da poco il biennio di recente istituzione, in seguito alla legge 270. Tali vissuti potrebbero essere riferiti alla situazione che la legge ha proposto agli studenti, introducendo l'ennesimo cambiamento nel corso; cambiamento per il quale si sono evidenziati conflitti e contrasti tra i docenti, sulla strategia da attuare nel Corso. È lecito ipotizzare che questi conflitti, spesso partecipati agli studenti, abbiano avuto l'effetto di disorientarli. Tuttavia è importante ricordare che il primo anno della Magistrale è segnato da due caratteristiche. In primo luogo, per gli intervistati è stato successivo alla prima esperienza di tirocinio, quella che ha chiuso il triennio. E il tirocinio, lo sappiamo dai dati sulla soddisfazione, è tra le esperienze più insoddisfacenti del Corso. Nel tirocinio, gli studenti hanno avuto modo di confrontare, spesso entro una disilludente collisione, le loro attese con quelle delle strutture entro le quali lo hanno attuato. In secondo luogo, e in stretta relazione con il tirocinio, la Magistrale è anche l'anno che induce a guardare al mercato del lavoro, a pensare all'uscita dall'università, a confrontarsi con quanto ci si sente pronti a

questo¹². Si conferma che il tirocinio dopo il triennio è un passaggio potenzialmente utilissimo nella sua capacità di disilludere le fantasie sulla professione, ma che proprio per questo motivo andrebbe seguito dai docenti, perché la disillusione non diventi tutto ciò che rimane allo studente dell'esperienza, ma venga riorganizzata in capacità di lettura della realtà. Il biennio, e soprattutto il suo esordio, sembrano richiedere una particolare attenzione da parte dei formatori, cogliendo come opportunità la necessità di riorientarsi che gli studenti dichiarano. Possiamo infatti notare che questo cluster è anche il più attento al contesto italiano, e ciò rappresenta una risorsa, per quanto tale contesto venga visto con critica e scoraggiamento. I docenti, nel passaggio alla Magistrale, sembrerebbero chiamati senza più possibilità di elusione ad aiutare gli studenti a leggere criticamente, individuandone le potenzialità, il mercato del lavoro e la domanda di psicologia, come pure la cultura più ampia in cui tutto questo si colloca. Va ricordato che le culture anomiche, tra cui il cluster colloca l'odierna Italia, sono quelle con una minore domanda di psicologia, essendo molto più orientate al controllo e all'espulsione di differenze che alla conoscenza e all'integrazione.

Cluster 4

Il cluster 4 si contrappone al 2 sul secondo fattore. Per questa cultura il Corso è efficiente, funziona bene, risponde pienamente alle aspettative. È il cluster più soddisfatto entro la C. L. del Corso. Si è soddisfatti del prestigio del Corso, come pure di quello della Facoltà. In questa cultura c'è una forte componente di dipendenza dal "potere" di questo Corso, ritenuto prestigioso, e dei suoi docenti; c'è fiducia nell'efficacia degli adempimenti, nel fare quanto viene richiesto. Lo sviluppo del Corso, infatti, dipende dal motivare gli studenti alla frequenza, allo stare a quanto viene proposto. Per riuscire, per avere successo nel Corso, si debbono soprattutto studiare approfonditamente i libri proposti dai docenti. C'è un sapere costituito e garantito cui attenersi e da apprendere in una relazione sostanzialmente a una via, dall'alto del sapere prestigioso al basso dello studente studioso.

Si è pure soddisfatti delle opportunità di sviluppo personale. Ma – ecco una dimensione rilevante di questo cluster - non si evocano obiettivi da perseguire nel Corso, e neppure c'è nulla che vada migliorato. Se il cluster 2 presenta un vissuto anomico e una forte critica verso un contesto dalle regole assenti o poco chiare, il cluster 4 ritiene che tutto funzioni talmente bene, che non ci sia altro da fare che adattarsi a tale funzionamento.

Al tempo stesso emerge una dipendenza dalla famiglia, che deve aiutare, partecipare e approvare gli studi di questi studenti.

La competenza professionale dello psicologo è fondata su strumenti per risolvere disturbi e sul possesso delle tecniche, al pari dell'interesse ad aiutare e ascoltare gli altri, e dell'essere equilibrati. Mancano una motivazione a conoscere le proprie emozioni e ad apprendere dalle relazioni. Si tratta di una competenza che non include la conoscenza di sé e dell'altro entro il rapporto, ma che è fondata sull'attesa di appropriarsi di strumenti che sostanzino un'azione tecnica entro una relazione fondata sulla dipendenza di un profano da un tecnico equilibrato e capace di ascolto, e per ciò affidabile. La motivazione alla formazione psicologica è stata "la passione per la psicologia".

Per questa cultura le scuole di specializzazione in psicoterapia sono molto interessanti ai fini della formazione, necessarie per acquisire una competenza professionale. Si pensa che certamente se ne frequenterà una. Sembrerebbe che vengano viste come l'occasione per compiere o perfezionare l'auspicata acquisizione di tecniche e strumenti.

Si ritiene che il lavoro degli psicologi dia buone opportunità di crescita professionale.

Il cluster 4 in sintesi. Il cluster rappresenta il 13% dei dati. È un cluster molto soddisfatto. La soddisfazione *over all* è 2.60; il cluster 4 ha un punteggio di 2,97, significativamente superiore alla media *over all*. Il cluster è caratterizzato, sotto il profilo delle variabili illustrative, da "studenti che abitano fuori Roma". Questo fa pensare che, forse, la frequenza sia più un valore che una pratica. Si tratta di una cultura che affida alla dipendenza,

¹² Vale la pena annotare che tra i docenti è impressione comune che la frequenza alle lezioni, in questa fase del Corso, cali. Ricordiamo anche, dai dati sulla soddisfazione, che quando si frequenta a intermittenza il livello di soddisfazione è il più basso.

all'apprezzamento del prestigio dei docenti del Corso e della Facoltà, all'adesione agli obblighi, un successo che integri la passione per la psicologia con una crescita professionale garantita da un Corso che sa indicare la strada di apprendimento corretta. Una cultura che, contrariamente a quella di cluster 5, non prevede partecipazione attiva alla formazione, ma adesione alle indicazioni dei docenti e apprendimento di tecniche esterne a chi apprende, avulse da una rielaborazione personale e da un coinvolgimento emozionale. È un cluster senza interrogativi e senza segni di una evoluzione verso un'autonomia critica, né dalla cultura familiare né da quella universitaria. Il cluster 4, lo ricordavamo, si oppone al 2 sul secondo fattore: se il 2 è il cluster dell'anomia e della mancanza di regole, il 4 è il cluster di chi pensa che tutto vada sostanzialmente per il meglio, e che si possa fare affidamento sul conformismo sia come strategia di adattamento sociale che come parametro di riferimento per l'intervento psicologico.

Cluster 3

Questa cultura è caratterizzata dall'attribuzione di un potere sociale alla professione psicologica. Gli psicologi ricoprono "mansioni qualificate".

La Facoltà di psicologia 1 è prestigiosa e il Corso è influente. Ma non è abbastanza attento alla professione. Non spende bene il suo potere di influenza. Si noti che, mentre si fa questa valutazione di disattenzione alla professione, non si sollecita maggiore attenzione verso gli obiettivi formativi o l'integrazione tra insegnamenti: non sono le strategie formative ad essere carenti, ma quelle di politica della professione. Sembra di vedere potenziali clienti di un ordine professionale che difenda la corporazione psicologica. Si desiderano iniziative da parte del Corso, rivolte al mercato del lavoro perché ci si sente al di fuori del mercato; un mercato chiuso, dove è difficile entrare. Il Corso non aiuta in questo.

Si coglie la rilevanza del conoscere le proprie emozioni, dell'apprendere dalle relazioni, ma anche del controllare le proprie reazioni, della motivazione all'aiuto e degli strumenti per risolvere i problemi del cliente. Si tratta di una cultura capace di cogliere le componenti importanti della professione, come è capace di cogliere i problemi e la dinamica del contesto: si segnalano problemi di convivenza (disoccupazione, illegalità, deterioramento del confronto politico) ma si ha fiducia nell'Italia, ove il successo sta nel progettare sviluppo e non nel far parte dei gruppi di potere; un paese ove, ai giovani, serve spirito di adattamento ma anche competitività e creatività.

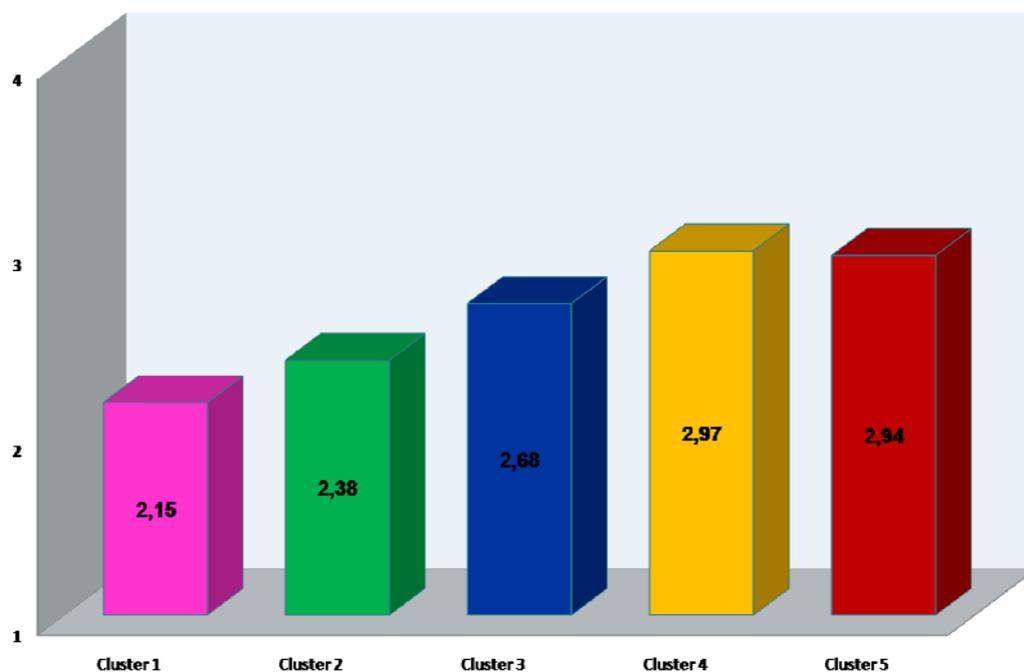
Si è dipendenti dalla famiglia, ma si aspira a una professione che può conferire potere; una professione elitaria, alla quale si può appartenere solo se il Corso aiuterà gli studenti nell'intento.

Il cluster 3 in sintesi. Il cluster rappresenta il 30% dei dati. La soddisfazione *over all* è 2.60, il cluster 3 ha un punteggio di 2,68. Il cluster 3 si colloca sul terzo fattore, al polo opposto del cluster 4. Il cluster 4 è quello del conformismo vincente, dell'ipotesi che adattarsi all'esistente, un esistente valutato come funzionante ed efficiente, sia quanto di meglio si possa fare come professionisti in formazione; lo stesso intervento psicologico avrà come obiettivo tale adattamento conformista. Il cluster 3 sembra animato da una fantasia di scalata sociale, ma le semplificazioni della soluzione conformista propria del cluster 4, presenti in parte entro il forte riferimento al potere e al prestigio, si confrontano con elementi ben più complessi. Ad esempio, la lettura molto critica, ma al tempo stesso non sfiduciata, del contesto italiano. Ricordiamo che le ricerche sulla cultura italiana effettuate con la metodologia ISO hanno dato, dall'inizio degli anni novanta in poi, segnali molto chiari di una involuzione. Per gran parte degli anni novanta si sono rilevate due tendenze culturali, una a investire sulla competenza, l'altra sull'appartenenza familistica e ai gruppi di potere; con il passare degli anni e il crescere di un diffuso sentimento di anomia, la seconda tendenza ha ottenuto una netta vittoria. Ha quindi una particolare rilevanza il dato che per il cluster 3 la competenza nel progettare sviluppo prevalga sull'appartenenza ai gruppi di potere; al contempo, che il successo dei giovani sia attribuito non solo al sapersi adattare, ma anche all'essere competitivi e creativi. I cluster 4 e 3 condividono la dipendenza dal potere sociale, ma mentre il primo si sente dentro il sistema di potere, il secondo si sente fuori. Al tempo

stesso il primo ha prospettive conformiste nei confronti di tale potere, il secondo si pone problemi e fa letture critiche.

Rapporto tra cluster e soddisfazione.

Tab. 12. La soddisfazione nei 5 cluster.



I cluster 5 e 4, quelli con un grado di soddisfazione maggiore entro la cultura locale del Corso, hanno una precisa caratteristica che li differenzia dagli altri cluster. Sono caratterizzati dall'aver, entrambi, un'ipotesi professionale sullo psicologo. Il 5 finalizza l'intervento psicologico all'individuazione delle risorse presenti entro i contesti di relazione e al loro potenziamento; propone la competenza psicologica come competenza ad intervenire sulle relazioni. Il 4 finalizza l'intervento psicologico alla riduzione dei deficit presenti entro i comportamenti e al ricondurre i vissuti delle persone ad un efficiente conformismo, tramite l'uso di strumenti e tecniche. Si tratta di ipotesi che possono evolvere, cambiare, svilupparsi; l'importante è che ci siano. Le due posizioni riflettono la differenza di ottiche che caratterizza la psicologia clinica oggi in Italia, e ci dicono che tali punti di vista sono ben rappresentati nel Corso.

I cluster 1, e 3, con soddisfazione molto bassa o media, non vedono la professione psicologica in rapporto con un possibile prodotto dell'intervento. Hanno solo fantasie sull'identità sociale dello psicologo. Fantasie connesse al guadagno e al prestigio. Il cluster 1 pensa che sia una professione che permette elevati guadagni. Il 3 che sia una professione prestigiosa. I primi non investono affatto sulla formazione, nei confronti della quale hanno un vissuto di reattività rabbiosa; i secondi lo fanno molto meno di quanto non sarebbe utile. Infatti, non puntano l'attenzione sugli obiettivi formativi perseguiti dal Corso, ma sulla capacità dell'università di promuovere il mandato sociale della professione. Sarebbe che, in questi due casi, sia la laurea in sé ad avere valore. Resta il fatto che in entrambe le culture si dice di non conoscere il mercato del lavoro. Le fantasie sulla professione, in entrambi i casi, non sono state confrontate né con una conoscenza del mercato, né con efficaci verifiche sulla competenza professionale in formazione. Nel caso del cluster 1 si tratta, a quanto pare, di recidivi che non accettano la sconfirma delle fantasie proposte loro

da un percorso di studi che va a rilento (ricordiamo che sono fuori corso di molti esami); nel caso del 3 il Corso è chiamato in causa. Dovrebbe dare riscontri più efficaci a una cultura così consistente (ricordiamo che rappresenta il 30% degli intervistati) che permane nell'equivoco.

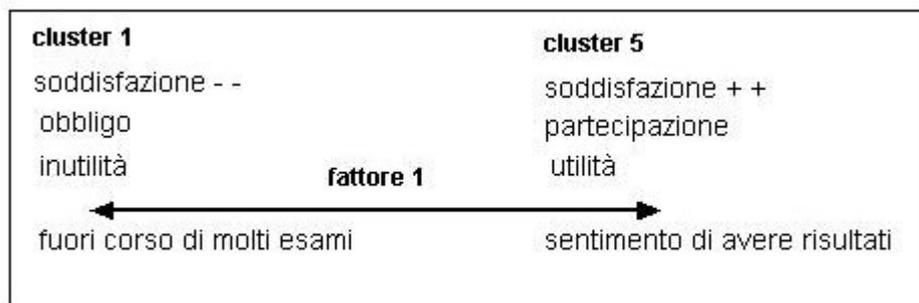
Il cluster 2, pure con soddisfazione molto bassa, presenta un profilo diverso. C'è stata una profonda sconfirma delle attese nei confronti della laurea psicologia, e si sta vivendo un momento di intensa delusione, di scoraggiamento. Il lavoro che fanno gli psicologi è visto in modo del tutto squalificato, entro un contesto italiano a sua volta squalificato, che non ha alcuna domanda di eccellenza professionale. Potrebbe sembrare una cultura assai critica, ma la crisi può presentare delle utili risorse. Il cluster 2, connesso al primo anno della Magistrale, ovvero a un momento importante di passaggio entro il Corso, può ripartire dalla delusione, vista come sconfirma delle fantasie, per tornare a investire sulla professione; ma su questo processo il Corso deve intervenire.

Fattori.

Fattore 1.

In questo fattore l'attenzione è concentrata sulle *modalità di fruizione della formazione*. Una formazione vanificata entro un sentimento di obbligo e inutilità da un lato (cluster 1); che viene intensamente e attivamente partecipata, col sentimento di perseguire risultati, dall'altro (cluster 5). Nel cluster 5 la competenza professionale si integra con la competenza a stare nella relazione universitaria. Se ci si è competenti a stare in tale relazione, ci si sente competenti a lavorare sulle relazioni come psicologi. Questo fattore propone la possibilità di acquisizione di una competenza clinica entro il contesto universitario e di una sua verifica. Il cluster 1 dimostra che gli studenti possono anche essere sottoposti alla sconfirma. Entro questo fattore si parla prevalentemente del modo con cui si sta entro la Facoltà e entro il Corso.

Tab. 13. Fattore 1.



Fattore 2.

Col secondo fattore entra in gioco un contesto più ampio: l'Italia, e in particolare il *mercato del lavoro*. Due sono i modi con cui tale questione viene affrontata. Da un lato c'è un profondo, intenso sentimento di anomia e di mancanza di regole del gioco entro il contesto italiano, cui si accompagnano una profonda delusione delle attese sulla professione, del tutto svalutata, e un vissuto di rabbia ma anche una richiesta di aiuto nei confronti del Corso a recuperare il senso della formazione (cluster 2). Dall'altro c'è il sentimento che tutto funzioni come deve funzionare, sia entro un'efficiente università che entro un'Italia in sviluppo e rispettosa delle norme. In questo caso l'adattarsi all'esistente, il conformarsi a ciò che il contesto italiano e l'università propongono è sufficiente e premiante (cluster 4). Il cluster 2 si rappresenta una professione svalutata e aggredita nella sua immagine tanto dagli italiani quanto da loro stessi. Il cluster 4 ha pensa a una professione la cui forza sta nella tecnicità, nell'avere strumenti per ricondurre situazioni deficitarie alla norma.

Tab. 14. Fattore 2.

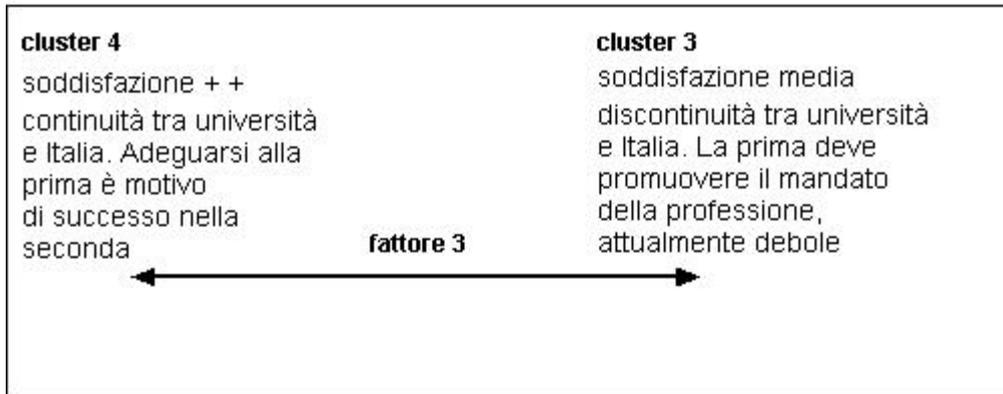


Ricordiamo che il cluster 5 è in rapporto sia al polo di destra del primo fattore, che con il polo in basso del secondo. Su questo polo anche il cluster 5, oltre al 4, si oppone al cluster 2. Ricordiamo, anche, che il cluster 5 è caratterizzato dal sentimento di intervenire con competenza sulle relazioni. Tale sentimento permette a questa cultura di individuare sviluppo per la professione senza dover aderire al conformismo del cluster 4, né precipitare nell'anomia del cluster 2.

Fattore 3.

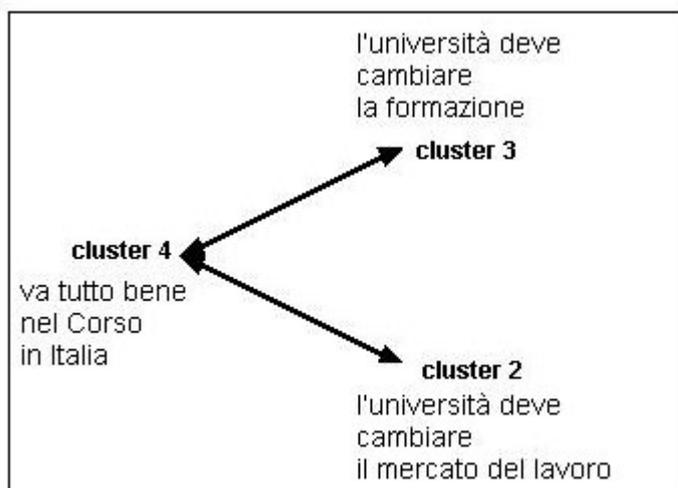
Il terzo fattore ci parla del *rapporto tra università, vista come istituzione capace di promuovere il mandato sociale di una professione, e mondo del lavoro*. Abbiamo di nuovo il cluster 4 su uno dei poli. Tra università e del mondo del lavoro non c'è nessuna discontinuità: adattarsi alla prima e alle sue richieste porta a adattarsi con successo al secondo. Sul polo opposto il cluster 3 sottolinea invece la discontinuità tra università e mondo del lavoro. Una discontinuità che non viene affrontata sul piano del potenziamento competenze a cui si viene formati, ma su quello della maggiore attenzione che l'università, abbastanza influente e prestigiosa per farlo, dovrebbe avere nel promuovere la professione.

Tab. 15. Fattore 3.



Consideriamo il secondo e il terzo fattore. Notiamo che entrambi i fattori hanno in comune il cluster 4 su uno dei poli. In che cosa si differenziano? Il polo del cluster 4 è il polo del “tutto va bene così com’è” e dell’adattarsi all’esistente. Mentre sui poli opposti c’è, sia nel secondo che nel terzo fattore, una crisi e *una richiesta di cambiamento fatta all’università*. Nel secondo fattore (cluster 2), le cose come stanno non vanno per niente bene sia in Italia che nel Corso, ma la richiesta di aiuto è prima di tutto interna al Corso. C’è una richiesta di aiuto nel formarsi, nel riorientarsi entro una profonda crisi emozionale vissuta all’interno del percorso formativo. Nel terzo fattore (cluster 3), le cose non vanno bene nel rapporto tra università e mercato del lavoro. La richiesta rivolta all’università non è formativa, ma di politica culturale e di intervento lobbistico presso le agenzie che regolano il mandato sociale della professione.

Tab. 16. La richiesta di cambiamento fatta all’Università.



Il rapporto con la famiglia.

Potremmo rivedere l'intera C.L. del Corso alla luce di una conquista di autonomia nei confronti delle appartenenze familiari. Ritengono necessaria la presenza della famiglia e il suo appoggio il cluster 4, la cultura per la quale tutto funziona per il meglio sia nell'università che nelle professioni che nel contesto italiano, come pure il cluster 1, la cultura per la quale nulla funziona, tranne l'appoggio familiare. La presenza della famiglia è mediamente auspicata per il cluster 3, la cultura che si preoccupa in primo luogo per il mandato sociale della professione e chiede all'università di intervenire in questo. La presenza della famiglia non è necessaria per i cluster 5 e 2, i più impegnati, anche se in modo diverso, nel processo formativo. Il 5 grazie alla sua partecipazione attiva al processo formativo, il 2 grazie alla sua profonda crisi, interna al processo formativo. La partecipazione al processo formativo crea autonomia nei confronti delle culture familiari.

Tab. 17. Il rapporto con la famiglia.

<p>famiglia ++ soddisfazione ++ tutto va bene nel Corso nella professione in Italia</p> <p>4</p>	<p>3 famiglia + soddisfazione media c'è crisi nel rapporto tra università e mercato del lavoro</p>
<p>1 famiglia ++ soddisfazione -- niente va bene tranne la famiglia</p>	<p>famiglia -- soddisfazione ++ partecipazione attiva al processo formativo</p> <p>5</p>
<p>famiglia -- soddisfazione - profonda crisi entro il percorso formativo</p> <p>2</p>	

Il potere della laurea.

Proponiamo un ultimo grafico che riassume le attese sul potere della laurea entro la C. L. del Corso. Quanti, dei repertori culturali emersi, attribuiscono un potere di mercato alla laurea in sé, in quanto acquisizione di un ruolo sociale?

Tab. 18. Il potere della laurea.

<p>soddisfazione ++ la laurea garantisce la professione</p> <p>4</p>	<p>3 soddisfazione media la laurea non garantisce la professione</p>
<p>1 soddisfazione -- la laurea garantisce la professione</p>	<p>soddisfazione ++ la competenza garantisce la professione</p> <p>5</p>
<p>soddisfazione - la laurea non garantisce la professione</p> <p>2</p>	

Il cluster 1 radicalizza la scissione tra competenza e professione. Lo psicologo, anche senza formazione, guadagna bene. Il cluster 4 sovrappone laurea e professione: studiare con diligenza ciò che dicono i docenti garantisce competenza e porterà alla professione. Il cluster 3 ritiene che la laurea non basterà senza un'azione politica dell'università sul mandato sociale e sul mercato della professione. Il cluster 2 ha una profonda disillusione sul potere della laurea. Il cluster 5 subordina il potere della laurea al sentimento di essere sulla strada dell'avere una competenza professionale.

Conclusioni.

I dati emersi sono di grande complessità. Proponiamo delle prime, assai sintetiche conclusioni, ricordando che esse sono del tutto provvisorie. Infatti la metodologia di ricerca adottata, lo abbiamo più volte sottolineato, affida le conclusioni all'uso che verrà fatto dei dati da parte degli studenti, dei docenti e del Corso nel suo insieme.

Una prima nota concerne la rilevante presenza, se non prevalenza, delle attese e delle fantasie sulla professione, accompagnate da cocenti delusioni che rischiano di demotivare e tradursi in abbandoni o cinismi, oppure da conferme che temiamo illusorie, rispetto a un realistico confronto con competenze professionali specifiche e verificabili. Pensiamo ai cluster che identificano la professione con guadagno, potere, prestigio. Senza che tutto ciò si accompagni con un preciso apprendimento di specifiche competenze. Per questo il Corso può fare molto, precisando quale sia la professione psicologica alla quale pensa, lavorando tanto sul piano del mandato sociale che la fonda perché sia identificabile, quanto sul piano dell'offerta formativa perché la si realizzi. Quanto stiamo dicendo si legge sia dall'andamento dei dati della C. L., che da quelli sulla soddisfazione. Anche gli studenti,

ricordiamolo, chiedono che si rivolga molta più attenzione alla capacità professionalizzante della formazione e al supporto del suo mandato sociale.

Un altro dato concerne l'importanza dell'accompagnare, con attente iniziative, il processo formativo, che emerge dai dati in tutta la sua complessità. Esso è in relazione con quanto abbiamo appena detto. Attese e fantasie sulla professione vanno sconfimate nella loro dimensione illusoria, e al tempo stesso la delusione va riorientata verso apprendimenti possibili e utili. Abbiamo visto come i cluster ci parlino di questo. Pensiamo al cluster 1 che non accetta la sconfirma; al cluster 4 che si protegge da essa attraverso un'idealizzazione dell'università e della professione; al cluster 2 che l'ha subita e vive un disorientamento intenso ma anche potenzialmente formativo; al cluster 5 che l'ha riorganizzata in competenze; al cluster 3 che non la assume "in prima persona", ma tende a spostarla sul piano della relazione tra università e mercato del lavoro, mettendo la criticità a carico di quest'ultima. Tutte queste differenze sono in rapporto tra loro. Non indicano esiti di divergenti percorsi, ma tappe di un unico processo che i formatori sono chiamati a monitorare e aiutare nel suo sviluppo.

Metodologia della ricerca.

Committenza e obiettivi della ricerca.

La metodologia di questa ricerca è psicologico clinica. La psicologia clinica rivolge una specifica attenzione alla relazione tra ricercatori e soggetti implicati nella ricerca. Ciò significa includere, nella metodologia di ricerca, il cambiamento comportato dalla relazione messa in atto tra ricercatori e soggetti. Nel nostro caso, le persone che hanno applicato i questionari ISO agli studenti si sono presentate come staff di due cattedre di psicologia clinica¹³ interessate a promuovere lo sviluppo del Corso. Nella preparazione dello staff, ha avuto un largo spazio la discussione su chi potesse utilizzare i risultati dalla ricerca, quindi su cosa significasse sollecitare le attese degli studenti nei suoi confronti. Sotto questo profilo, ogni ricerca attuata secondo metodologie cliniche è sempre una ricerca intervento. Ciò comporta due considerazioni preliminari: la committenza della ricerca e lo scopo della ricerca stessa.

La committenza di questa ricerca è rappresentata da due cattedre di psicologia clinica del Corso, interessate a promuovere strategie formative più utili al Corso stesso. In sintesi, la promozione delle strategie formative rappresenta l'obiettivo dell'intervento e la ricerca sulla Cultura Locale si propone quale prima fase del progetto stesso. Entro un'ottica psicologico clinica, la competenza che permette di sviluppare strategie entro un sistema organizzativo prevede, quale condizione di base, la conoscenza critica della Cultura Locale del sistema stesso. Il progetto per lo sviluppo delle strategie formative del Corso, quindi, prevede una prima fase di rilevazione, analisi diffusione e discussione della Cultura Locale del Corso, entro il Corso stesso. A tal fine, ad oggi è stato effettuato un incontro con gli studenti e un secondo con i docenti, nel corso dei quali i risultati sono stati analizzati e discussi. Inoltre, un gruppo di studenti ha seguito i lavori nei loro differenti passi, contribuendo a vario titolo al loro svolgimento. In particolare, ha contribuito a validare le questioni proposte e il linguaggio adottato nel questionario, e in fase di restituzione dei dati si è implicato per una loro utilizzazione.

Dalla sommatoria all'interazione tra dati e soggetti.

La nozione di Cultura Locale (C. L.) nasce, assieme a quella di collusione, con l'obiettivo di proporre un modello per la rilevazione e l'analisi delle relazioni sociali, entro la teoria psicoanalitica delle emozioni. Per Cultura Locale s'intende la simbolizzazione emozionale collusiva di specifici "oggetti" della realtà, da parte delle persone che condividono uno

¹³ Una delle due cattedre era tenuta dal Presidente del Corso.

specifico contesto. Nell'ambito di questa ricerca, si tratta della rappresentazione del Corso di intervento clinico, da parte degli studenti che fanno parte del Corso stesso. Si tratta di studiare la rappresentazione del Corso e le attese verso di esso, il suo cambiamento, la sua funzione, i suoi rapporti con il più ampio contesto del mercato del lavoro della psicologia e dell'Italia, ma anche la soddisfazione nei confronti del Corso. Pensiamo alla popolazione che partecipa alla ricerca e alle variabili illustrative che la caratterizzano: incardinamento nei diversi ordinamenti, modalità di frequenza, situazione abitativa, posizione negli studi, svolgimento di un'attività remunerata. Ebbene, considerando le sole variabili illustrative, potremmo rilevare (è solo un esempio) che i "fuori corso di molti esami" sono il gruppo che ha la più alta soddisfazione per il prestigio della Facoltà e del Corso di appartenenza, mentre per ogni altra variabile proposta ha la stessa o, spesso, una più bassa soddisfazione degli altri gruppi. Quali informazioni potremmo trarre da questa rilevazione? Poco, molto poco. Infatti, non avremmo alcun elemento esplicativo del fenomeno rilevato: non potremmo formulare alcuna ipotesi sulle ragioni di questo singolare andamento della soddisfazione. Per la comprensione di un dato come questo non basta la rilevazione di una posizione individuale, sia pure sommata ad altre. Serve una complessificazione dello studio sugli atteggiamenti e sulle culture che, dalle simbolizzazioni affettive, traggono origine. Le opinioni, le valutazioni degli oggetti, la loro simbolizzazione emozionale, sono dimensioni che non si riferiscono mai ad un solo aspetto della realtà; e non sono mai caratteristiche di una singola persona. Molteplicità degli oggetti e molteplicità delle persone: ecco gli elementi qualificanti che organizzano una C. L.. Il problema è quello di cogliere le interazioni tra questa duplice molteplicità e fonte di variabilità, di evidenziarne le articolazioni e le differenziazioni, sapendo che quanto viene colto va situato entro uno specifico momento storico. Sottolineiamo che la "molteplicità" di cui stiamo parlando non ha a che fare con una sommatoria di elementi (oggetti della simbolizzazione e persone che simbolizzano), quanto con l'interazione tra gli elementi stessi. Degli oggetti abbiamo detto: non si tratta di rilevare la simbolizzazione nei confronti, restando nell'esempio, del Corso e dei suoi vari aspetti: gli obiettivi più la funzionalità della formazione, più l'affidabilità dei singoli docenti, più i principali fattori di sviluppo. Otterremmo, in una logica di sommatoria delle rilevazioni, tante opinioni nei campi e sugli argomenti più disparati, senza alcun criterio per mettere assieme i dati stessi. Poniamo, invece, che si chieda agli studenti di valutare gli strumenti più adeguati per avere successo in Italia. Poniamo anche che, a questo proposito, si pongano due alternative: "far parte di gruppi di potere" o "progettare strategie di sviluppo e anticipare i cambiamenti". Facciamo anche l'ipotesi che ciascuna delle due modalità proposte sia correlata sperimentalmente con un modello specifico e già validato della visione nei confronti della vita organizzativa e sociale: l'appartenenza ai gruppi di potere come opportunismo sociale e speranza di appoggi per migliorare la propria posizione; la progettazione che anticipa i cambiamenti come capacità di orientare strategicamente il proprio sviluppo. Abbiamo, così, un ancoraggio importante per capire con quale dimensione simbolica gli studenti rappresentano il proprio sviluppo. Poniamo ora che si chieda anche se gli italiani siano "interessati solo a se stessi e alla propria famiglia", oppure siano "rispettosi delle regole" oppure, ancora, "impegnati a migliorare la convivenza": ecco un item che esplora l'incidenza del familismo, un'adesione alle norme fine a se stessa, o un impegno che tenga conto degli altri entro la dinamica della convivenza. Siamo ora in possesso di due informazioni: sarà importante vedere come queste informazioni interagiscono, per poter porre alcune ipotesi sulla cultura a cui possono dare origine. Se, ad esempio, otteniamo con queste domande un cluster del tipo: far parte di gruppi di potere/interessati solo a sé e alla propria famiglia, possiamo proporre inferenze che differenziano tale cluster da un altro del tipo: anticipare i cambiamenti/migliorare la convivenza. Ipotizziamo, ora, che la soddisfazione per il Corso sia una caratteristica del secondo gruppo, mentre il rifiuto e l'insoddisfazione siano a carico del primo. Ebbene, avremo alcuni elementi su cui fondare l'analisi della cultura di accettazione o di rifiuto nei confronti del Corso, della sua identità. Se le dimensioni proposte sono molteplici, potremo individuare differenti repertori culturali, costituiti da alcune tra le diverse variabili introdotte nel questionario; potremo così ipotizzare differenti modelli di Cultura Locale.

Analoghe considerazioni possono essere fatte a proposito delle persone partecipanti alla ricerca. Se le si considera “una ad una”, la loro funzione sarà soltanto quella di aggiungere numerosità alle risposte: con 100 soggetti, potremmo rilevare la seguente distribuzione: 40 di essi affermano che in Italia prevale il familismo; 37 dicono che è prevalente il rispetto normato; 23 lo sviluppo della convivenza. Non sarà facile l'utilizzazione di questo dato. Ma se le risposte dei differenti soggetti vengono messe in relazione con la molteplicità delle questioni poste, allora l'interazione tra soggetti e risposte date alle varie questioni potrà fornire raggruppamenti di soggetti/risposte più facili da interpretare ai fini del rilievo delle componenti culturali.

Gli items: non domande, ma tematiche psicologico cliniche.

Allo scopo di evidenziare e misurare le Culture Locali, lo Studio di Psicosociologia di Roma ha elaborato la metodologia ISO (Indicatori di Sviluppo Organizzativo). Si tratta di una metodologia che propone, all'interno di un questionario preparato ad hoc per le differenti aree di indagine¹⁴, domande che concernono opinioni e atteggiamenti nei confronti del sistema sociale italiano, assieme a domande che indagano sull'oggetto specifico della ricerca: nel nostro caso l'immagine del Corso, in relazione ai temi della sua funzionalità, del suo sviluppo e del suo cambiamento, delle attività che si svolgono al suo interno, dei differenti ruoli implicati, così come altre aree di indagine. E' importante sottolineare che la costruzione di ogni domanda, o gruppo di domande, avviene in base a specifici modelli di lettura della dinamica collusiva entro il sistema delle relazioni sociali. Non si tratta, in ISO, di domande conoscitive il cui senso è esplicito e definito dalla domanda stessa: indici di gradimento o di accettazione di specifici oggetti della realtà, rilievo di opinioni o di reputazione, valutazioni riferite al proprio passato o alla propria esperienza e così via. Di contro, nella metodologia ISO, con il questionario si analizza una complessa serie di dimensioni e di modelli psicosociali, capace di sondare componenti rilevanti della cultura caratterizzante il gruppo di chi partecipa alla ricerca. Vedremo più avanti di cosa si tratta.

L'isomorfismo tra dinamica collusiva e fattorializzazione, quindi clusterizzazione dei dati: in entrambi i casi la variabilità individuale viene ridotta.

Il trattamento statistico dei dati prevede l'analisi di tutte le risposte alle varie questioni (ad esempio in riga), prodotte da tutti i partecipanti alla ricerca (ad esempio in colonna). Tutti i dati ottenuti vengono trattati assieme, con l'obiettivo di individuare delle connessioni tra risposte alle differenti domande e insieme degli individui: connessioni atte a ridurre la variabilità delle risposte dei singoli e ad evidenziare specifici cluster di risposte/individui che diano indizi sulle culture collusive che fondano i cluster stessi. È stata ipotizzata una stretta relazione tra processi collusivi che caratterizzano le differenti culture (in relazione, non dimentichiamolo, all'oggetto dell'indagine) e processo statistico che porta all'individuazione dei cluster di risposte/individui entro lo spazio fattoriale di analisi dei dati. La C. L., quindi, trae origine dalla riduzione (statistica e psicologico clinica) della variabilità individuale. Sappiamo che l'interazione sociale produce simbolizzazioni emozionali collusive; sappiamo anche che tali simbolizzazioni, condivise da chi vive lo stesso contesto, consentono la riduzione dell'originaria ambiguità emozionale nei confronti degli oggetti di realtà con i quali i gruppi sociali entrano in relazione. La riduzione dell'ambiguità nei confronti degli oggetti di realtà, d'altro canto, è un processo che concerne “gruppi” di oggetti e “gruppi” di individui. Gli oggetti che hanno tra loro una stretta relazione simbolico-emozionale, vengono trascinati “assieme” entro dimensioni del tipo amico/nemico, e ciò avviene entro la relazione sociale, quindi ad opera di più individui in relazione tra loro. La riduzione sociale dell'ambiguità è la risultante di un processo collusivo, e genera una condivisione emozionale di simbolizzazioni, specifiche per chi partecipa a tale processo collusivo. Ecco come vengono

¹⁴ In appendice verrà presentato il Questionario ISO utilizzato per questa ricerca.

generate le Culture Locali. Il termine “cultura” implica, per noi, la partecipazione emozionale condivisa, da parte di un gruppo di persone, ad un processo collusivo; il termine “locale”, a sua volta, sta ad indicare la specificità dell’insieme degli oggetti di realtà che vengono trasformati, dall’ambiguità originaria, entro simbolizzazioni emozionali condivise e la specificità dell’insieme di persone che simbolizzano collusivamente tali oggetti.

Questionari tradizionali e Questionario ISO.

Qualche osservazione sulla funzione assegnata all’individuo nell’ambito dei questionari tradizionali e nell’ambito dello studio della Cultura Locale. Ricordiamo che la psicologia clinica si propone quale psicologia della relazione; nel caso più semplice, quale psicologia della relazione tra due persone, entro uno specifico contesto. Richiede, quindi, modelli che concernono la relazione tra due o più persone, non solo modelli riferiti ai singoli individui. La ricerca “clinica” in psicologia, d’altro canto, sembra fortemente deficitaria nell’elaborazione di modelli di indagine orientati a studiare e misurare quanto succede entro la relazione. Si tende, di contro, a orientare i propri studi sull’individuo. Quando si interpellano più individui, assieme, si cercano invarianze tra individui, capaci di trasformare una caratteristica di un singolo in una legge “generale”, perché estensibile a “campioni rappresentativi dell’universo”. Oppure ci si propone di confrontare gruppi di individui, messi assieme e differenziati tra loro per specifiche variabili indipendenti. Nei due casi, i singoli individui concorrono a determinare nel loro insieme una varianza tra i dati: tale varianza, se più piccola all’interno dei singoli gruppi che nel confronto tra i gruppi, potrà confermare la significatività delle differenze tra medie di dati, entro un confronto tra i due gruppi. In entrambi i casi, si tratta di un approccio statistico ove il trattamento dei singoli dati si riferisce ai differenti individui considerati uno ad uno, con il loro singolo risultato ad un test, con il dato derivante dalla singola misurazione effettuata su ciascuno di loro. Vediamo un esempio: abbiamo chiesto a 219 studenti quanto sono soddisfatti del Corso, su una scala da 1 a 4; per trarre qualche conclusione da questa valutazione, dobbiamo guardare al valore medio delle risposte che i 219 studenti hanno dato; il valore medio è 2,60. Ciascuno studente contribuisce, con la sua risposta, a determinare quel valore medio. La varianza tra le 219 risposte è solo un impedimento, o se si vuole un’informazione su quanto siano diverse le opinioni delle 219 persone, entro la valutazione che abbiamo loro richiesta.

Nel caso della statistica multivariata, di contro, si mettono in relazione valutazioni raccolte tramite insiemi di persone, su insiemi di problemi. La statistica multivariata, raggruppando risposte di specifici individui su specifiche problematiche, e differenziandole da quelle raccolte con altri individui su problematiche diverse, ma entro la stessa area di ricerca, utilizza la variabilità individuale in un modo differente da quello prima esemplificato. Qui, nel fattorializzare i dati e nel raggrupparli entro i cluster disposti nello spazio fattoriale, si ottengono dimensioni (fattori e cluster) che si caratterizzano per la riduzione della variabilità presente nell’intera area di ricerca. E’ per noi interessante considerare la relazione tra procedura statistica multivariata e processo della collusione. La nostra ipotesi concerne una stretta corrispondenza, potremmo dire “isomorfa”, tra procedura e processo. Detto in altri termini, la nostra ipotesi è che la procedura statistica multivariata sia in grado di rilevare il processo collusivo presente nel “gruppo” delle persone che rispondono al questionario ISO. Ricordiamo che la statistica multivariata serve a costruire ipotesi (nel nostro caso, ipotesi di collusione nel rappresentare il Corso), piuttosto che a dimostrare ipotesi. In questo, la procedura multivariata è del tutto assimilabile, su piani ovviamente diversi, al lavoro psicologico clinico. Anche lo psicologo clinico, nel lavorare con una singola persona, con un gruppo o un’organizzazione, formula ipotesi sul processo collusivo; è la risposta dell’“altro” che lo aiuterà nel lavorare sull’ipotesi, nello svilupparla o confermarla, nel dare senso all’ipotesi stessa e alla tematica cui si riferisce.

Chiariamo con un esempio. Un esempio semplice, perché “radicale”, tratto dai dati della ricerca. Si tratta del processo collusivo emerso nel cluster 1. In questo cluster tutte le

componenti di valutazione riferite al Corso sono simbolizzate come “nemiche”: il Corso non risponde per nulla alle attese; la sua funzionalità ed efficienza sono inesistenti; problemi e conflitti vengono sollevati dalla cattiva gestione di esami e lezioni, dalla relazione con i docenti, dalla scarsa attenzione agli obiettivi formativi; non c'è nessuna prospettiva di cambiamento; la relazione con gli altri studenti non è per nulla importante. Bisogna solo liberarsi al più presto del passaggio obbligato rappresentato dalla formazione, per accedere a una professione ove non viene richiesta nessuna competenza professionale ma dove si potrà guadagnare bene. L'unico rifugio è rappresentato dalla famiglia, che sembra assumere le vesti di un riferimento rassicurante in quanto non chiede nulla a questi studenti, che appoggia incondizionatamente e che continua a mantenere nonostante i numerosi anni di fuori corso. Siamo quindi confrontati con una cultura fondata sulla simbolizzazione “nemica” dell'università, equiparata ad una casta chiusa che persegue solo il proprio interesse. I docenti non sono affatto interessati alla relazione con gli studenti e alla loro formazione, ma solo alle loro ricerche. Il Corso è simbolizzato come un detentore di risorse avaro, che le tiene solo per sé e che ignora del tutto gli studenti e le loro esigenze. Questa risoluzione “nemica” dell'ambiguità originaria attribuita al potere dei docenti e del Corso, e allo stesso tempo una visione della realtà professionale alla quale si nega ogni attributo di competenza, consentono di istituire una relazione collusiva orientata alla sola pretesa di avere di risorse, e al contempo reagire rabbiosamente se queste non vengono date, quale modalità organizzante della relazione sociale. Pensiamo al processo collusivo che fonda questa Cultura Locale: siamo confrontati con un modello di relazione ove la rappresentazione nemica del “potere” coesiste con la gratificazione, assunta come condivisa, nel convenire sul fatto che tutto va male, che chi ha il potere lo utilizza per la sua convenienza e contro gli altri, senza alcuna ipotesi di prodotto, di servizio, di interesse per l'altro. In questo contesto vale l'unica regola del profittare degli altri, se hai il potere di farlo, come si immagina faccia il professionista titolato nella sua attività remunerativa e senza competenza, o dell'imporsi autoritariamente sugli altri, come si suppone facciano i docenti. Prevala la disillusione nei confronti di ogni istanza di interesse o curiosità per l'altro, meno che mai di reciproca convenienza entro la relazione. In questa Cultura Locale, quindi, la riduzione dell'ambiguità è drastica e generalizzata: tutto ciò che non sia riconducibile alla famiglia che dà incondizionatamente risorse, è deteriorato e suscita una diffidenza rifiutante. Questa dinamica collusiva avida, distruttiva, non sconfessabile perché nutrita di stereotipi che trovano prove inconfutabili in ogni segnale della relazione sociale, e che per altro si guarda bene dal cercare riscontri (perché evita di impegnarsi nella formazione, nella relazione con i colleghi, nella conoscenza del mercato del lavoro), è capace di alimentare una forte coesione sociale in chi condivide diffidenza e critica. Si tratta di una critica impotente, capace di conferire il potere della “disillusione condivisa” in chi vi partecipa. Interessante notare che, in molte ricerche sulla Cultura Locale, compare un raggruppamento collusivo, al quale contribuisce grosso modo la stessa percentuale della popolazione interpellata (dal 16% al 18%; nel caso del cluster 1, il 16%), sistematicamente orientato a rifiutare come nemica ogni espressione del potere sociale.

Le variabili sbilanciate.

Le sbilanciate sono le risposte al Questionario ISO che si collocano su uno dei poli di risposta (ad es. abbastanza – molto nelle scale a quattro passi) con percentuali molto alte; nel nostro caso, tra l'88 e il 98%. Tali risposte vengono escluse dalla generazione dei dati, perché inciderebbero in modo determinante sulla fattorializzazione della varianza, producendo un notevole appiattimento dei dati, con conseguente perdita di informazione. Tuttavia non vengono escluse dall'analisi, e molte di esse vengono fatte rientrare in gioco sotto forma di variabili illustrative.

Alcune di queste risposte concernono questioni specifiche, proprie dell'oggetto di indagine. Si può dedurre, in alcuni casi, che si tratta di domande non in grado di discriminare entro la popolazione interpellata, perché mal poste. In questo caso, vengono eliminate. In altri esse danno comunque un'informazione, se ricollocate entro il più ampio contesto dell'analisi

come variabili illustrative. Ricordiamo ancora una volta, infatti, che le domande del Questionario ISO non sono “domande”, ma stimoli che provocano risposte emozionate; risposte che vanno lette entro i modelli psicologico-clinici che le hanno generate ed entro la procedura statistica ad essi coerente. Facciamo un esempio. Entro l'insieme delle diverse domande sul Corso, tra le risposte a due di tali domande abbiamo risposte sbilanciate. Una domanda era sulle scelte che, ad avviso dell'intervistato, avrebbero dovuto, nel medio termine, impegnare i docenti per promuovere uno sviluppo del Corso (domanda 8). Venivano date otto possibilità di risposta, chiedendo di sceglierne tre. La risposta sbilanciata, con il 90% di non risposte, concerneva il “facilitare percorsi di studio veloci”. Nell'altra domanda si chiedeva di indicare i fattori più importanti per la riuscita formativa entro il Corso, indicandone nove e chiedendo di sceglierne tre. In questa domanda abbiamo avuto una risposta sbilanciata, perché non scelta dal 90% degli intervistati. Ciò vuol dire che solo un 10% degli intervistati ha selezionato questa opzione. La risposta sbilanciata, non scelta dal 95% dei rispondenti, è “non sollevare problemi con i docenti” (domanda 10).

Sarà quindi molto interessante ritrovare entrambe le risposte, entrate in gioco come variabili illustrative, entro il cluster 1. La loro presenza ci segnala che si tratta di una cultura molto specifica, di nicchia, e al tempo stesso capace di organizzare, con il suo contrapporsi al cluster 5, il primo fattore che, come sappiamo, è molto rilevante per l'architettura dell'intero piano fattoriale. Implicarsi, partecipare, riconoscere la rilevanza della propria iniziativa e essere consapevoli della propria posizione (cluster 5), oppure all'opposto assumere una posizione di passività rabbiosa e pretenziosa, di chi agisce la propria emozionalità senza averne cognizione alcuna (cluster 1), assumono nella lettura della C.L. del Corso un significato importante. Possiamo vedere, in questa contrapposizione, il prodotto della formazione del Corso. Il cluster 1 mostra i limiti della capacità formativa del Corso – sembrerebbe che con alcuni studenti l'impresa formativa fallisca - ma anche la sua capacità di verifica: ricordiamo infatti che il cluster 1 è in rapporto con i “fuori corso di molti esami”; si tratta quindi di studenti che dal Corso stanno avendo sconferte sulla loro adeguata formazione.

Altre sbilanciate concernono risposte alle domande “strutturali”, non specifiche dell'oggetto trattato, ma sempre presenti entro il Questionario ISO. Tali domande concernono il contesto italiano. Le domande concernenti il contesto italiano vengono proposte in modo più o meno esteso ed approfondito, a seconda del tema trattato. Ad esempio, nel caso in cui sono stati interpellati gli italiani sull'immagine del Sistema Bancario Italiano esse sono state molto dettagliate e approfondite. Alcune di esse, tuttavia, sono sempre presenti; ci permettono di monitorare l'andamento della cultura italiana negli anni e di collocare all'interno di questo andamento la popolazione oggetto di analisi. Stiamo adottando la metodologia ISO da vent'anni, e fin dalle prime ricerche abbiamo avuto modo di interpellare su tali tematiche popolazioni distribuite su tutto il territorio italiano. Le domande sempre presenti concernono il grado di anomia, le previsioni sullo sviluppo dell'Italia e i modelli che governano le ipotesi di sviluppo, i modelli di convivenza. Nell'arco dei venti anni, con il punto di crisi verso il 1995, l'andamento di questi dati ha subito una netta variazione. Prima si confrontavano, in ogni ricerca, due modelli di convivenza e sviluppo: uno basato sul rispetto delle regole e sul valore della competenza, l'altro sul riferimento ai gruppi di potere e all'egoismo familistico; da quella data in poi, il secondo modello ha iniziato a prevalere, fino a non avere più una distribuzione sufficientemente bilanciata delle risposte, tale da permettere di inserirle nella generazione dei nostri dati. Al contempo è cresciuto il livello di anomia. Come si vede, se tali dati non possono utilmente contribuire alla generazione dei fattori e poi dei cluster, è tuttavia assai utile mantenere tali domande. Le risposte sbilanciate ci danno informazioni molto interessanti sull'andamento della cultura italiana e sul contesto più ampio in cui collocare i dati che di volta in volta emergono dalle differenti ricerche. Su tali domande, concernenti la cultura italiana, i nostri studenti non hanno fatto eccezione. Il 90% afferma che gli italiani sono interessati solo a sé e alla propria famiglia, il 94% che il successo è assicurato dal far parte di gruppi di potere. Non ci stupisce, quindi, se l'88% dice che il successo dei giovani dipende dall'appoggio della famiglia, ma al tempo stesso consideriamo un'informazione importante il fatto che l'89% dica che il successo dei giovani dipende dalla scuola e dalla formazione.

Tutte le risposte sbilanciate della nostra popolazione sono state utilizzate, nell'elaborazione dei dati, come variabili illustrative.

La Cultura Locale. La ricerca come contesto collusivo.

L'analisi dei differenti repertori culturali o cluster, quali emergono dall'applicazione di ISO ad uno specifico tema e ad una specifica popolazione, consente di rilevare il rapporto tra i diversi cluster entro lo spazio fattoriale che li organizza. E' dall'insieme dei cluster e dalle loro molteplici relazioni che si possono individuare gli indicatori di sviluppo, riferiti alla tematica indagata e presenti nella popolazione che partecipa alla ricerca. Ritornando alla cultura del cluster 1, si può notare che, al suo interno, si organizza una "visione del mondo" altamente coesa e coerente, capace di "leggere" tutta la realtà, vissuta e sperimentata univocamente come ostile. Tuttavia tale cultura, coerente e chiusa in sé, diventa più chiara nel suo significato se messa in rapporto con quella del cluster 5, cui si contrappone sul primo fattore. A una prima lettura, sembra che chi contribuisce alla creazione del cluster 5 viva in un mondo diverso da quello degli studenti del cluster 1. Il cluster 5 apprezza docenti e Corso, valorizza la competenza e la formazione e pensa di potersi inserire senza difficoltà nel mondo del lavoro. Questa differenza di posizione sarebbe incomprensibile, se non trovassimo nei dati che il cluster 5 partecipa attivamente alla vita universitaria e che considera importante per lo sviluppo del Corso che ci sia chiarezza sugli obiettivi formativi. Questi e altri indizi ci dicono che il cluster 5 ha una posizione emozionale del tutto diversa ed effettivamente contrapposta a quella del cluster 1. Le due culture si contrappongono circa il vissuto nei confronti delle risorse: per il cluster 1 le risorse sono infinite, date e possedute da un potere autoritario e incompetente che le eroga a suo capriccio, preferibilmente tenendole per sé; per il cluster 5 le risorse sono finite e vengono costruite entro relazioni che hanno la competenza per farlo. In questo senso la partecipazione e l'attenzione agli obiettivi, sono segnali specifici e pregnanti di una posizione emozionale definita, volta allo scambio, mentre il cluster 1 sembra rappresentare la contrapposta dinamica sociale del possesso. La dinamica del possesso e dello scambio, la dinamica emozionale di base che organizza la relazione sociale, sembra così caratterizzare il primo fattore¹⁵.

Ebbene, questa dinamica collusiva derivante dall'analisi multivariata, è del tutto assimilabile alla collusione in vivo, quale si può sperimentare entrando in relazione con gruppi sociali ove la simbolizzazione del contesto segue la strada del lamentarsi impotente, possessivo e distruttivo, o quella della partecipazione e della competenza a stare in relazione. Nella metodologia della ricerca abbiamo interpellato singoli individui, e ad essi abbiamo proposto un singolo questionario. Ma l'analisi dei dati ha consentito di individuare quello specifico processo collusivo che attraversa alcuni individui partecipanti e ne fa un gruppo culturale rilevante e interessante; interessante, soprattutto se visto in relazione con gli altri gruppi collusivi emersi. Va tenuto conto che non è necessaria una relazione diretta tra le persone che partecipano alla ricerca, al momento della rilevazione sperimentale di ISO, per evidenziarne i processi collusivi. Nel nostro caso gli studenti condividono il contesto universitario, ma in altre ricerche da noi condotte le persone implicate non avevano mai avuto occasione di incontrarsi tra di loro, pur condividendo uno stesso contesto simbolico. Pensiamo ad esempio, a una recente ricerca condotta presso i CSM, i Centri di Salute Mentale italiani. Oppure a una ricerca condotta presso i cittadini di Roma sulla gestione del traffico da parte del Comune. La dinamica collusiva si manifesta grazie al fatto che le persone interpellate condividono un contesto simbolico, dato dall'oggetto della ricerca. E' la ricerca stessa che "organizza" la dinamica collusiva, quale viene poi evidenziata dal trattamento multivariato dei dati. La dinamica collusiva è evocata, nei singoli partecipanti, dai contenuti del questionario: la collusione, in altri termini, è fondata sull'identificazione reciproca, entro specifiche simbolizzazioni dei temi trattati. Ma la stessa collusione è

¹⁵ Per un approfondimento della dinamica emozionale "possesso/scambio" quale organizzatore della relazione sociale si veda il capitolo 3 di Carli & Paniccia, 2003.

evidenziata dal trattamento statistico che riduce la variabilità individuale e che consente, quindi, di mettere in evidenza la presenza collusiva entro la distribuzione dei dati.

Cultura, clima, reputazione, rappresentazioni sociali, reputazione: la vasta area delle ricerche che hanno come oggetto la relazione individuo – contesto adottando modelli descrittivi.

Nelle pagine introduttive del questionario che precedono le domande, la ricerca ha utilizzato, nel rivolgersi agli studenti e nell'identificare l'oggetto della ricerca stessa, i termini "clima organizzativo". Non solo le domande, ma ogni parte del questionario, fin dal suo titolo e dalla sua introduzione, intendono sollecitare nei partecipanti l'emergere delle simbolizzazioni emozionali con cui connotano l'oggetto della ricerca. In questo senso, entro la presentazione del questionario, in ogni ricerca condotta con il metodo ISO non si utilizza il linguaggio formalizzato, che parla di Cultura Locale, per designare l'oggetto studiato; ciò centrerebbe inutilmente l'attenzione sui ricercatori e sui loro modelli. Piuttosto, si cercano termini del linguaggio ordinario appropriati al contesto da studiare e alla sua cultura¹⁶, che facciano volgere l'attenzione al problema che si intende trattare.

Siamo per altro consapevoli che le parole "clima organizzativo" hanno una pregnanza che vale la pena di trattare indipendentemente dall'efficacia che esse hanno avuto nell'evocare negli studenti le dinamiche relazionali collusive proprie del contesto universitario. Con questi termini entriamo in un'area di indagine, rivolta alle realtà sociali e alle organizzazioni, vasta e variegata, ove convivono diverse teorie, come anche differenti tecniche di studio e di rilevazione. Il fattore comune è che in tutte c'è l'intento di studiare e coniugare posizioni individuali e realtà contestuali, organizzative.

Pensiamo alla teoria delle "rappresentazioni sociali", che fa capo a Moscovici e al suo lavoro di ricerca entro l'area della psicologia sociale francese. C'è inoltre la nozione di "reputazione", intesa quale tecnica di rilevazione della valutazione sociale nei confronti di industry, aziende, organizzazioni o persone socialmente rilevanti, particolarmente sviluppata negli Stati Uniti e nei paesi anglosassoni. Viene anche alla mente una dimensione più utilizzata, ma al contempo più generica, che fa riferimento all'"immagine", variamente studiata e misurata entro differenti scuole, indirizzi, opzioni teoriche e metodologiche. Infine pensiamo alla nozione di clima, con la quale si indica l'atmosfera emozionale – spesso si fa un parallelo tra clima organizzativo e clima meteorologico - il vissuto condiviso con cui le persone stanno entro un'organizzazione. Alla nozione di clima si affianca spesso quella di cultura, con grandi discussioni se si tratti o no della stessa cosa, e con evidenti prestiti dalle scienze antropologiche.

È interessante notare che, benché l'oggetto di indagine rimandi costantemente alla relazione tra individui e contesto, tali studi, spesso interdisciplinari e ancor più spesso con una prevalenza di empiria senza teorie, fanno riferimento alla psicologia in modo marginale, in quanto l'ipotesi prevalente è che la psicologia non si occupi di relazioni, ma di dimensioni individuali. Questo pregiudizio si accentua ove vengano incluse dimensioni soggettive ed emozionali, in quanto si ritiene che queste ultime siano circoscritte all'individuo che le prova. Entro la soggettività verrebbe a mancare la comunanza percettiva data dall'oggetto percepito, ove la percezione sarebbe obiettiva e quindi comune a tutti coloro che la condividono. La percezione permetterebbe a tutti di vedere l'oggetto allo stesso modo; la soggettività disperderebbe l'informazione entro le soggettive idiosincrasie. Ciò che manca è una teoria della percezione emozionata, ove la percezione sia sempre orientata dalla

¹⁶ Ricordiamo che i ricercatori appartengono, in questo caso, allo stesso contesto studiato; ciò non rappresenta in sé un buon motivo per credere di conoscerlo, tanto che la ricerca esprime, da parte loro, l'esigenza di studiarlo. Tuttavia possedevano alcuni elementi per fare una scelta sui termini del linguaggio ordinario da usare per designare l'oggetto della ricerca stessa; tra questi, la precedente ricerca esplorativa effettuata attraverso i focus group e l'AET.

simbolizzazione emozionale dell'oggetto e dove l'emozionalità sia relazionale e non individuale.

Consideriamo ora una caratteristica comune a tali differenti teorie e tecniche. Quando si misura il clima, la reputazione, l'immagine di qualcosa, si parte solitamente da una serie di dimensioni valutative predefinite e generali. Dimensioni che, con qualche aggiustamento, si pensa possano valere per tutti gli oggetti di indagine, entro un questionario, una scala di immagine o altro. Le dimensioni entro le quali si richiede la valutazione tendono ad essere predefinite nella loro formulazione, grazie a specifiche ricerche pilota; la formulazione delle categorie di valutazione è sovente il risultato di una analisi fattoriale. Queste formulazioni predefinite di valutazione possono concernere l'oggetto di analisi: in tal caso si tratta di categorie, individuate tramite l'analisi fattoriale, che sintetizzano un numero più vasto di dimensioni valutative, tratte dal modo comune di valutare l'oggetto della ricerca. Un esempio del primo ordine di valutazioni prefissate, riferite all'oggetto di cui si intende misurare il clima, concerne dimensioni quali "autonomia", "fiducia", "coesione", "sostegno", "riconoscimento", "equità", "innovazione". Sono tutte dimensioni che si suppongono oggetto della percezione degli individui entro il contesto organizzativo di cui si intende rilevare il clima. Si presuppone che attraverso processi alla cui teorizzazione spesso si rinuncia per affidarsi a indagine puramente "empiriche", gli individui attribuiscono significati condivisi, riferibili a tali dimensioni prefissate, a tratti salienti della realtà organizzativa. Possiamo per altro notare che i processi alla cui teorizzazione si rinuncia, ovvero su cui mancano ipotesi su cosa siano e su come si formino, sono tutti riferibili alla relazione, come ci dicono i termini usati: "coesione", "sostegno", eccetera.

Le dimensioni predefinite possono concernere l'oggetto, ma anche la popolazione che effettua la valutazione. Ad esempio, si utilizza una segmentazione della popolazione, ottenuta su un numero vasto di valutazioni effettuate dalla popolazione stessa, ancora grazie all'analisi fattoriale che questa volta concerne i soggetti che valutano e non l'oggetto da valutare. Un esempio riguardante la popolazione che effettua la valutazione è dato dalla sua predefinita segmentazione. Ad esempio quella psicografica, proposta da Eurisko¹⁷ e ottenuta seguendo specifici criteri, differenti da quelli demografici usuali. In tal caso, la popolazione è stabilmente segmentata in categorie dai nomi allusivi quali "pantofolai" o "innovatori". Sulla base di questa segmentazione è possibile riferire alcune misure (ad esempio di immagine, di gradimento o di reputazione, come anche misure di consumo o di comportamento economico) alla segmentazione psicografica, prefissata, della popolazione stessa. In sintesi: le usuali misurazioni adottate da studi di immagine, di reputazione o di valutazione riferita a specifici "oggetti" della realtà, sono fondate su dimensioni stabili; dimensioni stabili che possono concernere le variabili utilizzate per la misurazione (i fattori della reputazione, le componenti dell'immagine) o la popolazione su cui si effettua la misurazione (le componenti psicografiche o altri modelli di segmentazione della popolazione). Queste dimensioni stabili della misurazione sono in grado di fornire informazioni interessanti; tuttavia presentano un limite, spesso non considerato, alla conoscenza specifica dell'oggetto che si intende misurare e della popolazione presso la quale si misura. Pensiamo al nostro caso. Potremmo misurare la rappresentazione del Corso a partire da dimensioni prefissate, e usate anche per misurare la reputazione del sistema bancario italiano, delle società assicurative, della Ferrari o del Presidente della Repubblica. Oppure potremmo rilevare la rappresentazione del Corso presso gli studenti, suddivisi con gli stessi criteri con cui si segmenta psicograficamente la popolazione italiana, indipendentemente dal fatto che l'oggetto della misurazione sia un servizio della sanità pubblica, un quartiere della capitale, una squadra di calcio, il consumo di prodotti di bellezza o di farmaci ansiolitici. Si ottengono, così, alcuni dati, tramite i quali l'oggetto della ricerca è comparato ad altri. Ad esempio, si potrebbe scoprire che il Corso ha una reputazione minore di quella della Ferrari. Oppure, sapere se i "pantofolai" lo considerano, o meno, un'agenzia di formazione affidabile.

Queste ricerche, d'altro canto, non consentono di rilevare e analizzare, nella sua particolare specificità e senza perdere troppa informazione, cosa pensano della loro Università gli

¹⁷ Eurisko è un istituto italiano che si occupa di ricerche di mercato.

studenti che la frequentano. Questo è particolarmente importante, se si vuol rilevare non soltanto una descrizione di come stanno le cose, ma anche ipotesi sul perché stanno in un certo modo. Se si vuole sapere qualcosa circa la dinamica e la genesi del fenomeno considerato. Questo, per individuare alcune leve di un possibile intervento sul fenomeno stesso, coerente con la dinamica individuata. Riteniamo che la psicologia clinica, studiando la genesi della relazione, sia in grado di dare importanti contributi in questo senso. Con la metodologia ISO, volta alla rilevazione della Cultura Locale riferita a precisi e singoli oggetti di valutazione, abbiamo una specifica segmentazione culturale della popolazione (nel nostro caso, gli studenti del Corso), effettuata in funzione dei modelli culturali con i quali è rappresentato, simbolicamente, quello specifico oggetto della misurazione (nel nostro caso, il tipo di formazione attuata nel Corso). ISO, in altri termini, comporta ricerche mirate a coniugare la Cultura Locale, in funzione dell'oggetto d'analisi. Avremo, anche, strumenti di rilevazione diversi in funzione dell'oggetto di indagine. Il nostro intento è di proporre una teoria della tecnica fondata su presupposti teorici che abbiano, quale riferimento, la dinamica emozionale che sta alla base del processo collusivo; la collusione, a sua volta, è a fondamento della dinamica sociale, se vista nell'ottica del modo d'essere inconscio della mente. L'obiettivo è di operazionalizzare una teoria che vede nella condivisione emozionale (inconscia) del Corso e delle sue connotazioni caratterizzanti, quindi nei processi collusivi che strutturano tale rappresentazione emozionale, il costruirsi di una Cultura Locale riferibile all'oggetto della ricerca stessa.

Incontro di parole dense: il principio di riduzione della polisemia.

Come si misura la Cultura Locale? Come si costruisce un questionario ISO? Il punto da cui si parte è molto semplice: siamo interessati a sapere come, gli studenti che frequentano il Corso, "vedono" la loro formazione e i servizi che l'Università offre loro, quali rappresentazioni e quali attese hanno nei confronti del Corso e nei confronti della competenza che stanno acquisendo. Per ora non ci occuperemo di chi sono questi studenti, ma porremo attenzione all'oggetto della valutazione: il Corso, appunto. Potremmo fare domande generiche, volte a sapere quale valutazione viene data del Corso, con quesiti tratti dal senso comune e del tipo: "Lei si fida dei docenti il Corso?"; potremmo prevedere una modalità di risposta del tipo:

Per niente -- - + ++ Molto



In questo caso avremmo introdotto una dimensione valutativa specifica: "fidarsi dei docenti del Corso". Potremmo anche chiedere se gli studenti "sono contenti" della propria formazione; se pensano che il Corso avrà "uno sviluppo nel medio periodo"; se, nel Corso, i colleghi studenti sono "simpatici". Ecco nuove dimensioni che si aggiungono alla "fiducia nei docenti": "essere contenti", "sviluppo", "simpatia". Potremmo, così, avere conoscenze differenti circa l'immagine del Corso; ad esempio potremmo ottenere, dalle persone che abbiamo interpellato, risposte del tipo:

- fiducia nei docenti: molto;
- essere contenti: molto;
- sviluppo: molto;
- simpatia: molto.

Se ottenessimo una risposta siffatta, potremmo dire che per il Corso le cose vanno molto bene: si nutre fiducia nei docenti, si è contenti della propria formazione, si pensa che il Corso avrà molto sviluppo e si trovano simpatici i colleghi con i quali si sta insieme. Proviamo, ora, ad immaginare che le persone interpellate rispondano in quest'altro modo:

- fiducia nei docenti: molto;

- essere contenti: poco;
- sviluppo: pochissimo;
- simpatia: molto.

Qui sarebbe più difficile dare un senso ai dati: si potrebbe supporre, ad esempio, che gli studenti partecipanti all'indagine, pur nutrendo molta fiducia nei docenti, pur trovando simpatici i propri colleghi, sono comunque poco contenti di frequentare il Corso e non ne vedono uno sviluppo futuro. Questo tipo di risposta dice anche qualcosa d'altro; ad esempio, sconfirma l'ipotesi che la fiducia nei docenti e la simpatia per i colleghi siano condizioni fondanti il desiderio di frequentare il Corso, quando non se ne vede un futuro sviluppo. L'essere contenti di stare nel Corso è un'emozione collusiva, indipendente dalla simpatia di chi ci sta insieme a te. Già, ma di che "contentezza" si tratta? E di che fiducia, di che simpatia si tratta? L'interrogativo, evidentemente, concerne anche lo sviluppo.

Ecco un problema importante: noi utilizziamo "parole", per esprimere alcune dimensioni che riteniamo importanti per la valutazione del Corso. Scommettiamo, quindi, sull'univocità di senso delle parole stesse e sulla possibilità di utilizzare queste parole per una conoscenza "modellizzata" del nostro oggetto di indagine. Ma possiamo trovare sconfirme a quest'assunto.

Le parole si dividono in due grandi categorie, se viste sotto il profilo psicologico clinico: parole dense (alta polisemia e bassa ambiguità) e parole non-dense (bassa polisemia e alta ambiguità). Le seconde acquisiscono un significato specifico, soltanto entro il contesto linguistico; quindi evocano una bassa "simbolizzazione emozionale". Un esempio è dato dalla parola "andare": vado a casa, vado bene, vado a spasso, vado e non torno più. La parola acquisisce significati simbolicamente differenti, se iscritta entro contesti linguistici diversi. Si tratta di una parola ambigua, che trae senso solo dal contesto linguistico in cui è iscritta; quindi è una parola che, se presa a se stante, denota bassa polisemia: l'evocazione emozionale è strettamente connessa al contesto linguistico. Se invece considero la parola "bomba" o l'espressione linguistica "vado - via", allora l'emozionalità evocata diviene intensa e ampia. La "densità" dell'espressione "vado - via", può essere evocata e vissuta in modo coinvolgente, indipendentemente dal contesto linguistico in cui s'incontra l'espressione. Pensiamo alla parola "irritazione": La dinamica emozionale evocata è, ancora, molto forte e tendenzialmente univoca nel suo senso affettivo (ricorda associativamente: rabbia, ira, stizza, risentimento, ostilità, perdita della calma e della pazienza, quindi reazione violenta e pericolosa per chi ha a che fare con la persona irritata e così via, in una dinamica emozionale che può proseguire all'infinito); indipendentemente, ancora una volta, dal contesto linguistico in cui essa è iscritta.

Abbiamo denominato queste parole od espressioni polisemiche: parole "dense". Dense, in riferimento alla simbolizzazione emozionale intensa, tendenzialmente infinita, che sono in grado d'evocare in chi le pronuncia, le sente o le legge in un testo. Ritornando al nostro esempio, le parole utilizzate nelle questioni più sopra esemplificate, sono tutte parole dense: fiducia, gerarchia, essere contenti, sviluppo, simpatia. Ognuna di esse evoca associazioni di senso infinite, nella loro polisemia. Se volessimo usare queste parole dense, e le valutazioni ad esse connesse, per capire qualcosa su ciò che gli studenti pensano del Corso, dovremmo ricorrere alla nozione di riduzione della polisemia che l'incontro di parole dense comporta. Nell'esempio prima riportato, si ha un incontro tra le parole dense fiducia - gerarchia e simpatia - colleghi, entro la modalità di valutazione "molto"; l'incontro di essere contenti e sviluppo entro la modalità di valutazione "poco". Che significa? Questo dato non sembra aiutarci molto, ma già si può notare che, nell'ipotetica valutazione del Corso, si contrappongono dimensioni che hanno a che vedere con la considerazione pragmatica di una situazione ove si è poco contenti di stare, e questa valutazione è ancorata allo sviluppo che si presume il Corso potrà avere nel futuro di medio periodo; mentre a questo insieme si contrappone la dimensione della simpatia e del fidarsi dei docenti. Interessante sarebbe anche una notazione circa la fiducia per i docenti, che si allea alla simpatia dei colleghi, non allo sviluppo e all'essere contenti di stare in quel Corso. Come dire che la fiducia è cieca, si affida all'emozionalità più appariscente e scontata, mentre dimensioni pragmatiche fondano l'essere contenti di studiare nel Corso. Sottolineiamo tutto questo, perché un aspetto del

nostro modo di considerare il questionario ISO si fonda sul principio della riduzione di polisemia in base all'incontro di dimensioni co - occorrenti entro i cluster risultanti dalla trattazione statistica. Chiediamo al lettore di pazientare ancora un momento, per capire appieno questa affermazione.

Dalle domande ai modelli.

Consideriamo ora un altro aspetto rilevante del questionario ISO. Nell'esempio sopra riportato, le domande formulate utilizzano parole dense che possono derivare dal senso comune. Ad esempio, è proprio del senso comune chiedersi se "i colleghi con i quali si lavora sono simpatici". Nozioni come simpatia, fiducia, sviluppo sono tratte dal modo comune di considerare gli elementi d'uso, nella realtà dei consumi. La pubblicità, ad esempio, si propone a volte l'obiettivo di aumentare la simpatia di un prodotto, ad esempio associandolo nella sua immagine a un personaggio simpatico, della vita reale o dei cartoni animati. E così si può perseguire un aumento della fiducia in un prodotto o in una marca pubblicizzata (Galbani vuol dire fiducia!), l'incremento della percezione circa l'utilità di un prodotto (Ava, come lava!) o del desiderio ad esso associato (l'attore Gorge Clooney e il vermut Martini). Gli esempi potrebbero continuare all'infinito.

Proviamo ora a pensare all'uso di parole che siano derivate non tanto dal senso comune, quanto da specifici modelli psicologici di conoscenza del reale. Pensiamo, ad esempio, che si chieda di valutare il proprio Corso utilizzando la seguente scala di aggettivi:

Per niente	--	-	+	++	Molto
efficiente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
amichevole	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
influyente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	

Anche gli aggettivi ora indicati sono, indubbiamente, parole dense. Ma hanno anche un'altra connotazione, per noi molto importante: sono aggettivi che la nostra ricerca ha dimostrato essere capaci di indicare valutazioni concernenti le dimensioni motivazionali che reggono la rappresentazione del rapporto sociale, secondo il modello di Atkinson - Mc Clelland, da noi approfondito e esteso alle dinamiche della simbolizzazione affettiva. Il modello motivazionale in questione, individua tre componenti simboliche della motivazione, entro la relazione sociale: l'affiliazione o *affiliation* (amichevole); il potere o *power* (influyente); la riuscita o *achievement* (efficiente).

Una scala di valutazione siffatta consente una lettura dei dati coerente con il modello sotteso alla scala stessa. Se, ad esempio, il Corso viene valutato come "molto amichevole" e insieme risulta "poco influente" e "poco efficiente", potremmo pensare ad una rappresentazione del servizio stereotipalmente orientata all'ammiccamento gioviale e bonaccione tra docenti e studenti, a una sollecitazione di emozioni affettivamente "positive", di accettazione emozionale; al contempo ad un servizio poco capace di perseguire obiettivi di sviluppo o di cambiamento, e poco dotato di potere al suo interno e nel contesto. Questa valutazione, è importante sottolinearlo, ancora non dice abbastanza, visto che il modello che segnala appartenenza, potere e orientamento agli obiettivi (quali dimensioni di rapporto tra un servizio di ricerca e formazione e la sua missione), ha un suo sviluppo complesso e vasto entro la lettura psicologico clinica. Poniamo ora che accanto alla valutazione che il Corso è poco influente, troviamo una cultura che in primo luogo è caratterizzata dalla forte insoddisfazione per le prospettive professionali attribuite alla psicologia, e che inoltre ciò si verifichi entro un contesto italiano segnato da scarso sviluppo e da un deterioramento dei sistemi di convivenza e del confronto politico; questo è il caso del cluster 2. Tutto questo dice che si rimprovera al Corso di essere un'agenzia formativa irrilevante, dotata di scarso potere nei confronti di un mercato del lavoro difficile, dove invece ci sarebbe bisogno di forti

capacità di pressione; dice anche che ci si sente intrappolati entro una situazione deludente e marginale, che non risponde per niente alle attese iniziali. Un'altra cultura può dirci che il Corso è influente, ma che c'è scarsa attenzione all'uso professionale della laurea. In questo caso, si chiede al Corso di usare la sua influenza per incidere sul mercato del lavoro. Tale strategia sarebbe più importante dell'investimento, da parte del Corso, sugli obiettivi formativi e sulla competenza professionale. Questo è il caso del cluster 3. In un altro caso, possiamo trovare che il Corso è efficiente. Questo mentre tutto funziona bene, sia entro l'università che nel contesto italiano, e si ritiene che i fattori di successo risiedano nell'adempiere ai propri compiti. L'efficienza è l'eccellenza entro la cultura conformista del cluster 4: essa fa funzionare al meglio l'esistente, che non ha bisogno di cambiare, ma appunto di essere ben perpetuato. Anche un'altra cultura, quella del cluster 5, dichiara che il Corso è efficiente. Ma tale caratteristica entra in rapporto, nel cluster, con altre dimensioni emozionali ben diverse da quelle del cluster 4. Qui la funzione prevalente dei docenti è quella dell'innovazione, ed è forte l'attenzione agli obiettivi formativi dentro un Corso in cambiamento. L'efficienza in questo caso è attenzione agli obiettivi in un contesto in sviluppo, che cambia.

Integrazione dei modelli.

Si pensi alla seguente domanda del questionario (domanda 26):

A suo avviso, in **Italia**, in che misura sono diffusi i seguenti **modelli di successo**? (dia una sola risposta):

	Per niente	Poco	Abbastanza	Molto
progettare lo sviluppo ed anticipare i cambiamenti	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
far parte di gruppi di potere	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Come abbiamo detto, si è visto, in molteplici ricerche, che queste dimensioni sono in grado di differenziare due specifici modelli culturali:

- un modello definito dall'appartenenza ad un potere incompetente, rassicurante e fondante attese clientelari, ove la socializzazione è orientata dalle raccomandazioni, dai santi in paradiso, dalle cordate vincenti alle quali è importante appartenere; senza alcuna attenzione al prodotto, all'altro, alla relazione sociale fondata sulla competenza e sul potere della competenza.

- un modello fondato sul potere della competenza, capace di orientare l'azione verso lo sviluppo dei contesti e l'anticipazione dei cambiamenti.

Queste due dimensioni sono importanti, se messe in relazione con le dinamiche motivazionali al rapporto sociale – affiliazione, potere, riuscita - viste in precedenza. Il cluster 2, ad esempio, rileva che il Corso è poco influente. In altri termini, gli attribuisce uno scarso potere. Questa immagine può risultare in stretta relazione con il modello del "far parte di gruppi di potere". Entro una cultura che ritiene fattore di successo, contrapposto alla competenza, il far parte di gruppi di potere, la poca influenza del Corso di laurea è determinante nel mettere fuori gioco la professione psicologico clinica. È molto più rilevante che il Corso eserciti pressioni lobbistiche perché si creino "posti" per gli psicologi, ad esempio nella scuola o per dare idoneità psicologica alle persone che prendono la patente di guida ecc., piuttosto che investa sulla competenza professionale degli studenti.

Consideriamo ora, sempre facendo riferimento al cluster 2, la domanda 29.

- A suo avviso, in che misura ciascuno dei fattori elencati è determinante per il successo dei giovani in Italia? (Esprima la sua valutazione per ogni dimensione):

	Per niente	Poco	Abbastanza	Molto
scuola e formazione	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
appoggio della famiglia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
appartenenza a gruppi di potere	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
eccellenza e professionalità	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
capacità di competere con gli altri	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
spirito di adattamento	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
creatività	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Il cluster 2 non sceglie nessuna di queste opzioni; dice soltanto che l'eccellenza e la professionalità non hanno alcuna rilevanza. La cultura del cluster sembra presa da una reattività rabbiosa contro l'investimento formativo, che viene valutato come di nessuna utilità. La reattività rabbiosa sembra cercare un colpevole nel rimprovero, rivolto al Corso, di non essere abbastanza influente. Il disorientamento in cui ci si trova viene attribuito ad altri, al potere del Corso.

Vediamo ora la domanda n.8

- Pensi a ciò che a suo avviso sarebbe necessario per uno sviluppo del C. di L. in intervento clinico. Secondo lei, nel medio termine, quali sarebbero le scelte che dovrebbero impegnare in modo prevalente i docenti del C. di L.? (Ne scelga solo tre).

integrare gli insegnamenti tra loro
 comunicare con chiarezza agli studenti gli obiettivi formativi del C. di L.
 Occuparsi di più della relazione con i singoli studenti
 offrire una formazione realmente professionalizzante
 facilitare dei percorsi di studio veloci
 rendere più facili gli adempimenti burocratici
 venire maggiormente incontro alle esigenze degli studenti
 motivare gli studenti alla frequenza

Il cluster 2 sceglie tre risposte tra le otto opzioni: non si devono motivare gli studenti alla frequenza, mentre si devono integrare gli insegnamenti tra loro e si deve venire incontro alle esigenze degli studenti. Non obblighi, ma un aiuto; un aiuto a capire insegnamenti complessi e difficili, vissuti come non integrati. Manca l'integrazione entro il vissuto di questi studenti profondamente delusi nelle loro attese nei confronti della professione psicologica. Ma la delusione non prendere la strada della reattività rabbiosa che caratterizza il cluster 1; è piuttosto un disorientamento che si tenta di risolvere entro la cultura dei gruppi di potere, ma anche si chiede aiuto a integrare, a mettere insieme a ridare un senso a un'esperienza della quale si è perso il filo.

La ricerca sulla rappresentazione del Corso può utilizzare, via via, differenti modelli che si pensano utili per un approfondimento che derivi dall'interazione tra i modelli stessi, entro la popolazione degli studenti partecipanti all'indagine. Si possono chiedere opinioni sui fattori che generano problemi e conflitti all'interno del Corso. Si possono chiedere previsioni sul futuro del Corso e sul suo possibile cambiamento; opinioni sulle competenze proprie della professione, sul mercato del lavoro. Si può chiedere se gli italiani siano interessati prevalentemente: alla convivenza; al rispetto delle norme; a sé e alla propria famiglia. In quest'ultimo caso, siamo ancora confrontati con un modello, soggiacente alle tre dimensioni valutative proposte: viene presentata una differenziazione tra auto centratura emozionale (famiglia) e etero centratura emozionale (convivenza), con una posizione intermedia che concerne le norme, intese quale dimensione rassicurante e necessaria per abbandonare

l'auto centratura e avventurarsi sull'etero centratura. Potremmo continuare, vedendo come ogni domanda del questionario ISO, concernente la valutazione del Corso, abbia un modello fondante, al quale la domanda fa riferimento; domanda che, nella sua formulazione, è in grado di dare informazioni organizzate dal modello.

Rimane ora da capire come lavorare entro le informazioni che il questionario-fondato-su-modelli ci offre. Le singole domande del questionario, come s'è visto, esplorano specifici aspetti della cultura degli studenti. Una lettura dei dati emersi alle singole domande, comporta una lettura per sommatoria delle differenti posizioni emerse, quindi di difficile sintesi. Lo stesso succede se guardiamo ai dati, differenziandoli per i singoli soggetti. E' la co-occorrenza tra dati e soggetti che consente di costruire ipotesi sulle culture presenti nei dati, utilizzando la progressiva riduzione della polisemia interpretativa che il singolo dato propone ad una lettura inferenziale. Il dato concernente, ad esempio, una valutazione dell'Italia come popolata da persone che sono interessate solo a sé e alla propria famiglia, in sé può aprire a infinite proposte interpretative: è un dato polisemico, se visto nell'ottica del dare al dato stesso un senso interpretativo. Lo stesso rilievo vede, almeno in parte, ridotta la sua polisemia se messo in relazione con un atteggiamento di delusione intensa verso il Corso. Gli studenti che rispondono in questo modo, infatti, possono vedere nel Corso un interlocutore più prossimo, verso il quale pretendere quella rassicurazione che non è possibile avere da un contesto più ampio, vissuto come caratterizzato da un egoismo sociale molto elevato, ove ciascuno si disinteressa dei temi della convivenza per chiudersi in atteggiamenti di familismo accentuato. La polisemia si riduce ulteriormente se a questi dati si associa una richiesta di aiuto al Corso. Questi dati possono essere visti come una conferma del disagio di questa cultura, ove il timore di doversi confrontare con un sistema chiuso in sé, poco attento all'altro e ai suoi problemi, sembra confliggere con le possibilità di tornare a investire sul Corso, chiedendo un aiuto ad elaborare la propria delusione rabbiosa. Una ulteriore riduzione della polisemia può derivare dal constatare che il cluster è in relazione con uno specifico passaggio entro il Corso, la nuova magistrale. Si tratta di studenti reduci dalla loro prima esperienza di tirocinio, al primo anno del biennio conclusivo, che hanno partecipato loro malgrado all'ultima, travagliata riforma del Corso. Una lettura inferenziale delle complesse costruzioni di senso che l'organizzazione dei cluster propone, consente di elaborare ipotesi sulla dinamica culturale caratterizzante ciascun cluster. C'è poi da mettere in relazione i singoli cluster tra loro, entro lo spazio fattoriale che si propone come la tela entro la quale sono tessute trama e ordito dell'insieme culturale caratterizzante i partecipanti alla ricerca.

Pensiamo alla numerosità dei dati raccolti con ISO dedicato a questa ricerca sul Corso. Nel loro insieme, sono circa 30.000. Questi dati possono distribuirsi "casualmente", e sarebbe un'eventualità eccezionale, oppure può esserci un "ordine" al loro interno, una qualche organizzazione che dia senso ai dati stessi. A differenza della tradizionale verifica d'ipotesi, finalizzata a verificare ipotesi formulate a priori sulle relazioni tra variabili (per es.: "Vi è una relazione positiva tra la frequenza alle lezioni di uno studente e la sua propensione ad essere contento del Corso"), l'analisi esplorativa dei dati è usata per identificare relazioni sistematiche tra variabili, quando non vi siano (o non siano ben definite) le attese a priori sulla natura delle relazioni stesse. In un tipico processo di analisi esplorativa dei dati, sono prese in considerazione e confrontate molte variabili, utilizzando una varietà di tecniche, nella ricerca di regolarità sistematiche. L'analisi esplorativa è spesso identificata con un processo di esplorazione e di modellizzazione di grandi quantità di dati, finalizzato all'estrazione dell'informazione in essi contenuta. Nell'analisi esplorativa viene fatto ampio uso delle tecniche statistiche multivariate, in grado di analizzare grandi quantità di dati, individuando se al loro interno c'è un ordine, e quale sia. Sono, ad esempio, l'analisi fattoriale delle corrispondenze multiple e l'analisi dei cluster. La prima ci dice in qual modo alcuni dati contribuiscano all'organizzazione dei piani fattoriali entro i quali i dati, in generale, si distribuiscono. La seconda evidenzia quei raggruppamenti di dati (cluster) fortemente in relazione tra loro e che si differenziano in massimo grado da tutti gli altri, sempre all'interno dello spazio fattoriale.

Sottolineiamo che queste statistiche multivariate, contrariamente alle tradizionali statistiche usate nella ricerca psicologica, quali l'r di Pearson, il t di Student, l'analisi della varianza,

l'indice di contingenza, il chi quadro ecc., non dimostrano ipotesi; di contro, servono per la costruzione di ipotesi, come abbiamo già ricordato più volte. La costruzione di ipotesi, contrariamente alla dimostrazione di ipotesi, è fondata su un assetto mentale e un modo di procedere nella trattazione dei dati, tipicamente clinici. La clinica si fonda sul paradigma indiziario, come ebbe a dire Carlo Ginzburg o, se si vuole, sulla logica abduttiva. La lettura dei dati che la statistica multivariata consente è, di fatto, fondata sulla logica abduttiva: costruire ipotesi a partire dalle tracce, dai segni che si possono leggere entro la complessità del reale. Ebbene, la statistica multivariata consente, appunto, la costruzione di segni e tracce, di indizi che la competenza clinica è in grado d'organizzare in ipotesi d'interpretazione. Indizi fondati, come abbiamo detto in precedenza, sulla riduzione della variabilità individuale che il trattamento statistico produce.

Con l'indagine, quindi, avremo una segmentazione culturale della popolazione: ogni segmento culturale (cluster) sarà in rapporto con gli altri entro lo spazio fattoriale; quest'ultimo contribuisce a dare un senso unitario all'analisi. I differenti segmenti culturali indicano i differenti modi di rappresentare la Cultura Locale del Corso. ISO comporta, come s'è detto, una fase di raccolta e elaborazione dei dati, ma anche una fase di interpretazione dei dati emersi dall'analisi multivariata. Nei fattori, come nei cluster, si raggruppano alcune modalità di risposta che non implicano tutte le domande del questionario, ma solo quelle "messe assieme" dalle risposte dei partecipanti alla ricerca, quindi dalla loro relazione collusiva. Queste modalità di risposta sono caratterizzate da un valore test che indica la loro centralità-perifericità entro il fattore o il cluster. Partendo dalle modalità di risposta con più elevata centralità, si costruisce un senso dell'insieme delle modalità, fondato sul principio della riduzione di polisemia. Sarà così possibile arrivare a delineare la cultura di un cluster e confrontarla con le altre emerse dal trattamento dei dati. Si delinea così la rappresentazione collusiva del Corso nelle sue varie componenti; si possono anche comprendere le componenti diverse, ma strettamente connesse tra loro, di un possibile sviluppo organizzativo, tracciato dall'insieme dei cluster.

L'analisi della Cultura Locale come intervento.

Questa osservazione apre all'ultima osservazione metodologica, forse la più rilevante. Con questa metodologia si costruiscono ipotesi che acquisiscono un senso pragmatico soltanto con la restituzione dei "dati interpretati" a chi ha partecipato alla ricerca. E' la restituzione dei dati, la loro discussione da parte di chi è interessato allo sviluppo del Corso, la loro critica ma anche la loro utilizzazione per un confronto con i propri modelli di lettura della situazione organizzativa in cui si lavora, è tutto questo che dà senso all'impresa. Senza la fase di restituzione e di discussione delle ipotesi interpretative, formulate a partire dai dati del questionario, l'intera analisi culturale rischia la sterilità della ricerca inutile.

Le domande sulla soddisfazione.

Il Questionario contiene 18 items su altrettante caratteristiche del Corso (ad es. "ambiente", "qualità degli esami e delle lezioni" e altre ancora), sottoposti alla valutazione degli studenti entro una scala di soddisfazione a quattro passi. In questo caso le risposte vengono trattate in due modi. In una prima fase vengono trattate come domande sufficientemente "chiare", ovvero ancorate al senso comune, che si ritiene abbiano lo stesso significato sia per i ricercatori che per gli interpellati. Per garantire l'ancoraggio a un senso comune condiviso sia da ricercatori che da studenti, tali domande sono state discusse e testate con un gruppo di studenti prima dell'applicazione. Il test dà anche garanzie sull'eshaustività della gamma di situazioni proposte alla valutazione. In questa prima fase le risposte a tali domande vengono lette entro una scala, che va dalla massima alla minima soddisfazione per ogni variabile, e comparate con la domanda *over all* sulla soddisfazione (tab. 10). In una seconda fase entrano in gioco nella fattorializzazione e clusterizzazione dei dati come variabili illustrative. In questa seconda fase contribuiscono a chiarire il senso dei differenti cluster, e

al tempo stesso diventano molto più chiare nel loro significato. Abbiamo già notato che, mettendo in rapporto le risposte sulla soddisfazione con la variabile illustrativa “fuori corso di molti esami” questo gruppo, che generalmente ha indici di soddisfazione più bassi degli altri gruppi, segnala una soddisfazione maggiore per quanto concerne il prestigio della Facoltà e del Corso. Tale informazione, se non fosse messa in rapporto con la clusterizzazione dei dati, sarebbe di assai difficile interpretazione. Ma quando vediamo che la variabile “fuori corso di molti esami” è in rapporto con i cluster 1, il cluster della pretesa rabbiosa che il Corso dia la possibilità di accedere rapidamente a una professione che si suppone permetta buoni guadagni senza la necessità di acquisire un’adeguata competenza, l’ipotesi di prestigio dell’università per un gruppo che non ne apprezza nessuna altra componente comincia diventare più chiara.

Bibliografia

Carli, R., & Paniccia, R.M. (2002). *L’analisi emozionale del testo: Uno strumento psicologico per leggere testi e discorsi*. Milano: FrancoAngeli.

Carli, R., & Paniccia, R.M. (2003). *Analisi della domanda: Teoria e tecnica dell’intervento in psicologia clinica*. Bologna: Il Mulino.

Allegato

**Questionario per la rilevazione
del clima organizzativo
nel Corso di Laurea Intervento Clinico**

Cattedre di Psicologia Clinica

Ottobre 2008

INTRODUZIONE AL QUESTIONARIO

Il presente invito é rivolto a tutti gli studenti della Facoltà di Psicologia 1 dell'Università La Sapienza di Roma, iscritti al:

- C. di L. triennale in scienze e tecniche psicologiche dell'intervento clinico per la persona, il gruppo e le istituzioni.
- C. di L. magistrale in psicologia clinica della persona, delle organizzazioni e della comunità.
- C. di L. specialistico in psicologia dinamica e clinica della persona, delle organizzazioni e della comunità.
- C. di L. in clinica cosiddetto del Vecchio Ordinamento.

D'ora in poi, per semplificare e considerandoli integrati tra loro, li definiremo con un unico termine: C. di L. in intervento clinico.

Le opinioni che le chiediamo concernono l'insieme della sua esperienza.

La ricerca per rilevare la percezione del clima organizzativo del C. di L. in intervento clinico viene organizzata dalle cattedre di psicologia clinica del triennio e della magistrale. Per clima organizzativo si intende il modo in cui viene percepita la qualità delle relazioni, tra studenti e docenti, nelle situazioni in cui, lavorando insieme, si perseguono obiettivi di formazione professionale.

La rilevazione avviene in un momento di evoluzione del C. di L. in intervento clinico e di confronto con nuovi impegni formativi. Essa intende fornire a docenti e studenti strumenti di conoscenza sul processo in corso, ai fini di una sua migliore gestione.

L'invito che le rivolgiamo é di compilare il questionario allegato: in questa rilevazione è importante acquisire l'opinione di tutti gli studenti.

Al termine dell'indagine la **relazione** sui dati emersi sarà restituita a tutti i partecipanti e a tutti i docenti del C. di L. in intervento clinico.

Il questionario é **anonimo**. L'anonimato non é dato solo dal fatto che non si chiede, a chi lo compila, di "firmare" il questionario. E' un anonimato più strutturale: l'elaborazione dei dati, vale a dire il modello statistico con cui si studia il clima organizzativo, non comporta risultati che concernono i singoli intervistati.

Ringraziandola sin d'ora per la partecipazione e la collaborazione alla ricerca, le porgiamo i nostri più cordiali saluti.

prof. Renzo Carli, prof.ssa Rosa Maria Paniccia

COME SI RISPONDE AL QUESTIONARIO?

Nel compilare il questionario, vedrà che ogni parola, ogni frase, anche la più semplice, può essere interpretata e compresa in vari modi.

Questo problema è stato tenuto presente e gli estensori raccomandano a chi risponde di non preoccuparsi se vengono alla mente più interpretazioni di una domanda. In questo caso, vale la regola: **“LA PRIMA RISPOSTA È QUELLA CHE CONTA”**.

Inoltre, a chi risponde spesso si chiede di fare una scelta tra diverse alternative. Capiterà senz'altro che in alcuni casi lei non si riconosca fino in fondo in nessuna. In questo caso, lei è invitato a “forzare” la sua posizione e a **DARE COMUNQUE UNA RISPOSTA A TUTTE LE DOMANDE**. La metodologia statistica prevista, infatti, rende necessaria una risposta a **TUTTE** le domande, **altrimenti non potremo utilizzare le sue indicazioni**.

Nel dare le risposte, le consigliamo di procedere **VELOCEMENTE**; questa modalità di compilazione è infatti la più giusta.

I quesiti che le verranno rivolti concernono sia il C. di L. in intervento clinico che la sua specifica esperienza rispetto ad esso; in conclusione le verranno posti anche alcuni quesiti concernenti il contesto in cui il C. di L. in intervento clinico si colloca, ovvero l'Italia ed il suo sviluppo. La comprensione di come viene vissuto il rapporto tra il C. di L. in intervento clinico e l'Italia renderà possibile fare previsioni di sviluppo per C. di L. stesso.

La compilazione del questionario richiede circa mezz'ora di tempo.

A partire dalla prossima pagina inizieremo a porle le domande.

5- Indichi in che misura, a suo avviso, ciascuno dei seguenti fattori genera **problemi e conflitti** all'interno del **C. di L. in intervento clinico**.

(Le chiediamo di dirci la sua opinione su ciascuno dei fattori proposti. Faccia una croce sul quadrato al quale corrisponde la sua opinione).

Per niente -- - + ++ Molto

la scarsa attenzione verso gli obiettivi formativi	
gli adempimenti burocratici	
la gestione poco efficiente degli esami e delle lezioni	
la scarsa attenzione verso l'utilizzazione professionale della laurea	
la scarsa integrazione tra università e tirocinio	
i problemi di relazione tra docenti e studenti	
la scarsa integrazione tra insegnamenti	

6- Pensi al **C. di L. in intervento clinico**. Come lo **valuta**? (Le chiediamo di dare una risposta per tutte le dimensioni proposte).

Per niente -- - + ++ Molto

efficiente	
amichevole	
influyente	

7- Pensi **all'organizzazione della formazione** entro il C. di L in intervento clinico. Secondo lei, se i **docenti** del C. di L. potessero esprimere **dei desideri**, quali sceglierebbero tra i seguenti? (ne scelga solo tre)

orientare la formazione all'acquisizione di un competenza professionale	
conoscere meglio le attese degli studenti	
aumentare le risorse (persone, finanziamenti) a disposizione della loro cattedra	
incrementare l' integrazione tra formazione teorica e pratica	
avere meno impegni formativi e più tempo per la ricerca	
rendere più efficiente l'organizzazione del C. di L.	
migliorare la comunicazione tra docenti e studenti	
avere meno studenti in una università molto più selettiva	

8- Pensi a ciò che a suo avviso sarebbe **necessario** per uno **sviluppo del C. di L. in intervento clinico**. Secondo lei, nel **medio termine**, quali sarebbero le **scelte** che dovrebbero impegnare in modo prevalente i **docenti** del C. di L.? (Ne scelga solo tre).

integrare gli insegnamenti tra loro	
comunicare con chiarezza agli studenti gli obiettivi formativi del C. di L.	
occuparsi di più della relazione con i singoli studenti	
offrire una formazione realmente professionalizzante	
facilitare dei percorsi di studio veloci	
rendere più facili gli adempimenti burocratici	
venire maggiormente incontro alle esigenze degli studenti	
motivare gli studenti alla frequenza	

9- Pensi ai **docenti** del C. di L. in intervento clinico **come lei li vorrebbe**. Indichi tra le seguenti **funzioni** quella che, a suo giudizio, i docenti **dovrebbero assumere** in modo prevalente. (Ne scelga solo una).

comunicare	
motivare	
innovare	

10- Indichi quali sono, secondo lei, i **fattori più importanti** per la **riuscita formativa** entro il C. di L. in intervento clinico. (Ne scelga solo tre).

lavorare sodo	
frequentare i laboratori e le lezioni	
sapersi adattare al modo di funzionare del C. di L.	
procedere il più rapidamente possibile negli studi	
studiare in modo approfondito i libri proposti	
partecipare attivamente alle attività formative	
non sollevare problemi con i docenti	
porsi obiettivi chiari in rapporto alla propria formazione	
informarsi fin da adesso sul mercato del lavoro degli psicologi	

11- In che misura lei è **soddisfatto** della **sua formazione** entro il C. di L. in intervento clinico? (Le chiediamo di rispondere attraverso un punteggio da **1** a **4**. **1** = niente affatto soddisfatto, **4** = massimamente soddisfatto).

Del tutto Insoddisfatto **1 2 3 4** **Pienamente Soddisfatto**

12- Le chiederemo ora di **valutare alcune specifiche componenti della sua formazione** entro il C. di L. in intervento clinico. Le chiediamo di dire quanto ne è **soddisfatto**.

(Lo faccia attribuendo a ciascuna di esse un punteggio da 1 a 4. 1 = niente affatto soddisfatto, 4 = massimamente soddisfatto).

	1 2 3 4
l'ambiente	
le relazioni con gli altri studenti	
le relazioni con i docenti	
le opportunità di formazione teorica	
le opportunità di formazione pratica	
la qualità delle lezioni	
la qualità degli esami	
la qualità dei laboratori	
l'organizzazione del C. di L.	
le opportunità di sviluppo personale	
l'organizzazione dei tirocini	
il prestigio della Facoltà di Psicologia 1	
il prestigio del C. di L. in intervento clinico	
l'informazione e la comunicazione entro il C. di L.	
i costi sostenuti dallo studente	
i servizi di segreteria	
le modalità di ricevimento studenti	
il rapporto tra formazione e mercato del lavoro	

13- Pensi alla sua **scelta di fare lo psicologo**. Oggi, alla luce della sua esperienza formativa, pensa che sia una professione **adatta a lei**?

Per niente -- - + ++ Molto

14- Pensi al **mercato del lavoro** degli psicologi. Lei ritiene di **conoscerlo**?

Per niente -- - + ++ Molto

15- Come studente di psicologia, quanto si sente **vicino** ad avere una **competenza professionale**?

Per niente -- - + ++ Molto

16- Pensi all'**inserimento nel mondo del lavoro**. Quanto pensa che sarà **facile per lei**, nel giro di tre anni, **inserirsi** nel mondo del lavoro?

Per niente -- - + ++ Molto

17- A suo avviso, quanto **sono importanti** per la professione di **psicologo** le seguenti dimensioni? (Le chiediamo di dare una risposta per tutte le dimensioni proposte).

Per niente -- - + ++ Molto

possedere un'ampia gamma di tecniche	
avere un buona capacità di ascolto	
avere strumenti per risolvere i disturbi del paziente	
essere interessato ad aiutare le persone	
saper apprendere dall'esperienza dalle relazioni	
essere una persona equilibrata e matura	
saper capire le proprie emozioni nel rapporto con gli altri	
essere capaci di controllare le proprie reazioni emotive	

18- Pensi adesso alla **sua esperienza nel C. di L. in intervento clinico**. Pensa che sia un C. di L. **che risponde alle sue aspettative?**

Per niente -- - + ++ Molto

19- La invitiamo ora ad indicare quanto lei si sente **motivato** nella sua **formazione**. Le proporremo una serie di dimensioni, chiedendole di dirci **quanto sono presenti nella sua formazione**. (Esprima la sua valutazione per ogni dimensione con un punteggio da **1 a 4**: ad esempio, per la prima dimensione: **1** = lei prova pochissima passione per la psicologia; **4** = lei prova moltissima passione per la psicologia).

	1 2 3 4
la passione per la psicologia	
l'interesse per la professione di psicologo	
la speranza di una professione nella quale si guadagni bene	
rispondere alle attese della famiglia	

20- Pensi ora **agli altri studenti**. Quanto è **importante** per lei **la relazione con loro?**

Per niente -- - + ++ Molto

21- Le chiediamo ora di **pensare alla sua famiglia** e alla parte che ha nella sua **esperienza universitaria**. Quanto è importante che la sua famiglia abbia i seguenti atteggiamenti (esprima la sua valutazione per ogni dimensione):

Per niente -- - + ++ Molto

approva	
aiuta	
partecipa	
rispetta la mia autonomia	

22- Dopo la laurea, agli psicologi viene proposta una **specializzazione in psicoterapia** da parte di scuole pubbliche e private.

- Lei pensa di **frequentare** una di queste scuole? (dia una sola risposta).

si	
no	
non so	

23- Ritiene che **la formazione** proposta da tali scuole **sia** (esprima la sua valutazione per ogni dimensione):

Per niente -- - + ++ Molto

un obbligo per trovare lavoro	
necessaria per la competenza professionale	
interessante ai fini formativi	

Le faremo ora alcune domande sul **contesto in cui il C. di L. in intervento clinico si colloca**, ovvero sull'**Italia**. La comprensione di come viene vissuto il rapporto tra C. di L. e Italia renderà possibile fare previsioni di sviluppo per il C. di L. stesso.

24- Pensi all'**Italia**. Secondo lei, nel medio periodo, quale sarà il suo **grado di sviluppo**? (dia una sola risposta):

Molto basso	Abbastanza basso	Abbastanza alto	Molto alto

25- Secondo Lei, in che misura **gli italiani sono**:

	Per niente	Poco	Abbastanza	Molto
interessati solo a sé e alla propria famiglia				
impegnati a migliorare la convivenza				
rispettosi delle norme				

26- A suo avviso, in **Italia**, in che misura sono diffusi i seguenti **modelli di successo**?:

	Per niente	Poco	Abbastanza	Molto
progettare lo sviluppo ed anticipare i cambiamenti				
far parte di gruppi di potere				

27- Lei è contento di abitare in **Italia**?

Per niente	Poco	Abbastanza	Molto

28 - Pensi ai **problemi** e ai **conflitti** in **Italia**. Secondo lei, in che misura sono **generati** dai seguenti fattori? (Esprima la sua valutazione per ogni dimensione):

	Per niente	Poco	Abbastanza	Molto
bassa qualità dei servizi				
problemi di civismo				
disoccupazione				
illegalità diffusa				
degrado ambientale				
deterioramento del confronto politico				

29- A suo avviso, in che misura ciascuno dei fattori elencati è determinante per il **successo** dei **giovani** in **Italia**?

(Esprima la sua valutazione per ogni dimensione):

	Per niente	Poco	Abbastanza	Molto
scuola e formazione				
appoggio della famiglia				
appartenenza a gruppi di potere				
eccellenza e professionalità				
capacità di competere con gli altri				
spirito di adattamento				
creatività				

30– A suo avviso le **aspettative** prevalenti dei **giovani** nei confronti del **lavoro** sono (ne scelga solo due):

avere molta libertà dai vincoli del lavoro	
guadagnare abbastanza per avere una vita indipendente	
poter sviluppare le proprie ambizioni	
essere tutelati nei confronti dello sfruttamento	
trovare un lavoro che corrisponda ai loro studi	

trovare un lavoro comunque esso sia	
poter lavorare insieme a persone competenti	

31- Pensi al **mercato del lavoro degli psicologi** in Italia. Valuti il suo grado di accordo sulle seguenti affermazioni (esprima la sua valutazione per ogni dimensione):

	Per niente	Poco	Abbastanza	Molto
svolgono mansioni qualificate				
hanno buone opportunità di carriera				
hanno buone occasioni di crescita professionale				
trovano facilmente lavoro				
guadagnano abbastanza bene				
lavorano prevalentemente come professionisti autonomi				
lavorano prevalentemente entro organizzazioni				
svolgono un lavoro che risponde alle loro attese				

32- Le poniamo ora una domanda sulla sua **frequenza** alle lezioni e ai laboratori. Lei ne ha frequentato (dia una sola risposta):

più della metà	
meno della metà	
generalmente non frequento	

33- Pensi alla **durata degli studi** nel C. di L. in intervento clinico. Lei è (dia una sola risposta):

in corso	
fuori corso di pochi esami	
fuori corso di molti esami	

34- Pensi ora al **luogo dove abita**. Lei è:

a Roma	
fuori Roma	

35- Oltre a studiare, **lei svolge un'attività remunerativa**:

spesso	
occasionalmente	
mai	

36- Le chiediamo di dirci ora **la sua posizione nel C. di L. in intervento clinico**. Lei frequenta il C. di L. (dia una sola risposta):

triennale in scienze e tecniche psicologiche dell'i. c. per la persona, il gruppo e la comunità
magistrale in psicologia clinica della persona, delle organizzazioni e della comunità
specialistico in psicologia dinamica e clinica della persona, delle organizzazioni e della comunità
clinico del cosiddetto del Vecchio Ordinamento