



ASSOCIAZIONE  
MANAGEMENT  
CLUB

prefazione di  
Luca di Montezemolo

# 3

terzo rapporto  
**generare  
classe dirigente**

Una mutazione del Paese  
da accompagnare oltre la crisi





ISBN: 978-88-6105-057-0

© 2009 LUISS University Press - Pola s.r.l. a socio unico  
Viale Pola, 12 - 00198 Roma  
Tel.: 06/85225229  
Fax: 06/85225236  
[www.luissuniversitypress.it](http://www.luissuniversitypress.it)  
e-mail: [lup@luiss.it](mailto:lup@luiss.it)

Pubblicato in accordo con:  
Gruppo 24 ORE  
Via Monte Rosa, 91 - 20149 Milano  
[www.gruppo24ore.com](http://www.gruppo24ore.com)

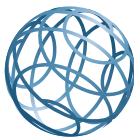
Prima edizione: aprile 2009

Stampa: Rubbettino Industrie Grafiche ed Editoriali  
Viale Rosario Rubbettino, 8 - 88049 Soveria Mannelli (Cz)  
[www.rubbettino.it](http://www.rubbettino.it)

---

Tutti i diritti sono riservati.

L'elaborazione dei testi, anche se curati con scrupolosa attenzione, non può comportare specifiche responsabilità per involontari errori, inesattezze; pertanto, l'utente è tenuto a controllare l'esattezza e la completezza del materiale utilizzato. L'Editore non si assume alcuna responsabilità per danni diretti o indiretti.



# 3

terzo rapporto  
**generare  
classe dirigente**  
Una mutazione del Paese  
da accompagnare oltre la crisi

prefazione di  
Luca di Montezemolo

### *Responsabili del Progetto*

Pier Luigi Celli, A.D. e Direttore Generale Università LUISS Guido Carli

Massimo Egidi, Rettore Università LUISS Guido Carli

Pietro Fiorentino, Direttore Associazione Management Club

### *Gruppo di lavoro che ha curato il Rapporto*

Nadio Delai, Ermeneia - Roma (Coordinatore Scientifico)

Massimo Bergami, Alma Graduate School - Università di Bologna

Mario Brutti, Ermeneia - Roma

Carlo Carboni, Università Politecnica delle Marche

Marcella Corsi, Università "La Sapienza" - Roma

Raffaele De Mucci, Università LUISS Guido Carli

Franco Fontana, Università LUISS Guido Carli

Gabriele Gabrielli, Università LUISS Guido Carli

Stefano Manzocchi, Università LUISS Guido Carli

Antonio Marturano, Università LUISS Guido Carli

Marzia Basili, Università LUISS Guido Carli

Gabriele Morandin, Alma Graduate School - Università di Bologna

Silvia Profili, Università LUISS Guido Carli

Marco Succi, Università Politecnica delle Marche

Giovanna Vallanti, Università LUISS Guido Carli

## presentazione

Con questo Rapporto 2009, l'Associazione Management Club - AMC - si presenta come "luogo" stabile di analisi e di confronto, in cui i suoi Soci fondatori, Fondirigenti e Luiss, hanno fatto confluire le loro attività di ricerca sulla classe dirigente, culminate nei rispettivi due precedenti Rapporti.

Con AMC si è inteso mettere a fattor comune gli impianti e le metodologie complementari di indagine, per dare vita ad una serie di prodotti di ricerca, approfondimento e comunicazione che, mettendo al centro l'impresa e il management, aiutino a sostenere lo sviluppo. AMC è perciò un'iniziativa non episodica che realizza "prodotti" di immediata fruibilità operativa, un'occasione di confronto tra pubblico e privato per favorire l'ammodernamento della classe dirigente attraverso creatività ed innovazione, per sviluppare fiducia attraverso responsabilità e rispetto in risposta ad una crisi generalizzata.

Non un club esclusivo, quindi, bensì un club di eccellenze, un punto da cui partire per allargare a macchia d'olio, estendendola a tutti, una nuova mentalità di classe dirigente attore dell'innovazione, anziché mero gestore dell'esistente.

Per realizzare questi obiettivi, effettueremo un'analisi permanente dello scenario di riferimento, dell'evoluzione delle competenze manageriali e delle esigenze di sviluppo e aggiornamento, avvalendoci della partecipazione per "cerchi concentrici" di attori pubblici e privati. Si tratta di coinvolgere la potenziale intera classe dirigente del Paese, per la quale produrre materiale scientifico e strumenti di crescita attraverso la creazione di poli di eccellenza specializzati.

Tre sono i tratti fondamentali della mission di AMC:

1. il coinvolgimento attivo e progressivo. Non solo delle imprese, dei dirigenti e del mondo accademico ma delle organizzazioni di rappresentanza, Pubblica Amministrazione, studenti, giovani e famiglie. AMC si propone quindi come luogo deputato a raccogliere, interpretare e rappresentare le loro istanze e ad elaborare strategie, linee guida e attività per lo sviluppo di una classe dirigente inclusiva. Non "casta" di predestinati sordi alle critiche ma obiettivo raggiungibile da tutti, a patto di credere che ciascuno di noi ha non solo diritti da rivendicare, ma doveri da adempiere, e di investire nel merito e nella responsabilità per il benessere della collettività;
2. il secondo pilastro ci porta naturalmente verso i giovani talenti visti come attori e protagonisti delle nostre attività. In tutte le iniziative si darà loro spazio, autonomia, responsabilità per metterli al centro del processo di innovazione culturale del Paese;
3. infine, la costante focalizzazione sull'autoanalisi in senso critico e propositivo per orientarsi costantemente al miglioramento. Non possiamo permetterci arroccamenti a fronte di cambiamenti che sono un chiaro invito ad uscire incontro al nuovo. Confrontarsi con i propri limiti farà riscoprire la dimensione etica e valoriale dell'agire, della responsabilità verso la collettività e del solidarismo, ritrovando legittimazione sociale e tornando ad essere valore aggiunto per lo sviluppo.

In questa fase delicata della nostra storia, l'Associazione si propone di far sì che le cose accadano, di facilitare e rendere operativi i processi in tempi certi e brevi, agendo come polo di attrazione, attraversato dai contributi di talenti e intelligenze di diversa estrazione, motivati a migliorare e potenziare rendimenti e qualità della macchina produttiva.

Con questo 3° nuovo Rapporto abbiamo iniziato un cammino che ci conduce fuori dal laboratorio, per sperimentare e mettere in pratica ciò che gli studiosi hanno ricercato e individuato nel momento dell'analisi e, non ultimo, per attrezzarci ad affrontare le nuove sfide, ripartendo dal merito. Abbiamo già in campo un nutrito bouquet di iniziative, dai focus group e seminari, alle "palestre formative" in cui giovani ricercatori, manager ed imprenditori integrano attività accademica ed agire manageriale, al forum telematico, destinato a creare un panel stabile di operatori, la collana editoriale, il benchmark internazionale.

Con questo primo atto, vogliamo far uscire dal generico il tema della qualificazione della classe dirigente, sottolineando l'esigenza di passare ad un'assunzione esplicita di responsabilità da parte di quest'ultima, rispetto alla pura e semplice critica delle inadeguatezze esistenti, e posizionando il tema della formazione, selezione e mobilità della classe dirigente all'interno dell'Agenda Pubblica del Paese, non solo sulla base di analisi e di ricerche, ma attraverso il diretto coinvolgimento di imprese e di dirigenti.

Spero che tutti Voi che vi apprestate a leggere questo Rapporto non ci farete mancare i Vostri commenti ed i Vostri contributi.

Buona lettura.

Giuseppe Perrone  
Presidente AMC - Associazione Management Club





<b>Prefazione</b>	<b>11</b>
di Luca di Montezemolo	

<b>Introduzione</b>	<b>13</b>
1. Il rientro nell'economia reale come chiamata di responsabilità	<b>13</b>
2. Il passaggio ad una concezione del merito come virtù pubblica	<b>16</b>
3. Il mutamento graduale degli atteggiamenti e delle azioni	<b>18</b>
4. L'importanza di sviluppare interventi di filiera in una logica anticrisi	<b>24</b>

**Parte prima**  
**Il lento insediamento del merito nella cultura del Paese**

<b>Capitolo 1</b>	
<b>Le distonie e le aperture nella filiera del merito</b>	<b>33</b>
1.1 Un'esperienza di formazione positivamente orientata	<b>33</b>
1.2 La permanenza di elementi contraddittori	<b>38</b>
1.3 Una esplicita domanda di merito	<b>45</b>
1.4 La necessità di impostare una filiera coerente	<b>48</b>
1.5 L'evoluzione favorevole degli atteggiamenti, malgrado la crisi	<b>50</b>

<b>Capitolo 2</b>	
<b>I passi avanti della cultura sociale rispetto al merito</b>	<b>55</b>
2.1 Il <i>décalage</i> tra merito sperimentato, valutazione, apprendimento e riconoscimento sul lavoro	<b>55</b>
2.2 Il peso prevalente del merito professionale rispetto al merito educativo	<b>61</b>
2.3 Il traino positivo della famiglia e dei docenti rispetto al gruppo dei pari	<b>70</b>

2.4	I segnali di apertura verso un merito rafforzato all'interno del sistema formativo	78
2.5	Un distacco progressivo dell'affezione sociale verso il valore legale del titolo di studio	84
2.6	La necessità di lavorare su tutta la filiera del merito	88
2.7	Cambiare la cultura collettiva per affrontare meglio la crisi	93

### **Capitolo 3**

<b>I segnali di una maggior disponibilità nei confronti del merito da parte del sistema-università</b>	<b>99</b>
3.1 La ricerca-tartaruga e i talenti in fuga	<b>99</b>
3.2 La graduale sedimentazione del merito nell'opinione di studenti e docenti	<b>102</b>
3.3 Un trend positivo e una richiesta latente di maggior qualità nella valutazione e reputazione dei docenti	<b>105</b>
3.4 La graduale valorizzazione del merito come volano di opportunità	<b>107</b>
3.5 Voglia di merito e conseguente responsabilità nell'applicarlo	<b>111</b>
3.6 La difficile transizione del sistema universitario dall'autoreferenzialità alla valorizzazione del merito	<b>119</b>
3.7 Il peso decrescente del merito dall'accesso alla successiva carriera accademica	<b>123</b>
3.8 La tensione tra aspetti formali e aspetti sostanziali nei meccanismi concorsuali	<b>124</b>
3.9 I nodi strutturali di sistema e le possibili soluzioni all'insegna del rilancio del merito	<b>130</b>

### **Parte seconda**

#### **L'evoluzione del merito nell'ambito dell'impresa**

### **Capitolo 4**

<b>L'esperienza maturata nella carriera manageriale</b>	<b>141</b>
4.1 L'azienda come luogo di esercizio della responsabilità	<b>141</b>
4.2 Il peso differenziato del merito nell'esperienza scolastica e professionale	<b>143</b>
4.3 L'importanza di sostenere un'alleanza virtuosa tra formazione e professione	<b>154</b>
4.4 Un rapporto bivalente con le regole	<b>168</b>
4.5 Riconoscersi e agire da classe dirigente	<b>172</b>
4.6 Il valore del senso di appartenenza alla comunità	<b>177</b>
4.7 Bibliografia	<b>179</b>

### **Capitolo 5**

<b>Produrre classe dirigente a mezzo di classe dirigente</b>	<b>181</b>
5.1 Un quadro articolato di strumenti adottati	<b>181</b>
5.2 <i>Performance</i> e fedeltà come modelli "polari" di reclutamento interno	<b>184</b>

5.3	La reputazione d'impresa come fattore di attrazione dall'esterno	187
5.4	Una caccia ai talenti (non solo giovani) aperta tutto l'anno	189
5.5	Un processo di sostituzione più formalizzato	194
5.6	Una formazione frammentata, ma sempre più aperta	199
5.7	Una relazione sempre più stretta tra remunerazione e <i>performance</i>	203
5.8	La "leadership generatrice" ovvero il valore della testimonianza del senior management	207
5.9	I Territori come incubatori di classe dirigente	210
5.10	Un pragmatismo generativo "a più vie"	214
5.11	Bibliografia	216

## Parte terza

### Difficoltà e costi dell'uscita dal non-merito

## Capitolo 6

### Le politiche lontane dal merito 221

6.1	Il confronto continuo tra promozione e protezione	221
6.2	La resistenza della catena del non-merito nella scuola	223
6.3	L'università come <i>life long parking</i>	229
6.4	Il profilo accademico dei decisori non cambia i risultati	236
6.5	La tentazione di far parti uguali tra disuguali anche nel lavoro dipendente	239
6.6	La sindrome <i>nimby</i> nelle libere professioni	243
6.7	Un tragitto culturale e non solo tecnico per allargare la competizione	246

## Capitolo 7

### Il costo economico del non-merito 249

7.1	Un risultato più che significativo	249
7.2	La definizione di non-merito e il modello empirico di riferimento	256
7.3	La quantificazione nel comparto dell'istruzione secondaria e universitaria	257
7.4	La quantificazione nel comparto della ricerca	259
7.5	Il percorso di analisi effettuato	261
7.6	Note bibliografiche	265

## Parte quarta

### Crescita in alto e crescita dal basso delle logiche del merito

## Capitolo 8

### Merito educativo e merito professionale 269

8.1	Generare classe dirigente: <i>in vitro</i> o sul campo?	269
8.2	Le critiche all'università non sono tutte fondate	271
8.3	I punti di debolezza reale	274
8.4	Vizi e dispersioni del sistema	279

8.5	Qualche idea per cambiare il modello	<b>282</b>
8.6	Una relativa continuità tra merito educativo e merito professionale	<b>285</b>
8.7	Il valore delle <i>performance</i> economico-finanziarie, ma anche della capacità di creare classe dirigente nelle grandi imprese	<b>287</b>
8.8	L'intreccio tra risultati e meccanismi impliciti di merito applicato nelle medie e piccole imprese (PMI)	<b>290</b>
8.9	Il merito oltre la crisi finanziaria	<b>293</b>
8.10	Bibliografia	<b>295</b>

## **Capitolo 9**

### **Net-élite e doppia identità del capitalismo relazionale** **299**

9.1	Le mappe di quattro élite emergenti	<b>299</b>
9.2	Una nuova "super-classe" delle net-élite?	<b>303</b>
9.3	L'invecchiamento, lo scarso ricambio e l'ubiquità attraverso l'analisi posizionale	<b>308</b>
9.4	Il declino della fiducia attraverso l'analisi reputazionale	<b>317</b>
9.5	Le due facce del capitalismo relazionale nell'analisi di networking	<b>324</b>
9.6	Le tabelle di dettaglio	<b>330</b>

## **Parte quinta**

### **Linguaggi & strumenti**

## **Capitolo 10**

### **Un glossario per la classe dirigente** **367**

## **Capitolo 11**

### **L'avvio di un barometro reputazionale della classe dirigente** **385**

## **Allegati**

1.	La metodologia utilizzata	<b>399</b>
2.	Le tabelle di dettaglio dell'indagine sulla popolazione	<b>433</b>
3.	Le tabelle di dettaglio dell'indagine presso le università	<b>461</b>
4.	Le tabelle di dettaglio dell'indagine sui manager	<b>491</b>

Questo terzo Rapporto, ed annuale appuntamento, sulle Classi Dirigenti nasce e si sviluppa in un quadro di riferimento del tutto nuovo, che pone a confronto, da un lato, una crisi finanziaria ed economica senza precedenti, che ha investito la realtà mondiale e non solo quella italiana; dall'altro, la capacità della classe dirigente stessa di mettersi alla prova per affrontare una situazione straordinaria.

Una situazione cui sembra possibile dare risposta con provvedimenti altrettanto straordinari, che non devono avere cioè solo una dimensione di sostegno rispetto all'emergenza, ma anche e soprattutto di riqualificazione e di rafforzamento in vista del futuro. Perché ragionare intorno alla crisi significa ragionare innanzitutto intorno a determinati comportamenti da seguire e determinati strumenti da applicare, diretti a diffondere il valore del merito, tanto nella formazione quanto nel lavoro, per far fronte ad una crisi che coinvolge pesantemente tutta l'economia reale.

Sono il principio del merito e la selezione dei migliori talenti i fattori strategici su cui puntare per aumentare la competitività del Paese e far fronte ad un intreccio - questo si prevalentemente italiano - fra problemi strutturali irrisolti e nuove minacce globali: una miscela esplosiva che rende la nostra economia in generale, e quella meridionale in particolare, più fragili ed esposte rispetto a tutte le altre.

Occorre a tal fine operare allora su più fronti, anche attraverso riforme di largo respiro, capaci di aggredire alcuni nodi strutturali del nostro Paese e di far ripartire efficacemente la nostra economia quando l'emergenza finirà.

Ma per raggiungere questi obiettivi è indispensabile anche sfruttare un cambiamento di atteggiamenti profondi della società nei confronti della responsabilità. Occorre, in altri termini, dare impulso ad una vera, piena e condivisa "apertura di credito" nei confronti del merito. Puntando sulla valorizzazione del senso di responsabilità, sulla promozione della fiducia e sul "credito del merito" per rimettere in moto l'Italia.

La direzione del Paese, nel mare in tempesta nel quale stiamo navigando, richiede, in particolare, tra le tante abilità di guida, soprattutto quelle di saper tenere la "barra del timone" ferma, la mente fredda e la mano salda.

Ma richiede, contemporaneamente, di assumere in positivo lo sforzo necessario per uscire dal consolidato e intraprendere strade nuove. Ciò attraverso - lo voglio ribadire ancora con forza - una coraggiosa apertura di credito verso "i più bravi", i più credibili, quelli con più capacità di intervento. Una nuova linfa, insomma, sostenuta non da virtù "private" riferibili all'appartenenza, ma dalla "virtù pubblica" del merito.

Inserirsi proficuamente nel cambiamento qui evocato richiede - come è perfettamente descritto nel Rapporto 2009 - una "mutazione" profonda sul piano economico, imprenditoriale, sociale, culturale, istituzionale. Ed anche il nostro sistema d'impresa, che è il volano e la parte più dinamica del Paese, deve perciò attrezzarsi con comportamenti e strumenti funzionali al cambiamento in corso.

Nemmeno le nostre scuole e le nostre università possono tirarsi fuori dall'esigenza di una trasformazione dei modi di essere e di operare nel sistema formativo, nel senso di un perseguimento di obiettivi di sostanza, nell'apprendimento come nella gestione, senza trasferire ad altri responsabilità che sono invece proprie.

La "stagione del merito" che riteniamo indispensabile promuovere per preparare il Paese alla ripresa economica e sociale richiede, inoltre, un più stretto collegamento, che è compito anche delle nostre università, tra ambiti formativi diversi e tra questi ambiti e quelli professionali. Perché non può bastare all'Italia che ogni singola parte del sistema applichi i criteri del merito e della valutazione dei risultati, se non vi è anche un vero e saldo collegamento - una vera e propria filiera virtuosa - tra il mondo formativo e quello produttivo.

L'emergenza in corso sollecita, infatti, una chiamata all'assunzione di responsabilità, in alto come in basso, nel mercato come nello Stato. Laddove l'accountability rappresenta un'esigenza non solo tecnica, ma diventa oggi una modalità stessa per affrontare la crisi, sia che si tratti di misurare i risultati raggiunti da un'istituzione (un'università, un'azienda o la Pubblica Amministrazione), o da singoli individui (studenti piuttosto che manager di aziende o di strutture pubbliche), oppure ancora il corretto funzionamento delle regole che stanno alla base del governo delle imprese e del mercato.

Da qui due priorità su tutte.

Dobbiamo, innanzitutto, promuovere un sistema di alleanze tra famiglia e scuola, da un lato, e tra formazione e luoghi di lavoro, dall'altro, per impostare un processo di selezione effettiva e di riconoscimento di ricompense più appropriate per chi opera nella formazione come in azienda.

Dobbiamo, contemporaneamente, lanciare un vero e proprio Programma Nazionale dedicato all'apprendimento, al merito e alla valorizzazione dei talenti, che coinvolga le strutture formative secondarie e universitarie, nonché i sistemi aziendali e le relative rappresentanze associative.

Questo è l'impegno comune al quale siamo tutti chiamati per (ri)costruire davvero un sistema forte, in grado di superare la crisi e di rifare sviluppo. Ed è questo il solo impegno che potrà a sua volta contribuire a generare e a selezionare nuova classe dirigente per il Paese.

Luca di Montezemolo

### 1. Il rientro nell'economia reale come chiamata di responsabilità

L'evidenziarsi della crisi, estesasi via via dalla finanza ai processi dell'economia reale, contribuisce a mettere in evidenza la fine di un ciclo di cultura collettiva, che investe l'intero Paese, dalla classe dirigente all'intera popolazione.

Non sembri rituale ricordare a questo proposito quanto già si è messo in evidenza nel Rapporto precedente, quando si intuivano i primi segnali di cambiamento di ciclo, i quali oggi sembrano consolidarsi anche se non sono pienamente compiuti. Basti riportare a questo riguardo le opinioni della popolazione e della classe dirigente, entrambe intervistate a fine 2007. A tale riguardo poco più di metà dei soggetti appartenenti alla prima e circa 2/3 di quelli appartenenti alla seconda ribadiscono come:

- cominci a diffondersi oggi la sensazione che il "ciclo dell'avere" abbia bisogno di essere completato da un "ciclo della responsabilità" individuale e collettiva (nell'educazione dei figli, nella formazione degli studenti, nel modo di essere della classe dirigente), senza attribuire sempre le responsabilità ad altri;
- cominci anche a diffondersi oggi la sensazione che il "ciclo dei diritti" debba essere completato da un "ciclo dei doveri" (nella scuola, nell'università, sul lavoro, nella classe dirigente);
- ed infine cominci a diffondersi oggi la sensazione che il "ciclo delle non regole, del non rispetto dell'altro e dell'eccesso" (nei comportamenti, nei valori, nella voglia di apparire) abbia bisogno di essere riequilibrato in favore di un "ciclo di maggior rispetto dell'etica diffusa".

Il progressivo (e rapido) sgonfiarsi delle tante "bolle" è avvenuto all'insegna di un ritorno al reale, certamente nella finanza e quindi nell'economia, ma anche nell'ambito dei valori che avevano a loro volta sorretto il ciclo precedente, all'insegna dell'acquisitività individuale, di un individualismo spesso dai toni egoistici, dell'ostentazione delle differenze (in primo luogo retributive, non di rado fuori misura nel

caso dei top-manager globali), del riferimento all'immediatezza del presente, dell'apparire ad ogni costo.

Anche il sistema valoriale dunque vede sgonfiarsi la propria bolla e mette i piedi per terra, riprendendo in considerazione il peso dell'interesse collettivo, di una maggiore eguaglianza, di una rinnovata attenzione per il futuro, della sostanza rispetto all'apparenza.

In una parola la crisi ha fatto precipitare un mondo in sé apparentemente coerente nei comportamenti e nei relativi valori sottesi, all'insegna dell'eccesso e di un virtuale che diventa incommensurabile (dimensione questa che spesso ha assunto la finanza più spregiudicata), ma in realtà già maturo per il suo superamento; mentre in parallelo apre ad un mondo in cui tornano al centro i valori reali e commensurabili siano essi quelli della finanza, quelli delle imprese o quelli dei comportamenti e delle attese delle persone.

In un certo senso la nuova situazione sollecita una chiamata all'assunzione di responsabilità, in alto come in basso, nel mercato come nello Stato.

Quello che tradizionalmente rappresenta un'esigenza solo apparentemente tecnica (*l'accountability*) diventa oggi parte necessaria ed anzi integrante di una modalità per affrontare la crisi. *L'accountability* è stata e viene richiamata quando si affronti la necessità di misurare i risultati effettivamente raggiunti da un'istituzione (sia essa, ad esempio, l'università o la Pubblica Amministrazione) o da singoli individui (siano essi studenti in formazione piuttosto che manager operanti in azienda o all'interno delle strutture pubbliche) oppure ancora il buon funzionamento delle regole che stanno alla base del governo delle imprese e del mercato.

Ebbene oggi si avverte come il brusco rientro nell'economia reale estenda un concetto di per sé tecnico, trasformandolo in uno più elevato, di tipo politico: quasi che il ripristino di dinamiche ritornate nuovamente commensurabili (come sono quelle appartenenti all'economia reale) metta in gioco l'assunzione di responsabilità ad ogni livello, da quello più elevato a quello più elementare, in una logica di allargamento del principio.

Se si vuole uscire dalla crisi "non si può più vendere un futuro (improbabile), ma si può invece ricostruire un futuro (possibile)".

E questo passaggio deve incorporare un concetto di responsabilità diffusa che sussuma al suo interno anche un opportuno e nuovo concetto di merito: personale e collettivo, istituzionale e aziendale, statuale e di mercato.

Bisogna tuttavia sapersi guardare dal cadere, a quest'ultimo proposito, nella facile tentazione del pendolo, che ha visto attribuire dapprima tutti i meriti al mercato (anche nelle sue forme più estreme) e oggi corre il rischio opposto di attribuire tutti i meriti all'intervento dello Stato. Ma senza arrivare ad una declinazione appropriata di merito allargato (e misurato) che diventi qualità istituzionale e contemporaneamente qualità del mercato, si corre il rischio di cadere in una sorta di distorsione speculare rispetto al passato.

Il ritorno all'economia reale trascina con sé dunque una sorta di rientro in una *accountability* a sua volta reale, che scende lungo i rami, dall'alto verso il basso e risale dalle



radici dei comportamenti e dei valori diffusi, dal basso verso l'alto: con ciò usando anche la forza che può derivare dal possibile "rimbalzo" che la crisi può dare allo spirito reattivo del Paese.

Ed è proprio su questo passaggio che il presente Rapporto individua un'apertura di credito nei confronti del merito che tende ad estendersi rispetto al passato all'interno del corpo sociale, quanto meno nello spaccato qui di seguito analizzato attraverso le opinioni e le azioni dei diversi protagonisti.

Il ritorno al reale suscitato dalla crisi non sembra dunque cancellare, bensì al contrario sottolineare il valore del merito che viene percepito come uno strumento importante per uscire dalla crisi stessa: più di 8 cittadini su 10 riconoscono che oggi è opportuno "sfruttare l'applicazione diffusa del merito nell'ambito della formazione come pure nel lavoro, allo scopo di far fronte all'attuale crisi finanziaria e alla recessione dell'economia, poiché se si è effettivamente più bravi si recupera meglio come singoli e come Paese".

Certo non si tratta di un merito che semplicemente si ripropone nella concezione semplificatoria e parziale dell'immediato passato, ma che si articola in nuove dimensioni, cambiando profondamente di segno: uscendo cioè dai confini angusti di un ciclo che risultava portatore di una visione ristretta, basata essenzialmente sull'interesse individuale, per assumere dimensioni più ampie di interesse anche collettivo in cui entrano in gioco aspetti etici precedentemente messi da parte.

Si profila dunque una *accountability* che si fa e che si deve fare anche categoria etico-organizzativa ed etico-sociale, come è stato sottolineato nel Rapporto<sup>1</sup>.

C'è un patrimonio da sfruttare in positivo da parte della classe dirigente per gestire la crisi ed entrare nella fase successiva, rimettendo in moto il Paese anche attraverso una scommessa che richiede di promuovere due aspetti, entrambi importanti ed anzi inscindibili: quello della valorizzazione della responsabilità che sembra presentare radici più salde all'interno del corpo sociale e quella della promozione della fiducia solidamente basata sui comportamenti diffusi che mostrano da parte del Paese la tipica voglia di reazione di fronte alle situazioni di emergenza<sup>2</sup>.

La situazione attuale dunque costituisce un banco di prova anche per ciò che riguarda il merito applicato, tema che è parso di particolare attualità proprio per seguire il filo rosso di una crisi che ha evidenziato l'esigenza di sollecitare gli spiriti più reattivi delle nostre realtà individuali, aziendali, territoriali ed istituzionali.

È in questo quadro che si può esaminare e promuovere la filiera del merito generando quella "sintonia al rialzo" che già nello scorso Rapporto si metteva al centro del ruolo fondamentale svolto dalla classe dirigente: essa oggi deve dimostrare di saper promuovere un *leverage* positivo di sviluppo anche nelle situazioni critiche come quella che stiamo vivendo oggi.

1. Cfr. Capitolo 8/Parte quarta (paragrafo 8.9).

2. Cfr. Capitolo 1/Parte prima.

## 2. Il passaggio ad una concezione del merito come virtù pubblica

Inscrivere il tema del merito nel quadro della crisi in corso implica dunque di compiere un passaggio ad un tempo culturale e politico.

Va innanzitutto rilevato che l'argomento è riemerso come un fiume carsico dopo che per molti decenni era rimasto sepolto sotto le scorie di un pensiero ispirato ad una concezione radicale del principio di uguaglianza, che come tale guardava con diffidenza se non addirittura rigettava ogni criterio di differenziazione, poiché riteneva quest'ultimo inquinato dai meccanismi di una selezione sociale iniqua per definizione.

L'ondata liberista (o forse mercatistica come qualcuno l'ha definita) che ha invaso la cultura collettiva sino a diventare pensiero unico e indiscutibile ha guadagnato ampio terreno nel ciclo precedente, delegittimando ogni richiamo ai temi dell'uguaglianza e della coesione sociale, in favore di un principio meritocratico "puro e individuale" che spesso ha assunto toni fondamentalisti altrettanto forti di quelli egalitaristici.

Il rientro nel reale che la fase di crisi ha provocato sta definendo un campo di confronto possibile che può risultare nuovo e al di fuori di facili schematismi valoriali, a patto di non cadere nuovamente vittime di un pendolarismo povero tra merito (estremo) ed eguaglianza (altrettanto estrema).

È perciò questo il momento di guardare al tema con spirito "laico", scevro da pregiudizi ed attento alla fase di mutazione che il Paese sta vivendo e attraverso cui va opportunamente accompagnato.

Innanzitutto vanno rese esplicite alcune assunzioni (errate) che tendono a rimanere per lo più implicite.

La prima è che basta dire "merito" per evocare un concetto di per sé condiviso. È abbastanza evidente invece che la parola sottende contenuti assai diversi, visto che si può parlare, tanto per fornire qualche esempio:

- di merito come capacità di mettere in valore i propri talenti naturali;
- di merito come acquisizione di competenze (culturali, tecniche, procedurali, organizzative, relazionali, ecc.) e come capacità di esercitare queste ultime al meglio;
- di merito come capacità di innovazione e di proposta;
- di merito come capacità di assumere e di calcolare i rischi;
- di merito come capacità di impostare e di risolvere operativamente i problemi;
- ma anche di merito come disciplina e fedeltà alle regole, all'organizzazione, al capo, al leader.

La seconda assunzione, forse ancora più importante della precedente, è che il merito è basato su un set di valori autonomi ed autoconsistenti. Al contrario esso risulta strettamente legato al sistema di valori di riferimento, presente in un certo periodo e in una determinata situazione all'interno di una comunità nazionale, regionale, locale, aziendale, familiare o di piccolo gruppo.

Basti pensare cos'era merito fino a ieri, quando ad esempio si premiava la fantasia finanziaria di operatori spregiudicati, che oggi si presenta all'insegna di una pericolosa

attività di creazione di titoli tossici; o quando si premiavano (si premiano ancora?) i risultati aziendali a breve dell'azienda a scapito del suo sviluppo futuro e così via.

La terza assunzione è che basta affermare il principio del merito per far convergere conseguentemente anche i comportamenti effettivi dei diversi protagonisti. Ovviamente questo non è assolutamente credibile né in Paesi in cui il merito presenta radici maggiormente consolidate né tanto meno in una realtà come quella italiana in cui esiste un sottofondo in favore dell'eguaglianza e dell'inclusione rispetto alla competizione e alla selezione esplicita.

La quarta assunzione è che basta inventare buoni strumenti di valutazione per ottenere risultati soddisfacenti in tema di applicazione del merito. È ovvio che tutto ciò non corrisponde alla realtà, perché entra in gioco la cultura sociale che non solo guarda al merito con qualche tradizionale sospetto, ma che riconosce essa stessa l'ampia divaricazione esistente tra adesione al principio e comportamenti di segno opposto qualora si tratti di applicare il merito a se stessi e ai membri della propria famiglia.

In realtà le osservazioni appena richiamate richiedono anche di tener presente che il concetto di merito vanta ascendenze lontane nel pensiero politico: si pensi a formule come quelle del governo dei saggi e/o dei migliori, per non parlare della parabola evangelica dei talenti e del sistema delle ricompense collegate alla loro messa a frutto.

È perciò il caso di osservare come il merito non si possa ridurre al talento. Questo infatti corrisponde al possesso di una o più doti a livello personale, derivanti da fattori di ordine genetico, da tradizioni di carattere familiare o anche dalla cultura prevalente dell'ambiente circostante. Il merito deriva tanto dalla volontà di mettere a frutto i talenti posseduti quanto dallo sforzo di costruire la propria vocazione nell'ambito della società in cui si vive, confrontandosi al meglio con le prove che propone l'ambito scolastico-formativo piuttosto che quello lavorativo-professionale.

In questo senso il merito costituisce l'esercizio a livello personale di una virtù che corrisponde all'intenzione di un soggetto di svilupparsi come individuo. Poiché la persona ha tuttavia una dimensione sociale ne consegue che l'esercizio del merito concorre alla crescita della società ed è quindi interesse di quest'ultima promuoverlo e metterlo a frutto in maniera coerente con i propri valori.

Concludere da tutto questo che il merito debba essere la chiave di volta di qualsivoglia sistema sociale sarebbe tuttavia una semplificazione eccessiva, nella quale incorre la cosiddetta "teoria della meritocrazia".

Infatti non si possono chiudere gli occhi di fronte alla constatazione di una stratificazione sociale esistente e di una mobilità rallentata o addirittura bloccata, a fronte delle quali il merito in astratto subisce condizionamenti che possono privilegiare talune fasce sociali (o alcuni "ceti ristretti") e penalizzarne altre: di qui l'esigenza di promuovere politiche sociali dirette a migliorare le opportunità di crescita per i più svantaggiati, contrastando la pesantezza dei vincoli derivanti dall'ambiente sociale, familiare ed educativo nonché dalle condizioni economiche di origine.

In tal senso la valorizzazione del merito discende dalla capacità di avviare una politica di offerta delle opportunità a tutto campo ed allora esso ne diventa la conseguenza e non il sostituto.

Lentamente dunque si stanno creando le condizioni per passare dalla concezione del merito come virtù individuale a quella del merito come criterio di organizzazione sociale. Si tratta di due concezioni tra loro inteconnesse ma non equivalenti, dal momento che la prima attiene alla sfera dei principi e la seconda a quella assai più relativa delle regole di ordine pratico.

Tra queste J. Rawls colloca i problemi di giustizia distributiva, per la cui soluzione egli propone di ricorrere all'idea di "meritevolezza", definita da uno schema di regole pubbliche introdotte allo scopo di raggiungere finalità sociali, tra le quali include quella di incoraggiare i singoli a coltivare le proprie doti e a usarle per il bene comune. Ma avverte egli stesso che "un assetto ben congegnato può sì aiutare ad evitare forti discrepanze fra meritevolezza e successo, ma non riuscirà sempre a scongiurarle".

Al di là delle disquisizioni più o meno concettuali tuttavia va sottolineata la situazione di eccezionalità della fase che il Paese sta attraversando, la quale richiede che venga messo a frutto al meglio il patrimonio delle risorse umane disponibili.

Del resto la stessa popolazione intervistata nel Rapporto 2009 sottolinea, come si è ricordato più sopra, che l'applicazione estesa del merito può aiutare ad uscire dalla fase di crisi attuale.

Ecco allora che il merito assume gradualmente la connotazione di una virtù pubblica e non solo quella di uno strumento di competitività da declinare sul piano strettamente privato-individuale: il cambiamento di contesto tende implicitamente a cambiare la tavola dei valori di riferimento, introducendo elementi di etica pubblica che potevano risultare impensabili sino a poco tempo fa.

Per tutte le ragioni suddette forse si dovrebbe esplicitamente superare il termine di meritocrazia per parlare invece di *meritofilia*: mentre la prima sottende un concetto di selezione dei pochi, la seconda tenderebbe ad allargarsi ai molti e ad incidere positivamente sulla cultura della convivenza collettiva e sulle sfide comuni da affrontare proprio per superare la crisi in corso.

### 3. Il mutamento graduale degli atteggiamenti e delle azioni

Se si ripercorre l'insieme delle diverse Parti che compongono il Rapporto 2009 è possibile cogliere i seguenti messaggi di fondo.

Il primo è quello relativo ad *un atteggiamento maggioritario da parte degli intervistati che esprimono una valutazione positiva delle esperienze formative avute, rispetto all'immagine mediamente negativa che fa parte della cultura del Paese quando si parla di istituzioni scolastiche e universitarie.*

In direzione positiva si orientano i giudizi riguardanti:

- l'appropriatezza (prevalente) dei giudizi ricevuti dalle matricole, dagli studenti, dai manager e dalla popolazione circa la preparazione effettivamente raggiunta, ma anche dell'efficacia - peraltro minore - dell'esame quale strumento di valutazione<sup>3</sup>;
- la qualità mediamente buona dei docenti, che risulterebbe più frequente rispetto a quanto normalmente si ritenga, visto che si ammette di aver avuto uno o addirittura più di un insegnante particolarmente preparato, severo ma anche capace di suscitare entusiasmo da parte degli studenti<sup>4</sup>;
- un sostegno soprattutto da parte della famiglia, ma anche - sia pure in tono più contenuto - da parte del gruppo dei pari e del gruppo degli amici in tema di apprezzamento (discreto) del merito<sup>5</sup>.

Naturalmente esistono in parallelo anche atteggiamenti e giudizi problematici e distonie evidenti, in una logica complementare rispetto a quella più positiva appena richiamata. E questo avviene:

- sul piano della mancata appropriatezza dei giudizi ricevuti, soprattutto in termini di sottovalutazione piuttosto che di sopravvalutazione, della bassa efficacia degli esami, nonché della modesta preparazione raggiunta che peraltro si presenta con percentuali relativamente limitate<sup>6</sup>;
- sul piano di una certa ostilità esplicita o implicita nei confronti del merito e degli studenti che si impegnano attivamente per raggiungere buoni risultati, da parte delle agenzie di socializzazione extraformative e in particolare da parte del gruppo dei pari e da quello degli amici degli intervistati<sup>7</sup>;
- sul piano, infine, della rottura della filiera coerente del merito qualora si passi dalla realtà formativa a quella professionale, risultando quest'ultima molto più sensibile alle "conoscenze" e alle "appartenenze" qualora si tratti di riconoscere il merito stesso, oltre che naturalmente rispetto all'esperienza maturata sul lavoro, la quale risulta essere privilegiata rispetto alla qualificazione scolastica ottenuta in precedenza<sup>8</sup>.

Il secondo messaggio è che *esiste un'esplicita e ripetuta domanda di merito e di maggior severità, proveniente non solo dall'alto verso il basso (cioè dalle istituzioni formative) ma anche dal basso verso l'alto (cioè dalle diverse persone intervistate)*.

Questo significa che un ciclo culturale sembra in qualche modo chiudersi sia pure lentamente e con alternanza di distonie e di aperture. E questo avviene anche tenendo conto che la rilevazione si è svolta a crisi avviata (e cioè a cavallo tra la fine del 2008

3. Cfr. tabella 1 - Capitolo 1/Parte prima, pag. 34.

4. Cfr. tabella 2 - Capitolo 1/Parte prima, pag. 35.

5. Cfr. tabella 3 - Capitolo 1/Parte prima, pag. 36.

6. Cfr. tabella 5 - Capitolo 1/Parte prima, pag. 41.

7. Cfr. tabella 6 - Capitolo 1/Parte prima, pag. 42.

8. Cfr. tabella 9 - Capitolo 1/Parte prima, pag. 44.

e l'inizio del 2009) e purtuttavia con il manifestarsi di un elevato livello di accordo tra matricole, studenti, docenti e popolazione<sup>9</sup>:

- sia per quanto riguarda l'esigenza di premiare i meritevoli e di penalizzare i non meritevoli e di cominciare a farlo proprio a partire dai livelli scolastici inferiori, in cui si può costruire una migliore preparazione di base in grado di migliorare i risultati successivi nell'ambito della scuola secondaria e nell'università;
- sia per quanto riguarda il tema dell'accorciamento degli studi post-secondari che corrono il rischio di spostare troppo in avanti l'ingresso nella vita attiva da parte dei giovani;
- sia per quanto riguarda l'applicazione del merito e i relativi riconoscimenti al mondo dei docenti;
- sia, infine, per quanto riguarda l'introduzione di una certa maggior competizione tra le diverse scuole e i diversi atenei, allo scopo di migliorare le rispettive prestazioni complessive.

Il terzo messaggio riguarda *la necessità di lavorare su una filiera lunga ed integrata di formazione-lavoro piuttosto che separatamente su singoli componenti siano essi quelli formativi o quelli dell'impiego (pubblico o privato).*

Oggi infatti è facile trovarsi davanti a sforzi anche rilevanti da parte di singoli Ministri, ad esempio, per introdurre quote progressive di merito nella valutazione degli studenti, nella gestione dei docenti e dei ricercatori o nel governo dei manager e dei dipendenti pubblici. Ma è molto più difficile individuare una strategia coerente che sia in grado di sostenere un'intera filiera formativo-lavorativa, in modo da creare un "sistema di echi" tra loro rafforzanti e tali da inviare a loro volta una chiara, coerente indicazione in favore del merito a tutti i protagonisti in gioco.

Un elevato livello di consenso proviene più o meno da tutte le categorie intervistate (matricole, studenti, docenti, manager e popolazione), ma con un'accentuazione da parte soprattutto dei docenti e dei manager circa l'esigenza di costruire esplicitamente la filiera suddetta<sup>10</sup>.

Il quarto messaggio è quello che *tende a sottolineare la progressiva maturazione della cultura collettiva in tema di merito.*

Per essere più precisi esiste un livello di consenso fortemente maggioritario tra gli intervistati che ribadisce<sup>11</sup>:

- le caratteristiche di "virtù pubblica" del merito, visto che se quest'ultimo non risulta ampiamente applicato si finisce col provocare un peggioramento della vita collettiva, generando un circuito vizioso che seleziona i peggiori, i quali a loro volta forniranno prestazioni peggiori per gli altri; come pure si ribadisce anche che una vera "reciprocità" nell'applicazione del merito agli altri e contemporaneamente a se stes-

9. Cfr. tabella 10 - Capitolo 1/Parte prima, pag. 46.

10. Cfr. tabella 12 - Capitolo 1/Parte prima, pag. 49.

11. Cfr. tabella 14 - Capitolo 1/Parte prima, pag. 53.

si contribuisce a rompere il circolo vizioso suddetto, facilitando così il miglioramento della vita collettiva;

- l'opportuna promozione di un sistema di alleanze virtuose tra famiglia e scuola, da un lato e tra formazione e luoghi di lavoro, dall'altro in modo da impostare un processo di selezione migliore e di riconoscere ricompense maggiormente appropriate per gli operatori all'interno della formazione come pure all'interno dell'azienda;
- la necessità di lanciare un vero e proprio Programma Nazionale di valorizzazione dei talenti all'interno delle strutture formative e contemporaneamente all'interno del mondo del lavoro, proprio per rafforzare il messaggio suddetto.

Una notazione particolare merita poi il fatto che più di 8 intervistati su 10 all'interno della popolazione analizzata riconoscono il valore positivo dell'applicazione del merito proprio per far fronte all'attuale crisi finanziaria e alla recessione dell'economia che ne consegue, visto che "se si è effettivamente più bravi è più facile recuperare sia come singoli che come Paese".

Il quinto messaggio è che *l'ambiente aziendale può costituire un laboratorio di formazione di classe dirigente sul lavoro.*

Per essere più precisi si può registrare:

- da un lato, il rispecchiamento abbastanza coerente delle opinioni dei manager rispetto agli orientamenti positivi riguardanti l'applicazione del merito sia nella formazione che nel lavoro, anche se il richiamo della "fedeltà" verso l'organizzazione e verso i capi come pure verso le "appartenenze" e le "relazioni" resta elevato<sup>12</sup>;
- e dall'altro, la presenza nella pratica concreta da parte delle imprese di una generazione "pragmatica" di classe dirigente aziendale che stenta a trovare formule pre-costituite e definite, ma che in ogni caso ribadisce (positivamente) come il merito individuale non basti di per sé a forgiare tale classe dirigente se non è abbinato ad una parallela sensibilità verso l'interesse collettivo<sup>13</sup>.

Il sesto messaggio è quello che *non bisogna farsi illusioni sulla rapidità dell'entrata in una vera e propria "stagione del merito" sia pure se quest'ultimo è sostenuto in maniera più esplicita rispetto al passato.*

E qui non si può non prendere atto che le politiche formative adottate via via nel tempo sembrano essere ispirate più alla logica del non-merito che a quella del merito. Di conseguenza si è davanti ad una serie pluridecennale di provvedimenti che ribadiscono il principio della promozione del merito ma alla fine tendono ad applicare nei fatti quella di una "difesa dal merito". Le resistenze sul fronte del merito all'interno delle strutture formative sono molto forti in primo luogo da parte degli operatori, ma anche da parte degli studenti e delle relative famiglie qualora si sia passati dalle affermazioni

12. Cfr. Capitolo 4/Parte seconda.

13. Cfr. Capitolo 5/Parte seconda.

di principio sulla necessità della valutazione ad ogni livello alle applicazioni pratiche che ne dovrebbero seguire.

Si sottolinea anche in questo contesto l'esigenza di impostare un vero e proprio tragitto culturale e non solo tecnico al fine di estendere e di radicare socialmente il riconoscimento effettivo di meriti e talenti<sup>14</sup>.

Peraltro non è che siano mancati o manchino dei tentativi espliciti di introdurre nella Pubblica Amministrazione come pure nella scuola elementi di maggiore severità e concorrenza, anche se per ora il sistema si trova a dover sostenere i costi relativi al merito mancato. A questo proposito è stato stimato come il costo del non-merito, riferito alle disfunzioni dell'istruzione secondaria e universitaria e del comparto della ricerca sia molto consistente: esso infatti potrebbe variare tra il 3,0% e il 7,5% del Pil italiano (pari ad una dimensione, in valori assoluti, compresa tra 64 e 157 miliardi di euro di ricchezza nazionale non prodotta a causa dell'operare nel tempo della catena del non-merito)<sup>15</sup>.

Il settimo messaggio è che *serve un mix equilibrato tra riconoscimento del merito educativo e riconoscimento del merito professionale*.

Si sa che sul piano dell'ideal-tipo, si può collocare, ad esempio, l'esperienza francese ad un estremo (o quasi) di un ipotetico continuum, nel quale viene privilegiato il merito educativo qualora si considerino le *Grandes Écoles*: esse infatti garantiscono una "collocazione a vita" a coloro che sono riusciti a raggiungere l'obiettivo del diploma, passando attraverso un processo fortemente selettivo.

Il nostro Paese si trova invece all'estremo opposto del continuum, visto che tende a privilegiare l'esperienza maturata sul campo (professionale o imprenditoriale), assumendo nei fatti la centralità della sanzione positiva del mercato come criterio di riconoscimento del merito.

Come tutte le situazioni descritte in termini ideali, anche in questo caso si coglie solo una parte della verità. In effetti entrambi i casi-Paese si collocano tra i due estremi del continuum e su una posizione in movimento e tendente a trovare un miglior equilibrio tra un estremo e l'altro. Basti pensare che:

- le strategie fortemente centrate sul capitale formativo iniziale, valido per tutta la vita, debbono provvedere a qualificare anche le altre strutture formative universitarie (come sta per l'appunto facendo la Francia), le quali debbono comunque garantire un livello di preparazione minima adeguata alle "seconde schiere" dei quadri e dei manager;
- e, viceversa, le strategie legate prevalentemente al merito maturato sul campo si trovano oggi a dover integrare in maniera significativa (ed è il caso dell'Italia) il "capitale professionale" ottenuto sul mercato da parte di quei soggetti che debbono misurarsi quotidianamente con la complessità crescente della gestione aziendale, nel cui ambito le competenze crescono e si articolano continuamente, creando profili nuovi ed esigenti.

14. Cfr. Capitolo 6/Parte terza.

15. Cfr. Capitolo 7/Parte terza.



Nel caso specifico dell'Italia ci si trova perciò davanti ad una duplice necessità. La prima è quella di creare strutture maggiormente selettive nell'ambito dell'istruzione superiore, ma anche parallelamente di rafforzare - come sta cominciando a fare la Francia - il *backstage* universitario e cioè le istituzioni non di punta, destinate ad una schiera più ampia di persone che pure debbono disporre di una preparazione di media solidità. La seconda necessità è quella di far crescere in modo maggiormente formalizzato il sistema di competenze di coloro che già operano all'interno delle aziende e che debbono aggiungere valore al know-how maturato sul campo.

Che si tratti poi della prima o della seconda strategia più sopra menzionate, si dovrà - come ribadisce il Rapporto - rispondere alla crisi anche orientando la *corporate governance* verso comportamenti etici aventi una dimensione collettiva. In altre parole l'etica da pura categoria astratta dovrebbe evolvere verso una categoria organizzativa, entrando nella cultura specifica dell'impresa per sollecitare comportamenti virtuosi e per accumulare capitale reputazionale, dopo la chiusura del ciclo precedente, tutto centrato sul merito inteso come virtù individuale piuttosto che sul merito come virtù collettiva e condivisa<sup>16</sup>.

L'ottavo messaggio è che *esistono modalità di selezione dell'élite basate su meccanismi di merito formativo o di mercato, ma esistono anche modalità di selezione basate sul rafforzamento dei sistemi di relazione*.

È questo il caso dei cosiddetti "ceti ristretti" che sono stati analizzati con riferimento a quattro esempi specifici, riguardanti i protagonisti della politica, del management, dell'alta formazione e della ricerca e dei mass-media. Essi si presentano all'insegna di una capacità di gestire per l'appunto sistemi relazionali complessi (*networking*), tanto da poter essere definite come delle vere e proprie *net-élite*.

Il gruppo delle quattro professioni esaminate può riuscire, grazie al *networking*, a rafforzare la propria posizione sino in certi casi ad eludere le regole o addirittura a surrogare la mancanza; cosicché le loro decisioni possono assumere connotati di discrezionalità pronunciata se non, in taluni casi, anche dell'arbitrio.

E tuttavia i quattro segmenti di élite menzionati costituiscono degli elementi "traenti" per il capitalismo globale. Si tratterebbe allora di limitare le forme degenerative che irrigidiscono al loro interno le *net-élite*, in funzione di permetterne un'effettiva e più permeabile circolazione<sup>17</sup>.

Il panorama complessivo degli atteggiamenti e delle azioni analizzate nel corso del Rapporto si muove all'interno di alcune constatazioni via via maturate che:

- a) partono da un ragionamento sviluppato attorno all'attuale crisi, quale strumento da utilizzare per far evolvere il sistema della vita collettiva anche attraverso una più incisiva applicazione del merito;
- b) spezzano una lancia in favore degli aspetti evolutivi e non solo di quelli di "blocco" del Paese, richiamando la presenza di un'accresciuta disponibilità che oggi sembra

16. Cfr. Capitolo 8/Parte quarta.

17. Cfr. Capitolo 9/Parte quarta.

emergere verso il tema del merito rispetto al passato, da parte dei diversi protagonisti (matricole, studenti, docenti, manager e popolazione);

- c) scelgono un approccio più evoluto che sappia superare una concezione superficiale del merito, presente nella classe dirigente come pure nel Paese, per affrontare quella dell'intreccio tra merito, responsabilità individuale e di ruolo, interesse collettivo e quindi, in ultima analisi, di merito come virtù pubblica e non più solo come virtù privato-individuale;
- d) non fanno dimenticare comunque che l'uscita dalla lunga esperienza del non-merito rappresenta un passaggio che certamente non emerge in maniera istantanea, bensì processuale, su cui la classe dirigente dovrà fare esercizio di indirizzo, di proposta e di promozione;
- e) ribadiscono l'importanza del bisogno che ha il Paese di qualificare la filiera del merito formativo (differenziando, valutando e premiando studenti, docenti, istituzioni educative) e contemporaneamente di far evolvere il merito professionale che nasce dal basso: del resto questo è anche il solo modo per riattivare la mobilità sociale in senso più ampio e per controbilanciare il rischio del consolidarsi di élite relazionali tipiche da "ceto ristretto";
- f) ritengono di dover individuare alcune proposte semplici da intraprendere all'interno della filiera del merito, che vanno dalla formazione all'università all'azienda e al sociale: con ciò superando le modalità di solito frammentate con cui oggi si procede, rimanendo all'interno dei singoli ambiti di competenza.

#### 4. L'importanza di sviluppare interventi di filiera in una logica anticrisi

È il caso di ricordare come il Rapporto 2009 abbia deciso di scendere all'interno di un ambito specifico di "esercizio" della classe dirigente: quello appunto della filiera del merito applicato, che esplora la fenomenologia ma anche le possibili proposte relative alla promozione di una coerenza di fondo tra quanto avviene nell'ambito formativo (secondario e universitario) e quello che avviene all'interno del management delle imprese sino al coinvolgimento della cultura collettiva, senza l'adesione della quale non è agevole compiere passi avanti significativi sull'argomento.

E l'avvento della crisi in corso sta mettendo in evidenza due aspetti paralleli ed entrambi rilevanti.

Il primo è di tipo intuitivo e riguarda le modalità di uscita dalla crisi: esse fanno ritenere che l'intero Paese debba sperimentare con ogni probabilità una sorta di "mutazione" profonda sul piano economico, sociale, culturale e istituzionale (il Censis parla addirittura di seconda metamorfosi, dopo quella relativa al periodo della ricostruzione del Paese).

E per accompagnare al meglio tale mutazione è necessario interpretare "il ritorno al reale" dell'economia e della società in ogni ambito come scelta consapevole e strategica da parte della classe dirigente.

Il secondo aspetto è quello dei comportamenti e degli atteggiamenti di progressiva trasformazione del modo di essere e di operare da parte delle aziende in primis, ma in genere della componente più dinamica del Paese, comunque essa sia collocata (quindi non solo all'interno del tessuto economico ma anche in quello pubblico, ivi compreso nell'ambito delle strutture educative). E tale componente dinamica comprende anche singoli individui che tendono a manifestare un'adesione significativa rispetto alle trasformazioni in corso, emersa anche nelle analisi contenute nel Rapporto 2009, a proposito dello specifico tema del valore positivo del merito come strumento per rafforzarsi di fronte alla crisi stessa.

E di nuovo la classe dirigente deve saper cogliere la capacità di tenuta del Paese nelle sue diverse componenti e la parallela disponibilità di queste ultime a scommettere sul proprio futuro, a partire dalla qualità delle risorse umane e della relativa formazione, selezione e mobilità.

Si tratta allora di trovare le forme più opportune per accompagnare la mutazione suddetta, sapendo che essa investirà ovviamente anche quella che è stata definita come "filiera del merito".

E non sembri questo un esercizio periferico rispetto alla crisi, poiché in verità esso agisce su un tema ancora irrisolto che ci viene dal passato, ma che può trovare nella spinta fornita dall'attuale congiuntura una forza e una disponibilità al cambiamento della cultura collettiva. Forza e disponibilità che a loro volta possono contribuire all'uscita dalla crisi stessa.

È infatti facilmente intuibile che se di mutazione si tratta, questa dovrà interessare tutti i protagonisti coinvolti nella filiera: popolazione e classe dirigente, aziende e istituzioni, sistema formativo e sistema del lavoro.

Scegliere di operare sulla filiera del merito implica di trovare il giusto livello di approccio che è innanzitutto socio-politico prima ancora che tecnico-operativo. Tanto per essere chiari lavorare sull'argomento significa:

- a) promuovere una "politica delle cose" che risulti nella sua concretezza (e sostanziale semplicità e facilità di comprensione) coerente con il necessario ritorno all'economia reale, in questo caso con riferimento alla formazione delle risorse umane e al loro inserimento lavorativo e al loro rientro in formazioni successive;
- b) adottare una prospettiva di trattamento della crisi, che non assuma solo le caratteristiche di interventi di "protezione", pur necessari per l'attraversamento delle difficoltà, ma anche le caratteristiche di "revisione in alto" delle modalità di gestione del merito e del modo di operare delle istituzioni e delle imprese sul piano della stessa *accountability*;
- c) concorrere a riaprire i canali della mobilità sociale del Paese come "ricompensa" potenziale rispetto ad una logica di merito più selettiva: non basta infatti raccogliere il messaggio di un'accresciuta disponibilità verso quest'ultimo (sostenendo il circuito della Responsabilità), se non si affianca anche un messaggio di aspettative future positive sia pure a condizioni maggiormente selettive (animando il circuito della Fiducia); con ciò forzando i confini oggi presidiati dai tanti "ceti ristretti" che

tendono a trasformarsi nella loro parte apicale in una sorta di tante net-élite potenti ed esclusive;

- d) allargare la concezione del merito da quella ristretta e ormai consumata di virtù privata a quella necessaria e più equilibrata di virtù pubblica, in quanto tale concezione "fa bene" alla collettività e genera più energia rispetto agli interessi ristretti dell'individuo, dell'azienda, della categoria;
- e) incentivare tutte le alleanze possibili con le componenti più vitali, variamente diffuse sul territorio del Paese, che oggi affrontano la crisi con una strategia non solo di resistenza e di autoprotezione, bensì anche con una strategia di rafforzamento competitivo in vista della fase di sviluppo esigente in cui si ritiene di andare incontro dopo l'uscita dal tunnel: una buona politica delle cose deve tener conto e dare fiato alle forze reattive distribuite sul territorio, siano esse aziende o distretti, gruppi professionali o famiglie, istituzioni formative o sistemi del lavoro (e connesse relazioni industriali).

La filiera del merito costituisce dunque un ambito emblematico e trasversale su cui si può declinare un ruolo attivo a proposito di una classe dirigente che deve interpretare un Paese nelle sue debolezze ma anche nelle sue risorse diffuse, in vista della qualificazione dei soggetti più reattivi che vogliono restare e/o diventare protagonisti del proprio futuro.

Se poi si scende dalla dimensione sociopolitica a quella delle scelte specifiche di *policy* la promozione della filiera del merito dovrebbe assumere alcune opzioni di fondo, ispiratrici anche delle soluzioni tecnico-operative conseguenti e cioè:

- 1) *merito innanzitutto inteso come motivazione positiva prima ancora che come severità e controllo*: è fuori discussione che l'apprendimento è un processo in cui giocano entrambi i fattori, ma il primo scatena le energie dello sviluppo e il secondo controlla le devianze dei comportamenti (il 5 in condotta o la guerra ai fannulloni rappresentano senz'altro una componente di governo della filiera, ma il carburante per la reattività rispetto alla crisi e per lo sviluppo futuro sono costituiti dall'insieme degli aspetti motivanti che si debbono promuovere);
- 2) *merito inteso come appropriatezza dei protocolli "formativi", nel senso della responsabilità di conseguire risultati di apprendimento all'interno dei singoli livelli formativi senza trasferire ad altri responsabilità che non sono state assolte dagli operatori di tali livelli*: è del tutto evidente che uno dei fattori critici - peraltro riconosciuto ampiamente dagli stessi docenti - è costituito dall'abbassamento dei livelli di apprendimento nelle fasce iniziali ed intermedie (scuola media e scuola secondaria soprattutto) cosicché il "recupero" si sposta impropriamente in avanti, concorrendo a sua volta ad abbassare i risultati che dovrebbero essere raggiunti nei livelli formativi precedenti e ad allungare altrettanto impropriamente il tempo di permanenza all'interno dei percorsi formativi (disagio quest'ultimo registrato esplicitamente anche dalla popolazione intervistata nell'ambito del presente Rapporto);

- 3) *merito come accountability di sostanza e non solo di forma da parte delle istituzioni*: non basta certo considerare l'efficacia attraverso i risultati che misurano la regolarità della frequenza e quindi la conclusione del corso di studi nei tempi previsti, trascurando la parallela tenuta sul fronte dell'apprendimento; la separazione tra i due criteri di sostanza e di forma finisce per tradire la missione formativa che potrebbe presentare, portata all'estremo, un livello di successo formale pari al 100% (tutti promossi o tutti laureati nei tempi previsti), senza però aver raggiunto un obiettivo altrettanto estremo dal punto di vista della preparazione effettiva;
- 4) *merito inteso come esercizio trasversale tra canali formativi diversi e tra ambiti formativi e ambiti professionali*: non è sufficiente che ogni singola parte del sistema applichi correttamente i criteri di motivazione e di valutazione dei risultati, se non c'è collegamento tra un ambito e l'altro all'interno del settore della formazione e tra quello della formazione e quello dell'impresa; solo una "politica delle cose" che sappia mandare segnali coerenti tra un ambito e l'altro può consolidare il messaggio che richiama la necessità di uno sforzo comune, il quale parli con un linguaggio unitario, in modo da raccogliere e rafforzare una disponibilità maggiore da parte di quest'ultimo verso il merito, elemento questo che appare essere una parte della positiva reattività dello stesso corpo sociale;
- 5) *merito come sforzo parallelo di motivazione e di selezione degli operatori*: non si può certo pensare che la trasversalità della filiera si limiti a coinvolgere le risorse umane finali (siano esse gli studenti, i manager o i lavoratori) senza investire direttamente il mondo degli operatori, da un lato e la componente aziendale, dall'altro; se filiera ha da essere, essa deve scegliere di agganciare tutti i protagonisti, nessuno escluso, per declinare in maniera virtuosa Responsabilità e Fiducia contemporaneamente, in modo che entrambe risultino credibili e si rafforzino a vicenda.

Se si dovesse scendere ulteriormente sino alle proposte concrete, si potrebbero immaginare alcuni esempi di filiera del merito da promuovere ai vari livelli.

Si potrebbe pensare innanzitutto ad una *filiera dell'opinione pubblica*, visto che senza consenso e motivazione sociale solida non si può pensare di compiere passi avanti significativi.

Si tratterebbe di dar vita ad una vera e propria "stagione del merito" che stia però all'interno di una visione reattiva rispetto alla crisi in corso. E qui servirebbe pensare ad un apposito Programma Nazionale dedicato all'apprendimento, al merito e alla valorizzazione dei talenti, che dovrebbe coinvolgere le strutture formative secondarie e universitarie, nonché i sistemi aziendali e le relative rappresentanze associative.

In secondo luogo potrebbe risultare utile promuovere una specifica *filiera dedicata all'apprendimento (ri)anticipato*, in funzione della valorizzazione delle potenzialità presenti nelle giovani e giovanissime generazioni, in realtà poco sfruttate da sempre, a cui si aggiunge la tentazione di rimandare in avanti livelli di apprendimento che si possono in realtà perseguire ben prima (e peraltro l'attenzione andrebbe portata sino ai livelli

li formativi più bassi come la scuola materna, periodo nel quale le capacità dei bambini risultano particolarmente vivaci e aperte in chiave di apprendimento).

In terzo luogo si potrebbe ipotizzare una *filiera aziendale*, la quale, risalendo all'indietro, ristabilisca un riequilibrio consapevole tra merito educativo e merito professionale. C'è infatti bisogno di rafforzare e articolare il primo, facendo crescere qualche punta di autentica eccellenza, ma anche elevando il livello di qualità di una parte almeno di ciò che sta al di sotto (se si parla di università bisognerà distinguere tra poche istituzioni di punta e il resto che peraltro col tempo finirà col subire un inevitabile "asciugamento", se si vorranno recuperare risorse per il resto del sistema).

Ma c'è anche bisogno di riequilibrare e arricchire il merito sul lavoro attraverso una formazione maggiormente strutturata, a partire dal know-how acquisito sul campo, il quale a sua volta ha bisogno di essere intrecciato con appositi livelli formativi formali collegati all'esperienza *on the job*, grazie anche all'utilizzo degli strumenti a disposizione già oggi (a partire da un pieno sfruttamento dei Fondi Interprofessionali).

In quarto luogo si potrebbe dedicare uno sforzo ad una *filiera delle giunzioni*, spesso evocata, ma in realtà mai adeguatamente sviluppata.

Secondo la logica "verticale", in base alla quale ciascuno opera nel proprio ambito specifico (sia esso il segmento formativo di competenza, il segmento aziendale di competenza o il segmento istituzionale di competenza), le modalità di connessione "orizzontale" tra una formazione e l'altra, tra la formazione e il lavoro, tra il lavoro e la formazione, sono ancora molto deboli e non lasciano filtrare tutte le potenzialità che potrebbero derivare invece da una logica che premi il merito e la mobilità.

In quinto luogo, infine, si può e si deve pensare ad una *filiera dell'accountability evoluta ed estesa*. Essa dovrebbe incorporare le esigenze strategiche più generali menzionate all'inizio di questo paragrafo e quelle più di dettaglio, legate alle *policy* specifiche successivamente individuate. Non si può pensare di non rivedere la logica dell'*accountability*, senza conferire alta qualità istituzionale e aziendale alla medesima, se si vuole scommettere sulle energie reattive diffuse presenti nel territorio (sia che si tratti di giovani in formazione, di manager in azienda, di professionisti e di imprenditori sul territorio o di operatori scolastici e universitari).

In conclusione si può affermare che il compito della classe dirigente, nell'ambito che qui interessa, è quello di riorientare e rafforzare il Paese rispetto alla sfida con se stesso, necessaria per affrontare la crisi (non limitandosi a fornire risposte di esclusiva protezione e difesa, pur se necessarie).

Si tratta di creare una sintonia al rialzo in chiave di sviluppo e non una sintonia al ribasso, centrata sulle dimensioni dell'assistenza e della protezione.

E tutto questo può avvenire interpretando e accompagnando la società italiana per rafforzarne la relativa capacità di tenuta, ma soprattutto rilanciandone la voglia di merito, nell'accezione estesa di virtù pubblica e non più solo di virtù individuale e privata come è stato più volte ricordato.

Bisogna gestire un processo culturale impegnativo che deve saper saldare contemporaneamente Responsabilità e Fiducia, impegnando la classe dirigente non solo a pro-

muovere il merito “verso il basso” ma anche verso l’alto e quindi verso se stessa, in primo luogo.

Se si sarà capaci di rimettere in moto le energie diffuse presenti nel Paese si potrà uscire più facilmente dalla crisi e creare le premesse per un successivo rilancio su un gradino più elevato sia che si tratti di crescita economica, sociale, culturale e istituzionale. E non è affatto da escludere che un buon trattamento della crisi contribuisca a creare un circuito di formazione e di selezione sul campo di una nuova leva della stessa classe dirigente.





**parte prima**  
**il lento insediamento del merito**  
**nella cultura del paese**



## le distonie e le aperture nella filiera del merito

### 1.1 Un'esperienza di formazione positivamente orientata

Quando si parla di esperienze scolastiche è facile scivolare in un quadro sostanzialmente negativo: sul piano dell'apprendimento, della disciplina, dell'efficienza della macchina organizzativa.

Naturalmente molti sono gli indicatori periodici che sottolineano innanzitutto a livello internazionale (si pensi alle indagini IEA e PISA, ad esempio) come pure a livello nazionale la debolezza media del Paese, ma soprattutto le differenze esistenti tra istituti formativi e specialmente tra territori diversi all'interno dei confini nazionali.

E tuttavia non è fuori luogo mettere a confronto le opinioni "incrociate" tra i diversi protagonisti che vanno a costituire la filiera del merito formativo-professionale, oggetto del presente Rapporto (matricole, studenti, docenti, manager e popolazione).

Una lettura innanzitutto dell'intreccio tra appropriatezza dei giudizi ricevuti, efficacia del sistema degli esami ai vari livelli e preparazione effettivamente raggiunta dagli studenti mette in evidenza (almeno nelle opinioni degli intervistati):

- a) l'esistenza di giudizi valutati come appropriati rispetto al merito, che raggiungono livelli mediamente abbastanza elevati quanto più ci si allontana nel tempo rispetto alle esperienze scolastiche vissute: tali valutazioni infatti risultano più elevate per quanto riguarda la frequenza alla scuola elementare e alla scuola media e meno elevate per ciò che concerne la secondaria, ma con una ripresa più positiva per quanto riguarda l'università (e non solo da parte degli attuali frequentanti, ma anche da parte dei manager che presumibilmente l'hanno frequentata in passato); va registrata invece una valutazione più prudente da parte dei docenti i quali esprimono un'idea di appropriatezza molto più bassa rispetto alle altre categorie di intervistati);
- b) una più modesta valutazione dell'efficacia dello strumento degli esami che tende ad aumentare per quanto riguarda l'esperienza maturata all'università, da parte di tutti gli intervistati (naturalmente tali giudizi crescono d'intensità se si considera almeno una parte di quelli che hanno a che fare con la valutazione di una "effica-

cia parziale", rappresentati dalla seconda cifra rispetto alla prima così come risulta sempre dalla tabella 1);

- c) una preparazione effettivamente raggiunta, giudicata come abbastanza elevata dalle componenti studenti/docenti/manager, ma molto meno elevata per quanto riguarda la popolazione intervistata.

E del resto risulterebbe positivo, sul piano del merito, l'impatto avuto col mondo dei docenti ed anche con le agenzie di socializzazione extrascolastiche (come la famiglia, il gruppo dei pari, l'insieme degli amici dei singoli intervistati).

**Tab. 1 - Valutazione dell'appropriatezza dei giudizi, dell'efficacia dello strumento degli esami e della preparazione effettivamente raggiunta (val. %)**

Fenomeni	Matricole	Studenti	Docenti (a)	Manager	Popolazione
<i>Appropriatezza dei giudizi ricevuti (corrispondenza tra giudizi e merito effettivo)</i>					
Scuole elementari	71,2	76,5	-	80,0	82,9
Scuole medie inferiori	61,7	65,5	-	67,3	75,2
Scuole secondarie superiori	44,2	40,9	-	57,2	61,5
Università	-	65,6	34,7	62,8	67,4
<i>Efficacia valutativa degli esami (efficacia totale/efficacia parziale)</i>					
Esame di terza media	-	-	-	45,5/39,6	46,2/37,8
Esame di maturità	19,8/52,7	27,7/47,6	22,8/62,3	38,0/44,5	37,1/38,4
Esami universitari	-	34,4/56,3	39,0/57,0	43,5/39,6	42,3/41,2
<i>Preparazione raggiunta (molto buona + abbastanza buona)</i>					
Scuola media	83,2	76,6	-	77,4	27,4
Scuola secondaria superiori	83,2	76,6	-	79,9	25,1
Università	-	83,2	67,0	77,5	22,4

(a) Con riferimento all'esperienza universitaria diretta e indiretta dell'intervistato.

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

A questo proposito va sottolineata l'esperienza specifica maturata con gli insegnanti, visto che 3/4 degli intervistati riconoscono di aver avuto o di avere mediamente degli insegnanti molto bravi e/o abbastanza bravi. Ma soprattutto 8 intervistati su 10 dichiarano di aver potuto godere di qualche insegnante un po' straordinario, nel senso che

era pronto ad applicare il merito anche severamente, ma contemporaneamente era in grado di suscitare l'entusiasmo da parte degli studenti (tab. 2).

Analogamente non si può non registrare un ruolo mediamente positivo svolto in tema di appoggio al merito da parte dei compagni di corso e da parte della stessa famiglia di appartenenza (tab. 3).

Ma cosa intendono i diversi protagonisti quando parlano di merito in generale, ma avendo nei fatti attenzione alla sua applicazione al ruolo professionale presente o futuro?

Le risposte conducono ad una divaricazione del tutto evidente (tab. 4). Da un lato, infatti matricole, studenti, docenti e popolazione tendono a mettere ai primi posti i seguenti elementi:

- avere attitudini e capacità;
- assumersi le proprie responsabilità;
- possedere la conoscenza degli aspetti tecnici;
- saper prendere decisioni corrette e tempestive;
- saper organizzare il lavoro proprio e degli altri.

Ma dall'altro, al contrario, il mondo del management tende a privilegiare più le componenti di adeguamento alle attese dei superiori, alle direttive avute e alle regole dell'organizzazione: con ciò privilegiando gli elementi di allineamento rispetto all'ambiente piuttosto che elementi di responsabilità, di autonomia, di competenza e di iniziativa. In questo senso sembrerebbe già di cogliere in queste valutazioni una certa rottura nello schema del merito, passando dalla realtà formativa (pur con tutti i limiti che ben si conoscono) alla realtà del lavoro (pur trattandosi di posizioni dirigenziali).

**Tab. 2 - Un'esperienza prevalentemente positiva per quanto riguarda gli insegnanti (val. %)**

Fenomeni	Giudizi della popolazione adulta ("Molto + Abbast. d'accordo")
<i>"Ho avuto/Ho mediamente insegnanti molto + abbastanza bravi"</i>	
Insegnanti di scuola media inferiore	74,6
Insegnanti di scuola media superiore	72,6
Docenti universitari	78,7
<i>"Ho avuto uno o più insegnanti preparati, pronti ad applicare il merito ma anche capaci di suscitare entusiasmo" (la percentuale tra parentesi sta a significare due o più insegnanti)</i>	
Scuola media	87,6 (50,2)
Scuola secondaria superiore	92,0 (61,9)
Università	86,6 (65,1)

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. 3 - La forza dell'apprezzamento del merito nell'ambito delle agenzie di socializzazione extraformative, con riferimento all'ultimo livello scolastico frequentato (val. %)**

Fenomeni	Matricole	Studenti	Docenti (a)	Manager	Popolazione
<i>Nel gruppo dei pari dell'ultima scuola frequentata</i>					
"Il merito effettivo delle persone era abbastanza apprezzato ed anzi c'era un clima di positiva competizione"	50,4	53,1	73,4	70,3	67,2
"Il successo scolastico individuale era un obiettivo perseguito all'interno della classe/corso come un dato positivo"	64,8	81,3	93,1	83,8	77,1
"Gli studenti che si rivelavano bravi erano abbastanza stimati ed imitati dagli altri, in una sorta di rincorsa che tendeva a mostrare la propria capacità di fornire buone prestazioni"	62,5	73,1	87,9	83,3	70,5
"Gli studenti che si rivelavano particolarmente bravi erano citati non solo dagli insegnanti/docenti ma anche dagli stessi studenti come esempi da imitare"	70,7	69,9	88,7	78,0	70,7
<i>Nel gruppo di amici e nella famiglia di appartenenza</i>					
"Il merito è molto + abbastanza apprezzato" (negli amici)	67,0	70,6	-	-	71,5
"Il merito è molto + abbastanza apprezzato" (nella famiglia)	87,2	91,9	-	-	85,6
<i>Nel ruolo esercitato dalla famiglia nei confronti delle strutture formative (ruolo di equilibrio tra insegnante e studente + ruolo di sostegno agli insegnanti rispetto allo studente)</i>					
Nella scuola media	-	-	-	-	81,9
Nella scuola secondaria	93,0	87,2	-	-	85,7
Nell'università	-	78,1	35,1	-	68,0

(a) Con riferimento agli studenti dei propri corsi.  
Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirengenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. 4 - Elementi positivi percepiti all'interno del concetto di merito in generale (Punteggio massimo + Punteggio discreto) (val. %)**

	Matricole		Studenti		Docenti		Manager		Popolazione	
Avere attitudini e capacità	1°	84,5	2°	86,2	2°	90,5	5°	14,4	6°	74,7
Assumersi le proprie responsabilità	2°	83,9	5°	79,4	3°	87,9	8°	7,7	2°	77,1
Possedere la conoscenza degli aspetti tecnici dei problemi/Competenza	3°	83,9	1°	87,2	1°	91,6	6°	13,9	1°	78,0
Saper prendere decisioni corrette e tempestive	4°	79,7	3°	82,3	6°	85,9	9°	6,9	3°	76,7
Saper organizzare il lavoro proprio e degli altri	5°	76,8	4°	82,1	5°	86,1	10°	5,9	4°	76,4
Avere senso etico e senso della legalità	6°	69,2	7°	70,0	4°	86,4	4°	20,8	5°	74,8
Prestare una fedele osservanza delle regole dell'organizzazione	7°	68,2	8°	52,9	9°	34,0	3°	43,3	8°	61,7
Essere capaci di fare proposte	8°	63,0	6°	71,7	7°	84,9	7°	11,6	7°	72,4
Attenersi alle direttive avute	9°	55,5	9°	47,8	8°	34,6	2°	43,7	9°	60,8
Essere fedeli ai capi/superiori	10°	38,6	10°	32,5	10°	23,0	1°	49,6	10°	51,3

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LIUSS-Fonditigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

## 1.2 La permanenza di elementi contraddittori

Il richiamo di opinioni non necessariamente negative, ma anzi spesso orientate a fornire giudizi nettamente positivi, non deve certo far trascurare le distonie o talvolta le debolezze che pure sussistono e rappresentano una parte certo non marginale della filiera formazione-azienda.

Si possono infatti leggere in maniera complementare, rispetto al paragrafo precedente, le "situazioni avverse" nei confronti del merito: quelle cioè che concorrono talvolta a far notizia quando assumono toni estremi (come l'attacco diretto agli insegnanti da parte delle famiglie per ragioni non proprio motivate, i fenomeni di bullismo, ecc.), ma che esistono in ogni caso come realtà di fondo anche quando non raggiungono necessariamente il livello della cronaca.

A questo proposito basti registrare le reazioni degli intervistati circa (tab. 5):

- a) il mancato apprezzamento ritenuto appropriato (o a causa di sopravvalutazione o a causa di sottovalutazione rispetto al proprio merito): entrambe queste posizioni tendono a crescere passando via via dai livelli di studio più bassi a quelli più elevati; ma aumenta soprattutto la percezione, a dire il vero, di essere stati o di essere sottovalutati rispetto a quanto realmente si ritiene di meritare (cosa peraltro che viene esplicitamente negata dai docenti universitari quando si riferiscono al merito reale dei propri studenti, ritenuti per lo più sopravvalutati proprio dagli stessi docenti intervistati ...);
- b) le valutazioni sulla scarsa efficacia degli esami, che tocca livelli abbastanza elevati nel complesso (se si somma efficacia nulla ed efficacia parziale), anche se tali livelli diventano più modesti qualora si consideri la sola critica radicale (cioè quella dell'"efficacia nulla"), posizione questa che non corrisponde certamente alle opinioni dei docenti universitari e dei manager;
- c) l'ammissione di una bassa preparazione effettiva raggiunta, cosa che viene ammessa mediamente dal 15%-20% delle matricole e degli studenti universitari, mentre più critici appaiono essere i docenti nel loro giudizio verso gli studenti come pure la popolazione presa nel suo insieme.

Anche le agenzie di socializzazione extraformativa (come ad esempio il gruppo dei pari, la famiglia di appartenenza o il gruppo di amici) mostrano talvolta degli atteggiamenti prudenti o addirittura contrari rispetto al merito secondo una proporzione che non risulta certo marginale. In tal caso:

- sembrano essere soprattutto i compagni di corso che in circa il 30% dei casi o più "lavorano contro", nel senso che non danno sostegno al merito ma al contrario lo criticano o lo attaccano (attraverso opinioni, atteggiamenti o addirittura forme di discriminazione vera e propria verso altri studenti che invece appaiono essere impegnati a perseguire attivamente risultati positivi);
- ma anche il gruppo degli amici rispetto alla famiglia di appartenenza sembra rappresentare una sorta di "anello debole" rispetto al sostegno fornito al principio del merito applicato;



- e a sua volta la stessa famiglia di appartenenza tende ad esercitare un ruolo “protettivo comunque” (indipendentemente dalle ragioni dello studente nei confronti dei docenti e delle strutture formative), da un lato oppure un “ruolo assente”, dall’altro: le due posizioni toccano rispettivamente il 5%-7% nel primo caso, che diventa il 10% se si guarda alla scuola media e secondaria (e che può crescere addirittura sino al 25% nel caso dell’università), nel secondo caso.

Le distorsioni rispetto al merito appaiono essere presenti in maniera più decisa se si guarda alle valutazioni fornite dagli studenti e dai docenti, con riferimento alla situazione specifica dell’università.

Nella tabella 7 sono state poi raccolte le critiche al “3+2”, che tendono ad accomunare le opinioni di studenti e docenti, spesso con una più evidente presa di distanza dei secondi rispetto ai primi. E questo avviene proprio nel caso dei primi 5 item mostrati nella tabella, che indicano come problemi seri:

- la frammentazione dei percorsi didattici generata dalla rincorsa ai crediti formativi;
- la mancata produzione di materiali didattici coerenti col nuovo sistema;
- il peggioramento medio dell’apprendimento effettivo, anche in presenza di una regolarità maggiore degli studi, a seguito però di una valutazione meno severa da parte dell’università (per non perdere iscritti).

Più critici invece appaiono essere gli studenti che dal loro punto di vista in proporzioni abbastanza elevate (attorno al 50%-60%) ribadiscono che il sistema del “3+2” ha finito per favorire quella parte di studenti maggiormente spregiudicati che “tentano la sorte”; come pure ricordano che tale sistema ha solo apparentemente ridotto i tempi di percorrenza dell’università, poiché la moltiplicazione degli esami ha di fatto prolungato gli studi (dopo aver “sfoltito” la presenza dei numerosi fuori-corso accumulatisi nel tempo).

Anche il governo del sistema degli studi superiori viene sottoposto a critica di merito e può trattarsi, nell’opinione dei docenti (tab. 8):

- del difficile riconoscimento del merito applicato effettivamente alla carriera dei docenti stessi;
- della scarsa trasparenza dei propri corsi che si lega alla difficoltà di dare riconoscimento ai docenti effettivamente più meritevoli;
- dell’eccessiva proliferazione di sedi universitarie che di fatto sono diventate super-licei, con una conseguente carenza di risorse ed espansione dei master, spesso trasformati in strumento per allargare il bilancio più che in modalità di preparazione professionale mirata in favore degli studenti;
- ed infine della difficoltà di premiare a tutti gli effetti gli atenei che si mostrano più virtuosi.

Naturalmente il processo è evoluto nel tempo e va anche riconosciuto che sforzi sono stati fatti dal punto di vista del Ministero per venire incontro sia a una certa ricompat-

tazione del "3+2" sia a un tentativo di introduzione di criteri di merito all'interno della carriera dei docenti.

Ma certo rimane aperto il problema fondamentale e cioè quello dell'eccessivo numero di università che sono letteralmente "esplose" negli ultimi anni, rendendo oggi più difficile riportare a fisiologia un sistema che richiede ad un tempo di avere alcuni (pochi) punti di eccellenza, da un lato e di un numero congruo (ma non eccessivo) di università, dall'altro in grado di fornire una base intermedia di qualità ad un numero un po' più elevato di persone.

Infine la rottura di una filiera realmente coerente tra merito formativo e merito professionale si è già manifestata con chiarezza nella precedente tabella 4, quando si sono registrati gli elementi positivi che compongono il concetto di merito, con una divaricazione abbastanza netta tra l'opinione delle matricole, degli studenti, dei docenti e della popolazione, da un lato e dei manager, dall'altro.

La tabella 9 aggiunge tuttavia qualche ulteriore dato informativo a proposito di ulteriori divaricazioni esistenti, visto che:

- l'applicazione effettiva del principio del merito nell'ambito professionale cui appartiene l'intervistato non tocca il 30% per la popolazione e peraltro si alza fino ad oltre il 50% nel caso dei manager privati;
- anche l'utilizzazione prevalente del criterio del merito (rispetto alle "conoscenze" e alle "appartenenze") con riferimento specifico all'interessato resta più o meno ancorato a valori relativamente contenuti (33,6% per la popolazione e 48,9% per i manager);
- il confronto secco tra il peso dato al merito scolastico e il peso dato al merito professionale ai fini del riconoscimento lavorativo si sposta in maniera convergente sul secondo, tenendo conto delle opinioni espresse dalla popolazione e dai manager (attorno a valore del 55%-60% di consenso).

Tab. 5 - Le debolezze presenti nella filiera del merito formativo (val. %)

Fenomeni	Matricole	Studenti	Docenti (a)	Manager	Popolazione
<i>Mancata appropriatezza dei giudizi ricevuti (sopravalutazione/sottovalutazione)</i>					
Scuole elementari	14,7/14,1	15,7/7,8	-	10,1/9,3	8,2/8,9
Scuole medie inferiori	13,2/25,1	13,1/21,4	-	12,1/20,0	9,1/15,7
Scuole secondarie superiori	17,2/38,6	16,0/43,1	-	11,5/29,9	8,7/29,8
Università	-	4,2/30,2	64,5/0,8	7,9/13,1	7,1/25,5
<i>Mancata efficacia valutativa degli esami (efficace solo in parte/per nulla efficace)</i>					
Esame di terza media	-	-	-	39,6/14,1	37,8/14,7
Esame di maturità	52,7/27,5	47,6/24,7	62,3/14,9	44,5/16,5	38,4/18,0
Esami universitari	-	56,3/9,3	57,0/4,0	39,6/5,1	41,2/13,6
<i>Bassa preparazione raggiunta (modesta/molto modesta)</i>					
Scuola media	13,3/3,5	17,8/5,6	-	18,5/4,1	56,8/15,8
Scuola secondaria superiore	13,3/3,5	17,8/5,6	-	17,2/2,1	55,9/19,0
Università	-	15,1/1,7	28,7/4,3	8,0/1,2	54,4/23,2

(a) Con riferimento all'esperienza vissuta dagli studenti dei propri corsi.  
Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondiregenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. 6 - Le debolezze nell'apprezzamento del merito nell'ambito della socializzazione extraformativa, con riferimento all'ultimo livello scolastico frequentato (val. %)**

Fenomeni	Matricole	Studenti	Docenti (a)	Manager	Popolazione
<i>Nel gruppo dei pari dell'ultima scuola frequentata</i>					
"Il merito non era granché apprezzato e si preferiva trovare il modo di superare le prove studiando il meno possibile"	49,6	46,9	26,6	29,7	32,8
"Il successo scolastico individuale era visto abbastanza male dagli studenti della mia classe e/o del mio corso"	35,2	18,7	6,9	16,2	22,9
"Gli studenti che si rivelavano bravi erano sostanzialmente criticati e/o presi in giro da parte dei compagni di classe/di corso"	37,5	26,9	12,1	16,7	29,5
"Gli studenti effettivamente bravi finivano col dare fastidio agli altri e potevano subire anche atti di discriminazione da parte dei compagni di classe/di corso"	29,3	30,1	11,3	22,0	29,3
<i>Nel gruppo di amici e nella famiglia di appartenenza</i>					
"Il merito è poco + per niente apprezzato" (negli amici)	26,1	26,9	-	-	18,8
"Il merito è poco + per niente apprezzato" (nella famiglia)	7,2	6,6	-	-	7,2
<i>Nel ruolo esercitato dalla famiglia nei confronti delle strutture formative (ruolo protettivo comunque + ruolo assente)</i>					
Nella scuola media	-	-	-	-	18,1
Nella scuola secondaria	7,0	12,8	-	-	14,3
Nell'università	-	21,9	64,9	-	32,0

(a) Con riferimento all'esperienza stimata dagli studenti dei propri corsi.

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per UISS-Fondigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. 7 - Le distonie del merito, declinate attorno al Sistema "3 + 2" dell'università (Giudizi "Molto + Abbastanza d'accordo") (val. %)**

Affermazioni	Molto + Abbastanza d'accordo		Poco + Per niente d'accordo	
	Studenti	Docenti	Studenti	Docenti
Il sistema del "3 + 2" ha finito con il frammentare i percorsi didattici, poiché ha favorito una sorta di "rincorsa" ai crediti formativi più che promuovere l'effettiva conoscenza di una disciplina	76,4	81,8	18,4	16,6
Il sistema del "3 + 2" spesso non ha trovato una coerente produzione di materiali didattici da parte dei docenti che hanno offerto un percorso di studio "per capitoli", presenti all'interno di libri pre-esistenti	48,4	54,3	36,6	40,9
Il sistema del "3 + 2" corre il rischio di aver peggiorato l'apprendimento effettivo anche quando ha migliorato la regolarità degli studi, grazie ad una valutazione meno severa da parte dei docenti	46,8	63,9	43,3	32,2
Sono stati via via adottati criteri di valutazione più "morfidi" per non perdere iscritti	34,2	69,9	49,7	27,3
L'introduzione del "3 + 2" ha diminuito il tasso di abbandono e ha fatto aumentare il numero dei laureati	48,3	54,8	33,9	32,4
Il sistema del "3 + 2" ha finito per favorire gli studenti più spregiudicati (quelli che "tentano la sorte"), per stare in corso e per sostenere gli esami previsti al ritmo di una sessione al mese	49,7	34,9	40,3	59,4
Il sistema del "3 + 2" ha di fatto prolungato gli studi, perché è difficile finire nei tempi stabiliti	60,5	42,0	34,5	54,4

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LIUSS-Fondigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. 8 - Il merito difficile nella gestione dei docenti e nel governo del sistema complessivo dell'università (val. %)**

Affermazioni	Opinioni dei docenti	
	Molto + Abbastanza d'accordo	Poco + Per niente d'accordo
La trasparenza nei concorsi di reclutamento non è aumentata	81,2	12,2
La riforma dei concorsi per la mobilità ascendente della carriera dei docenti non ha sempre favorito i più meritevoli	76,7	15,5
Il governo dell'accademia continua ad essere eccessivamente autoreferenziale e incapace pertanto di valorizzare il merito e la performance dei docenti	65,5	28,2
L'autonomia degli atenei ha prodotto un'eccessiva polverizzazione e proliferazione di sedi universitarie divenute nei fatti dei "superlicei"	81,7	15,3
La carenza di risorse da parte dell'università ha favorito l'"esplosione" dei master che corrono il rischio di essere strumenti per fare bilancio più che strumenti di preparazione professionale effettiva degli studenti	67,0	25,8
Il governo politico del sistema (MIUR, CRUI, ecc.) non ha fino in fondo salvaguardato gli interessi degli atenei virtuosi, premiando di fatto la non applicazione delle regole	79,0	10,8

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. 9 - Una declinazione contraddittoria tra merito formativo e merito professionale (val. %)**

Fenomeni	Popolazione	Manager
Applicazione molto e/o abbastanza estesa del principio del merito nell'ambito professionale cui appartiene l'intervistato	26,9	55,6
Utilizzazione prevalente del criterio del merito rispetto alle "conoscenze" e/o alle "appartenenze"	33,6	48,9
È stato meno importante il merito scolastico e più importante il merito professionale conseguito sul campo ai fini del riconoscimento lavorativo	55,0	61,8

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

### 1.3 Una esplicita domanda di merito

La sensazione di un cambio di umore collettivo in favore dell'applicazione del merito (alle persone come pure alle istituzioni) è cresciuta negli ultimi due anni e ha preso anche la forma di più incisivi provvedimenti da parte degli ultimi Ministri: basti pensare alla vicenda dei debiti formativi da recuperare effettivamente e non solo formalmente, alla reintroduzione del voto rispetto ai giudizi, alla utilizzazione potenziale del 5 in condotta, alla crescente severità dei giudizi che si è manifestata nel I quadrimestre dell'anno scolastico 2008-2009, tanto per citare alcuni esempi.

Ma tale apertura sembra essere presente non solo come orientamento proveniente dall'alto verso il basso (nel senso dei provvedimenti presi a livello ministeriale), ma anche dal basso verso l'alto (nella direzione delle opinioni via via maturate all'interno dei diversi protagonisti della filiera e della stessa popolazione).

Si ha cioè l'impressione che un ciclo si sia in qualche modo chiuso e, sia pure lentamente e con l'alternanza di distonie e di aperture, si voglia provare a battere una strada più esplicita verso il merito effettivamente applicato. E questo è avvenuto proprio quando hanno cominciato a manifestarsi i sintomi della crisi economico-finanziaria che pure può aprire una stagione di maggiori ansie e di maggiori aspettative di protezione. Resta il fatto che le indagini condotte tra fine 2008 e inizio 2009 a crisi avviata, sembrano mostrare comunque un'evidente domanda di merito. Basti considerare i risultati contenuti nella tabella 10, nella quale il livello per lo più elevato di accordo si distribuisce tra i diversi item sia pure con caratteristiche non sempre omogenee tra i diversi protagonisti interrogati a questo proposito. Così ad esempio:

- c'è mediamente un elevato accordo circa l'esigenza di premiare i bravi e di penalizzare i non bravi e di cominciare a farlo a partire dai livelli inferiori dove si costruisce una migliore preparazione di base, in grado di poter poi dare accesso migliore alla scuola secondaria e all'università (anche se quando si ipotizzano provvedimenti concreti come ad esempio dei test nazionali uguali per tutti l'adesione tende a frenare un po' ma certo non ad estinguersi, rimanendo per lo più su livelli consistenti);
- c'è un'adesione ovviamente più che significativa per quanto riguarda il miglioramento della selezione dei docenti e della possibilità di premiare i più bravi specie quelli che sanno giudicare severamente, ma che riescono anche ad entusiasmare i giovani rispetto alla propria disciplina;
- c'è un accordo mediamente buono per quanto riguarda anche il tema dell'accorciamento degli studi post-secondari che corrono il rischio di non finire mai spostando troppo in avanti l'ingresso nella vita attiva da parte dei giovani;
- c'è infine un discreto accordo anche sull'introduzione di una maggior competizione effettiva tra le diverse scuole e i diversi atenei, allo scopo di migliorare le prestazioni complessive delle diverse istituzioni.

**Tab. 10 - Una maggiore domanda di merito e di competizione nell'ambito della filiera formativa (Giudizi "Molto + Abbastanza d'accordo") (val. %)**

	Matricole	Studenti	Docenti	Popolazione
Si dovrebbero adottare in via più decisa i criteri del merito effettivo nel giudicare gli studenti (premiare i bravi e penalizzare i non bravi)	71,8	82,4	90,8	66,4
Bisognerebbe tuttavia essere più severi anche nella scuola superiore, nella scuola media e nelle elementari, allo scopo di fornire una migliore preparazione di base agli studenti (i quali, di conseguenza, potrebbero migliorare i loro risultati nella scuola secondaria e/o nell'università)	76,5	88,1	94,4	73,5
Servirebbe trasformare gli esami di terza media, somministrando anche un test nazionale uguale per tutti, allo scopo di valutare in maniera uniforme il minimo di conoscenze necessarie sul piano quanto meno linguistico e matematico	50,1	48,0	45,2	60,0
Servirebbe cambiare gli esami di maturità, definendo un test nazionale uguale per tutti, allo scopo di valutare in maniera uniforme chi è più preparato e chi meno	37,8	46,9	49,2	56,0
Servirebbe effettuare e/o mantenere un test di ingresso all'università, allo scopo di valutare il livello di preparazione effettivo e le eventuali carenze iniziali da parte degli studenti	-	58,1	78,1	59,5
Occorrerebbe avere insegnanti/docenti più preparati, più capaci di insegnare (migliorando la selezione e premiando i migliori)	86,2	85,9	87,2	73,4
Servirebbe una scuola/università più capace di mettere in relazione la preparazione culturale con la realtà di oggi	85,5	90,4	76,3	74,7
Servirebbe avere almeno qualche insegnante/docente in grado di entusiasmare i giovani rispetto alla propria disciplina	90,2	93,2	87,1	75,3
Bisognerebbe accorciare gli studi dopo la scuola secondaria: troppi anni passati all'università, ai corsi di specializzazione, ai master spostano troppo in avanti nel tempo l'ingresso nella realtà lavorativa	-	65,2	38,8	54,9
Bisognerebbe introdurre una maggiore competizione tra le scuole e tra gli atenei	-	34,8	58,2	48,7

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009



In particolare, qualora si considerino le matricole e gli studenti oltre ovviamente i docenti universitari, si configura una domanda di merito decisamente severa in 8 casi su 10 o ancora di più (tab. 11). Ma forse vale anche la pena di sottolineare una cosa curiosa e cioè l'opinione dei docenti che, mentre esprime l'esigenza di introdurre criteri severi, ritiene che le aspettative degli studenti vadano in senso contrario: il che può essere vero nella sostanza, ma non appare vero nell'opinione dei giovani interrogati, almeno a livello di dichiarazione. Il che fa pensare che si stia per l'appunto estendendo una esigenza di miglioramento medio della preparazione, anche e proprio in vista della possibilità di avere sbocchi professionali più qualificati, specie in una fase in cui la congiuntura economica non si presenterà certo a maglie larghe quanto a possibilità di impiego. E se si vuole migliorare la mobilità sociale verso l'alto è sicuramente necessario rinforzare il più possibile la qualità del profilo professionale e culturale delle persone.

**Tab. 11 - Una domanda di giudizi più severi nell'ambito dell'università (val. %)**

Risposta	Matricole	Studenti	Docenti	
			Aspettative studenti	Opinione personale
Un'applicazione di effettivi criteri di merito molto severi	21,1	23,7	7,3	28,4
Un'applicazione di effettivi criteri di merito abbastanza severi	64,5	54,9	21,8	53,2
Un'applicazione di effettivi criteri di merito non troppo severi	11,7	18,0	47,7	17,6
Un'applicazione di effettivi criteri di merito poco severi	2,7	2,3	20,3	0,8
Un'applicazione di effettivi criteri di merito molto meno severi rispetto ad oggi	-	1,1	2,9	-
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
v.a.	360	453	214	227

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

## 1.4 La necessità di impostare una filiera coerente

Una condizione fondamentale per compiere un passo in avanti in tema di merito è quella di lavorare su una filiera lunga ed integrata piuttosto che separatamente su singoli comparti, all'interno del sistema formativo e all'interno dei diversi settori pubblici e privati.

Oggi si assiste abbastanza facilmente a sforzi anche encomiabili da parte di singoli Ministri, ad esempio, per introdurre quote progressive di merito nella valutazione degli studenti, nella gestione dei docenti e dei ricercatori o nel governo di manager e di dipendenti pubblici.

Ma più difficile è creare una filiera coerente che mandi messaggi unificati, aiutando così l'evoluzione verso il merito da parte della cultura collettiva.

È interessante notare come il primo item della tabella 12 raccolga consensi elevati da parte di tutti gli attori verso una potenziale filiera, quando ribadiscono la necessità di "applicare in tutti gli ordini di studi e successivamente sul lavoro i criteri di merito".

Naturalmente ciò significherebbe far accettare a ciascun protagonista la propria parte di oneri che logicamente derivano e cioè:

- agli studenti, per le conseguenze sul piano della valutazione delle loro prestazioni;
- alle famiglie, per le modalità con cui verrebbero valutati i propri componenti;
- ai docenti, per le relative forme di selezione e differenziazione delle retribuzioni;
- alle scuole e alle università, per misurarne i risultati ottenuti, dandone evidenza pubblica nazionale;
- alle aziende che a loro volta necessitano di avere maggiore trasparenza e oggettività nella selezione e nella promozione dei propri dirigenti e dipendenti;
- alla Pubblica Amministrazione che si troverebbe ad applicare criteri di maggior trasparenza e oggettività nella selezione e nella promozione del proprio personale ad ogni livello.

E pur evidenziando giudizi di più elevato consenso medio sulle diverse affermazioni contenute nella tabella 12 da parte dei docenti universitari e dei manager, va detto che anche la popolazione sembra stare significativamente all'interno della partita di un maggior merito applicato (con consensi che superano spesso il 70% degli intervistati). Si sarebbe dunque in presenza di una fondamentale disponibilità (almeno sul piano delle dichiarazioni) nei confronti di un'apertura decisa rispetto al tema del merito variamente declinato, scendendo così nel concreto ma soprattutto costruendo una filiera che "rinforzi lo sforzo" che ogni singolo attore mette o può mettere in atto.

È chiaro che la coerenza fondamentale su alcuni punti-chiave afferenti al merito creerebbe un sistema di echi che favorisce il consolidamento nella cultura collettiva del cambio di modalità con cui si possono gestire le proprie risorse personali e quelle collettive.

**Tab. 12 - Il merito deve diventare una filiera a partire dalla formazione per continuare nel mondo del lavoro (Giudizi “Molto + Abbastanza d'accordo”) (val. %)**

	Matricole	Studenti	Docenti	Manager	Popolazione
Bisognerebbe che il merito fosse coerentemente applicato in tutti gli ordini di studi e successivamente sul lavoro: non si può affermare in linea di principio il merito e poi far vincere le appartenenze e gli appoggi da parte di ciascuno	87,3	95,2	96,5	97,0	73,5
Applicare effettivamente il merito significa far accettare agli studenti le conseguenze che ne derivano sul piano personale	68,1	78,0	89,0	91,8	70,7
Applicare effettivamente il merito significa far accettare alle famiglie le conseguenze che derivano per quanto riguarda i propri figli	60,2	62,0	85,8	88,0	71,6
Applicare effettivamente il merito significa far accettare ai docenti processi di effettiva selezione e differenziazione delle retribuzioni	58,4	69,5	88,5	90,4	66,2
Applicare effettivamente il merito significa far accettare il giusto e trasparente livello di competizione tra le scuole e/o tra le università, misurando i risultati ottenuti e dandone comunicazione pubblica nazionale	56,4	56,1	77,6	78,4	60,3
Applicare effettivamente il merito significa anche per le aziende accettare criteri di maggiore trasparenza e oggettività nella selezione e nella promozione dei propri dirigenti e dipendenti	79,0	87,3	90,8	92,4	72,6
Applicare effettivamente il merito significa anche per la Pubblica Amministrazione applicare criteri di maggiore trasparenza e oggettività nella selezione e nella promozione dei propri dirigenti e dipendenti	-	-	-	94,2	73,1

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LIUSS-Fondirigenti), “Generare Classe Dirigente”, Rapporto 2009

## 1.5 L'evoluzione favorevole degli atteggiamenti, malgrado la crisi

Che gli atteggiamenti diffusi siano quelli appena richiamati è confermato anche dagli orientamenti che sono stati raccolti in tema di possibile superamento del valore legale del titolo di studio.

Una proporzione di consensi superiore a 8 intervistati su 10 nel caso di docenti universitari e di manager si dichiara d'accordo nei confronti di una relativizzazione del titolo di studio in favore di ciò che può e deve stare al di sotto di esso: una maggior preparazione e serietà, una maggior capacità e merito che devono esistere al di là dei riconoscimenti ottenuti in chiave di certificazione formale.

Ma anche le opinioni della popolazione sembrano aver registrato un mutamento di rotta rispetto al passato, con livelli di consenso sul tema analizzato attorno al 60% e oltre (tab. 13).

Certo esiste pur sempre una forma di "resistenza" nei confronti della possibile perdita del valore legale del titolo, anche perché l'esperienza sociale ha mostrato nel tempo che il possesso comunque di un livello formativo superiore in qualche modo certificato aumenta, anche se non automaticamente, le possibilità di collocamento sul mercato del lavoro e di conseguimento di livelli di reddito migliori, almeno nel medio periodo.

E ancora di più, sempre in tema di cambiamento della cultura sociale del Paese, è interessante rilevare quali siano i giudizi espressi nella successiva tabella 14.

In essa si vede come le affermazioni esposte trovino consensi molto elevati (oltre 8 intervistati su 10, se si depurano le risposte dalla quota di coloro che non sanno esprimere un giudizio che può variare tra il 18% e il 25% circa), e con livelli di adesione positiva totale (giudizi "molto d'accordo") che spesso si approssimano al 40%.

Il panorama che ne esce ribadisce, in prima istanza, l'esigenza di accompagnare la "mutazione" della cultura collettiva, in cui però il merito sembra aver piantato buone radici.

Infatti le opinioni mostrano che:

- esiste la consapevolezza che convertirsi alla logica del merito realmente applicato richiede un cambiamento di cultura in ogni ambito, a partire dalla formazione e dai luoghi di lavoro;
- ma soprattutto si ammette che non si può pretendere l'applicazione del merito agli altri e non a se stessi, poiché solo se esiste un'autentica "reciprocità" di comportamento (richiedendo il merito per gli altri nella stessa misura in cui si accetta di applicarlo a se stessi), si interrompe un circolo vizioso negativo e al ribasso che seleziona i peggiori invece che i migliori in ogni ambito sia esso pubblico o privato.

Quanto alle modalità per far crescere l'applicazione effettiva del merito si ribadiscono tre esigenze/proposte e precisamente:

- a) ristabilire un'alleanza virtuosa tra famiglie e scuola all'insegna non solo di una maggior disciplina, ma soprattutto di una promozione esplicita del merito che porti a riconoscere chi è realmente bravo, valorizzando quindi talenti e impegno;

- b) operare quindi un'alleanza altrettanto virtuosa tra formazione e luoghi di lavoro, in modo da creare la filiera di cui si è parlato più volte in questo Rapporto, in grado di valorizzare i più bravi, attraverso una migliore selezione e un sistema coerente di ricompense economiche e di carriera;
- c) giungere infine a lanciare un apposito Programma Nazionale di valorizzazione dei talenti nella scuola e contemporaneamente sul lavoro, in modo da tagliare trasversalmente più settori secondo una logica comune e convergente.

Ed infine non bisogna trascurare forse l'affermazione più delicata, riguardante l'attuale situazione di crisi, in cui la tentazione di proteggersi e di farsi proteggere può risultare elevata (oltre che comprensibile).

Eppure non sembrerebbe che l'opinione degli intervistati si orienti in quest'ultima direzione, se nell'ultimo item della tabella 14 la relazione tra crisi e merito viene interpretata secondo una logica che può essere complementare e promozionale tra i due aspetti piuttosto che antitetica e difensiva: l'81,3% degli intervistati sembra infatti essere consapevole che "se si è effettivamente più bravi è più facile recuperare come singoli e come Paese", dando così una risposta in avanti alla stessa crisi finanziaria e alla recessione dell'economia che si è venuta a generare.

Tab. 13 - L'apertura nei confronti del superamento del valore legale del titolo di studio (val. %)

	Matricole	Studenti	Docenti	Manager	Popolazione
<i>Nel mondo del lavoro conta sempre di più quella che c'è dietro il titolo in termini di preparazione e serietà al di là del valore legale</i>					
Molto d'accordo + Abbastanza d'accordo	69,8	71,1	87,4	88,4	57,9
Poco + Per niente d'accordo	21,8	25,3	9,5	11,3	22,0
<i>Sarebbe ora che i criteri di selezione anche nel lavoro pubblico tenessero conto di questo modo di vedere le cose</i>					
Molto d'accordo	80,2	84,5	85,3	89,0	71,9
Poco d'accordo	8,2	10,7	6,2	9,6	9,2
<i>Il pezzo di carta di una volta non significa più nulla se sotto non c'è capacità e merito</i>					
Molto d'accordo	77,1	76,7	84,4	86,3	68,5
Poco d'accordo	14,3	22,0	11,6	13,4	15,6
<i>Non importa come e dove sia stato conseguito, quello che conta è avere il titolo perché per la legge è così</i>					
Molto d'accordo	21,8	24,0	11,8	26,1	29,1
Poco d'accordo	68,3	73,2	83,8	72,2	53,6

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondingenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. 14 - La promozione del merito richiede una "mutazione" di cultura sociale (Giudizi "Molto + Abbastanza d'accordo" espressi dalla popolazione intervistata) (val. %)**

<b>Livello di accordo</b>	<b>Molto d'accordo</b>	<b>Abbastanza d'accordo</b>	<b>Molto + Abbastanza d'accordo</b>	<b>Poco + Per niente d'accordo</b>	<b>Totale</b>	<b>V.a.</b>
Convertire il nostro Paese alla logica del merito effettivamente applicato richiede un mutamento della cultura in ogni ambito, a partire dalla formazione e dai luoghi di lavoro	32,9	52,0	84,9	15,2	100,0	1.718
Rendere chiaro a tutti che il principio del non-merito finisce per peggiorare la vita collettiva, generando un circolo vizioso negativo che seleziona i peggiori invece che i migliori in ogni ambito privato e pubblico	39,0	43,0	82,0	18,0	100,0	1.682
Riconoscere che non si può pretendere l'applicazione del merito agli altri e non a se stessi, poiché il circolo vizioso prima richiamato si può interrompere solo se si esercita una vera "reciprocità", richiedendo il merito per gli altri nella stessa misura in cui si accetta di applicare gli stessi criteri a se stessi	39,1	47,7	86,8	13,2	100,0	1.594
Bisogna ristabilire un'alleanza virtuosa tra famiglia e scuola, all'insegna non solo di una maggiore disciplina ma soprattutto di una promozione del merito che porti a riconoscere esplicitamente il valore di chi è bravo (valorizzazione dei talenti)	38,6	49,8	88,4	11,6	100,0	1.714
Ristabilire un'alleanza altrettanto virtuosa tra formazione e luoghi di lavoro, in modo da creare un sistema che valorizzi i più bravi, attraverso una selezione migliore e un sistema di ricompense economiche e di carriera adeguato	36,2	51,3	87,5	12,5	100,0	1.707
Lanciare un apposito Programma Nazionale di valorizzazione dei talenti nella scuola e contemporaneamente sul lavoro	30,0	52,2	82,2	17,8	100,0	1.659
Sfruttare la diffusione dell'applicazione del merito nella formazione come nel lavoro per far fronte all'attuale crisi finanziaria e alla recessione dell'economia (se si è effettivamente più bravi si recupera meglio come singoli e come Paese)	29,6	51,7	81,3	18,7	100,0	1.544

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondighting), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009





## i passi avanti della cultura sociale rispetto al merito

### 2.1 Il *décalage* tra merito sperimentato, valutazione, apprendimento e riconoscimento sul lavoro

L'appropriatezza della declinazione del merito applicato con riferimento alla propria personale esperienza manifesta valori elevati, ma tende via via a contrarsi, passando dalla scolarità di base al percorso nella scuola secondaria superiore, all'università e quindi al lavoro.

È questa la prima constatazione che emerge qualora si consideri l'affermazione "ritengo di essere stato giudicato in maniera corrispondente a quanto meritassi effettivamente", con riferimento all'esperienza diretta delle persone (tab. 1):

- nella scuola elementare (82,9% di accordo);
- nella scuola media inferiore (75,2% di accordo);
- nella scuola secondaria superiore (61,5% di accordo);
- e nell'università (67,4% di accordo).

Ma tali percentuali di relativa applicazione percepita del merito finiscono col contrarsi ulteriormente qualora si considerino gli strumenti valutativi adottati, visto che:

- l'efficacia dell'esame finale è sostenuta dal 46,2% degli intervistati nel caso della prova di terza media, dal 37,1% qualora si guardi all'esame di maturità e dal 42,3% se si osservano gli esami universitari (tab. 2);
- l'autovalutazione della preparazione effettivamente raggiunta, al di là dei risultati formali ottenuti agli esami (attraverso il giudizio "ritengo di aver raggiunto una preparazione molto e/o abbastanza buona") interessa una proporzione variabile tra il 27,4% se ci si riferisce alla scuola media, il 25,1% se si guarda alla scuola superiore e il 22,4% qualora si consideri l'apprendimento raggiunto all'università (tab. 3);
- e l'applicazione effettiva del merito nell'ambito professionale in cui vive l'intervistato sfiora appena il 27% (tab. 5); anche se tale proporzione risale un po' (toccando il 33,6%) qualora gli intervistati facciano specificamente riferimento all'esperienza vissuta sul piano personale, nel senso del criterio di merito loro applicato, al di là delle "conoscenze" e/o "appartenenze" di cui siano stati portatori (tab. 6).

Malgrado tutto dunque l'esperienza delle persone nei diversi gradi di istruzione fa pensare ad un'applicazione tutto sommato adeguata dei criteri di merito, anche se poi esistono "sbavature" in alto e in basso, almeno secondo quanto espresso dal campione. Infatti, ritornando alla tabella 1, una proporzione variabile tra il 7,1% e il 9,1% di intervistati, passando da un livello all'altro della formazione, ritiene di essere stato giudicato troppo generosamente; mentre una proporzione che va dall'8,9% al 29,8% è di parere esattamente opposto, nel senso che stima di essere stata "torteggiata" da valutazioni troppo severe.

Del resto anche il giudizio sull'efficacia degli esami quale modalità di valutazione (cfr. tab. 2) lascerebbe qualche spazio alla critica, con una proporzione di insoddisfatti totali, compresa tra il 14,7% e il 18,0%, a cui bisognerebbe però aggiungere una quota di coloro che valutano come "efficaci solo in parte" gli esami stessi, con una proporzione compresa tra il 37,8% per ciò che riguarda l'esame di terza media e il 41,2% per quanto riguarda gli esami universitari.

Colpisce poi il fatto che se si passa dai fatti formali a quelli sostanziali dell'apprendimento finisce col prevalere nettamente un giudizio di preparazione effettivamente raggiunta di tipo "modesto e/o scarso": valutazione questa che interessa all'incirca i 3/4 delle persone intervistate (tab. 3). Il che sottolineerebbe una sotterranea e vischiosa tendenza delle persone nel separare la forma (il giudizio) dalla sostanza (l'apprendimento).

Peraltro se si analizzano i diversi aspetti che hanno maggiormente pesato agli effetti della valutazione nei diversi ordini scolastici frequentati (tab. 4) si vede come l'università e la scuola media superiore privilegino, sempre nell'opinione degli intervistati, le conoscenze e le competenze acquisite (1° posto), nonché l'applicazione e l'impegno nello studio (2° posto). Mentre le priorità, per quanto riguarda la scuola media inferiore, cambiano diventando rispettivamente:

- la partecipazione attiva alle lezioni (1° posto);
- e il rispetto delle regole e della disciplina (2° posto);
- mentre applicazione e impegno nello studio vengono recuperate nella terza posizione.

Quanto infine al merito applicato nell'ambiente di lavoro in cui vive l'intervistato, si vede come solo il 26,9% del campione ritenga che il principio del merito risulti applicato in maniera "molto e/o abbastanza estesa"; mentre, al contrario, una proporzione nettamente più ampia (58,0%) stima questa applicazione come "modesta o del tutto inapplicata" (tab. 5).

Se invece si guarda all'esperienza direttamente avuta dalla singola persona, il merito come strumento di giudizio tenderebbe a crescere di quasi 7 punti, toccando il 33,6% degli intervistati contro il precedente 26,9%, fermo restando che "conoscenze" e/o "appartenenze" entrano in gioco, sia pure con intensità diversa, per un 40% abbondante del resto del campione (tab. 6).

Dunque la filiera del merito applicata dall'ambito formativo a quello lavorativo tenderebbe a logorarsi via via si passi dal primo al secondo, mentre manterrebbe una maggiore consistenza all'interno dei livelli scolastici analizzati.

Ci si può chiedere se questo scollamento tra mondo della scuola e mondo del lavoro sotto il profilo della valorizzazione del merito non corrisponda a una deriva di degrado che finisce per rimbalzare negativamente sulla prima delle due dimensioni.

Se nella vita di lavoro il merito scade di valore come si può pensare che si possa mantenerlo nella vita scolastica?

In realtà il circuito del merito non può che essere uno solo, pur con tutte le differenze che possono esserci fra piano della formazione e piano lavorativo.

All'interno di un eventuale piano di rilancio del merito devono essere inclusi entrambi i mondi in questione, se si vuole avere sufficiente consenso sociale al riguardo (e sotto questo profilo non si deve dimenticare che la scuola è anche un mondo lavorativo per gli operatori, docenti e non, da recuperare largamente ai criteri del merito).

**Tab. 1 - Giudizio sull'applicazione del merito effettivo nei diversi ordini scolastici frequentati dall'intervistato (val. %)**

Valutazione del merito applicato	Elementari	Medie inferiori	Scuola secondaria superiore (od equivalente)	Università
Ritengo di essere stato giudicato molto al di sopra di quanto effettivamente meritassi	1,6	1,4	1,7	1,6
Ritengo di essere stato giudicato un po' al di sopra di quanto effettivamente meritassi	6,6	7,7	7,0	5,5
Ritengo di essere stato giudicato in maniera corrispondente a quanto meritassi effettivamente	82,9	75,2	61,5	67,4
Ritengo di essere stato giudicato un po' al di sotto di quanto effettivamente meritassi	7,9	13,9	24,5	21,1
Ritengo di essere stato giudicato molto al di sotto di quanto effettivamente meritassi	1,0	1,8	5,3	4,4
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
v.a.	2.100	1.567	1.096	396

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. 2 - Giudizio sugli esami sostenuti in quanto modalità efficace di valutazione (val. %)**

<b>Livello di efficacia</b>	<b>Esame di terza media</b>	<b>Esame di maturità</b>	<b>Esami universitari</b>
Sì, una modalità efficace	46,2	37,1	42,3
Sì, ma efficace solo in parte	37,8	38,4	41,2
No, per nulla efficace	14,7	18,0	13,6
No, non ho avuto questa esperienza	1,3	6,5	2,9
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
v.a.	1.567	1.096	396

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. 3 - Autovalutazione della preparazione effettivamente raggiunta dall'intervistato (val. %)**

<b>Livello di preparazione</b>	<b>Scuola media</b>	<b>Scuola secondaria superiore</b>	<b>Università</b>
Ritengo di aver raggiunto una preparazione molto buona	3,9	4,2	6,7
Ritengo di aver raggiunto una preparazione abbastanza buona	23,5	20,9	15,7
Ritengo di aver raggiunto una preparazione un po' modesta	56,8	55,9	54,4
Ritengo di aver raggiunto una preparazione molto modesta e/o scarsa	15,8	19,0	23,2
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
v.a.	1.567	1.096	396

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. 4 - Aspetti che hanno maggiormente pesato agli effetti della valutazione nei diversi ordini scolastici frequentati (Giudizi "Hanno pesato molto + Hanno pesato abbastanza") (val. %)**

Aspetti	Università		Scuola media superiore		Scuola media inferiore	
Le conoscenze e le competenze acquisite	1°	83,5	1°	82,3	4°	77,2
L'applicazione e l'impegno nello studio	2°	82,7	2°	82,3	3°	78,9
Il talento naturale della persona	3°	73,5	4°	77,2	5°	74,4
La partecipazione attiva alle lezioni	4°	67,9	3°	80,2	1°	79,0
Il rispetto delle regole e la disciplina	5°	56,3	5°	77,0	2°	79,0
La collaborazione tra studenti e il lavoro di gruppo	6°	50,5	7°	58,1	6°	56,3
Il sapersi arrangiare (furbizia)	7°	47,3	8°	53,3	8°	48,9
Il personale rapporto con i docenti in termini di simpatia/antipatia reciproca	8°	41,3	6°	59,3	7°	55,7
L'accondiscendenza verso i docenti	9°	33,3	9°	44,0	9°	43,8
La competizione individuale tra studenti	10°	32,7	10°	42,3	10°	41,6
Le raccomandazioni	11°	19,3	11°	18,7	11°	18,1

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. 5 - Applicazione effettiva del principio del merito nell'ambito professionale dell'intervistato (val. %)**

Modalità di applicazione	%
Sì, in maniera molto estesa	5,4
Sì, in maniera abbastanza estesa	21,5
Sì, in maniera modesta	35,8
No, non è sostanzialmente applicato	22,2
Non ho avuto sufficiente esperienza professionale per esprimere un giudizio	6,1
Non ho avuto alcuna esperienza lavorativa	9,0
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>
v.a.	2.100

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. 6 - Utilizzazione nella specifica esperienza professionale dell'intervistato del criterio del merito o del criterio delle "conoscenze" e/o delle "appartenenze" (val. %)**

Risposta	%
Ho utilizzato decisamente di più il criterio del merito	33,6
Ho utilizzato abbastanza il criterio del merito, ma anche un po' di "conoscenze" e/o "appartenenze"	17,2
Ho utilizzato sia il merito che le "conoscenze" e/o le "appartenenze"	17,7
Ho utilizzato più le "conoscenze" e/o le "appartenenze" che non il merito	5,6
Ho utilizzato sostanzialmente le "conoscenze" e/o le "appartenenze"	4,3
Non ho avuto sufficiente esperienza professionale per esprimere un giudizio	8,9
Non ho avuto alcuna esperienza lavorativa	12,7
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>
v.a.	2.100

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

## 2.2 Il peso prevalente del merito professionale rispetto al merito educativo

Se si osservano le opinioni raccolte circa la corrispondenza relativa tra l'ultimo livello di formazione ricevuta (ovviamente variabile a seconda dei diversi gruppi del campione) e le effettive esigenze della professione è immediata la constatazione (tab. 7):

- che l'equilibrio tra i due aspetti riguarda la metà degli intervistati (e precisamente il 51,6%), i quali sanno effettivamente dare una valutazione in proposito (al netto quindi delle mancanti risposte);
- e che la "sottoformazione" stimata rispetto alle necessità risulterebbe più ampia della eventuale "sovriformazione" rispetto alle medesime (34,0% contro 14,0%, rispettivamente).

**Tab. 7 - Corrispondenza tra l'ultima formazione ricevuta e l'esercizio della professione da parte dell'intervistato (val. %)**

Valutazione	Risposte totali	Risposte al netto delle mancanti valutazioni
Il livello di formazione è risultato molto superiore rispetto alle effettive esigenze della professione	3,1	4,8
Il livello di formazione è risultato un po' superiore rispetto alle effettive esigenze della professione	6,1	9,6
Il livello di formazione è risultato sostanzialmente appropriato rispetto alle effettive esigenze della professione	32,8	51,6
Il livello di formazione è risultato un po' inferiore rispetto alle effettive esigenze della professione	13,5	21,3
Il livello di formazione è risultato molto inferiore rispetto alle effettive esigenze della professione	8,1	12,7
Non saprei dare una valutazione in proposito	36,4	-
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
v.a.	2.100	1.336

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

Ma cosa succede invece qualora si passi a valutare quale sia il riconoscimento dato alla formazione rispetto al merito professionale?

La posizione di equilibrio (pari livello di riconoscimento) interessa solo il 35,4% degli intervistati, mentre la bilancia pende in favore del merito professionale nel 55,0% dei casi piuttosto che viceversa (9,6% di opinioni), come mettono in evidenza i dati contenuti nella seconda colonna della tabella 8 (che sono stati calcolati sempre al netto delle mancate risposte).

È però vero che il merito scolastico rappresenta logicamente il presupposto su cui si costruisce il merito professionale che è quello che poi emerge concretamente.

Una lettura combinata dei risultati delle due tabelle non contrappone fra loro i due livelli di merito, ma propone la necessità di una maggiore coerenza fra di essi.

**Tab. 8 - Importanza del merito scolastico oppure del merito professionale conseguito sul campo, ai fini del riconoscimento lavorativo (val. %)**

Risposta	Risposte totali	Risposte al netto delle mancate valutazioni
È stato molto più importante il merito scolastico che non il merito professionale	3,5	4,7
È stato un po' più importante il merito scolastico che non il merito professionale	3,6	4,9
È stato importante tanto il merito scolastico quanto il merito professionale	26,3	35,4
È stato un po' meno importante il merito scolastico e un po' più il merito professionale	16,8	22,7
È stato assolutamente poco importante il merito scolastico e molto di più il merito professionale	24,0	32,3
Non saprei dare una valutazione in proposito	25,8	-
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
v.a.	2.100	1.558

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

Un ulteriore giudizio è stato chiesto poi all'intervistato circa una lunga serie di professioni, per le quali si è chiesto se i criteri di merito risultino effettivamente applicati al momento dell'ingresso nella vita lavorativa e lungo il percorso di carriera degli appartenenti alle singole categorie (tab. 9).

Fermo restando che una quota variabile tra il 24% e il 31% circa degli intervistati non è in grado di esprimere alcuna valutazione, appare subito chiaro che:

- agli ultimi posti vengono collocati, come di consueto, gli esponenti politici, gli esponenti sindacali, nonché i dipendenti e i dirigenti della Pubblica Amministrazione;



- mentre, al contrario, ai primi posti, vengono collocati artigiani e liberi professionisti, nonché imprenditori, specialmente di piccole imprese (oltre che la figura dei medici);
- mentre a seguire arrivano i lavoratori privati, i dirigenti delle piccole imprese, gli imprenditori di medie e di grandi imprese e i relativi dirigenti;
- e infine un posto modesto viene assegnato a maestri elementari, professori e docenti di università.

Si è dunque davanti ad un ipotetico “merito professionale” che si spacca in due nell’opinione degli intervistati, mettendo al primo posto le professioni che sono più vicine al mercato e in subordine quelle ritenute in qualche modo lontane dal mercato stesso e afferenti alla sfera pubblica.

Ma cosa intendono le persone qualora si vogliano “pesare” gli elementi positivi cui si può ricondurre il concetto di merito in generale, ma riferendosi di fatto alla condizione professionale?

La tabella 10 raccoglie i punteggi attribuiti dagli intervistati alle singole componenti che afferiscono al merito.

Anche in tal caso si assiste ad una “spaccatura” di giudizi che vedono:

- da un lato, gli elementi ritenuti più importanti che raccolgono più del 70% di valutazioni massime e/o discrete: la competenza, l’assunzione delle responsabilità, la presa di decisioni corrette e tempestive, l’organizzazione del lavoro proprio e altrui, il possesso del senso etico e della legalità, il possedere attitudini e capacità per il mestiere, la capacità di fare proposte;
- e dall’altro, gli elementi ritenuti meno importanti in senso relativo che raccolgono il 60% o meno delle valutazioni massime e/o discrete: la fedele osservanza delle regole dell’organizzazione, l’attenersi alle direttive avute, l’essere fedeli ai propri superiori.

È evidente che la dicotomia genera un profilo di merito preferibilmente spostato sul primo gruppo di componenti “forti” rispetto al secondo tipo di componenti più “deboli”.

Se poi si mescola la logica della tabella 9 (la valutazione delle professioni in relazione all’applicazione di effettivi criteri di merito) con quella della tabella 10 (gli elementi positivi che concorrono a formare il merito), si comprende immediatamente la formazione delle risposte all’interno della tabella 11.

Infatti selezione e carriera dei dirigenti privati e dei dirigenti pubblici, messa a confronto nelle opinioni delle persone coinvolte nell’indagine, mostrano come ci sia una convergenza sostanziale, in termini di graduatorie decrescenti, per quanto riguarda i primi due degli elementi indicati. Questo significa che per entrambe le categorie professionali menzionate vengono collocati ai primi due posti:

- da un lato, le attitudini e le capacità;
- e dall’altro, la conoscenza degli aspetti tecnici e dei problemi/la competenza.

È evidente che si tratta di due elementi che servono sia per l'una che per l'altra categoria considerata, anche se va sottolineato il diverso addensamento di giudizi (più forte per i dirigenti privati e meno intenso per i dirigenti pubblici).

Il resto degli elementi tende a disegnare un profilo che tende ad attribuire ai dirigenti privati le altre caratteristiche elencate nella prima colonna e cioè, in ordine di importanza: il saper prendere decisioni corrette e tempestive, l'organizzare il lavoro proprio e altrui, l'assumersi le proprie responsabilità e, a seguire, con intensità molto minore, tutte le altre.

Viceversa, se si guarda alla distribuzione dei giudizi in ordine di importanza attribuiti ai dirigenti pubblici, si vede come ci si sposti in maniera significativa verso la seconda parte dell'elenco, dove prevalgono gli elementi che hanno a che fare con l'attenersi alle direttive avute, con il prestare una fedele osservanza delle regole dell'organizzazione, con l'essere fedeli ai propri superiori.

Non va poi trascurata la differenza con l'ultimo degli item elencati nella tabella 11, quando si allude ad altre componenti non specificamente elencate: la proporzione non è affatto banale (14,1%) soprattutto per i dirigenti pubblici; il che fa pensare che ci siano altre componenti probabilmente non positive del merito, che gli intervistati hanno in mente quando ragionano sulle figure professionali pubbliche; ma altrettanto si potrebbe dire - sia pure con un'intensità diversa (9,3%) - qualora si guardi ai dirigenti privati e alle relative modalità di selezione e di carriera.

Un non adeguato riconoscimento e una scarsa valorizzazione del merito professionale ha delle conseguenze dirette ed immediate sulle persone, sulle organizzazioni e sull'intero Paese. La tabella 12 a questo proposito è abbastanza chiara, visto che (nell'ambito di coloro che sanno dare una risposta e che sono all'incirca il 70% del campione):

- la maggioranza esprime per tutti gli item (escluso l'ultimo) un giudizio di accordo sulle distorsioni che derivano dal non riconoscimento e dalla non valorizzazione del merito professionale: sia che si tratti di bassa motivazione nel lavoro da parte di coloro che invece vorrebbero impegnarsi in maniera più proficua in esso sia che si tratti della bassa qualità dei servizi pubblici sia che si tratti della bassa qualità e del mancato ricambio delle classi dirigenti sia che si tratti del formarsi di gruppi corporativi e della relativa influenza sia che si tratti di una marginalizzazione di fatto del sistema formativo rispetto alla capacità di incidere del medesimo sulle opportunità di carriera delle persone;
- e, soprattutto, si finisce, a livello di intero Paese, con l'influenzare negativamente la capacità competitiva delle imprese e a bloccare la mobilità sociale che il merito teoricamente dovrebbe invece alimentare.

**Tab. 9 - Valutazione delle seguenti professioni in relazione all'applicazione di effettivi criteri di merito nell'accesso al lavoro e nello sviluppo successivo della carriera (val. %)**

<b>Giudizi</b>	<b>Molto basata sul merito</b>	<b>Abbastanza basata sul merito</b>	<b>Molto + Abbastanza basata sul merito</b>	<b>Poco basata sul merito</b>	<b>Per nulla basata sul merito</b>	<b>Non saprei rispondere</b>	<b>Totale</b>	<b>V.a.</b>
Artigiano	30,3	30,3	60,6	11,8	3,5	24,1	<b>100,0</b>	2.100
Libero professionista	24,1	34,3	58,4	13,4	3,2	25,0	<b>100,0</b>	2.100
Medico	20,1	32,8	52,9	15,5	5,3	26,3	<b>100,0</b>	2.100
Commerciante	19,2	33,6	52,8	16,7	5,0	25,5	<b>100,0</b>	2.100
Imprenditore di piccola impresa	20,5	31,6	52,1	14,1	5,2	28,6	<b>100,0</b>	2.100
Lavoratore dipendente privato	12,0	38,4	50,4	21,0	4,9	23,7	<b>100,0</b>	2.100
Dirigente di piccola impresa	17,1	32,8	49,9	16,9	4,6	28,6	<b>100,0</b>	2.100
Imprenditore di media impresa	16,5	32,8	49,3	17,0	4,8	28,9	<b>100,0</b>	2.100
Imprenditore di grande impresa	19,2	29,7	48,9	14,8	7,6	28,7	<b>100,0</b>	2.100
Ricercatore	21,2	24,7	45,9	14,8	7,5	31,8	<b>100,0</b>	2.100
Dirigente di media impresa	13,3	32,4	45,7	19,3	5,6	29,4	<b>100,0</b>	2.100
Dirigente di grande impresa	15,4	28,7	44,1	18,6	8,3	29,0	<b>100,0</b>	2.100
Maestro/Maestra elementare	10,0	32,5	42,5	29,1	10,5	17,9	<b>100,0</b>	2.100

segue

**segue Tab. 9 - Valutazione delle seguenti professioni in relazione all'applicazione di effettivi criteri di merito nell'accesso al lavoro e nello sviluppo successivo della carriera (val. %)**

<b>Giudizi</b>	<b>Molto basata sul merito</b>	<b>Abbastanza basata sul merito</b>	<b>Molto + Abbastanza basata sul merito</b>	<b>Poco basata sul merito</b>	<b>Per nulla basata sul merito</b>	<b>Non saprei rispondere</b>	<b>Totale</b>	<b>V.a.</b>
Dirigente del settore bancario e finanziario	13,6	28,0	41,6	19,5	8,4	30,5	<b>100,0</b>	2.100
Giornalista	10,4	31,2	41,6	18,9	7,7	31,8	<b>100,0</b>	2.100
Professore di scuola media inferiore	7,4	33,1	40,5	30,9	10,1	18,5	<b>100,0</b>	2.100
Magistrato	15,0	25,4	40,4	17,6	9,3	32,7	<b>100,0</b>	2.100
Professore di scuola media superiore	6,7	32,9	39,6	29,0	9,8	21,6	<b>100,0</b>	2.100
Professore di università	10,9	27,0	37,9	21,9	10,0	30,2	<b>100,0</b>	2.100
Dirigente della PA	6,6	19,6	26,2	26,4	20,1	27,3	<b>100,0</b>	2.100
Lavoratore dipendente pubblico	4,8	19,5	24,3	31,9	20,1	23,7	<b>100,0</b>	2.100
Esponente sindacale	5,7	17,2	22,9	21,9	24,6	30,6	<b>100,0</b>	2.100
Esponente politico	6,5	14,4	20,9	20,7	30,1	28,3	<b>100,0</b>	2.100

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirengenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. 10 - Elementi positivi ai quali si può ricondurre il concetto di merito in generale (val. %)**

Giudizi	Punteggio massimo	Punteggio discreto	Punteggio massimo + Discreto	Punteggio modesto	Punteggio minimo	Totale	V.a.
Assumersi le proprie responsabilità	48,5	28,6	77,1	17,2	5,7	100,0	2.100
Avere attitudini e capacità	46,1	28,6	74,7	18,4	6,9	100,0	2.100
Possedere la conoscenza degli aspetti tecnici dei problemi/Competenza	45,1	32,9	78,0	17,3	4,7	100,0	2.100
Saper organizzare il lavoro proprio e degli altri	44,3	32,1	76,4	18,4	5,2	100,0	2.100
Saper prendere decisioni corrette e tempestive	45,6	31,1	76,7	18,1	5,2	100,0	2.100
Avere senso etico e senso della legalità	43,1	31,7	74,8	19,8	5,4	100,0	2.100
Prestare una fedele osservanza delle regole dell'organizzazione	25,3	36,4	61,7	31,4	6,9	100,0	2.100
Essere capaci di fare proposte	37,9	34,5	72,4	22,2	5,4	100,0	2.100
Attenersi alle direttive avute	24,0	36,8	60,8	31,3	7,9	100,0	2.100
Essere fedeli ai capi/superiori	19,2	32,1	51,3	37,6	11,1	100,0	2.100

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondingenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. 11 - Elementi positivi che pesano maggiormente per la selezione e per la carriera dei dirigenti privati e dei dirigenti pubblici (val. %)**

Risposta	Dirigenti privati		Dirigenti pubblici	
	1°	2°	3°	4°
Avere attitudini e capacità	53,9	2°	31,4	
Possedere la conoscenza degli aspetti tecnici dei problemi/Competenza	43,7	1°	33,8	
Saper prendere decisioni corrette e tempestive	43,6	9°	19,6	
Saper organizzare il lavoro proprio e degli altri	37,8	7°	24,9	
Assumersi le proprie responsabilità	34,2	3°	29,2	
Avere senso etico e senso della legalità	14,0	8°	23,6	
Essere capaci di fare proposte	13,6	10°	12,5	
Attenersi alle direttive avute	10,9	5°	26,1	
Prestare una fedele osservanza delle regole dell'organizzazione	10,2	4°	28,3	
Essere fedeli ai capi/superiori	9,1	6°	25,9	
Altro	1,3	-	2,4	
Nessuno di questi	9,3	-	14,1	
v.a.	2,100	-	2,100	

*Il totale non è uguale a 100 perché erano possibili più risposte (max 3)*

*Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009*

**Tab. 12 - Conseguenze del non adeguato riconoscimento e valorizzazione del merito professionale (val. %)**

<b>Livello di accordo</b>	<b>Sì</b>	<b>No</b>	<b>Non risponde</b>	<b>Totale</b>	<b>v.a.</b>
La bassa motivazione nel lavoro anche per chi volesse impegnarsi nella propria occupazione	62,0	12,1	25,9	<b>100,0</b>	2.100
La scarsa valorizzazione delle migliori risorse umane disponibili	61,8	11,5	26,7	<b>100,0</b>	2.100
La bassa qualità e il mancato ricambio delle classi dirigenti	61,4	11,1	27,5	<b>100,0</b>	2.100
La bassa qualità dei servizi pubblici	55,6	15,6	28,8	<b>100,0</b>	2.100
La consapevolezza che il sistema formativo non incida realmente sulle opportunità di carriera	55,1	15,3	29,6	<b>100,0</b>	2.100
I percorsi professionali sono in mano a logiche corporative e all'influenza delle lobbies	54,9	10,4	34,7	<b>100,0</b>	2.100
L'influenza negativa sulla capacità competitiva delle imprese	53,4	11,9	34,7	<b>100,0</b>	2.100
La mobilità sociale risulta bloccata	48,0	13,3	38,7	<b>100,0</b>	2.100

Fonte: *AMC - Associazione Management Club (per LUIS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009*

## 2.3 Il traino positivo della famiglia e dei docenti rispetto al gruppo dei pari

Si sa che l'applicazione effettiva del merito richiede una coerenza di atteggiamenti e di comportamenti da parte delle diverse agenzie educative, formali e informali e cioè strutture formative vere e proprie ai vari livelli (famiglia, gruppo dei pari, tanto per citare le tre fondamentali).

Se qualcosa (o più di qualcosa) si interrompe o risulta dissonante tra le agenzie suddette anche la filiera del merito ne soffre o addirittura può risulterne compromessa oppure ancora può rovesciarsi nella filiera del non-merito: se tutti ribadiscono il valore positivo del principio, ma poi non lo applicano, il risultato si ribalta nell'esatto opposto e finisce col confermare una sorta di contro-principio.

Chiedere agli italiani quale sia stato il ruolo della propria famiglia nei confronti delle strutture educative formali subisce - è bene ricordarlo - un'inevitabile distorsione percettiva o declaratoria (nel senso che l'intervistato tende a "proteggersi"), rispetto alla realtà da lui effettivamente vissuta. E pur tuttavia i dati della tabella 13 mostrerebbero una tipologia di ruoli che sembra essere abbastanza realistica e cioè:

- un ruolo prevalente di equilibrio svolto dalla famiglia dell'intervistato che ha teso e tende a mettere in equilibrio le ragioni degli insegnanti con le ragioni dello studente (con una proporzione variabile di casi tra il 52,8% nell'università e il 61,6% nella scuola secondaria superiore);
- un ruolo subordinato, ma quantitativamente rilevante, di sostegno incondizionato rispetto alle decisioni degli insegnanti nei confronti degli studenti, anche quando questi ultimi hanno più ragioni che torti (con una proporzione variabile tra il 15,2% nell'università sino al 27,1% nella scuola media);
- un ruolo quantitativamente marginale di tipo opposto e cioè di difesa e di protezione sempre e comunque nei confronti degli studenti, anche quando questi ultimi hanno più torti che ragioni (con percentuali che possono variare dal 5,1% nell'ambito secondario superiore al 6,8% nell'università), nel cui ambito si manifestano i fenomeni che finiscono con l'alimentare le notizie di cronaca, connesse con reazioni più o meno violente dei genitori nei confronti degli insegnanti;
- ed infine un ruolo caratterizzato dalla sostanziale assenza o disinteresse della famiglia, che può andare dal 9,2% nella fascia secondaria al 25,2% nella fascia universitaria.

Nelle dichiarazioni degli intervistati dunque sembrerebbe che all'incirca 8 famiglie su 10 (nella scuola media inferiore e superiore) giochino un ruolo di positiva saldatura all'interno della catena della formazione dei giovani: il che "non fa notizia", ma esiste sotto traccia e probabilmente funziona, garantendo un minimo di tenuta adeguata del sistema.

Mentre 1 famiglia su 7 nella fascia secondaria e 1 su 3 nella fascia universitaria svolgerebbe un ruolo "agli estremi" oppure di totale disinteresse e assenza: quest'ultimo caso (disinteresse o assenza) costituisce la parte prevalente, mentre minoritaria risulta quella della contrapposizione dura nei confronti del corpo docente (che peraltro può contenere - e questo va ricordato - sia buone sia cattive ragioni per tali comportamenti).



**Tab. 13 - Ruolo esercitato dalla famiglia di origine nei confronti delle istituzioni educative frequentate dall'intervistato (val. %)**

<b>Ruolo esercitato</b>	<b>%</b>
<i>Nei confronti della scuola media</i>	
Un ruolo prevalentemente di difesa e di protezione sempre e comunque nei Suoi confronti, anche quando Lei aveva più torti che ragioni	5,6
Un ruolo prevalente di sostegno rispetto alle decisioni degli insegnanti nei Suoi confronti, anche quando Lei aveva più ragioni che torti	27,1
Un ruolo prevalentemente di equilibrio tra le ragioni degli insegnanti e le Sue ragioni	54,8
Un ruolo sostanzialmente di assenza e/o di disinteresse	12,5
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>
v.a.	1.567
<i>Nei confronti della scuola secondaria</i>	
Un ruolo prevalentemente di difesa e di protezione sempre e comunque nei Suoi confronti, anche quando Lei aveva più torti che ragioni	5,1
Un ruolo prevalente di sostegno rispetto alle decisioni degli insegnanti nei Suoi confronti, anche quando Lei aveva più ragioni che torti	24,1
Un ruolo prevalentemente di equilibrio tra le ragioni degli insegnanti e le Sue ragioni	61,6
Un ruolo sostanzialmente di assenza e/o di disinteresse	9,2
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>
v.a.	1.096
<i>Nei confronti dell'università</i>	
Un ruolo prevalentemente di difesa e di protezione sempre e comunque nei Suoi confronti, anche quando Lei aveva più torti che ragioni	6,8
Un ruolo prevalente di sostegno rispetto alle decisioni degli insegnanti nei Suoi confronti, anche quando Lei aveva più ragioni che torti	15,2
Un ruolo prevalentemente di equilibrio tra le ragioni degli insegnanti e le Sue ragioni	52,8
Un ruolo sostanzialmente di assenza e/o di disinteresse	25,2
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>
v.a.	396

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

Del resto la valutazione circa la qualità degli insegnanti avuti nel corso del tempo assume valori significativamente positivi nella maggioranza dei casi (tab. 14): il 74,6% per la scuola media inferiore, il 72,6% per la scuola media superiore e il 78,7% per l'università ritengono di aver avuto mediamente degli insegnanti "molto e/o abbastanza bravi".

Il che non toglie che la parte restante (1 insegnante su 4 per la fascia secondaria e 1 su 5 per l'università) sia considerato come un docente "modesto e/o scadente".

Ma una conferma di una sostanziale "tenuta" di fondo della catena della qualità (almeno nel giudizio delle persone intervistate) viene data dalle informazioni contenute nella successiva tabella 15, in cui solo una minoranza (dall'8,0% con riferimento alla secondaria superiore, al 12,4% alla scuola media e al 13,4% all'università) ritiene di non aver avuto nessun docente che sia stato contemporaneamente preparato, ma anche capace di suscitare entusiasmo e pronto ad applicare precisi criteri di merito. Mentre, al contrario, la parte restante (e maggioritaria) degli intervistati ritiene di aver avuto uno o addirittura più di un insegnante/docente di questo tipo. E si sa quanto conti nella vita delle persone aver potuto far affidamento su un testimone-insegnante di buona qualità all'interno dei diversi ordini scolastici frequentati.

Ma qual è stata la considerazione del valore del merito all'interno della famiglia dell'intervistato?

La tabella 16 mostrerebbe un livello elevato di percezione del posto riservato al valore del merito all'interno della famiglia attuale, tanto da far dire all'85,6% degli intervistati che tale valore è "molto e/o abbastanza considerato". Naturalmente non ci si nasconde che tale affermazione presenta anche elementi di "autoprotezione" nell'ambito delle risposte fornite, ma tuttavia costituisce pur sempre un'indicazione quanto meno delle discussioni fatte in famiglia se non proprio dei comportamenti concretamente adottati (i quali - si sa - possono essere diversi rispetto alle dichiarazioni degli intervistati stessi ...).

Del resto il merito come strumento per migliorare le opportunità professionali, attuali o di prospettiva (tab. 17), manifesta valori decisamente meno pronunciati rispetto alla funzione del merito effettivamente applicato sul lavoro (cfr. precedente tabella 6).

**Tab. 14 - Valutazione dei docenti avuti dall'intervistato nei diversi livelli di istruzione frequentati (val. %)**

Giudizi	Insegnanti di scuola media inferiore	Insegnanti di scuola secondaria superiore	Docenti universitari
Ritengo di avere/aver avuto mediamente degli insegnanti molto bravi	16,2	16,3	21,3
Ritengo di avere/aver avuto mediamente degli insegnanti abbastanza bravi	58,4	56,3	57,4
Ritengo di avere/aver avuto mediamente degli insegnanti un po' modesti	21,1	22,5	17,0
Ritengo di avere/aver avuto mediamente degli insegnanti decisamente modesti e/o scadenti	4,3	4,9	4,3
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
v.a.	1.567	1.096	396

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. 15 - Presenza di insegnanti preparati, capaci di suscitare entusiasmo e pronti ad applicare precisi criteri di merito, nel corso delle esperienze formative dell'intervistato (val. %)**

Quantità di insegnanti avuti	Nella scuola media	Nella scuola secondaria superiore	Nell'università
Sì, almeno un insegnante/docente	37,4	30,1	21,5
Sì, almeno 2-3 insegnanti/docenti	37,5	40,6	30,8
Sì, più di 3 insegnanti/docenti	12,7	21,3	34,3
No, nessun insegnante/docente	12,4	8,0	13,4
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
v.a.	1.567	1.096	396

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. 16 - Considerazione del valore del merito all'interno della famiglia e del gruppo di amici dell'intervistato (val. %)**

Valutazione	%
<i>All'interno della sua famiglia attuale</i>	
Molto	35,4
Abbastanza	50,2
Poco	6,2
Per niente	1,0
Non saprei/Non risponde	7,2
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>
v.a.	2.100
<i>All'interno del gruppo dei suoi amici</i>	
Molto	15,7
Abbastanza	55,8
Poco	15,3
Per niente	3,5
Non saprei/Non risponde	9,7
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>
v.a.	2.100

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. 17 - Il riconoscimento del merito personale dell'intervistato come strumento che ha migliorato o che potrà migliorare le opportunità professionali (val. %)**

Livello di riconoscimento	%
<i>Sino ad oggi</i>	
Sì, molto	12,2
Sì, abbastanza	33,0
In parte	25,8
No	15,7
Non risponde	13,3
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>
v.a.	2.100
<i>In futuro</i>	
Sì, molto	9,9
Sì, abbastanza	28,1
In parte	20,3
No	18,7
Non risponde	23,0
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>
v.a.	2.100

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

Resta infine da dire che il gruppo di pari (sia esso giovane o adulto) presenta in media un'adesione al valore del merito più bassa che non quella di cui si discute nell'ambito della propria famiglia: tornando infatti alla tabella 16 è possibile cogliere la differenza della valutazione "molto e/o abbastanza elevata", passando dal primo al secondo caso (85,6% all'interno della famiglia e 70,5% all'interno dei gruppi di amici).

Del resto se si vanno a considerare alcuni aspetti dicotomici, di cui si è sovente fatta esperienza all'interno delle strutture formative, con riferimento ai propri compagni di scuola e/o di corso all'università appare evidente una polarizzazione di alternative che risulta consistente (tab. 18). Nei fatti esisterebbe una sorta di rapporto 70/30, nel senso che il 70% all'incirca degli intervistati sottolinea come il merito effettivo delle persone viene oppure è stato apprezzato: esso rappresenta un obiettivo conseguito, una fonte di stima da parte del gruppo dei pari, un'occasione di emulazione per gli altri studenti.

Mentre, al contrario, per l'altro 30% circa il merito è stato o viene declinato secondo una logica di "resistenza" attiva o passiva nei confronti del medesimo, attraverso:

- un atteggiamento tradizionale dello studente di "studiare il meno possibile" (32,8% dei casi);
- una valutazione negativa del merito da parte degli studenti come obiettivo da perseguire (22,9% dei casi);
- una critica o una presa in giro da parte degli studenti nei confronti dei compagni che si rivelavano o si rivelano bravi e impegnati (29,5% dei casi);
- una possibilità che i compagni di scuola o di corso finiscano o abbiano finito nel passato col dare fastidio agli studenti che si rivelano particolarmente bravi e riconosciuti dai docenti e dagli stessi studenti come esempi da imitare, con il rischio di subire anche atti di discriminazione o di bullismo da parte dei compagni di corso (29,3% dei casi).

Nel complesso dunque si vede come la dimensione familiare e quella formativa possano alimentare un sottofondo di sostanziale tenuta della catena del merito. E, viceversa, qualche fragilità maggiore emerge invece sul fronte del gruppo dei pari, nel cui ambito si manifesterebbero situazioni più critiche che possono raggiungere anche livelli di contrapposizione elevata rispetto alla stessa filiera del merito, secondo quanto evidenziato dalle esperienze concretamente vissute dagli intervistati.

**Tab. 18 - Atteggiamento nei confronti del merito da parte dei compagni di classe e/o di corso (val. %)**

Alternative	%
<i>Prima alternativa</i>	
Il merito effettivo delle persone viene/è stato apprezzato ed anzi c'è/c'era un clima di positiva competizione	67,2
Il merito non è/non è stato granché apprezzato e si preferisce/si preferiva trovare il modo di superare le prove studiando il meno possibile	32,8
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>
v.a.	1.567
<i>Seconda alternativa</i>	
Il successo individuale costituisce/costituiva un obiettivo perseguito all'interno del corso come un dato positivo	77,1
Il successo individuale è/è stato visto abbastanza male dagli studenti del mio corso	22,9
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>
v.a.	1.567
<i>Terza alternativa</i>	
Gli studenti che si rivelano/rivelavano bravi sono/erano abbastanza stimati ed imitati dagli altri, in una sorta di rincorsa che tende/tendeva a mostrare la propria capacità di fornire buone prestazioni	70,5
Gli studenti che si rivelano/rivelavano bravi sono/erano sostanzialmente criticati e/o presi in giro da parte degli altri studenti	29,5
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>
v.a.	1.567
<i>Quarta alternativa</i>	
Gli studenti che si rivelano/rivelavano particolarmente bravi sono/erano citati non solo dai docenti ma anche dagli stessi studenti come esempi da imitare	70,7
Gli studenti effettivamente bravi finiscono/finivano col dare fastidio agli altri e possono/potevano subire anche atti di discriminazione da parte dei compagni di corso	29,3
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>
v.a.	1.567

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

## 2.4 I segnali di apertura verso un merito rafforzato all'interno del sistema formativo

Si è dunque visto come esista una sorta di *décalage* tra merito formativo e successivo merito professionale effettivamente applicato. E tuttavia quest'ultimo ha la meglio alla fine sul fronte lavorativo, nel senso che pesa di più rispetto ai livelli formativi posseduti dalle persone, in vista della selezione e della carriera.

Ma all'interno di queste considerazioni gli intervistati percepiscono come lo stesso merito professionale non adeguatamente declinato in concreto possa provocare una serie di distorsioni che colpiscono sia la vita professionale dei singoli sia la realtà complessiva delle organizzazioni che l'intero Paese (in quest'ultimo caso attraverso una non adeguata capacità competitiva delle imprese e una non appropriata mobilità sociale che oggi risulta relativamente bloccata).

Questo molteplice "stato di disagio" che traspare dai dati tende a tramutarsi innanzitutto in una reazione volta ad elevare i criteri di merito educativo all'interno delle strutture scolastiche e universitarie.

La tabella 19 sottolinea infatti come le persone optino inequivocabilmente per una logica di maggior severità rispetto a quella applicata ad oggi all'interno di tutte e tre le fasce scolastiche considerate: 3/4 o più degli intervistati infatti vorrebbero veder applicati più severi criteri di merito rispetto a quelli odierni e, all'interno di tale proporzione, la parte maggioritaria è quella afferente proprio ad una proposta di severità più spinta (basata su criteri "molto" severi).

**Tab. 19 - Necessità di adottare criteri di merito più oppure meno severi rispetto ad oggi nei diversi ordini scolastici (val. %)**

Intensità del merito applicato	Nella scuola media	Nella scuola secondaria superiore	Nell'università
Un'applicazione di effettivi criteri di merito molto più severi rispetto ad oggi	41,5	40,7	43,0
Un'applicazione di effettivi criteri di merito un po' più severi rispetto ad oggi	35,7	37,7	30,3
Un'applicazione di effettivi criteri di merito come quelli già adottati oggi	17,2	15,6	19,7
Un'applicazione di effettivi criteri di merito un po' meno severi rispetto ad oggi	2,7	3,0	3,8
Un'applicazione di effettivi criteri di merito molto meno severi rispetto ad oggi	2,9	3,0	3,2
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
v.a.	2.100	2.100	2.100

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009



Del resto, se si guarda alle diverse componenti del campione, la richiesta di una più incisiva domanda di severità oltre che essere presente nelle persone più mature, nei lavoratori autonomi e nelle persone residenti nel Centro-Nord rispetto al Mezzogiorno, appare essere relativamente più consistente:

- per la componente più giovane (e cioè per la fascia di età 18-35 anni), visto che il 70% di essa esprime una domanda di merito più pronunciata rispetto alla media dell'intero campione (cfr. tab. All. 1, contenuta nel paragrafo 2 degli allegati);
- e contemporaneamente per le fasce sociali decisamente più deboli da un lato o più forti dall'altro, le quali per ragioni presumibilmente diverse, ma coincidenti nel risultato finiscono per esprimere un'opinione a favore più consistente rispetto alla media del campione (cfr. tab. All. 2, contenuta nel paragrafo 2 degli allegati).

Viceversa l'auspicio di criteri di merito meno severi tocca una minoranza assolutamente trascurabile degli intervistati, mentre la continuità rispetto alla situazione odierna in termini di criteri di severità e di merito non arriva al 20% delle persone coinvolte nell'indagine.

Sembrerebbe dunque che negli umori della psiche collettiva una maggiore severità di giudizi nell'ambito formativo stia diventando un'esigenza largamente percepita, forse anche grazie ai tentativi messi in atto dagli ultimi Ministri dell'Istruzione che hanno provato ad introdurre, non senza qualche difficoltà, provvedimenti in tal senso.

Al di là di registrare il cambiamento di umori in corso sul tema del merito applicato all'interno dei canali formativi, è sembrato utile andare un po' più a fondo, chiedendo l'orientamento degli intervistati circa affermazioni più precise riguardanti alcune proposte concrete che concernono specificamente la scuola secondaria e l'università (tab. 20).

È vero che esiste una quota aggirantesi attorno al 15%-20% di persone che non sono in grado di esprimere un giudizio per le più svariate ragioni, ma è altrettanto vero che il consenso verso meccanismi più selettivi appare essere o decisamente maggioritario (talvolta superiore al 75% degli intervistati) o comunque tale da sfiorare al minimo il 50% (cfr. sempre tabella 20).

Innanzitutto è bene prendere in considerazione gli item n. 2 e n. 3. Essi sottolineano quello che si dovrebbe/potrebbe fare a livello di scuola secondaria:

- sia per quanto riguarda una maggiore severità di giudizio, al fine di fornire una migliore preparazione di base a quegli studenti che poi, iscrivendosi all'università, potrebbero trarre maggiore profitto senza abbassare il livello dell'università stessa che talvolta corre il rischio di risultare troppo "licealizzata";
- sia per ciò che concerne l'opportunità di cambiare gli esami di maturità, giungendo alla definizione di un unico test nazionale uguale per tutti, allo scopo di valutare chi è più preparato e chi meno indipendentemente dalla tipologia di contesto in cui la scuola risulta inserita (si sa benissimo che lo stesso voto di maturità ha significati diversi in scuole diversamente collocate sul territorio).

Peraltro nell'item n. 4 si compie un'ulteriore risalita all'indietro, ribadendo l'opportunità di trasformare gli stessi esami di terza media, a monte quindi della scuola secondaria superiore, somministrando anche in tal caso un test nazionale uguale per tutti, allo scopo di garantire il *basic* necessario sul piano linguistico e matematico.

Sempre in tema di test d'ingresso vale la pena di citare poi l'item n. 5 che completerebbe la filiera, delle modalità di accertamento per poter garantire una buona fruizione degli studi superiori, senza rimandare continuamente nel tempo l'acquisizione di ciò che non si è adeguatamente raggiunto in termini di apprendimento nei livelli più bassi. È questo un tema rilevante perché tutto il sistema formativo del Paese ha finito proprio con lo spostare in avanti i livelli di preparazione che mediamente in passato venivano raggiunti nei gradini inferiori: con ciò finendo col peggiorare il livello delle prestazioni medie degli studenti nei livelli più elevati della formazione.

Come si vede l'opzione nei confronti dei test ai vari livelli si aggira attorno al 60% fino a raggiungere il 73,5% nel caso di un'applicazione di criteri di merito più stringenti lungo tutto il corso di studi della scuola secondaria superiore (item n. 2).

Altri item riguardano specificamente il mondo degli insegnanti (il n. 6 e il n. 7). Essi tendono a sottolineare ovviamente l'importanza di avere a disposizione docenti più preparati e più capaci di insegnare: il che richiede come ben si sa di migliorare la selezione e di premiare i migliori (item n. 6), tema assai complicato, su cui si sono misurati gli ultimi Ministri con non grandi successi. Si può affermare che in molti casi si è partiti con l'idea della "competizione", ma si è finito per obbedire alla "corporazione". Peraltro viene anche sottolineato (e rappresenta il massimo del consenso degli intervistati col 75,3%) come sarebbe necessario disporre non solo di docenti preparati in generale, ma anche di qualcuno che sia in grado effettivamente di entusiasmare gli studenti nei confronti della propria disciplina (item n. 7): e questa affermazione si salda in via diretta con quanto ricordato dalle precedenti tabelle 14 e 15, riguardanti peraltro l'esperienza effettivamente avuta dalle persone intervistate in tema di insegnanti pronti ad applicare il merito, ma per l'appunto anche capaci di suscitare l'entusiasmo degli studenti.

I due item successivi (il n. 8 e il n. 9 rispettivamente) hanno a che fare con una valutazione di possibile miglioramento dell'università, legata:

- da un lato, alla capacità della medesima di mettere in relazione la preparazione culturale con l'effettiva realtà di oggi (74,7% di consensi);
- e dall'altro, al tema della competizione tra le università (e peraltro anche tra le diverse scuole secondarie) come uno degli elementi di miglioramento del sistema, tema questo che raccoglie un'adesione più bassa da parte degli intervistati ma non trascurabile, visto che raggiunge il 48,7% delle opinioni in favore.

Va poi sottolineato in maniera particolare l'item n. 10 che sostiene la necessità di procedere ad un accorciamento degli studi dopo la secondaria: infatti vi si afferma che "troppi anni passati all'università, nei corsi di specializzazione o nei master, spostano troppo in avanti nel tempo l'ingresso nella realtà lavorativa da parte delle giovani generazioni". Come si vede anche in questo caso l'adesione non è affatto marginale, visto

che il 54,9% manifesta un consenso totale o comunque consistente verso questa affermazione. Non va dimenticato in proposito che tutto il sistema formativo ha finito con gli anni per prolungare continuamente i percorsi, spostando l'asticella formale sempre più in là, ma non incidendo adeguatamente sull'apprendimento a monte: questo sta a significare che si sta estendendo il rischio di una proroga continua della permanenza dei giovani all'interno degli istituti superiori, con un conseguente ingresso tardivo nel mondo del lavoro (accompagnato dalle relative difficoltà) senza effettivamente ottenere una qualità dei risultati che potrebbe essere raggiunta con costi minori e con periodi di percorrenza più brevi.

Infine è il caso di ribadire, se si considerano le opinioni delle diverse componenti del campione, come il livello di consenso resti elevato su tutti gli item per la fascia più giovane (cfr. tab. All. 3, contenuta nel paragrafo 2 degli allegati) oltre che per gli intervistati residenti nel Centro-Nord rispetto al Mezzogiorno, nonché per quelli appartenenti alla classe sociale intermedia, la quale evidentemente meglio percepisce il valore del merito come "leva" potenziale della mobilità (cfr. tab. All. 4, contenuta nel paragrafo 2 degli allegati).

Tab. 20 - Giudizio sui meccanismi di merito da adottare nella scuola secondaria e nell'università (val. %)

Livello di accordo	Molto d'accordo	Abbastanza d'accordo	Molto + Abb. d'accordo	Poco d'accordo	Per niente d'accordo	Non saprei dare un giudizio	Totale	V.a.
1. Si dovrebbero adottare in via più decisa i criteri del merito effettivo nel giudicare gli studenti (premiando i bravi e penalizzando i non bravi)	29,4	37,0	66,4	12,1	5,0	16,5	100,0	2.100
2. Bisognerebbe tuttavia essere più severi nella scuola secondaria, allo scopo di fornire una migliore preparazione di base agli studenti (i quali potrebbero così migliorare i propri risultati all'università)	33,6	39,9	73,5	8,2	3,1	15,2	100,0	2.100
3. Servirebbe cambiare gli esami di maturità, definendo un test nazionale uguale per tutti, allo scopo di valutare in maniera uniforme chi è più preparato e chi meno	21,7	34,3	56,0	16,4	6,2	21,4	100,0	2.100
4. Servirebbe inoltre trasformare gli esami di terza media, somministrando anche un test nazionale uguale per tutti, allo scopo di valutare in maniera uniforme il minimo di conoscenze necessarie sul piano quanto meno linguistico e matematico	20,8	39,2	60,0	15,3	5,3	19,4	100,0	2.100
5. Servirebbe effettuare e/o mantenere un test di ingresso all'università, allo scopo di valutare il livello di preparazione effettivo e le eventuali carenze iniziali da parte degli studenti	22,0	37,5	59,5	16,1	6,7	17,7	100,0	2.100
6. Occorrerebbe avere docenti più preparati e più capaci di insegnare (migliorando la selezione e premiando i migliori)	41,1	32,3	73,4	7,9	2,6	16,1	100,0	2.100

segue

**segue Tab. 20 - Giudizio sui meccanismi di merito da adottare nella scuola secondaria e nell'università (val. %)**

<b>Livello di accordo</b>	<b>Molto d'accordo</b>	<b>Abbastanza d'accordo</b>	<b>Molto + Abb. d'accordo</b>	<b>Poco d'accordo</b>	<b>Per niente d'accordo</b>	<b>Non saprei dare un giudizio</b>	<b>Totale</b>	<b>V.a.</b>
7. Servirebbe avere almeno qualche docente in grado di entusiasmare gli studenti rispetto alla propria disciplina	43,7	31,6	75,3	5,9	3,0	15,8	<b>100,0</b>	2.100
8. Servirebbe un'università più capace di mettere in relazione la preparazione culturale con la realtà di oggi	37,7	37,0	74,7	5,8	2,3	17,2	<b>100,0</b>	2.100
9. Bisognerebbe introdurre una maggiore competizione tra le scuole e tra gli atenei	17,5	31,2	48,7	20,6	7,4	23,3	<b>100,0</b>	2.100
10. Bisognerebbe accorciare gli studi dopo la scuola secondaria: troppi anni passati all'università, ai corsi di specializzazione, ai master spostano troppo in avanti nel tempo l'ingresso nella realtà lavorativa	21,3	33,6	54,9	19,5	7,2	18,4	<b>100,0</b>	2.100

Fonte: *AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009*

## 2.5 Un distacco progressivo dell'affezione sociale verso il valore legale del titolo di studio

Il valore legale del titolo di studio costituisce un tema ricorrente e spesso trattato in maniera superficiale per far fronte al complesso rapporto di un'insoddisfacente "giunzione" tra formazione e lavoro.

Va ricordato che il titolo legale influenza direttamente l'impiego pubblico e le associazioni ordinistiche, ma relativamente meno le aziende private o il libero professionismo non regolamentato.

La differenza tra i due potenziali soggetti utilizzatori di risorse umane qualificate è fondamentale: il settore pubblico vive di forma e quindi un diploma oppure una laurea si differenziano solo per la votazione finale raggiunta e non per il tipo di scuola o di università che li rilasciano; il privato sa invece distinguere e pesare il titolo di studio del giovane che gli si presenta, a seconda dell'istituzione che lo emette (e peraltro le distinzioni tra università del Nord e università del Sud non sono poi così nette, sapendo le aziende incrociare in maniera molto più sapiente la disciplina e l'argomento su cui ci si è laureati, la votazione raggiunta, il docente che ha seguito il laureando, la facoltà seguita e ovviamente il tipo di università, senza contare che il merito professionale finisce poi nel tempo per far premio sullo stesso titolo formale conseguito).

Eppure, sottesa a tutto questo, c'è pur sempre la cultura sociale del Paese, che nel raggiungimento del titolo percepisce - peraltro giustamente nelle condizioni odierne - una sorta di *atout* di partenza rispetto alle possibilità di inserimento lavorativo, nelle strutture pubbliche e anche - sia pure con condizioni diverse - nelle strutture private.

Ebbene è proprio alla sensibilità del corpo sociale che si riferiscono i dati contenuti nella tabella 21. Essi mostrerebbero un'apertura più ampia di quanto non si pensi verso un possibile ripensamento della portata legale del titolo di studio. Infatti c'è una maggioranza netta che:

- percepisce come decisamente più importante "quello che c'è dietro il titolo in termini di preparazione e di serietà al di là del valore legale" (57,9% di consensi, che però diventa il 72,3% dei rispondenti, al netto di coloro che non sanno dare un giudizio);
- come pure percepisce che "il pezzo di carta di una volta non significa più nulla se non ci sono sotto capacità e merito effettivi" (68,5% di consensi, che diventa l'81,5% dei rispondenti, al netto di coloro che non sanno dare un giudizio in proposito);
- e addirittura sottolinea come "sarebbe ora che i criteri di selezione anche nel lavoro pubblico tenessero conto di questo modo di vedere le cose" (71,9% di consensi, che diventa tuttavia l'87,6%, al netto di coloro che non sanno dare un giudizio).

Viceversa gli "affezionati" al titolo restano una minoranza anche se non certo trascurabile: il 29,1% (che però diventa il 35,2% dei rispondenti, al netto di coloro che non sanno dare una risposta) afferma nei fatti che "non importa come e dove sia stato conseguito il diploma o la laurea, visto che quello che conta è possederli perché la legge è fatta così".

Se poi si opera un confronto tra le diverse componenti del campione è opportuno rilevare come sia soprattutto la classe media ad evidenziare un relativo maggior “distacco” dal valore legale del titolo di studio, oltre che gli intervistati residenti al Nord rispetto a quelli del Mezzogiorno (cfr. tab. All. 6, contenuta nel paragrafo 2 degli allegati).

Certo se nell’insieme l’opinione media tende verso una progressiva relativizzazione del titolo di studio, qualche prudenza maggiore è rilevabile - come è ovvio - per la componente più giovane dei 18-24enni, quella cioè direttamente impegnata attualmente all’interno delle strutture formative secondarie o universitarie; anche se mediamente non bisogna dimenticare che 2/3 circa degli intervistati di giovane età “apre” al superamento della certificazione formale degli studi compiuti (cfr. tab. All. 5, contenuta nel paragrafo 2 degli allegati).

Dunque il corpo sociale evolve, anche perché col diffondersi dei lavori “da primo impiego” (a tempo determinato, a tempo parziale, a progetto, ecc.) in questi ultimi anni si sta verificando una graduale rottura del legame tradizionale tra titolo di studio formale conseguito (diploma o laurea che sia) e primo inserimento professionale di corrispondente livello.

Mentre, al contrario, possedere una laurea ma anche un diploma emesso da un istituto di particolare valore favorisce l’accesso alle aziende private.

Anche se non va dimenticato che nel medio periodo il possesso di una laurea risulta correlato ad un più elevato livello di reddito familiare complessivo<sup>1</sup>.

Il corpo sociale dunque sembra più pronto di un tempo ad affrontare l’argomento del superamento del valore legale del titolo. Sta perciò alla classe dirigente trovare le modalità e contemporaneamente il coraggio per affrontare la transizione verso una nuova fase che, al di là delle ingenuità liberalizzanti di facile consumo (almeno fino a qualche mese fa), richiede approcci e decisioni di peso politico rilevante e cioè:

- immaginare forme di certificazione uniche nazionali (certamente per i diplomi come si è ricordato nel paragrafo precedente, ma anche a livello di lauree) e parallelamente forme nuove di selezione nei confronti dell’ingresso nell’impiego pubblico, se non si vuole lasciare allo sbando la Pubblica Amministrazione nelle fasi di reclutamento dei propri dipendenti e dirigenti e della loro successiva carriera (valorizzando l’esperienza delle Scuole Superiori della PA in una prospettiva selettiva);
- potenziare il ruolo degli esami di abilitazione professionale, dando a questi ultimi una valenza realmente selettiva rispetto ad una troppo vicina ripetizione degli esami universitari;
- come pure affrontare il tema del surplus di università che oggi esiste rispetto alla domanda e soprattutto alla qualità del prodotto ottenuto, che l’eliminazione del

1. Cfr. Istat, Distribuzione del reddito e condizioni di vita in Italia 2005/2006 nel Bollettino “Statistiche in breve” del 17 gennaio 2008, nella quale si vede come il reddito familiare netto sia di 52.280 euro per le unità familiari aventi un percettore principale con laurea, di 37.824 euro con diploma, di 30.578 euro con licenza media inferiore e di 22.451 euro con nessun titolo o con licenza elementare; il tutto a fronte di una media di reddito familiare netto nazionale di 33.111 euro a famiglia (cfr. tav. 4, pag. 10).

valore legale della laurea metterebbe in ulteriore evidenza, al di là di quanto già oggi appaia: l'esistenza di atenei di (sotto)provincia, sempre più affannati nel trovare studenti e nell'attribuire lauree in qualche modo "facilitate" (anche attraverso percorsi abbreviati appositamente offerti a coloro che hanno una qualche esperienza lavorativa più o meno appropriata), dando luogo a fenomeni distorsivi che hanno alimentato - spesso a ragione - notizie scandalistiche a questo proposito.

**Tab. 21 - Opinioni sul valore legale del titolo di studio (diploma e/o laurea) (val. %)**

Livello di accordo	Totale	% al netto di coloro che non sanno dare un giudizio	
Nel mondo del lavoro conta sempre di più quello che c'è dietro il titolo in termini di preparazione e serietà al di là del valore legale			
Molto d'accordo	20,0	25,0	} 72,3
Abbastanza d'accordo	37,9	47,3	
Poco d'accordo	17,8	22,2	
Per niente d'accordo	4,2	5,5	
Non saprei dare un giudizio	20,1	-	
Totale	100,0	100,0	
v.a.	2.100	1.678	
Il pezzo di carta di una volta non significa più nulla se sotto non c'è capacità e merito			
Molto d'accordo	32,5	38,6	} 81,5
Abbastanza d'accordo	36,0	42,9	
Poco d'accordo	11,4	13,6	
Per niente d'accordo	4,2	5,0	
Non saprei dare un giudizio	15,9	-	
Totale	100,0	100,0	
v.a.	2.100	1.766	

*segue*



**segue Tab. 21 - Opinioni sul valore legale del titolo di studio (diploma e/o laurea) (val. %)**

Livello di accordo		Totale	% al netto di coloro che non sanno dare un giudizio
Sarebbe ora che i criteri di selezione anche nel lavoro pubblico tenessero conto di questo modo di vedere le cose			
Molto d'accordo	29,7	35,6	} 87,6
Abbastanza d'accordo	42,2	52,0	
Poco d'accordo	6,1	7,6	
Per niente d'accordo	3,1	3,8	
Non saprei dare un giudizio	18,9	-	
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	
v.a.	2.100	1.703	
Non importa come e dove sia stato conseguito, quello che conta è avere il titolo perché per la legge è così			
Molto d'accordo	8,2	9,9	} 35,2
Abbastanza d'accordo	20,9	25,3	
Poco d'accordo	27,8	33,6	
Per niente d'accordo	25,8	31,2	
Non saprei dare un giudizio	17,3	-	
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	
v.a.	2.100	1.737	

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

## 2.6 La necessità di lavorare su tutta la filiera del merito

Se è vero che è cresciuto, come sembra, un atteggiamento più laico verso la possibile abolizione del valore legale del titolo di studio (cfr. precedente tabella 21) è anche aumentata la “voglia di merito applicato” come parrebbe emergere dalle precedenti tabelle 19 e 20, commentate nel rispettivo paragrafo.

Ma questo implica che si “scenda” all’interno delle strutture formative e delle strutture professionali per rendere esplicita ed operativa tale apertura, dando ad essa non solo strumenti tecnici di sostegno, ma anche adesione culturale da parte dei diversi protagonisti coinvolti.

La tabella 22 infatti esamina i passaggi che tagliano trasversalmente i diversi attori della filiera che va dalla scuola secondaria all’università e quindi all’ambiente di lavoro.

L’adesione degli intervistati (attraverso i giudizi “molto + abbastanza d’accordo”) risulta molto consistente per tutti gli item proposti, pur tenendo conto che esiste il solito “zoccolo” di 1 intervistato su 5 circa che non è in grado di dare un giudizio per le ragioni più varie. Ma proprio per questo si è proceduto a ricalcolare le percentuali delle adesioni, al netto di coloro che non sanno dare una valutazione esplicita.

Il primo item della tabella 22 ribadisce il valore del principio del merito, su cui convergono l’89,0% dei giudizi positivi degli intervistati.

Ma tutto questo richiede “a cascata”:

- che bisogna far accettare agli studenti le conseguenze che ne derivano sul piano personale (86,4% di accordo);
- che bisogna far accettare, in parallelo, anche alle famiglie il principio del merito applicato sui propri figli (87,2% di consensi);
- che a sua volta bisogna far accettare ai docenti i processi di effettiva selezione al loro interno, con la conseguente differenziazione delle retribuzioni (83,8% di consensi);
- che bisogna far accettare un giusto livello di competizione tra scuola e scuola e tra università e università, misurando i risultati ottenuti e dandone comunicazione pubblica nazionale (77,3% di consensi, un po’ più basso ma sempre rilevante);
- che le aziende a loro volta sappiano applicare criteri di maggiore trasparenza e oggettività nella selezione e nella promozione dei propri dirigenti e dipendenti (88,2% di consensi);
- che, infine, anche la Pubblica Amministrazione venga coinvolta con gli stessi criteri di trasparenza e oggettività nella selezione e nella promozione a sua volta dei propri dirigenti e dipendenti (89,3% di consensi).

Il tema dunque, peraltro apparentemente condiviso, è quello di ricostruire una filiera a tutti gli effetti che presenti al suo interno una coerenza di echi nell’applicazione concreta del principio del merito. Non si può infatti pensare di sostenere tale principio ciascuno per sé come di solito avviene: infatti l’Istruzione va per la propria strada, la Pubblica Amministrazione va per la propria strada, le aziende e le parti sociali vanno per la loro strada, settore per settore, segmento per segmento.

La convergenza di consensi appare essere generalizzata tra le diverse componenti del campione, ma con qualche ulteriore accentuazione in positivo per le persone maggiormente istruite, specie se laureate e, all'opposto, con qualche (ma solo qualche) prudenza in più da parte della componente più giovane (cfr. tab. All. 7, contenuta nel paragrafo 2 degli allegati). Mentre è sempre il Centro-Nord e la classe media a sostenere con più forza l'idea della filiera integrata del merito (cfr. tab. All. 8, contenuta nel paragrafo 2 degli allegati).

Quello che appare chiaro è che se si vuole passare da un merito affermato in linea di principio ad un merito applicato bisogna non solo scendere nel concreto, bensì trovare punti di contatto coerenti che moltiplichino atteggiamenti e orientamenti, messaggi ed applicazioni in maniera tale da sostenere la "torsione" che richiede l'intera convivenza collettiva, in questo caso a partire dalla formazione per arrivare al lavoro.

E si tratta, si badi bene, non di ipotizzare gigantesche riforme complessive sempre di difficile perseguimento, bensì di adottare provvedimenti anche semplici ma coerenti tra loro che diano l'idea che si sta compiendo un passo avanti omogeneo nei vari ambiti: sostenendo con ciò la trasformazione di quella parte di cultura collettiva che è più disponibile (e non si tratta di una parte marginale) ad affrontare il tema della transizione da un atteggiamento tendenzialmente protettivo ed egualitario (sin troppo) ad una situazione più competitiva e differenziata, senza arrivare ad estremi che oggi non rispondono già più alle pure e semplici soluzioni liberistiche superficiali, di cui si è discusso anche troppo in questi ultimi anni.

**Tab. 22 - Giudizio sull'esigenza di applicare il merito lungo tutta la "filiera" che va dalla scuola secondaria all'università e al lavoro (val. %)**

Livello di accordo	Totale	Al netto delle mancate risposte	
Bisognerebbe che il merito fosse coerentemente applicato in tutti gli ordini di studi e successivamente sul lavoro: non si può affermare in linea di principio il merito e poi far vincere le appartenenze e gli appoggi da parte di ciascuno			
Molto d'accordo	39,2	47,5	} 89,0
Abbastanza d'accordo	34,3	41,5	
Poco d'accordo	6,8	8,8	
Per niente d'accordo	1,7	2,2	
Non saprei dare un giudizio	18,0	-	
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	
v.a.	2.100	1.722	
Applicare effettivamente il merito significa far accettare agli studenti le conseguenze che ne derivano sul piano personale			
Molto d'accordo	27,6	33,7	} 86,4
Abbastanza d'accordo	43,1	52,7	
Poco d'accordo	8,3	10,2	
Per niente d'accordo	2,8	3,4	
Non saprei dare un giudizio	18,2	-	
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	
v.a.	2.100	1.718	
Applicare effettivamente il merito significa far accettare alle famiglie le conseguenze che derivano per quanto riguarda i propri figli			
Molto d'accordo	29,4	35,8	} 87,2
Abbastanza d'accordo	42,2	51,4	
Poco d'accordo	7,6	9,3	
Per niente d'accordo	2,9	3,5	
Non saprei dare un giudizio	17,9	-	
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	
v.a.	2.100	1.724	

*segue*

**segue Tab. 22 - Giudizio sull'esigenza di applicare il merito lungo tutta la "filiera" che va dalla scuola secondaria all'università e al lavoro (val. %)**

Livello di accordo	Totale	Al netto delle mancate risposte	
Applicare effettivamente il merito significa far accettare ai docenti processi di effettiva selezione e differenziazione delle retribuzioni			
Molto d'accordo	27,8	35,1	} 83,8
Abbastanza d'accordo	38,4	48,7	
Poco d'accordo	9,8	12,5	
Per niente d'accordo	2,9	3,7	
Non saprei dare un giudizio	21,1	-	
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	
v.a.	2.100	1.657	
Applicare effettivamente il merito significa far accettare il giusto e trasparente livello di competizione tra le scuole e/o tra le università, misurando i risultati ottenuti e dandone comunicazione pubblica nazionale			
Molto d'accordo	21,2	27,1	} 77,3
Abbastanza d'accordo	39,1	50,2	
Poco d'accordo	13,5	17,4	
Per niente d'accordo	4,1	5,3	
Non saprei dare un giudizio	22,1	-	
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	
v.a.	2.100	1.636	
Applicare effettivamente il merito significa anche per le aziende applicare criteri di maggiore trasparenza e oggettività nella selezione e nella promozione dei propri dirigenti e dipendenti			
Molto d'accordo	30,0	36,4	} 88,2
Abbastanza d'accordo	42,6	51,8	
Poco d'accordo	6,8	8,3	
Per niente d'accordo	2,9	3,5	
Non saprei dare un giudizio	17,7	-	
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	
v.a.	2.100	1.728	

*segue*

**segue Tab. 22 - Giudizio sull'esigenza di applicare il merito lungo tutta la "filiera" che va dalla scuola secondaria all'università e al lavoro (val. %)**

Livello di accordo	Totale	Al netto delle mancate risposte	
Applicare effettivamente il merito significa anche per la Pubblica Amministrazione applicare criteri di maggiore trasparenza e oggettività nella selezione e nella promozione dei propri dirigenti e dipendenti			
Molto d'accordo	36,2	44,2	} 89,3
Abbastanza d'accordo	36,9	45,1	
Poco d'accordo	5,5	6,8	
Per niente d'accordo	3,2	3,9	
Non saprei dare un giudizio	18,2	-	
Totale	100,0	100,0	
v.a.	2.100	1.718	

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

## 2.7 Cambiare la cultura collettiva per affrontare meglio la crisi

L'apertura rilevata attraverso le opinioni degli intervistati nei confronti del merito applicato (nell'ambito formativo come pure nell'ambito lavorativo) che è emersa via via nelle pagine precedenti troverebbe una conferma sul piano della cultura collettiva qualora si passi alle proposte destinate a migliorare la diffusione del merito stesso.

La tabella 23 sottolinea in tutti i suoi item la presenza di pareri fortemente favorevoli da parte degli intervistati, a parte la quota di mancate risposte che può andar dal 18% al 26% circa (ma proprio per questo si è provveduto a predisporre anche in questo caso una seconda colonna di percentuali, al netto di coloro che non sanno dare valutazioni rispetto alle proposte stesse).

Nei primi due item presenti nella tabella 23 si sottolinea l'esigenza di pervenire ad una sorta di duplice alleanza virtuosa: rispettivamente tra famiglia e scuola, da un lato e tra formazione e luoghi di lavoro, dall'altro.

Nel primo caso si tratterebbe di rafforzare un intreccio che peraltro si è rilevato anche nei precedenti paragrafi, stante il fatto che esiste una quota elevata di intervistati:

- che riconosce il ruolo positivo della propria famiglia di origine nei confronti della scuola e dell'università frequentata (con valutazioni in questa direzione che vanno dal 70% all'80% circa), situazione però che non deve far dimenticare la restante parte di famiglie "assenteiste" o troppo "protettive" nei confronti dei propri figli sempre e comunque (cfr. le risultanze della precedente tabella 13);
- che ha avuto un'esperienza non marginale di insegnanti bravi, severi e capaci di suscitare entusiasmo nei propri studenti, visto che solo 1 intervistato su 10 circa ammette di non averne incontrato alcuno durante la propria esperienza scolastica e universitaria (cfr. precedente tabella 15);
- ma anche che esiste pur sempre una quota pari a circa il 30% di situazioni, in cui si è vissuta un'esperienza di critica implicita o esplicita (sino alla discriminazione) nei confronti di studenti bravi, motivati e di successo da parte del gruppo dei pari (cfr. precedente tabella 18).

E quindi l'alleanza virtuosa tra famiglie e strutture formative non può essere giocata solo accettando le risultanze così come sono oggi, bensì puntando su una qualificazione di tale alleanza e su un'estensione dei suoi confini. Ma soprattutto serve mirare non solo ad una maggior disciplina e severità comportamentale all'interno delle strutture formative (come si tende tutto sommato a fare oggi, tenendo presente i nuovi provvedimenti promossi dagli ultimi due Ministri), ma anche ad una valorizzazione del merito che sappia premiare davanti agli occhi di tutti l'impegno e i buoni risultati raggiunti dai singoli studenti: l'88,4% degli intervistati esprimerebbe un consenso consistente in questa direzione.

Il secondo item preso in considerazione riguarda invece un'alleanza tra formazione, da un lato e lavoro, dall'altro, che consenta di alimentare una filiera coerente e costantemente "al rialzo", in maniera tale cioè da creare un sistema che valorizzi i più bravi,

attraverso una migliore selezione e un insieme di ricompense economiche di carriera adeguato (l'87,5% degli intervistati risulta essere di questo parere).

Anche perché oggi si assiste:

- o, nella migliore delle ipotesi, ad una frattura di valori e di comportamenti tra ciò che si insegna e in parte avviene all'interno delle strutture formative, dove si può anche riconoscere che in fondo c'è stata e c'è un'applicazione sostanziale del merito (cfr. precedente tabella 1, con una netta maggioranza di intervistati che ritiene di essere stato giudicato in maniera corrispondente al proprio merito effettivo), e quello che invece avviene all'interno delle strutture del lavoro, in cui si gestisce un merito proporzionalmente molto più piegato sulle "appartenenze" e sulle "relazioni";
- oppure, nella peggiore delle ipotesi, ad un'omogeneità di valori e di comportamenti "al ribasso", qualora si realizzi una convergenza su non-merito sia nelle esperienze formative sia in quelle professionali: si tenga conto che nelle esperienze professionali si sottolinea l'applicazione prevalente del non-merito da parte del 60% circa degli intervistati (cfr. precedente tabella 5).

Se poi si procede nell'esame degli item della tabella 23, vale la pena approfondire il terzo e il quarto. Si tratta di argomenti che hanno a che fare con la cultura collettiva, poiché passare da una logica del non-merito ad una logica del merito richiede, al di là degli strumenti tecnici che si possono approntare nell'ambito formativo o lavorativo, un sostanziale atteggiamento di assenso da parte del corpo sociale. E in effetti si afferma nell'item n. 3 come "convertire il nostro Paese alla logica del merito effettivamente applicato richieda un mutamento della cultura in ogni ambito, a partire dalla formazione e dai luoghi di lavoro": il che trova l'84,9% degli intervistati fortemente d'accordo. Ma, come ben si sa, un conto è l'affermazione del principio e un conto è la pratica del medesimo a se stessi e ai membri della propria famiglia o all'entourage dei propri amici. Per questo l'item n. 4 affronta il tema, trovando un assenso altrettanto elevato (86,8%) quando afferma che "riconoscere che non si può pretendere l'applicazione del merito agli altri e non a se stessi, poiché il circolo vizioso si può interrompere solo se si accetta una vera e propria reciprocità di comportamenti, richiedendo il merito per gli altri nella stessa misura in cui si applica a se stessi".

Del resto è chiaro agli intervistati che il principio del non-merito finisce per peggiorare la vita collettiva di tutti, generando invece un circolo vizioso "al ribasso" che seleziona i peggiori invece che i migliori in ambito pubblico o privato che sia: l'82,0% di consensi rispetto all'item n. 5 della tabella 23 non fa altro che confermare quanto precedentemente illustrato dalla tabella 12 circa le conseguenze del non adeguato riconoscimento e valorizzazione del merito professionale.



**Tab. 23 - Proposte per migliorare l'applicazione effettiva del merito nel Paese (val. %)**

Livello di accordo	Totale	Al netto delle mancate risposte	
Bisogna ristabilire un'alleanza virtuosa tra famiglia e scuola, all'insegna non solo di una maggiore disciplina ma soprattutto di una promozione del merito che porti a riconoscere esplicitamente il valore di chi è bravo (valorizzazione dei talenti)			
Molto d'accordo	31,5	38,6	} 88,4
Abbastanza d'accordo	40,7	49,8	
Poco d'accordo	7,2	8,9	
Per niente d'accordo	2,2	2,7	
Non saprei dare un giudizio	18,4	-	
Totale	100,0	100,0	
v.a.	2.100	1.714	
Ristabilire un'alleanza altrettanto virtuosa tra formazione e luoghi di lavoro, in modo da creare un sistema che valorizzi i più bravi, attraverso una selezione migliore e un sistema di ricompense economiche e di carriera adeguato			
Molto d'accordo	29,4	36,2	} 87,5
Abbastanza d'accordo	41,8	51,3	
Poco d'accordo	7,0	8,7	
Per niente d'accordo	3,1	3,8	
Non saprei dare un giudizio	18,7	-	
Totale	100,0	100,0	
v.a.	2.100	1.707	
Convertire il nostro Paese alla logica del merito effettivamente applicato richiede un mutamento della cultura in ogni ambito, a partire dalla formazione e dai luoghi di lavoro			
Molto d'accordo	26,9	32,9	} 84,9
Abbastanza d'accordo	42,5	52,0	
Poco d'accordo	8,9	10,9	
Per niente d'accordo	3,5	4,3	
Non saprei dare un giudizio	18,2	-	
Totale	100,0	100,0	
v.a.	2.100	1.718	

*segue*

**segue Tab. 23 - Proposte per migliorare l'applicazione effettiva del merito nel Paese (val. %)**

Livello di accordo	Totale	Al netto delle mancate risposte	
Riconoscere che non si può pretendere l'applicazione del merito agli altri e non a se stessi, poiché il circolo vizioso prima richiamato si può interrompere solo se si esercita una vera "reciprocità", richiedendo il merito per gli altri nella stessa misura in cui si accetta di applicare gli stessi criteri a se stessi			
Molto d'accordo	29,7	39,1	} 86,8
Abbastanza d'accordo	36,2	47,7	
Poco d'accordo	6,9	9,2	
Per niente d'accordo	3,1	4,0	
Non saprei dare un giudizio	24,1	-	
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	
v.a.	2.100	1.594	
Rendere chiaro a tutti che il principio del non-merito finisce per peggiorare la vita collettiva, generando un circolo vizioso negativo che seleziona i peggiori invece che i migliori in ogni ambito privato e pubblico			
Molto d'accordo	31,2	39,0	} 82,0
Abbastanza d'accordo	34,5	43,0	
Poco d'accordo	10,2	12,7	
Per niente d'accordo	4,2	5,3	
Non saprei dare un giudizio	19,9	-	
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	
v.a.	2.100	1.682	
Lanciare un apposito Programma Nazionale di valorizzazione dei talenti nella scuola e contemporaneamente sul lavoro			
Molto d'accordo	23,7	30,0	} 82,2
Abbastanza d'accordo	41,3	52,2	
Poco d'accordo	10,8	13,6	
Per niente d'accordo	3,2	4,2	
Non saprei dare un giudizio	21,0	-	
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	
v.a.	2.100	1.659	

*segue*

**segue Tab. 23 - Proposte per migliorare l'applicazione effettiva del merito nel Paese (val. %)**

Livello di accordo	Totale	Al netto delle mancate risposte	
Sfruttare la diffusione dell'applicazione del merito nella formazione come nel lavoro per far fronte all'attuale crisi finanziaria e alla recessione dell'economia (se si è effettivamente più bravi si recupera meglio come singoli e come Paese)			
Molto d'accordo	21,8	29,6	} 81,3
Abbastanza d'accordo	38,0	51,7	
Poco d'accordo	10,3	14,1	
Per niente d'accordo	3,4	4,6	
Non saprei dare un giudizio	26,5	-	
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	
v.a.	2.100	1.544	

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

Alla luce di quanto sopra si è anche voluta raccogliere l'opinione degli intervistati su un'iniziativa nazionale "forte" che preveda il lancio di un Programma Nazionale di valorizzazione dei talenti all'interno delle strutture formative e contemporaneamente di quelle del lavoro: è significativo verificare come ben l'82,2% degli intervistati si dichiarino d'accordo con tale ipotesi che rappresenterebbe un mutamento simbolico rilevante per la cultura collettiva del Paese, di solito ostile, almeno nel passato, nel riconoscere merito e talenti, sapendo che non sono sempre e direttamente i propri figli a beneficiarne (cfr. item n. 6).

Ed infine va preso attentamente in considerazione l'ultimo item della tabella 23 che mette in relazione la diffusione dell'applicazione del merito nella formazione come nel lavoro, quali strumenti espliciti utili per affrontare l'attuale crisi finanziaria e dell'economia reale, sapendo che "se si è effettivamente più bravi si recupera meglio come singoli e come Paese". A questo proposito si registra nuovamente il formarsi di una maggioranza assoluta molto robusta (pari all'81,3% dei consensi) che esprime peraltro una sostanziale coerenza con i valori prima ricordati.

L'assenso verso le proposte avanzate risulta peraltro mediamente elevato da parte di tutte le articolazioni interne al campione.

Per essere più precisi le dinamiche delle opinioni all'interno di quest'ultimo vedono:

- una relativa maggior adesione da parte dei soggetti portatori di un livello di istruzione medio-alto (cfr. tab. All. 9, contenuta nel paragrafo 2 degli allegati), oltre che delle persone residenti al Centro-Nord rispetto al Mezzogiorno, ma soprattutto di quelle appartenenti alla classe media, la quale si mostra sempre particolarmente

sensibile all'apertura positiva verso la filiera del merito (cfr. tab. All. 10, contenuta nel paragrafo 2 degli allegati);

- ed una relativa minore adesione (ma pur sempre su livelli elevati) agli stessi item proposti più sopra, da parte degli intervistati più giovani (18-24 anni) rispetto alle altre classi di età considerate (cfr. tab. All. 9, contenuta nel paragrafo 2 degli allegati).

Certo è che situazioni delicate o addirittura estreme (che possono verificarsi in caso di recessione pronunciata) possono aiutare a "smuovere" atteggiamenti e comportamenti consolidati. Perché di questo si tratta quando si parla di cultura del merito nel nostro Paese. Abbiamo infatti una tradizione di cogestione corporativa più che di selezione, di condivisione più che di competizione, anche se negli ultimi anni qualcosa si è mosso. Ecco allora che affrontare il tema del merito costituisce un obiettivo che è valido in sé ed era valido prima della crisi come si è anche sottolineato nel Rapporto 2008. Ma certo nel contesto della crisi attuale si può trovare nuovo carburante per accelerare la trasformazione, a patto che la classe dirigente sappia interpretare questo passaggio in una logica di sintonia "al rialzo" e non "al ribasso" col Paese: mostrando di essere in grado di cogliere le componenti sociali, non certo minoritarie, che si sentono più pronte ad affrontare il passaggio di cultura profonda che un'omogenea filiera del merito richiede.

È anche ovvio che non si tratta di abbandonare totalmente la cultura del passato per abbracciare (tardivamente e ormai esplicitamente fuori tempo) una cultura troppo liberistica o, come si suol dire oggi, mercatistica. È necessario al contrario effettuare un passo avanti nei confronti di un merito effettivamente applicato lungo tutta la filiera che va dalla formazione all'inserimento professionale secondo una logica certamente più selettiva, ma che contempli al suo interno anche la preoccupazione e gli strumenti per "includere" e non solo per "escludere" tutti coloro che hanno voglia di rigiocarsi in avanti il proprio futuro. Con ciò rimettendo in moto il meccanismo virtuoso della mobilità sociale oggi palesemente frenata.

## i segnali di una maggior disponibilità nei confronti del merito da parte del sistema-università

### 3.1 La ricerca-tartaruga e i talenti in fuga

Forse mai come negli ultimi anni l'istituzione universitaria italiana è stata messa sotto accusa. Autoreferenzialità, corporativismo, dominanza baronale, scarsa responsabilità nella gestione della spesa, mercimonio dei concorsi, familismo accademico. Queste le accuse più ricorrenti che le vengono mosse. L'"assalto alla diligenza" ha trovato gran cassa anche sui media, divenendo uno sport nazionale ampiamente e trasversalmente praticato, aspetto riscontrato anche dalla ricerca sulla popolazione prodotta in questo volume, dalla quale emerge che solo il 37% degli italiani considera il percorso professionale dei docenti universitari basato sul merito e dunque sulle competenze. La "rincorsa" allo scandalo, peraltro alimentata da diverse indagini della magistratura, ha finito per dominare la scena, mettendo però a repentaglio ogni possibilità seria e concreta di aprire un dibattito pubblico sull'università. L'intento della pagine che seguono non è certo tacere i gravi problemi che affliggono tale istituzione, ma è anche apprezzare che l'università italiana continua a contenere anche delle eccellenze. Nonostante la riduzione ormai decennale di concreti investimenti mirati, il nostro sistema universitario continua ad essere uno dei più competitivi al mondo, ad esempio, sul piano della ricerca di base. Fisici, ingegneri, biologi, medici che escono dal nostro sistema formativo trovano occupazione e forte apprezzamento in molte università e centri di ricerca in tutto il mondo. Si stima che circa 90.000 studiosi italiani lavorino all'estero, una componente di capitale umano altamente qualificato che anziché produrre valore aggiunto nel Paese che su di essa ha investito<sup>1</sup>, finisce per applicare il suo talento e le sue potenzialità economiche all'estero. A questa emorragia di "cervelli", non fa seguito nemmeno la controtendenza fisiologica, che consiste nella capacità di attrarne da altri Paesi. In linea di massima, né le nostre università, né il nostro tessuto industriale sono capaci di attrarre in maniera significativa capitale umano qualificato e formato oltre frontiera.

1. Formare un individuo dalle elementari al dottorato di ricerca ha un costo per la collettività di circa 600.000 euro.

Il *brain drain* di per sé non è un male. In un mondo di conoscenze sempre più parcellizzate, gli scienziati cercano sulla scena mondiale il luogo d'eccellenza per il loro specifico campo di ricerca. Tutti i Paesi più avanzati lasciano partire i loro talenti. Ma compensano reclutandone altri all'estero. Il guaio italiano - come si sa - è l'inesistente *brain gain*, ovvero lo squilibrio drammatico della nostra "bilancia dei pagamenti intellettuali". Solo in ambito europeo, l'Italia importa dieci volte meno lavoratori intellettuali altamente specializzati (0,33%) di quanti ne esporti (3,44%). Con meno del 2% di ricercatori stranieri ospitati (trenta volte meno degli Usa, dieci meno della Germania che è in grande ascesa), l'Italia è agli ultimi posti nello scambio internazionale del talento, senza il quale si finisce ai margini della competizione tecnologica. Siamo sempre più ai bordi del club dei cervelli. Eppure sarebbe proprio questo il momento buono per invertire la rotta. Lo *stock* di talenti nomadi che incrociano le rotte del pianeta è in aumento: nel 2001 si trattava di 1,5 milioni di studiosi, nel 2005, secondo l'Unesco si è arrivati a circa 8 milioni. E le destinazioni non sono più scontate come erano solo un decennio fa. Lo spiega Richard Florida nel suo studio *"La classe creativa spicca il volo"* (Mondadori, Milano, 2006), seguito di *"L'ascesa della classe creativa"* (Mondadori, Milano, 2003), il libro che lo ha reso celebre nel mondo per aver definito la ricetta delle "tre T" (tecnologia, talento, tolleranza) dell'innovazione tecnologica nei Paesi avanzati. In definitiva, il sistema Italia preferisce ipotecare il domani per risparmiare un poco oggi: tra il 1990 e il 2005 gli investimenti complessivi pubblici-privati in ricerca e sviluppo (R&S) sono cresciuti da 8,8 a 15,6 miliardi di euro, ma il rialzo, depurato dell'inflazione, si è attestato a un modesto 4%. Non solo. Mentre il nostro Paese cammina, il resto del mondo corre. Fatti 100 gli stanziamenti del 1990, noi siamo arrivati 15 anni dopo a quota 104 mentre Francia (121), Germania (138) e soprattutto Spagna (217) hanno dimostrato di credere molto di più nel loro futuro.

Eppure come accennato in precedenza il nostro sistema formativo e scientifico mostra al suo interno punte di qualificazione eccellenti e dunque forti potenzialità. Ne sono stati un esempio i risultati del primo bando di stanziamento fondi (300 milioni) del Consiglio Europeo delle ricerche, il più innovativo sistema di finanziamento Ue che in pochi anni distribuirà 7,5 miliardi di euro. L'Italia è stata prima per numero di richieste (il 19,2% del totale) - segno di una comunità scientifica numerosa, ma che fatica a trovare risorse in patria - e seconda per numero di vincitori. Peccato che su 58 dei premiati tricolori, ben 18 abbiano deciso di esportare in strutture straniere il loro *know-how*. Mentre solo quattro premiati stranieri hanno scelto di investire nello Stivale, contro i 58 che hanno deciso di trasferirsi a Londra. Manca il salto di qualità. Lo Stato destina insufficienti investimenti per la ricerca e molti di quei pochi li spende male: in sintesi in questo ambito, ci muoviamo come una tartaruga.

I privati, anche per le peculiarità del nostro sistema imprenditoriale fatto di imprese medio-piccole, investono molto meno dei loro concorrenti europei. Le nostre imprese garantiscono infatti poco più della metà delle risorse finanziarie a disposizione della ricerca nazionale, una quota che comunque - e si tratta di uno dei pochi segnali positivi del settore - tende a crescere (+6% tra 2003 e 2005; fonte: Fondazione Cotec).

In valore assoluto, però, rimaniamo la cenerentola d'Europa: i fondi garantiti dalle imprese all'innovazione sono pari allo 0,55% del Pil, contro il 2,54% del Giappone, l'1,83% della Germania e persino inferiori allo 0,6% della Spagna. La conclusione che ne deriva è semplice: ricerca e sviluppo - uno dei volani fondamentali per far ripartire il Paese e aiutare a ricostruire la sua classe dirigente - non decollano.

Venendo al tema dell'architettura organizzativa e di funzionamento del sistema universitario, va innanzitutto segnalato che "l'università italiana ha attraversato negli ultimi 15 anni un profondo cambiamento, le cui tappe più significative sono rappresentate dall'attribuzione dell'autonomia finanziaria (legge 537/1993), dal decentramento dei concorsi (legge 210/1998) e dalla riforma degli ordinamenti didattici (cosiddetto "3+2", di cui al Dm 509/1999)"<sup>2</sup>. La riforma del sistema universitario avviata nell'Anno Accademico 2001/2002 ha portato ad un ripensamento complessivo dell'offerta formativa delle varie sedi universitarie, mediante l'introduzione del cosiddetto "3+2", ossia la previsione di un corso di laurea triennale seguito da corsi di laurea specialistici di durata biennale (si veda capitolo 8). Va osservato inoltre che si riscontrano limiti e criticità anche in riferimento al processo di autonomia finanziaria e gestionale degli atenei. In molti casi tale processo non è stato attuato in base al principio della responsabilizzazione della spesa, dando vita a fallimenti istituzionali e favorendo la diffusione di improprie posizioni di rendita politica e accademica.

In questo capitolo si presentano i risultati di un'indagine campionaria condotta in cinque università italiane (LIUC "C. Cattaneo", Politecnica delle Marche, LUISS "G. Carli", "Federico II" di Napoli, Università della Calabria), sui vari aspetti connessi alla "filiera del merito", che ha coinvolto tre gruppi di soggetti: neo-isritti (matricole), studenti iscritti ad anni successivi al primo (II e III anno di corsi di laurea triennale, I e II anno di corsi di laurea specialistica) e docenti universitari. Nella prima parte del contributo si propone un'analisi comparata tra le opinioni espresse da studenti (matricole e non) e docenti, mentre nella seconda si offre un approfondimento specifico sul sistema universitario italiano centrato sulle opinioni dei professori intervistati.

2. Commissione Tecnica per la Finanza Pubblica, Misure per il risanamento finanziario e l'incentivazione dell'efficacia e dell'efficienza del sistema universitario, MEF, Roma, 2007.

### 3.2 La graduale sedimentazione del merito nell'opinione di studenti e docenti

In modo analogo alle opinioni espresse dalle famiglie italiane (cfr. capitolo 2/Parte prima), anche tra gli studenti universitari, sulla base dell'esperienza maturata nell'ambito del loro percorso formativo, la percezione di essere stati giudicati secondo l'applicazione del merito effettivo registra valori medio-alti, che tendono tuttavia a decrescere mano a mano che si passa agli ordini scolastici di grado più elevato (tab. All. 1/paragrafo 3 degli Allegati). A ritenere di essere stati giudicati in linea con quanto meritassero effettivamente sono soprattutto gli studenti non matricole nella fase della scuola dell'obbligo (76,5% elementari e 65,5% superiori, a fronte rispettivamente del 71,2% e del 61,7% delle matricole) e i neo-iscritti con riferimento alle superiori (44,2%; altri studenti: 40,9%). In particolare nelle scuole secondarie aumenta il numero di quanti sostengono di essere stati penalizzati dalle valutazioni attribuite dagli insegnanti, aspetto che riguarda specialmente gli studenti non matricole (tra questi, ben il 43,1% ritiene di essere stato giudicato un po'/molto al di sotto di quanto effettivamente meritasse). Se si considera il quadro relativo all'università, emerge una netta divaricazione di opinioni tra docenti e studenti. Tra questi ultimi, circa i due terzi (65,6%) ritengono di essere stati valutati in modo corrispondente a quanto meritato, mentre il 30,2% pensa di essere stato giudicato in maniera troppo severa e penalizzante. Di parere opposto sono invece i professori universitari, i quali sostengono che gli studenti sono giudicati in ampia misura un po'/molto al di sopra del loro merito effettivo. Questo si riscontra tanto nella loro personale esperienza diretta (64,5%) che in quella indiretta desunta dall'operato dei loro colleghi (73,1%). A parere della maggioranza dei docenti il merito non è dunque applicato in modo adeguato come criterio per la valutazione obiettiva degli studenti. Va comunque considerato che circa un terzo dei professori (34,7%) ritiene che nel giudicare gli studenti ci si basi proprio sulla valorizzazione del merito effettivo (e per il 25,2% ciò accade anche nell'esperienza dei loro colleghi).

Nonostante la loro posizione critica rispetto all'applicazione effettiva del merito, in prevalenza i docenti ritengono che le prove d'esame universitarie costituiscano strumenti efficaci di valutazione (96%), in misura analoga agli studenti (90,7%). È significativo che gli esami di maturità siano ritenuti in generale meno efficaci di quelli universitari, con i giudizi maggiormente critici (27,5%) espressi dalle matricole (tab. 1).

Sul piano dell'autopercezione della preparazione effettivamente raggiunta (tab. All. 2/paragrafo 3 degli Allegati), nel passaggio dalle scuole medie, alle superiori fino all'università, gli studenti intervistati sottolineano un miglioramento (la quota di chi risponde "ritengo di aver raggiunto una preparazione buona e/o abbastanza buona" passa dal 76,6% all'83,2%). Tuttavia, alle medie e alle superiori le matricole evidenziano una percezione della loro preparazione più elevata (83,2%) degli altri studenti, mentre all'università, i professori hanno un giudizio meno positivo riguardo ai livelli di preparazione effettivamente raggiunti dagli iscritti alle triennali o alle specialistiche. Comunque, forse perché più direttamente connessa al ruolo e al lavoro del singolo docente e dunque meno "scaricabile" su fattori istituzionali generici, il campione di professori giudica



abbastanza buona la preparazione che gli studenti hanno raggiunto all'interno dei percorsi formativi negli atenei considerati nell'indagine. Il 67%, infatti, valuta tra molto positiva (4,8%) e abbastanza positiva (62,2%) la preparazione conseguita dai discendenti. Da notare però, che analizzando le valutazioni per le singole università si riscontrano differenze piuttosto marcate (tab. All. 3/paragrafo 3 degli Allegati). In particolare, l'Università Politecnica delle Marche e l'Università della Calabria mostrano un maggiore scetticismo. Per la prima la valutazione sulla bontà della preparazione dei suoi studenti scende al 50% (preparazione abbastanza buona), per la seconda al 55,8% (preparazione abbastanza buona). Entrambe, inoltre, presentano valutazioni più elevate rispetto alla media del campione in riferimento alla preparazione più modesta dei loro studenti. Infatti, mentre in termini complessivi questo valore si attesta al 33%, per l'ateneo anconetano si impenna al 50% e per quello cosentino al 44,2%.

**Tab. 1 - Valutazione dell'efficacia sul piano della valutazione degli esami di maturità e universitari sostenuti dall'intervistato (val. %)**

	Matricole	Studenti	Docenti
<i>Esame di maturità</i>			
Sì, una modalità efficace	19,8	27,7	22,8
Sì, ma efficace solo in parte	52,7	47,6	62,3
No, per nulla efficace	27,5	24,7	14,9
No, non ho avuto questa esperienza	-	-	-
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
v.a.	450	475	250
<i>Esami universitari</i>			
Sì, una modalità efficace	-	34,4	39,0
Sì, ma efficace solo in parte	-	56,3	57,0
No, per nulla efficace	-	9,3	4,0
No, non ho avuto questa esperienza	-	-	-
<b>Totale</b>	<b>-</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
v.a.	-	472	252

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

Agli effetti della valutazione ottenuta nei diversi gradi formativi frequentati dagli studenti intervistati (tab. All. 4/paragrafo 3 degli Allegati), sia per i docenti che per gli studenti pesano (abbastanza e/o molto) soprattutto “le conoscenze e le competenze acquisite” e l’aspetto motivazionale individuale connesso “all’applicazione e all’impegno negli studi”. In particolare, questi fattori, nell’ordine, sono i due più importanti indicati dai docenti, con oltre il 92% di accordo e, seppur con percentuali leggermente inferiori, dalle matricole (84,8% e 82,3%). Per gli studenti di triennali e specialistiche invece l’aspetto più rilevante è costituito dall’applicazione e dall’impegno nello studio (abbastanza/molto importante per il 91,4%), seguito dalle conoscenze e competenze acquisite (84,2%). A parere degli studenti (matricole e non) pesa molto ai fini valutativi anche la partecipazione attiva alle lezioni (terzo elemento in ordine di importanza), aspetto che ottiene il 74,8% di accordo tra le matricole e il 70,4% tra gli altri studenti. Per i professori intervistati la frequenza alle lezioni è la quarta modalità più importante (78,7%), preceduta, con l’82,4% di consensi, dal talento naturale degli studenti (tale fattore è indicato come abbastanza/molto importante dal 69,6% degli studenti e dal 63,5% delle matricole).

Tra gli altri elementi considerati importanti nell’influencare le valutazioni attribuite, matricole e studenti iscritti alle triennali e alle specialistiche indicano un certo peso delle “italiche arti” del sapersi arrangiare e della furbizia (55,6% matricole; 51,7% altri studenti; 19,8% docenti), nonché il rispetto delle regole e della disciplina (59,4% matricole e 45,8% altri studenti; tale fattore è indicato avere abbastanza/molto peso anche dal 42,6% dei docenti). Va inoltre notato che (soprattutto) i docenti e gli iscritti a triennali e specialistiche assegnano una certa rilevanza anche alla “collaborazione tra studenti e al lavoro di gruppo” (47% e 43,3%). Tra le matricole invece, con valori apprezzabili e superiori rispetto alle altre due categorie di intervistati (in particolare nei confronti dei professori), riscuote un certo grado di attenzione il peso esercitato dal rapporto personale in termini di simpatia/antipatia reciproca tra docenti e studenti (50,5%). Seppur in forma più contenuta, riscuotono un certo *appeal* l’accondiscendenza verso i docenti (39,2%), le raccomandazioni (22,1%) e la competizione individuale tra studenti (35,5%; questo aspetto è indicato anche dal 22,9% dei docenti).

Di certo, per quanto riguarda le matricole, i giudizi espressi sono veicolati dall’esperienza maturata nel corso delle scuole superiori. Tuttavia, per quanto concerne il peso dei fattori più importanti nell’influencare la valutazione, vi è una sostanziale comunanza di percezione. Tra studenti e docenti, spicca il ruolo delle conoscenze e delle competenze acquisite nel corso dell’iter formativo e l’applicazione e l’impegno nello studio.

### 3.3 Un trend positivo e una richiesta latente di maggior qualità nella valutazione e reputazione dei docenti

In merito a qualità, valutazione e reputazione dei docenti (tab. All. 5/paragrafo 3 degli Allegati), si registrano opinioni prevalentemente positive, espresse in maniera analoga da parte dei docenti universitari nei confronti dei loro colleghi e dagli studenti con riferimento alla loro esperienza formativa. Infatti tra i professori intervistati, ben il 71,3% ritiene che nelle facoltà nelle quali lavorano “ci sono molti docenti bravi e solo pochi di basso calibro” ed il 12,4% dichiara che i propri colleghi “sono mediamente tutti uguali e sono bravi”. Tuttavia, il 15,5% ha una visione maggiormente critica, in quanto sostiene che nelle loro facoltà “ci sono pochi docenti bravi e molti di basso calibro”. Da notare comunque che sulle ultime due modalità considerate, si registra una certa differenziazione nella lettura delle risposte prodotte dai docenti dei diversi atenei sondati. Infatti, l’opinione “sono tutti uguali e sono bravi”, nell’Università LIUC “C. Cattaneo” riscuote il 27,3% di accordo, mentre nell’Università Politecnica delle Marche il valore della modalità “ci sono pochi docenti bravi e molti di basso calibro” si eleva addirittura al 29,4%. Dunque se l’ateneo anconetano può essere giudicato il più “autocritico” fra quelli analizzati, la LIUC è per converso quello dove l’“appiattimento egualitario” dei docenti recita il ruolo più marcato (tab. All. 6/paragrafo 3 degli Allegati).

Tornando agli studenti intervistati, tra i due gruppi sono di gran lunga più rappresentati i pareri positivi rispetto alla qualità dei docenti incontrati nel corso della loro esperienza formativa. In particolare, ritiene di avere avuto mediamente insegnanti molto e/o abbastanza bravi l’86,5% degli studenti delle triennali e delle specialistiche e il 78,7% delle matricole. Va inoltre segnalato che l’esperienza universitaria ha avuto un risvolto molto positivo nella valutazione attribuita dagli studenti alla qualità dei docenti incontrati nel loro iter formativo. Nel passaggio dalle superiori all’università cresce (dal 12,2% al 29,9%) il numero di quanti ritengono di aver avuto più di tre insegnanti/docenti di particolare valore, in grado cioè di trasmettere entusiasmo e motivazioni, oltre che capaci di applicare precisi criteri di merito nei processi di valutazione. Se si considerano le scuole secondarie superiori, le matricole risultano leggermente più soddisfatte della qualità degli insegnanti avuti rispetto all’opinione degli altri studenti universitari intervistati (tab. All. 7/paragrafo 3 degli Allegati). L’ipotesi che l’insegnamento possa rappresentare nelle aspirazioni degli studenti un possibile percorso professionale futuro è sostenuta in modo molto più marcato dai professori universitari (41%) che dagli stessi studenti intervistati (16,2%). La carriera di docente universitario ha ancora un maggiore *appeal*, dal punto di vista degli studenti, rispetto a quella di insegnante nelle scuole superiori, possibilità quest’ultima presa in considerazione più dalle matricole (14,8%) che dagli altri studenti intervistati (11,6%). Pur essendovi alcuni “possibilisti” (il 17% delle matricole e il 15,7% degli studenti dicono “sì, forse” all’insegnamento alle superiori e il 25,7% di studenti è “aperto” alla docenza universitaria), la maggior parte di studenti e matricole tende ad escludere tale ipotesi, sia rispetto alla docenza nelle superiori che all’università. Questi orientamenti, se da un lato sono da

ricondere al fatto che la scelta di diventare docenti rappresenta una sorta di "inclinazione personale" propria di un numero contenuto di persone, dall'altro vanno letti anche in parallelo alla percezione di difficoltà/criticità connessa ai canali di reclutamento, alla crisi di riconoscimento sociale (ed economico) del ruolo degli insegnanti e, perché no, anche alle polemiche che hanno accompagnato i processi di riforma di scuola e università e alle campagne di stampa contro i "baroni" universitari (tab. All. 8/paragrafo 3 degli Allegati).

### 3.4 La graduale valorizzazione del merito come volano di opportunità

Vediamo ora quali sono, nelle opinioni degli intervistati, gli atteggiamenti rispetto al merito nell'esperienza maturata "sul campo" nei diversi gradi del percorso formativo, sia dal punto di vista degli studenti nei confronti dei loro compagni di classe/corso universitario, che dalla prospettiva dei professori, con riferimento ai corsi da loro svolti (tab. 2). Innanzitutto, "il merito effettivo delle persone era abbastanza apprezzato ed anzi c'era un clima di positiva collaborazione" risulta un aspetto sottolineato in particolare dai docenti universitari (73,4%), rispetto agli studenti (53,1%) e alle matricole (50,4%). Tra queste ultime anzi, in riferimento alla loro esperienza nella scuola superiore, emerge un peso rilevante che spacca a metà il campione (49,6%) assunto anche dall'atteggiamento secondo il quale "il merito non era granché apprezzato e si preferiva trovare il modo di superare le prove studiando il meno possibile", modalità che risulta molto diffusa anche nell'esperienza degli altri studenti (46,9%). Altri atteggiamenti riscuotono un parere favorevole, in modo trasversale, seppur con intensità decrescente, tra docenti, studenti matricole e non. In particolare, il successo individuale è un obiettivo perseguito all'interno della classe/corso come un dato positivo (lo pensa il 93,1% dei docenti, l'81,3% degli studenti e il 64,8% delle matricole con riferimento alle superiori). Inoltre, per l'87,9% dei professori e il 73,1% degli studenti di triennali e specialistiche, coloro che in aula si rivelano bravi sono abbastanza stimati ed imitati dai compagni, anche se il 37,5% delle matricole dichiara che tali studenti sono invece criticati o presi in giro. Infine, per l'88,7% dei professori e circa il 70% degli altri intervistati, gli studenti che si rivelano bravi sono citati non solo dagli insegnanti/docenti, ma anche dagli stessi compagni, come esempi da imitare. Tuttavia, tra gli studenti, all'incirca in un terzo dei casi (30,1% degli iscritti alle triennali o specialistiche e 29,3% delle matricole), i più brillanti finiscono con il dare fastidio e possono anche subire atti di discriminazione da parte dei compagni di classe/corso. In sintesi dunque si fa strada dalle scuole superiori all'università un clima più favorevole e una maggiore sensibilità degli studenti verso il merito, che si riscontrano anche tra gli stessi docenti nell'ambito dei corsi da loro tenuti. Per gli studenti, forse, lo sviluppo di questi orientamenti può essere ricondotto anche all'influenza esercitata dal processo di maggiore definizione delle loro personalità nel passaggio dalla post-adolescenza alla maturità.

Il merito risulta un valore importante nell'ambito delle famiglie di origine degli studenti intervistati, e, seppur in modo leggermente più contenuto, anche all'interno dei gruppi di pari (tab. All. 9/paragrafo 3 degli Allegati). Ma qual è l'atteggiamento e il ruolo esercitati dalle famiglie degli studenti nei confronti, da un lato, della scuola secondaria e dell'università, e, dall'altro, dei docenti (tab. All. 10/paragrafo 3 degli Allegati)? È di particolare interesse notare che, mentre dal punto di vista degli studenti (matricole e non), sia alle superiori che all'università, i loro familiari hanno mantenuto un ruolo di equilibrio tra le ragioni degli insegnanti/docenti e quelle loro personali (modalità su cui si addensa il 70,4% delle risposte con riferimento alle superiori e il 64,8% all'università), per i professori universitari questa visione di "imparzialità" viene molto ridimen-

sionata (22,6%). Infatti tra i docenti prevale, tra le varie alternative, la percezione di "un ruolo sostanzialmente di assenza e/o disinteresse della famiglia degli studenti" (37,8%), seguita dall'idea che le famiglie giocano un ruolo di difesa e protezione sempre e comunque dei figli, anche nei casi in cui essi hanno più torti che ragioni (27,1%). Questa funzione protettiva delle famiglie è ritenuta trascurabile dagli studenti, tra i quali, nel passaggio dalle superiori all'università, si osservano altre due tendenze principali. Da un lato aumenta il numero di chi lamenta assenza e/o disinteresse dei genitori (dal 6,4% al 18,3%), dall'altro diminuisce la quota di chi nota un ruolo familiare di sostegno alle decisioni dei docenti, anche nei casi in cui i figli/studenti hanno più ragioni che torti (dal 19,9% al 13,3% per gli studenti non matricole), su valori in linea alla percezione dei professori (12,5%). Naturale che su questa trasformazione relazionale con la famiglia eserciti un peso rilevante la progressiva autonomia degli studenti nei confronti dei loro contesti di origine, nonché il fatto che i genitori non ricoprano più in ambito universitario un ruolo di intermediazione nel rapporto tra figli e sistema formativo, così come invece avviene nel percorso scolastico.

Invece, per quanto riguarda la comparazione delle prospettive di vita e lavoro degli studenti rispetto a quelle dei propri genitori (tab. All. 11/paragrafo 3 degli Allegati), l'indagine mette in evidenza una divaricazione di valutazioni tra gli intervistati. In particolare, tra i professori prevale una visione pessimistica e disincantata: il 50,5% ritiene che ci sarà un peggioramento. Tra gli studenti invece si osserva una maggiore fiducia: chi pensa che il loro futuro socio-lavorativo sarà migliore rispetto a quello dei propri genitori è il 46,6% delle matricole e il 41,4% degli altri studenti intervistati, mentre i docenti "ottimisti" sono solo 1 su 5 (20,1%). Da notare che oltre un quinto degli studenti (matricole: 21,6%; altri studenti: 22,8%) crede invece che le condizioni di vita e lavoro saranno all'incirca le stesse dei loro genitori, mentre di questa idea è una quota leggermente più contenuta di docenti (18,1%). Tra i professori si riscontra in definitiva una visione piuttosto cupa, che certo non depone in positivo sulla necessità del nostro Paese di svecchiare la sua classe dirigente in tutti gli ambiti della sua traiettoria operativa, dalla politica all'industria, dalla Pubblica Amministrazione al mondo della conoscenza. Tornando a riflettere attorno al tema del merito, tra gli intervistati prevale l'idea che si tratti di un concetto che, se effettivamente riconosciuto a livello sociale e lavorativo, può rappresentare uno strumento in grado di migliorare le opportunità professionali future degli studenti (tab. 3). In particolare, a pensare che un'adeguata valorizzazione del merito sarà un aspetto abbastanza/molto importante nel favorire le opportunità professionali future dei giovani sono circa nove docenti intervistati su dieci (89,4%), il 73,7% degli studenti non matricole e una quota un po' più contenuta di neo-iscritti (68,9%). È chiaro pertanto che il merito sia considerato, almeno a livello di dichiarazione di principio degli intervistati, uno strumento rilevante nel favorire e promuovere opportunità concrete nel mondo occupazionale, specie per i giovani.

**Tab. 2 - Atteggiamento nei confronti del merito da parte dei compagni di classe/corso nella scuola secondaria superiore/università (val. %)**

	Matricole	Studenti	Docenti
<i>Prima alternativa</i>			
Il merito effettivo delle persone era abbastanza apprezzato ed anzi c'era un clima di positiva competizione	50,4	53,1	73,4
Il merito non era granché apprezzato e si preferiva trovare il modo di superare le prove studiando il meno possibile	49,6	46,9	26,6
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
v.a.	442	468	239
<i>Seconda alternativa</i>			
Il successo scolastico individuale era un obiettivo perseguito all'interno della classe/corso come un dato positivo	64,8	81,3	93,1
Il successo scolastico individuale era visto abbastanza male dagli studenti della mia classe/del mio corso	35,2	18,7	6,9
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
v.a.	434	463	229
<i>Terza alternativa</i>			
Gli studenti che si rivelavano bravi erano abbastanza stimati ed imitati dagli altri, in una sorta di rincorsa che tendeva a mostrare la propria capacità di fornire buone prestazioni	62,5	73,1	87,9
Gli studenti che si rivelavano bravi erano sostanzialmente criticati e/o presi in giro da parte dei compagni di classe	37,5	26,9	12,1
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
v.a.	423	448	220
<i>Quarta alternativa</i>			
Gli studenti che si rivelavano particolarmente bravi erano citati non solo dagli insegnanti/docenti ma anche dagli stessi studenti come esempi da imitare	70,7	69,9	88,7
Gli studenti effettivamente bravi finivano col dare fastidio agli altri e potevano subire anche atti di discriminazione da parte dei compagni di classe/corso	29,3	30,1	11,3
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
v.a.	420	424	210

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirgenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. 3 - Valutazione del merito come strumento di miglioramento futuro delle opportunità professionali dell'intervistato (val. %)**

Risposta	Matricole	Studenti	Docenti
Sì, molto	38,3	41,6	59,7
Sì, abbastanza	30,6	32,1	29,7
In parte	19,7	19,3	8,2
No	5,2	5,5	0,8
Non risponde	6,2	1,5	1,6
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
v.a.	456	468	247

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009



### 3.5 Voglia di merito e conseguente responsabilità nell'applicarlo

Dopo aver analizzato pareri e opinioni in tema di applicazione del merito effettivo e per la sua valutazione in termini di potenzialità di offerta di occasioni sociali e lavorative, concentriamo ora l'attenzione su quali sono, a giudizio dei rispondenti, gli elementi ai quali si può ricondurre il merito. Su questo argomento, i giudizi sono convergenti; infatti le prime tre componenti cruciali che, a parere dei rispondenti, caratterizzano e qualificano il merito sono: "avere attitudini e capacità", "assumersi le proprie responsabilità" e "possedere le conoscenze degli aspetti tecnici dei problemi/competenze" (tab. 4).

Avere attitudini e capacità è la modalità che ottiene più accordi da parte degli studenti (48,9%; 1<sup>a</sup> scelta), con gli altri punteggi massimi che sono compresi tra il 43,3% delle matricole (2<sup>a</sup> scelta) e il 59% dei docenti (2<sup>a</sup> scelta). Sempre in termini di attribuzione di punteggi massimi, l'assunzione di responsabilità è la prima scelta delle matricole (46,5%), la seconda degli studenti (45,5%) e la terza dei docenti (58,9%). Tra i docenti riscuote invece il valore più elevato di accordo in termini di punteggi massimi (63,2%), il possesso di conoscenze e competenze, che ottiene il 44,1% di preferenze dagli studenti (3<sup>a</sup> scelta) e il 38,7% delle matricole (3<sup>a</sup> scelta). Altre componenti che, seppur in modo difforme tra le tre categorie di intervistati, concorrono a "riempire" il concetto di merito, sono il senso etico e di responsabilità (4<sup>a</sup> scelta per i docenti: 54,7%), il saper prendere decisioni corrette e tempestive (4<sup>a</sup> scelta per gli studenti: 37,5%; docenti: 44,4%), il saper organizzare il lavoro proprio e degli altri. Risultano meno importanti ai fini della connotazione del concetto altri attributi, quali la fedeltà a capi/superiori o alle regole dell'organizzazione, l'attenersi alle direttive, o la capacità di fare proposte, elemento quest'ultimo che riscuote comunque un discreto apprezzamento da parte dei professori (42%).

Tornando con maggior dettaglio alle opinioni dei docenti, si nota che tutte le modalità riferite a meccanismi di appartenenza, fedeltà e affiliazione vengono valutati (somma delle modalità discreta e massima) molto poco significativamente: la modalità "prestare una fedele osservanza delle regole dell'organizzazione" raggiunge il 34%, con un picco massimo fra gli atenei che riguarda la LUISS, dove tale valore è del 41,8%; nello stesso tempo l'"osservanza delle regole" si attesta al 34,6% del totale del campione, con la LUISS e la LIUC al di sopra della media, dato che questa valutazione raggiunge rispettivamente il 41,8% nella prima e il 41,2% nella seconda; per quanto riguarda la variabile "fedeltà", a fronte di un valore totale del 23%, sono ancora le due Università sopra menzionate che fanno registrare i valori maggiormente discordanti (LUISS: 35,7%; LIUC: 32,4%)<sup>3</sup>.

3. Si veda anche Tab. All. 12/paragrafo 3 degli Allegati.

**Tab. 4 - Elementi positivi ai quali si può ricondurre il concetto di merito (val. %)**

	<b>Punteggio</b>	<b>Matricole</b>	<b>Studenti</b>	<b>Docenti</b>
Avere attitudini e capacità	Massimo + Discreto	84,5	86,2	90,5
	Modesto + Minimo	15,5	13,8	9,5
Possedere la conoscenza degli aspetti tecnici dei problemi/Competenza	Massimo + Discreto	83,9	87,2	91,6
	Modesto + Minimo	16,1	12,8	8,4
Assumersi le proprie responsabilità	Massimo + Discreto	83,9	79,4	87,9
	Modesto + Minimo	16,1	20,6	12,1
Saper prendere decisioni corrette e tempestive	Massimo + Discreto	79,7	82,3	85,9
	Modesto + Minimo	20,3	17,7	14,1
Saper organizzare il lavoro proprio e degli altri	Massimo + Discreto	76,8	82,1	86,1
	Modesto + Minimo	23,2	17,9	13,9
Avere senso etico e senso della legalità	Massimo + Discreto	69,2	70,0	86,4
	Modesto + Minimo	30,8	30,0	13,6
Prestare una fedele osservanza delle regole dell'organizzazione	Massimo + Discreto	68,2	52,9	34,0
	Modesto + Minimo	31,8	47,1	66,0
Essere capaci di fare proposte	Massimo + Discreto	63,0	71,7	84,9
	Modesto + Minimo	37,0	28,3	15,1
Attenersi alle direttive avute	Massimo + Discreto	55,5	47,8	34,6
	Modesto + Minimo	44,5	52,2	65,4
Essere fedeli ai capi/superiori	Massimo + Discreto	38,6	32,5	23,0
	Modesto + Minimo	61,4	67,5	77,0

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

Chiamati ad esprimere un giudizio su una serie di alternative riguardanti meccanismi di merito che dovrebbero essere adottati nella scuola secondaria superiore e all'università per migliorarne standard di efficienza e qualitativi, gli intervistati forniscono il seguente quadro di preferenze (tab. All. 13/paragrafo 3 degli Allegati). In primo luogo, si ha una divaricazione, seppur parziale, tra le opinioni dei professori e quelle degli studenti. Per questi ultimi, soprattutto, servirebbe "avere almeno qualche insegnante/

docente in grado di entusiasmare i giovani rispetto alla loro disciplina" (il 90,3% delle matricole e il 90,2% degli altri studenti è abbastanza/molto d'accordo). Inoltre, per il 90,4% degli studenti di triennali e specialistiche (2ª scelta) si riscontra l'esigenza di "una scuola/Università più capace di mettere in relazione la preparazione culturale con la realtà di oggi" (si tratta anche della 3ª scelta per le matricole: 85,5%), mentre l'86,2% dei neo-iscritti (2ª scelta) segnala anche il bisogno di avere insegnanti/docenti più preparati e capaci di insegnare, in modo da riuscire, tra l'altro, a migliorare la selezione e premiare gli studenti più meritevoli.

Queste proposte catalizzano il più elevato accordo conferito da studenti e matricole riguardo i meccanismi di merito migliorativi del funzionamento del sistema dell'istruzione secondaria e terziaria. Per gli studenti pertanto risultano basilari gli aspetti motivazionali e di stimolo che i docenti, auspicabilmente più preparati, dovrebbero essere in grado di trasmettere in modo maggiore rispetto a quanto accade, e quelli connessi ad una più adeguata aderenza dei programmi e della *mission* formativa alla cultura sociale ed economica odierna.

I professori universitari intervistati, pur non trascurando l'importanza della necessità di motivazioni ed entusiasmo che dovrebbero essere in grado di trasmettere (87,1% di accordo, 3ª scelta), concentrano le loro preferenze su di un altro aspetto: la maggiore severità nella scuola secondaria (94,4) è la modalità più gettonata fra quelle da adottare nell'ambito dell'università. È interessante notare che questa opinione, è condivisa in modo ampio anche dagli studenti (88,1%, è la loro 3ª scelta) e dal 76,5% delle matricole.

Tuttavia, quando i professori sono chiamati a declinare i possibili criteri applicativi e normativi di questa maggiore severità, mostrano una certa riluttanza di valutazione. Infatti, l'idea di cambiare gli esami di maturità definendo un test nazionale uguale per tutti raccoglie solo il 49,2% dei consensi. Analogamente, la proposta di trasformare i criteri dell'esame di terza media nel medesimo modo vede il campione attestarsi al 45,2%. Forse per i docenti universitari è complicato rapportarsi con il mondo scolare, percepito come altro e distante rispetto all'accademia. Dunque, tali problematiche e le possibili soluzioni vengono considerate con una certa disattenzione, se non con malcelato scetticismo. Non per nulla, solo il mantenimento o l'introduzione dei test valutativi d'ingresso all'università trova presso i docenti un accoglimento rilevante (78,1%), a conferma che essi in fin dei conti hanno una visione del sistema formativo generale molto auto-centrata. Da questo punto di vista, la maggioranza che richiede severità agli altri, cioè alla scuola secondaria, suona come una campana un po' sospetta. La seconda modalità più gettonata (90,8%) concerne la necessità di adottare in via più decisa i criteri del merito effettivo nel giudicare gli studenti. Si tratta anche in questo caso di un criterio generico condivisibile, ma suona allo stesso modo strano che i docenti universitari, pur depositari di una totale discrezionalità di giudizio e valutazione degli studenti, reputino questo aspetto come determinato dal contesto istituzionale, ovvero dipendente da regole esterne alla loro azione pratica. Chi se non i docenti può in via effettiva praticare la meritocrazia agli esami?

Per certi versi tali strategie strumentali di *exit* vengono riequilibrate da un gesto di umiltà che va a favore dei docenti intervistati. Infatti, criteri considerati molto importanti per praticare concreti sistemi di merito nell'ambito universitario vengono individuati nella necessità di avere - in analogia alle opinioni degli studenti - professori più preparati e più capaci di insegnare (87,2%) e in quella di avere almeno qualche docente in grado di entusiasmare gli studenti rispetto alla propria disciplina (87,1%). Leggermente meno rilevante (76,3%), anche rispetto al parere degli studenti, è la variabile che implica la necessità di mettere in relazione più diretta la preparazione universitaria con la realtà del mondo produttivo e della società in generale. Infine, poca importanza ottengono sia l'introduzione di un sistema capace di sviluppare una maggiore competizione tra scuole e università (58,2%), sia la diminuzione del periodo formativo universitario, inteso come area di "rifugio sociale" (38,8%).

Da questo quadro d'insieme emerge un'esplicita graduale apertura al criterio del merito nell'ambito del sistema formativo secondario e universitario, con la necessità ravvisata di introdurre criteri di merito effettivo, maggiormente severi sul piano valutativo e in grado di premiare gli studenti più capaci. A questo dovrebbe tuttavia essere affiancata una strategia funzionale a migliorare sotto l'aspetto motivazionale e della preparazione insegnanti e professori, agendo anche su di una riduzione di distanza delle agenzie formative rispetto alla realtà sociale, economica e culturale contemporanea.

Se si considerano i giudizi degli intervistati rispetto alla "filiera" del merito (tab. All. 14/paragrafo 3 degli Allegati), prevale il massimo grado di accordo espresso rispetto alla modalità "bisognerebbe che il merito fosse coerentemente applicato in tutti gli ordini di studi e successivamente sul lavoro". Ciò mette in luce la necessità che alle dichiarazioni di principio teoriche seguano traduzioni pratiche ed effettive nel campo della formazione e in quello occupazionale, superando le influenze esercitate da appartenenze e appoggi particolaristici e personali. Quella indicata è la prima scelta sia da parte dei docenti (70,4%) sia degli studenti di triennali e specialistiche (66,7%; matricole: 62,0%). Il secondo elemento su cui si addensano accordi elevati (compresi tra 44,6% e 59,3%; 2ª scelta di studenti e docenti) è relativo all'idea che "applicare effettivamente il merito significa anche per le aziende accettare criteri di maggiore trasparenza e oggettività nella selezione e nella promozione dei propri dirigenti e dipendenti". Altri giudizi che riscuotono gradi di consenso piuttosto elevati tra i docenti e in misura più contenuta tra gli studenti, rispetto al significato dell'applicazione effettiva del merito, sono: far accettare a docenti, studenti e famiglie le conseguenze che ne derivano sul piano personale, o, ancora, l'esigenza di far accettare trasparenti livelli di competizione tra scuole e/o atenei, misurando i risultati e fornendone comunicazione pubblica a livello nazionale. I consensi più elevati pertanto sono connessi all'attuazione operativa del merito sia in campo educativo che lavorativo, con attenzione rivolta anche al mondo delle imprese: sono gli aspetti di sistema della "filiera", più che quelli riferiti al livello delle conseguenze e delle specifiche responsabilità individuali, a ricevere la maggiore considerazione da parte degli intervistati.

La promozione e la valorizzazione del merito è parte di un processo di trasformazione della cultura collettiva, che richiede una lunga sedimentazione. Tra le ricadute e i benefici che sono legati all'affermazione progressiva del merito nella cultura sociale italiana, gli intervistati focalizzano l'attenzione su alcuni punti-chiave ritenuti particolarmente significativi a riguardo (tab. All. 15/paragrafo 3 degli Allegati). Ad esempio, i rispondenti sono dell'idea che servirebbe soprattutto accettare il fatto che una società che premia e valorizza il merito promuove in realtà l'interesse collettivo (molto d'accordo con questa modalità di risposta il 71,9% dei docenti, il 65,2% degli studenti e il 52,4% delle matricole). Può inoltre favorire l'affermazione di una cultura meritocratica anche rendersi conto ed accettare che il merito non può riguardare solo gli altri, ma anche se stessi e la propria famiglia (questa convinzione rappresenta la prima scelta dei docenti universitari, il 71,9% dei quali dichiara di essere molto d'accordo). Altri aspetti ritenuti decisivi (pur con livelli di accordo più contenuti) sono: l'esigenza di regole chiare che stabiliscano chi è meritevole o chi non lo è; il rendersi conto che il merito fa bene a chi è in condizioni sociali svantaggiate, perché può offrire opportunità di mobilità sociale e professionale; la possibilità di disporre di adeguati sistemi di orientamento per le scelte educative e lavorative, in modo da limitare di perdere per strada i meritevoli. Sulla base delle risposte degli intervistati, emergono pertanto le coordinate sulle quali concentrarsi per accompagnare e promuovere il radicamento effettivo di una cultura del merito nel nostro Paese, evitando che tale concetto rimanga confinato in un'astratta dichiarazione di intenti.

Riguardo le opinioni sul valore legale del titolo di studio (diploma e/o laurea) prevalgono opinioni che tendono a "smitizzare" il significato del "pezzo di carta" (tab. 5). Infatti, sia tra gli studenti che tra i docenti si ritiene che le credenziali formali non contino molto, se alla base non sono presenti capacità e merito individuale - in modo per certi versi inaspettato, sono molto d'accordo con questa affermazione il 54% delle matricole e il 44,8% degli altri studenti - o preparazione e serietà (è molto d'accordo il 50% dei professori). Inoltre gli intervistati ritengono che i criteri di selezione, anche nel lavoro pubblico, debbano tenere maggiormente in considerazione il merito (accordo compreso tra il 40% circa degli studenti e il 47,8% dei docenti). Di converso, sono molto limitati i consensi relativi alla convinzione che il valore legale del titolo di studio mantiene una sua valenza, a prescindere da dove sia stato conseguito. Infatti, valutazioni che spaziano tra il 73,2% (studenti), il 78,3% (matricole) e l'83,8% (professori) esprimono un grado di contrarietà rispetto all'idea che non vi siano differenze tra le sedi universitarie presso le quali si studia, richiamando il valore/prestigio che il titolo formale ancora mantiene a seconda della bontà credenzialistica di atenei/facoltà in cui ci si laurea. Pertanto, sulla base delle opinioni espresse dagli intervistati, da un lato si può sostenere che l'abolizione del valore legale del titolo di studio, retaggio probabilmente anacronistico nella realtà sociale e occupazionale attuale, riscuota molto consenso e dunque potrebbe tradursi in un'esplicita indicazione di *policy*. Tuttavia, appare anche evidente che la qualità dei canali e delle istituzioni formative ancora "contino" come del resto in tutti i Paesi: ad esempio una laurea conseguita in un'università di

eccellenza ha legittimamente una sua maggiore spendibilità socio-occupazionale. In definitiva, anche dall'indagine traspare la necessità di potenziare gli investimenti nella qualità del sistema formativo.

Tenuto conto di tali orientamenti, quali sono le attese effettive di studenti e docenti rispetto all'applicazione del merito nell'ambito dei corsi universitari (tab. 6)? Gli intervistati convergono nel ritenere che sia auspicabile un'attuazione di effettivi criteri di merito più severi (tra il 75,6% e l'81,6% di accordo), anche se i docenti credono (69,5%) che gli studenti preferirebbero una minore "durezza" (criteri non troppo o poco severi; tali modalità riscuotono il consenso in realtà del 18% degli studenti e dell'11,7% delle matricole).

Se si analizzano le attese relative ai contenuti che gli studenti vorrebbero idealmente trovare nell'ambito dei corsi universitari (tab. All. 16/paragrafo 3 degli Allegati), prevale il desiderio di ottenere una buona preparazione professionale ai fini del lavoro (abbastanza/molto d'accordo il 97% degli studenti di triennali e specialistiche, l'88,7% delle matricole e l'87,4% dei professori). A seguire, gli studenti si aspettano di conseguire dalla frequenza dei corsi una buona preparazione culturale (abbastanza/molto d'accordo l'87,8% delle matricole, il 93,7% degli altri studenti ed il 95,3% dei docenti). Più di sei studenti su dieci inoltre si attendono di poter recuperare le lacune non colmate negli ordini scolastici precedenti (il relativo dato di accordo dei docenti è pari al 27,9%). Non va infine trascurato che percentuali apprezzabili di studenti hanno invece un'attesa "strumentale", nel senso che si augurano di frequentare corsi di studi non troppo difficili e che consentano loro di concludere in tempi ristretti l'impegno universitario. È abbastanza/molto d'accordo con tale affermazione il 41,5% delle matricole e il 27,7% degli altri studenti intervistati, a fronte di un residuo 4,6% di professori universitari.

**Tab. 5 - Opinioni sul valore legale del titolo di studio (diploma e/o laurea) (val. %)**

	Matricole	Studenti	Docenti
<i>Nel mondo del lavoro conta sempre di più quello che c'è dietro il titolo in termini di preparazione e serietà al di là del valore legale</i>			
Molto d'accordo	37,2	34,3	50,0
Abbastanza d'accordo	32,6	36,8	37,4
Poco d'accordo	18,6	20,2	7,3
Per niente d'accordo	3,2	5,1	2,2
Non saprei dare un giudizio	8,4	3,6	3,1
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
v.a.	456	453	236
<i>Sarebbe ora che i criteri di selezione anche nel lavoro pubblico tenessero conto di questo modo di vedere le cose</i>			
Molto d'accordo	40,0	39,2	47,8
Abbastanza d'accordo	40,2	45,3	37,5
Poco d'accordo	7,3	8,7	4,5
Per niente d'accordo	0,9	2,0	1,7
Non saprei dare un giudizio	11,6	4,8	8,5
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
v.a.	456	452	236
<i>Il pezzo di carta di una volta non significa più nulla se sotto non c'è capacità e merito</i>			
Molto d'accordo	54,0	44,8	39,2
Abbastanza d'accordo	23,1	31,9	45,2
Poco d'accordo	13,0	17,2	9,8
Per niente d'accordo	1,3	4,8	1,8
Non saprei dare un giudizio	8,6	1,3	4,0
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
v.a.	456	453	236

segue

**segue Tab. 5 - Opinioni sul valore legale del titolo di studio (diploma e/o laurea) (val. %)**

	Matricole	Studenti	Docenti
<i>Non importa come e dove sia stato conseguito, quello che conta è avere il titolo perché per la legge è così</i>			
Molto d'accordo	6,4	8,2	4,7
Abbastanza d'accordo	15,4	15,8	7,1
Poco d'accordo	34,8	31,5	34,0
Per niente d'accordo	33,5	41,7	49,8
Non saprei dare un giudizio	9,9	2,8	4,4
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
v.a.	456	454	236

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. 6 - Attese circa l'applicazione del merito nell'ambito dell'università (val. %)**

Risposta	Matricole	Studenti	Docenti	
			Aspettative studenti	Opinione personale
Un'applicazione di effettivi criteri di merito molto severi	21,1	23,7	7,3	28,4
Un'applicazione di effettivi criteri di merito abbastanza severi	64,5	54,9	21,8	53,2
Un'applicazione di effettivi criteri di merito non troppo severi	11,7	18,0	47,7	17,6
Un'applicazione di effettivi criteri di merito poco severi	2,7	2,3	20,3	0,8
Un'applicazione di effettivi criteri di merito molto meno severi rispetto ad oggi	-	1,1	2,9	-
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
v.a.	360	453	214	227

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009



### 3.6 La difficile transizione del sistema universitario dall'autoreferenzialità alla valorizzazione del merito

Questa sezione esamina in modo specifico le opinioni dei docenti che insegnano nelle cinque Università italiane coinvolte nello studio empirico. Da un punto di vista generale, il *driver* privilegiato della ricerca è il tentativo di quantificare il ruolo del merito, così come percepito e valutato dagli aderenti all'indagine rispetto ad alcune dinamiche fondamentali che caratterizzano il sistema universitario: i criteri di valutazione degli studenti, quelli relativi al reclutamento del personale docente e ai loro percorsi di carriera, quelli riferibili in termini generali al funzionamento dell'istituzione accademica (riforme della didattica; criteri organizzativi; culture del lavoro e sistemi di valutazione).

Va precisato che la valutazione del merito, ovvero la sua possibilità concreta di essere considerato alla stregua di un attivatore regolativo dei comportamenti istituzionali, appare complessa e difficile da definire, salvo non scadere in fughe ideologiche scarsamente verificabili sul campo. Da un punto di vista strettamente istituzionale l'idea di merito non può prescindere da quella di meritocrazia, concezione in base alla quale si considera legittimo che il successo, il prestigio, il potere si debbano conseguire esclusivamente in virtù delle doti, delle capacità e dei meriti personali di individui e gruppi. All'interno di questa cornice, il merito si configura come un comportamento atteso di ricompensa o punizione, che fa riferimento a valori e risultati ritenuti fondamentali per la riproduzione di un dato assetto organizzativo. Va da sé che la sua applicazione è direttamente connessa all'individuazione di determinati sistemi premianti, legati a specifiche *performance* dichiarate in partenza dalla stessa istituzione, che ne garantisce l'applicazione e il perseguimento. Trasparenza dei risultati attesi e sistemi di misurabilità condivisi ne sono il correlato "naturale". Ora, questa circostanza apparentemente ragionevole (se non banale) presta il fianco, specie nei contesti accademici, a forti resistenze interpretative, connesse al corporativismo insito nell'istituzione accademica. Rispetto a quella italiana, ad esempio, è sintomatica la difficoltà che il sistema ha di dotarsi di concreti meccanismi di valutazione delle *performance* scientifiche dei vari raggruppamenti disciplinari. Mentre nelle dichiarazioni d'intenti tutti ne sottolineano la necessità, come sistema premiante economico e di ricompense di prestigio, nel concreto applicativo, questa circostanza è continuamente sottoposta a negoziazioni estenuanti, che implicano l'impossibilità di strutturare una trasparente e riconosciuta metodologia di ancoraggio del prodotto scientifico a concrete griglie di valutazione. In questi termini, sembra che tale stasi si possa ricondurre a quella che March e Olsen<sup>4</sup>, in relazione alla riforma della Pubblica Amministrazione, definiscono

4. Per J.G. March e J.P. Olsen (*The uncertainty of the Past: organizational learning under ambiguity*, in "European Journal of Political Research", vol. n. 3, 1975) l'Amministrazione Pubblica e il suo cambiamento sono l'oggetto classico di un discorso retorico. I due studiosi americani traggono questa conclusione nello studio dei processi di riorganizzazione amministrativa realizzati negli USA, riscontrandovi due forme di retorica ricorrenti: la retorica dell'"ortodossia" e della "real politik". La prima si concentra sul problema dell'efficienza, la seconda su quello degli interessi. Per gli autori, la natura retorica del discorso sulla riforma della PA risiede nel nesso, già individuato da Weber, tra amministrazione burocratica, potere e democrazia e nella reificazione che il "domi-

“retorica dell’ortodossia”, una sorta di sindrome del “Gattopardo”, dove tutto si può cambiare per non mutare nulla. L’accento del discorso viene posto sul ripristino della razionalità strumentale, della funzionalità e dell’efficienza dell’amministrazione, con interventi che si concentrano sui temi economici, del controllo, della coerenza e della gerarchia. In tal senso, la ricerca ha cercato di affrontare in concreto la spinosa questione, partendo dal percepito dei suoi attori più rilevanti: i docenti universitari. Un primo dato eclatante riguarda i risultati desumibili dalla comparazione delle tabelle 7 e 8.

nio legittimo” della forma burocratica genera sul dominio ad esso intrinseco. In altre parole, la retorica del discorso si esplicita nel fatto che la comunicazione bloccata, ripetitiva e ritualizzata degli apparati politico-burocratici sottende una metacomunicazione, “un terreno di comunicazione opaco e non riconosciuto come tale, il cui oggetto è appunto il potere”.

**Tab. 7 - Aspetti decisivi per accedere al sistema universitario (ricercatore/professore) (val. %)**

Risposta	Totale	LIUC Università Carlo Cattaneo	Università Politecnica delle Marche	Università LUISS Guido Carli	Università Federico II di Napoli	Università della Calabria
Curiosità scientifica e talento	55,1	58,3	59,3	53,5	45,8	59,6
Merito e competenze	54,9	80,6	57,4	62,8	29,2	53,8
Impegno e serietà	46,0	77,8	51,9	67,4	8,3	36,5
Conoscenze e relazioni giuste	17,7	36,1	20,4	16,3	10,4	11,5
Fedeltà, deferenza e appartenenza	14,9	25,0	14,8	18,6	4,2	15,4
Senso critico e autonomia	10,3	5,6	11,1	14,0	-	19,2
Opportunismo e cinismo	2,6	5,6	1,9	4,7	-	1,9
Non risponde	0,9	-	-	2,3	2,1	-
v.a.	235	36	54	43	48	52

*Il totale non è uguale a 100 perché erano possibili più risposte*

*Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondingenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009*

**Tab. 8 - Aspetti decisivi per fare carriera all'interno del sistema universitario (ricercatore/professore) (val. %)**

Risposta	Totale	LIUC Università Carlo Cattaneo	Università Politecnica delle Marche	Università LUISS Guido Carli	Università Federico II di Napoli	Università della Calabria
Merito e competenze	48,8	63,9	48,1	50,0	35,4	51,9
Impegno e serietà	44,3	72,2	44,4	71,4	8,3	36,5
Conoscenze e relazioni giuste	34,1	58,3	48,1	31,0	10,4	30,8
Curiosità scientifica e talento	29,7	22,2	22,2	31,0	16,7	53,8
Fedeltà e deferenza	25,0	38,9	27,8	33,3	16,7	13,5
Senso critico e autonomia	8,9	13,9	13,0	9,5	4,2	5,8
Opportunismo e cinismo	7,8	19,4	11,1	4,8	-	7,7
Non risponde	3,1	-	3,7	2,4	8,3	-
v.a.	234	36	54	42	48	52

*Il totale non è uguale a 100 perché erano possibili più risposte*

*Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009*

### 3.7 Il peso decrescente del merito dall'accesso alla successiva carriera accademica

Come si può osservare, i due flussi di dato riguardano, il primo (tab. 7) gli aspetti giudicati decisivi per accedere nel sistema universitario, il secondo (tab. 8) quelli cruciali per praticare percorsi interni di carriera.

Se in entrata l'aspetto "curiosità scientifica e talento" è quello più considerato (55,1%), mentre "fedeltà, deferenza e appartenenza" non raccoglie che uno scarno 14,9%, nel valutare i meccanismi di mobilità di carriera (tab. 7) si riscontra fra queste due modalità una sorta di simmetrica inversione. Infatti, "curiosità scientifica e talento" viene dimezzato come fattore decisivo di incidenza, passando al 29,7%; contestualmente, "fedeltà, deferenza e appartenenza" raggiunge il 25%. Stesso discorso può essere fatto per le variabili "merito" e "conoscenze, relazioni giuste". Nella selezione in entrata, il merito si attesta al 54,9%, mentre la "potenza" delle relazioni non raccoglie che il 17,7%. La loro incidenza si sovverte invece nei processi di avanzamento di carriera, dove le relazioni giuste raddoppiano la loro incidenza (34,1%) e il merito si riduce al 48,8% delle valutazioni. Anche altre variabili confermano l'andamento negativizzante fra le procedure di entrata e quelle premianti adottate dal sistema. Se nel primo caso l'"opportunismo e il cinismo" riguardano un frizionale 2,6%, nel secondo lo stesso si attesta al 7,8%. Mentre, ancora più scoraggiante è la valutazione relativa al "senso critico e all'autonomia", scarsa sia nei meccanismi di reclutamento (10,3%) che in quelli di mobilità ascendente, dove precipita all'8,9%. Tirando sinteticamente le somme, possiamo affermare con una certa evidenza che, agli occhi dei docenti, il già precario riferimento al merito relativo al reclutamento, declinato con l'insieme delle variabili positive considerate, finisce per precipitare, allorquando si prendono in esame le specifiche modalità che ineriscono i sistemi istituzionali su cui si giocano gli avanzamenti di carriera. Insomma, siamo di fronte ad un meccanismo bloccato, dove le distorsioni sistemiche si ergono alla stregua di muri invalicabili.

### 3.8 La tensione tra aspetti formali e aspetti sostanziali nei meccanismi concorsuali

In linea di massima (tab. 9), le prove di concorso per il reclutamento dei ricercatori vengono giudicate selettive, sia pure con sfumature interne molto significative. Infatti, le posizioni nette in positivo "sono d'accordo, si tratta di prove realmente selettive: vincono i migliori" e quelle in negativo "non sono d'accordo, si sa che a decidere sono sempre le logiche di potere accademico (vincono gli "affiliati")" ottengono valutazioni basse. La prima il 7,3%, la seconda il 6%. La grande maggioranza dei docenti rimette la reale selettività dei concorsi ad una sorta di "ecumenica" valutazione: "dipende dalle circostanze e dall'etica dei commissari e delle scuole accademiche", ambito dove si rifugia il 48,7% delle valutazioni espresse. Altra sfumatura di giudizio concerne il 29,2% di coloro che considerano formalmente valide le regole concorsuali adottate per la selezione dei ricercatori, anche se poi in concreto evidenziano come ciò che finisce per determinare i risultati sia il pilotaggio preventivo operato in sede di formazione delle commissioni. Questo aspetto si riscontra in modo esplicito nella tabella 10, dove, alla richiesta di declinare le modalità di pilotaggio dei concorsi, il 48,4% del campione risponde che lo stesso si verifica durante la fase elettorale, in cui le maggiori scuole accademiche "pilotano" i candidati delle commissioni. Sempre in riferimento a tale circostanza, la pratica del pilotaggio appare un elemento che assume i connotati dell'ovvietà, dato che lo stesso viene declinato con dovizia di particolari lungo tutte le variabili considerate. Da notare infine che una quota consistente dei docenti (20,6%) tende a rifugiarsi nella non risposta e che solo il 9,5% ritiene di non essere a conoscenza della pratica del pilotaggio, dato che nel suo raggruppamento disciplinare tale "convenzione" non viene praticata.

Anche le tabelle 11 e 12, la prima relativa al giudizio sulla reale selettività dei concorsi per professori associati e ordinari, la seconda a quello sulle modalità di eventuale pilotaggio degli stessi, rispecchiano le valutazioni e le considerazioni fatte per il concorso da ricercatori. Anche in questo caso (tab. 11) la maggioranza degli intervistati (41,1%) tende a rifugiarsi nella modalità dove la selettività delle prove è fatta dipendere dalle circostanze e dall'etica dei commissari e delle scuole accademiche. Rispetto al concorso da ricercatore, l'unica sostanziale differenza riscontrabile concerne una più marcata percentuale di coloro che sostengono che in questo caso a decidere sono sempre le logiche di potere accademico, ovvero che valutano come più incidente su queste prove il valore dell'"affiliazione". Se nel precedente giudizio della tabella 9 questo valore si attestava al 6%, nel caso in esame esso raddoppia, fino a portarsi al 12,9%. Ciò indica che per questi concorsi il ruolo autoreferenziale delle scuole accademiche e delle cordate baronali è più incisivo e che probabilmente gli interessi di "fedeltà" risultano più cogenti, dato che sia l'associazione, quanto più l'ordinariato, si configurano come momenti fondamentali nella riproduzione accademica delle catene di comando interne all'istituzione e ai raggruppamenti disciplinari.

D'altro canto, le motivazioni più gettonate sul piano dei pilotaggi riguardano anche qui in modo prevalente (49,8%) la fase elettorale delle commissioni. Da notare infine altri

**Tab. 9 - Giudizio sul concorso per ricercatori, ritenuto formalmente "selettivo" (val. %)**

Risposta	Totale	LIUC Università Carlo Cattaneo	Università Politecnica delle Marche	Università LUISS Guido Carli	Università Federico II di Napoli	Università della Calabria
Sono d'accordo, si tratta di prove realmente selettive: vincono i migliori	7,3	2,7	1,9	6,7	6,3	17,3
Formalmente sono d'accordo ma in concreto vi sono "pilotaggi": vincono i più "rappresentati"	29,2	32,4	25,9	20,0	41,7	26,9
Dipende dalle circostanze e dall'etica dei Commissari e delle scuole accademiche	48,7	40,6	61,1	59,9	35,4	44,3
Non sono d'accordo, si sa che a decidere sono sempre le logiche di potere accademico (vincono gli "affiliati")	6,0	5,4	7,4	6,7	8,3	1,9
Non risponde	8,8	18,9	3,7	6,7	8,3	9,6
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
v.a.	238	37	54	45	48	52

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondingenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. 10 - Ragioni del "pilottaggio" dei vincitori dei concorsi per ricercatori, adottato dai Commissari e dalle maggiori scuole accademiche, nell'opinione dell'intervistato (val. %)**

Risposta	Totale	LIUC Università Carlo Cattaneo	Università Politecnica delle Marche	Università- LUISS Guido Carli	Università Federico II di Napoli	Università della Calabria
Non saprei almeno nella mia disciplina non si verificano pilottaggi nei concorsi	9,5	13,9	7,7	10,5	11,4	4,8
Accade durante la fase elettorale, in cui le maggiori scuole accademiche pilotano i candidati delle Commissioni	48,4	41,7	46,2	47,4	59,1	45,2
Accade nelle Commissioni, come risultato di un "compromesso al ribasso" nella valutazione dei concorrenti (logica del "do ut des")	12,5	8,3	9,6	13,2	22,7	7,1
Accade perché le Commissioni badano più alle appartenenze dei concorrenti che alle loro competenze	21,5	27,8	25,0	18,4	18,2	19,0
Accade perché il concorrente vincente per lungo tempo ha affiancato un influente membro della Commissione (ad es.: il Presidente)	22,3	13,9	28,8	31,6	11,4	23,8
Non risponde	20,6	27,8	15,4	18,4	18,2	26,2
v.a.	214	36	52	38	44	42

*Il totale non è uguale a 100 perché erano possibili più risposte*

*Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondingenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009*



due aspetti. Il primo riguarda una particolarità che è stata anche tema di dibattito durante la fase “di proposta di riforma” da parte del Ministro Gelmini, ovvero la questione della cosiddetta doppia idoneità o scambio di idoneità. Si tratta di un aspetto che spesso viene giocato come “merce di scambio” nei concorsi, per limitare il rischio di conflitto negoziato fra cordate accademiche tra loro concorrenti. Il nostro campione lo sottolinea come stortura di pilotaggio nel 24,1% dei casi, sostenendo che lo stesso avviene perché l’università che bandisce il posto scambia il riconoscimento d’idoneità del candidato interno (spesso non sufficientemente meritevole) con l’opportunità creata per i membri esterni della commissione di indicare anch’essi un idoneo.

**Tab. 11 - Giudizio sulla reale selettività del concorso per professori associati e per professori ordinari, che prevede criteri differenti rispetto a quelli vigenti per i concorsi dei ricercatori (val. %)**

Risposta	Totale	LIUC Università Carlo Cattaneo	Università Politecnica delle Marche	Università LUISS Guido Carli	Università Federico II di Napoli	Università della Calabria
La selettività delle prove dipende dalle circostanze e dall'etica dei Commissari e delle scuole accademiche	41,1	27,1	48,1	60,0	27,1	38,5
Formalmente sono prove selettive, ma in concreto vi sono "pilotaggi": vincono i più "rappresentati"	27,0	24,3	22,2	26,7	41,6	19,2
A decidere sono sempre le logiche di potere accademico (vincono gli "affiliati")	12,9	16,2	18,5	4,4	16,7	9,6
Si tratta di prove realmente selettive: vincono i migliori	7,4	10,8	1,9	2,2	4,2	19,2
Non risponde	11,6	21,6	9,3	6,7	10,4	13,5
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
v.a.	238	37	54	45	48	52

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondingenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. 12 - Regioni del “pilotaggio” dei vincitori dei concorsi per professori associati e per professori ordinari, adottato dai Commissari e dalle maggiori scuole accademiche, nell’opinione dell’intervistato (val. %)**

<b>Risposta</b>	<b>Totale</b>	<b>LIUC Università Carlo Cattaneo</b>	<b>Università Politecnica delle Marche</b>	<b>Università LUISS Guido Carli</b>	<b>Università Federico II di Napoli</b>	<b>Università della Calabria</b>
Accade durante la fase elettorale, in cui le maggiori scuole accademiche pilotano i candidati delle Commissioni	49,8	38,2	51,9	60,0	54,3	40,0
Accade perché l’università che chiama il posto scambia l’idoneità del candidato locale (spesso insufficientemente meritevole) con quella indicata dai membri esterni la Commissione	24,1	17,6	17,3	42,5	21,7	20,0
Accade perché le Commissioni badano più alle appartenenze dei concorrenti che alle loro competenze	16,0	14,7	21,2	15,0	13,0	15,6
Accade nelle Commissioni, come risultato di un “compromesso al ribasso” nella valutazione dei concorrenti (logica del “do ut des”)	10,4	11,8	15,4	2,5	17,4	4,4
Accade perché il concorrente vincente per lungo tempo ha affiancato un influente membro della Commissione (ad es.: il Presidente)	8,4	5,9	1,9	5,0	13,0	15,6
Non saprei almeno nella mia disciplina non si verificano pilotaggi nei concorsi	7,2	8,8	7,7	2,5	8,7	8,9
Non saprei almeno nella mia università non si verificano pilotaggi nei concorsi	2,4	2,9	1,9	5,0	2,2	-
Non risponde	24,9	35,3	26,9	15,0	19,6	31,1
v.a.	219	34	52	40	46	45

*Il totale non è uguale a 100 perché erano possibili più risposte*

*Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondingenti), “Generare Classe Dirigente”, Rapporto 2009*

### 3.9 I nodi strutturali di sistema e le possibili soluzioni all'insegna del rilancio del merito

Anche la tabella 13 conferma per molti versi il quadro negativo appena delineato, relativo al giudizio che i docenti esprimono rispetto al sistema istituzionale nel quale operano. Specie dopo il dibattito innescatosi con la decisione del Governo di affrontare la questione degli sprechi nella gestione delle università, il tema dell'eccessiva proliferazione dei corsi di laurea decentrati è stato messo al centro della riflessione critica sviluppata tra esperti, mass-media e opinione pubblica. Da molte parti è stato evidenziato come tale dinamica rappresenti più di altre il simbolo del malfunzionamento accademico. Corsi di laurea e facoltà "fantasma" sono stati individuati lungo tutto lo Stivale e non vi è dubbio che da questo punto di vista la riforma dell'autonomia gestionale e didattica degli atenei, inaugurata a inizio anni '90 dal Ministro Ruberti, sia stata spesso utilizzata in modo estensivo, grazie anche ad una collusione complice fra potentati politici locali e baronie accademiche. I primi l'hanno utilizzata come motivo di prestigio rispetto ai territori dove si concentravano i loro bacini di consenso elettorale, le seconde ne hanno beneficiato in termini di concorsi aggiuntivi e di possibilità di gestire una massa di contratti di insegnamento a tempo determinato (professori a contratto), vero e proprio grimaldello attraverso il quale si è celebrato il più imponente dei "mercimoni" fra classe politica e classe accademica. Il campione analizzato sembra in linea con questa analisi. Il 63,6% dichiara che la proliferazione dei corsi favorisce una maggiore disponibilità di posti, dunque si configura come un vantaggio esplicito per le "catene di comando" accademiche. Nello stesso tempo, il 48,4% imputa la proliferazione delle sedi decentrate ad un'insana politica di competizione degli atenei. La stessa tesi non a migliorare la loro qualità scientifica e didattica e la loro funzione sociale di allargamento territoriale delle possibilità di accesso all'università, ma ad un semplice e cinico calcolo riferibile al sempre più appetibile mercato delle iscrizioni, vera leva sulla quale si regge la copertura del fabbisogno operativo degli atenei. In linea con questi giudizi di disincantato pessimismo, si inserisce anche la componente relativa all'ambizione delle scuole accademiche desiderose di ampliare posti, percorsi interni di carriera e possibilità di redistribuire contratti di insegnamento in modo politicamente autoreferenziale (24,1%). Solo l'11,7% inquadra il processo esaminato in un'ottica positiva, finalizzata ad offrire una formazione più specialistica e differenziata.

La tabella 14 tratta un altro aspetto molto controverso, che da più parti viene identificato come una delle questioni più critiche che affliggono il sistema universitario italiano: lo scadimento dello studio da parte dei discenti e una conseguente scarsa attenzione dei docenti per una valutazione rigorosa della loro preparazione.

**Tab. 13 - Regioni fondamentali, secondo l'intervistato, del numero elevato di corsi di Laurea e di quelli periferici rispetto alle sedi (val. %)**

Risposta	Totale	LIUC Università Carlo Cattaneo	Università Politecnica delle Marche	Università LUISS Guido Carli	Università Federico II di Napoli	Università della Calabria
La proliferazione dei corsi favorisce maggiore disponibilità di posti	63,6	62,2	64,8	74,4	64,6	51,9
Vi è una forte concorrenza tra atenei per accaparrarsi gli studenti e le relative tasse (mercato delle iscrizioni)	48,4	51,4	66,7	44,2	47,9	32,7
Per pura ambizione delle diverse scuole accademiche	24,1	27,0	20,4	32,6	18,8	23,1
Per offrire una formazione più specialistica e differenziata	11,7	8,1	5,6	2,3	8,3	32,7
I corsi di laurea e la relativa offerta formativa si stanno conformando alle esigenze del mercato del lavoro (necessità di differenziare e innovare l'offerta formativa)	17,8	21,6	11,1	9,3	20,8	26,9
Non risponde	6,5	2,7	5,6	4,7	10,4	7,7
v.a.	236	37	54	43	48	52

*Il totale non è uguale a 100 perché erano possibili più risposte*

*Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondlingenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009*

**Tab. 14 - Ragioni per le quali da più parti di sottolinea l'esistenza di un certo lassismo nella valutazione degli studenti e contemporaneamente ci si lamenta dello scadimento dello studio (val. %)**

Risposta	Totale	LIUC Università Carlo Cattaneo	Università Politecnica delle Marche	Università- LUISS Guido Carli	Università Federico II di Napoli	Università della Calabria
I Rettori e i Presidi invitano i docenti ad essere comprensivi, allo scopo di attrarre studenti e relative tasse	33,5	29,7	43,4	27,9	31,3	34,0
Non vi è lassismo nella valutazione, in realtà gli studenti sono più preparati	10,5	10,8	5,7	14,0	10,4	12,0
Le motivazioni e ambizioni accademiche dei docenti sono in declino, e curarsi degli esami è l'ultima delle priorità	26,2	21,6	32,1	14,0	33,3	28,0
Il carico di lavoro per gli esami è notevolmente aumentato e dunque non c'è troppo tempo da dedicare alle prove	34,8	13,5	47,2	25,6	31,3	50,0
Gli attuali criteri d'esame e le relative valutazioni sono del tutto obsoleti e non conformi alla reale verifica del merito	18,5	24,3	11,3	11,6	25,0	22,0
I docenti danno voti elevati poiché consci che il titolo di laurea si è nel tempo screditato, specie come fattore discriminante per accedere ai vertici delle professioni e/o dei sistemi decisionali	15,6	8,1	15,1	27,9	14,6	10,0
Molti esami sono truccati a causa di conoscenze e/o forme di mercimonio	0,4	-	-	-	-	2,0
Non risponde	19,9	35,1	17,0	23,3	18,8	10,0
v.a.	233	37	53	43	48	50

*Il totale non è uguale a 100 perché erano possibili più risposte*

*Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009*

Come si può notare, le tre modalità maggiormente considerate riguardano aspetti riconducibili alle distorsioni della "riforma Berlinguer" (Dm 509/1999). La prima in ordine di incidenza (34,8%) concerne l'eccesso di carico didattico dei docenti, che si lega in modo esplicito all'esplosione incontrollata dei corsi di laurea, specie sul fronte delle cosiddette triennali e sulla frammentazione disciplinare che ne è conseguita. La moltiplicazione dei corsi di laurea, se da un lato ha allargato il bacino di potere in termini di posti e contratti da parte delle baronie, dall'altro ha fatto lievitare con altrettanta forza gli impegni didattici e con una dinamica tale da non essere coperta simmetricamente dal relativo numero di posti aggiuntivi conseguiti negli ultimi dieci anni dal sistema. Non per nulla, il MIUR stabilisce regole ferree sul rapporto ottimale che deve intercorrere fra professori di ruolo e insegnamenti nei corsi di laurea, onde evitare che gli stessi siano coperti in modo prevalente da docenti a contratto. Questo meccanismo, vissuto spesso come imposizione, frustra la motivazione dei docenti che vedono nel carico didattico una sorta di indebito impegno, a onor del vero anche scarsamente retribuito.

La seconda modalità che consegue il più elevato apprezzamento (33,5%) concerne la tendenza di Presidi e Rettori nell'invitare i docenti ad essere comprensivi con gli allievi, allo scopo di attrarre studenti e relative tasse. Come detto in precedenza, questo improprio mercato è allo stato delle cose la vera leva finanziaria irrinunciabile del sistema. Va da sé che anche questo aspetto nulla ha a che fare con la qualità didattica e tantomeno con quella scientifica.

Infine, connesso in modo diretto all'analisi sin qui svolta, il 26,2% delle valutazioni del campione evidenzia che le motivazioni e le ambizioni accademiche dei docenti sono in declino, e curarsi degli esami è l'ultima delle priorità. Insomma, prima che denunciare - con una certa tendenza della modernità - il disimpegno e la smobilitazione sociale e civile dei giovani, ovvero un loro certo cinismo opportunistico, occorrerebbe riflettere più in profondità sulle responsabilità politiche di una riforma incompiuta del sistema universitario e su una certa ritirata negli interessi privatistici da parte di molti docenti universitari, aspetto che pare emergere in modo abbastanza evidente dall'indagine.

Il discorso accennato sopra trova conferma se si considera il modo in cui il campione valuta nell'arco temporale degli ultimi cinque anni l'andamento della severità di giudizi/valutazioni espressi nei confronti degli studenti (tab. All. 17/paragrafo 3 degli Allegati). La minore severità viene riscontrata dal 71,4% del campione (somma di "un po' meno/molto meno severi"). Tale risultato, abbiamo visto, viene spesso imputato a fattori istituzionali (ad es.: forzata indulgenza di Presidi e Rettori per competere sul mercato delle tasse scolastiche), che esulano dalla reale verifica della preparazione dei discenti. Con una certa ragionevolezza è possibile evidenziare che i docenti intervistati confermano un generalizzato scetticismo rispetto alla reale capacità dell'attuale sistema universitario di valutare in modo coerente la reale preparazione degli studenti, aspetto che dovrebbe far riflettere in modo profondo e critico l'intera catena istituzionale deputata alla gestione e al governo di questo ambito formativo.

Le valutazioni degli intervistati circa l'attuale funzionamento dell'università sono chiare e purtroppo molto indicative della generale preoccupazione che serpeggia nel corpo

docente sondato (tab. All. 18/paragrafo 3 degli Allegati). In sintesi, una quota molto ampia del campione boccia la riforma del "3+2"; mostra esplicito scetticismo rispetto alla riforma ormai ultradecennale dell'autonomia didattica e finanziaria degli atenei; conferma la scarsa trasparenza delle procedure di concorso in entrata e per gli avanzamenti di carriera; critica in modo aspro la scarsa selettività della spesa da parte del Ministero destinata agli atenei. Insomma, un quadro poco rassicurante che delinea scenari difficili da gestire in sede politica, certo non sanabili con un mero semplicismo decisionista.

Ecco in concreto i risultati, partendo dalla bocciatura della riforma del "3+2". Sono quattro le questioni spinose evidenziate dal campione:

- 1) per l'81,8% (somma molto d'accordo e abbastanza d'accordo effettuata per tutte le modalità che seguono), il sistema del "3+2" ha finito con il frammentare i percorsi didattici, più che promuovere l'effettiva conoscenza disciplinare e metodologica degli studenti;
- 2) per il 63,9%, il sistema del "3+2" corre il rischio di aver peggiorato l'apprendimento effettivo anche quando ha migliorato la regolarità degli studi, grazie ad una valutazione meno severa da parte dei docenti, aspetto già ampiamente evidenziato dalle precedenti analisi sopra effettuate;
- 3) sempre sul fronte appena accennato, il 69,9% crede che con questa riforma siano stati via via adottati criteri di valutazione più "morbidi" per non perdere iscritti;
- 4) infine, un aspetto molto interessante concerne il fatto che solo il 54,8% degli intervistati è d'accordo che l'introduzione del "3+2" abbia diminuito il tasso di abbandono degli studi facendo aumentare il numero dei laureati, risultato clamoroso, dato che tale riforma era stata in primo luogo pensata per diminuire il cronico gap di popolazione altamente scolarizzata che affligge storicamente il nostro Paese. Da notare che, ancora oggi, a fronte di un tasso di popolazione laureata in ambito OCSE del 31%, l'Italia presenta sul medesimo ambito un valore del 12,6%.

Sul fronte della critica alla riforma dell'autonomia degli atenei, il campione si concentra in modo abbastanza inequivocabile su due aspetti: l'autoreferenzialità dei criteri di valutazione delle *performance* scientifiche e didattiche; la proliferazione indiscriminata dei corsi di laurea territorialmente decentrati.

Relativamente al primo aspetto, il 65,5% degli intervistati concorda sul fatto che il governo dell'accademia continua ad essere eccessivamente autoreferenziale e incapace pertanto di valorizzare il merito e le *performance* dei docenti. Per quanto riguarda, invece, il secondo, ben l'81,7% è d'accordo nel ritenere che l'autonomia degli atenei abbia prodotto un'eccessiva polverizzazione e proliferazione di sedi universitarie, divenute nei fatti dei "superlicei".

Guardando alle procedure di concorso per il reclutamento del personale accademico e per gli avanzamenti di carriera interni al sistema, il quadro che emerge è caratterizzato da pessimistico disincanto. Il 76,7% del campione ritiene che la riforma dei concorsi per la mobilità ascendente della carriera dei docenti non ha sempre favorito i più



meritevoli, mentre, addirittura l'81,7% ritiene che la trasparenza nei concorsi di reclutamento non sia aumentata, imputando quindi al sistema universitario una perniciosa continuità sul fronte dell'autoreferenzialità gestionale nel ricambio della classe docente, ovvero che affiliazioni e appartenenze continuino a subordinare i criteri del merito e delle competenze nella valutazione dei ricercatori.

Ultimo tema critico evidenziato dalla tabella 11 concerne, come detto, la scarsa selettività della spesa destinata in sede ministeriale agli atenei. Il 79% degli intervistati, infatti, è d'accordo sul fatto che il governo politico del sistema (MIUR, CRUI, ecc.) non ha fino in fondo salvaguardato gli interessi degli atenei virtuosi, premiando la non applicazione delle regole. Su questa materia, le linee guida che hanno accompagnato il D.L. n. 180/2008 non sembrano in grado di sgomberare il campo da una certa genericità delle dichiarazioni, più d'intenti che pratiche<sup>5</sup>.

Contestualmente, data la scarsità delle risorse finanziarie e la bassa efficacia della spesa, il 67% del campione sostiene che tale circostanza abbia favorito l'"esplosione" dei master che corrono il rischio di essere più strumenti per fare bilancio che concreti percorsi didattici di alta qualificazione.

Dopo questa, per certi versi sconcertante disamina sulla valutazione del sistema universitario, affrontiamo in modo più diretto la questione del merito. Partiamo con l'affrontarne le implicazioni rispetto al futuro professionale degli studenti.

Il campione considera il merito un fondamentale regolatore per il miglioramento delle opportunità professionali future degli studenti, ne è convinto ben l'88,4% degli intervistati (tab. 15).

5. Per dirla con le parole del Rettore dell'Università Politecnica delle Marche: "si tratta di principi astratti (merito, valutazione, etc.) condivisibili e null'altro. In concreto però, quando si entra nel vivo delle questioni, ad esempio la valutazione della produzione scientifica e della didattica, si sollevano da ogni fronte disciplinare problemi di adeguatezza dei criteri e delle metodologie da utilizzare (ad es.: impact factor) che finiscono per paralizzare ogni processo concreto di riforma. In questo modo si finisce per rimanere imbrigliati nei veti incrociati di tipo corporativo. Una cosa positiva, come linea di principio che emerge dall'ultimo provvedimento governativo (che peraltro è stata introdotta tramite un emendamento) è quella che sembrerebbe aprire la strada ad una distribuzione delle risorse (7% del FFO) più legata alla valutazione dei risultati. Per il momento tuttavia il giudizio è sospeso. Vorrei vedere il meccanismo operativo, peraltro già introdotto da una legge del 1997, ma nei fatti annacquato e non applicato per le resistenze corporative, compresa quella della CRUI. In definitiva, basterebbe che il Governo stabilisse che i soldi pubblici vengano distribuiti in base al criterio dei costi standard e della valutazione dei risultati. Questo sarebbe un segnale forte, più importante di qualsiasi altra riforma, perché avrebbe effetti positivi di responsabilizzazione su tutti gli ambiti del sistema universitario. Si tratta solo di avere una reale volontà politica di applicarli". M. Pacetti, *Rompere il corporativismo per premiare efficienza e qualità*, intervista rilasciata il 13.02.2009 alla rivista on line "La Vita Pubblica" ([www.lavitapubblica.it](http://www.lavitapubblica.it)).

Tab. 15 - Valutazione del merito come strumento di miglioramento futuro delle opportunità professionali degli studenti (val. %)

Risposta	Totale	LIUC Università Carlo Cattaneo	Università Politecnica delle Marche	Università LUISS Guido Carli	Università Federico II di Napoli	Università della Calabria
Sì, molto	59,7	73,9	49,9	69,0	54,1	53,8
Sì, abbastanza	29,7	19,6	33,3	24,4	29,2	40,4
Sì, in parte	8,2	-	13,0	4,4	16,7	5,8
No	0,8	2,2	1,9	-	-	-
Non saprei dare una valutazione	1,6	4,3	1,9	2,2	-	-
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
v.a.	247	46	54	45	48	52

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondingenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

Per quanto riguarda invece l'eventuale provenienza dei docenti da famiglie aventi attualmente o aventi avuto in passato la presenza di un docente universitario, va detto che 1 intervistato su 5 dichiara di trovarsi in questa posizione. Un dato questo che si potrebbe definire abbastanza "fisiologico" in una realtà come quella italiana dove quasi tutte le professioni, da quelle pubbliche a quelle private, sono caratterizzate dal forte peso della matrice familistica, aspetto considerato da molti studiosi uno tra i principali inibitori della mobilità sociale ascendente.

Per valutare la significatività del ruolo del merito nella carriera accademica (tab. All. 19/paragrafo 3 degli Allegati) occorre premettere che le domande riportate in un questionario, oltre che sondare aspetti percettivi del rispondente, quindi ancorati alla sua sfera soggettiva valutativa e di conoscenza, quando riguardano aspetti direttamente correlati alle posizioni di verifica comportamentale e valoriale del rispondente rischiano sempre di rappresentare in modo distorto il fenomeno oggetto di analisi. Detto questo va sottolineato come il 57,2% del campione reputi molto incisivo il merito nella determinazione della carriera universitaria, e che si posizioni sulla modalità abbastanza il 36,4%. Solo il 4,9% dichiara che il merito è poco importante per entrare nel sistema di carriera accademico. Insomma, sembra che mentre il demerito alberghi e domini nella generale valutazione sistemica, lo stesso torni a recitare un ruolo di centralità quando lo si riferisce alla traiettoria individuale dei rispondenti.

In conclusione si può affermare, come del resto più volte è stato esplicitato nel corso del commento dei dati, che l'indagine ha messo in evidenza una crescente predisposizione dei docenti universitari e degli studenti a considerare il merito come imprescindibile fattore di riferimento per il potenziamento dell'istituzione accademica (e della scuola) a tutti i livelli della sua operatività: dai meccanismi selettivi del reclutamento e delle carriere, alla responsabilità nella gestione della spesa. Dalla valutazione rigorosa delle *performance* scientifiche e delle capacità didattiche dei professori, fino alla definizione di più efficaci e meritocratici criteri di valutazione degli esami. Dunque dal mondo universitario si eleva con forza una richiesta di costruzione e potenziamento di una nuova cultura del merito, ovvero di una maggiore capacità di responsabilizzazione individuale e istituzionale dei suoi componenti. Questo aspetto, evidentemente, ha profonde ripercussioni sociali. La classe accademica è un pezzo importante della classe dirigente di un Paese, nello stesso tempo l'università si presenta come una fucina fondamentale dove si forma l'ossatura futura del ceto dirigente di una nazione e a tutti i livelli, da quello economico a quello politico e socio-culturale. Sotto questo profilo però, occorre precisare che la cultura del merito, alla stregua del capitale sociale, è una risorsa relazionale e immateriale di non facile producibilità. Essa necessita cioè di una lunga sedimentazione storica di fiducia, responsabilizzazione e capacità collaborativa, insomma di processi non pianificabili, ma generati appunto da non lineari meccanismi di *longue durée*. Si può molto facilmente distruggere questo patrimonio, ma con molta difficoltà è possibile ri-costruirlo. Ne consegue che per accompagnare un processo in grado di fertilizzare e diffondere la cultura del merito in modo concreto serve un impegno reale da parte delle classi dirigenti del nostro Paese, nonché una rinnovata partecipazione civile che valorizzi l'interesse pubblico, superando anacronistici e distorsivi meccanismi socio-culturali.



**parte seconda**  
**l'evoluzione del merito nell'ambito dell'impresa**



## l'esperienza maturata nella carriera manageriale

### 4.1 L'azienda come luogo di esercizio della responsabilità

Questo capitolo presenta i risultati della terza indagine sulla classe dirigente, considerando il tema del merito, sulla base dei dati raccolti da un campione di dirigenti di imprese private. I motivi che hanno spinto a circoscrivere la raccolta di dati a un gruppo più ristretto rispetto alle precedenti edizioni vanno ritrovati nella volontà di scendere maggiormente in profondità con le analisi e di trattare il tema del merito in una prospettiva coerente con il contesto in cui operano i dirigenti di imprese private.

Le domande di ricerca riguardano: 1) il merito sperimentato dai dirigenti nell'esperienza scolastica e professionale, 2) la valutazione di alcune proposte per facilitare l'applicazione del merito, 3) la percezione e l'atteggiamento verso le regole che facilitano e ostacolano la diffusione del merito, 4) la possibilità di riconoscersi come classe dirigente e assumere la responsabilità di introdurre cambiamenti in linea con il principio del merito.

Per studiare questi temi è stata adottata la prospettiva, piuttosto diffusa nelle scienze sociali, proposta da March (1962) nel celebre saggio *The firm as a business coalition*; in questo contributo, March critica la teoria classica dell'impresa, accusandola di proporre una visione eccessivamente semplificata che riconduce quest'ultima a un'unica e indifferenziata funzione di produzione, eliminando tutte le eterogeneità nelle preferenze e nei fini individuali che invece contraddistinguono i contesti economici. A questa visione atomistica, March sostituisce una rappresentazione delle imprese (applicabile anche ad altre organizzazioni) come "coalizioni politiche", la cui struttura non è data, ma è piuttosto negoziata, così i loro fini e le azioni messe in atto dagli attori per raggiungerli. Questo contributo ha successivamente dato origine ad un filone di ricerca che enfatizza il ruolo del contesto e del sistema di interessi in cui gli individui sono inseriti nell'influenzare scelte e comportamenti appropriati, una prospettiva che si adatta efficacemente agli argomenti di questo lavoro.

Con riferimento al primo tema oggetto della ricerca, abbiamo cercato di ricostruire la "filiera" del merito, ripercorrendo il modo in cui i dirigenti ricordano di averne sperimentato l'applicazione nel proprio percorso formativo e professionale. L'idea di base è che le convinzioni "di oggi" sono il risultato delle esperienze "di ieri", secondo una pro-

spettiva *path dependence*: comprendere il passato può essere una prima modalità per interpretare meglio il presente.

Rispetto al secondo tema, si è proposto una lista di azioni di carattere generale finalizzate a facilitare l'applicazione del merito nelle scuola e nel lavoro. Le valutazioni dei dirigenti su questo tema sono rilevanti perché possono contribuire a identificare le ipotesi di cambiamento più condivise e più facilmente legittimabili in un contesto altamente contraddittorio come quello italiano.

Il tema delle regole è stato affrontato con l'obiettivo di comprendere la percezione degli intervistati sul grado di adeguatezza delle norme presenti nella nostra società e la loro propensione a rispettarle. L'idea secondo cui le organizzazioni e le burocrazie seguono delle regole come criterio decisionale è piuttosto comune. Le regole possono essere imposte e fatte rispettare ricorrendo alla coercizione diretta e all'autorità, oppure possono essere parte di un codice di comportamento che viene appreso e interiorizzato. Il quarto tema indagato riguarda il grado di identificazione dei dirigenti con l'impresa in cui lavorano e con la classe dirigente italiana. Si tratta di un tema chiave, cruciale per comprendere i comportamenti all'interno delle organizzazioni e delle istituzioni. Simon (1947) sostiene che l'identificazione è il processo principale tramite cui allineare gli obiettivi degli individui a quelli dell'organizzazione, mentre March (1962) ritiene che l'identificazione sia il meccanismo più adatto per risolvere il problema delle coalizioni politiche nelle imprese. Ancora, Simon (1991) sintetizza che l'identificazione è la più efficace fonte di motivazione ad agire nelle organizzazioni. Se le decisioni vengono quindi prese in base a un senso di appartenenza a un certo gruppo sociale, risulta allora importante conoscere con quale intensità gli individui si riconoscono in esso.

Infine, l'ultimo tema (direttamente collegato al precedente) riguarda il senso di responsabilità avvertito dai dirigenti e la loro motivazione a modificare lo status quo e apportare dei miglioramenti nell'ambito in cui operano. Anche questo tema è molto rilevante perché, se è vero che gli individui tendono a difendere regole e identità apprese, è anche vero che il cambiamento si presenta desiderabile in tutti quei casi in cui la situazione presenta molti margini di miglioramento. E la responsabilità tende ad accentuare la discrezionalità individuale nei processi decisionali, incrementando il numero di informazioni prese in considerazione e l'attenzione con cui queste vengono analizzate (March e Olsen, 1989). Pertanto, si è cercato di comprendere più realisticamente il senso di responsabilità avvertito dai dirigenti e di individuare alcuni meccanismi che possano incentivarlo efficacemente.

L'analisi di questi quattro temi è finalizzata a costruire una base conoscitiva utile a valutare se e come il merito possa essere introdotto nelle imprese private e più in generale in tutte le organizzazioni.

I soggetti coinvolti in questa indagine appartengono a un campione ragionato di dirigenti che hanno accettato di rispondere a un questionario a domande chiuse. Il campione è composto da 495 dirigenti con ruoli di alto profilo nelle imprese private e offre una buona rappresentazione della popolazione complessiva dei dirigenti italiani operanti in imprese private<sup>1</sup>.

1. Per i dettagli metodologici cfr. capitolo 1 degli Allegati.



## 4.2 Il peso differenziato del merito nell'esperienza scolastica e professionale

Il giudizio sull'applicazione del merito sperimentata durante il percorso scolastico ("merito passivo") è stato misurato mediante l'impiego di quattro item, riferiti ai principali ambiti scolastici del nostro sistema formativo, ovvero la scuola elementare, la scuola media inferiore, la scuola superiore secondaria e l'università. Ai rispondenti è stato chiesto di esprimere come ricordano di essere stati valutati rispetto a quanto effettivamente meritassero, sulla base di una scala a 5 punti (molto al di sotto/molto al di sopra) e una risposta neutra (non ho avuto esperienza).

Analizzando le frequenze relative delle risposte presentate in tabella 1, si evince che oltre il 50% del campione ritiene di essere stato valutato "in modo corrispondente" a quanto effettivamente meritasse nei quattro ambiti proposti. In particolare, la scuola elementare ha rappresentato il contesto più meritevole (infatti la percentuale del campione che alle elementari ritiene di essere stata valutata in modo adeguato sale all'80%). Più critica è ricordata l'applicazione del merito nelle scuole secondarie superiori. Infatti, secondo l'opinione di circa il 30% degli intervistati, le scuole superiori sono ritenute il contesto in cui l'applicazione del merito è "un po' o molto al di sotto" di quanto i dirigenti ritengono di aver effettivamente meritato.

Nel complesso comunque questi risultati indicano che il sistema formativo italiano è rappresentato da un contesto in cui i criteri di merito sono stati effettivamente applicati, anche se con gradi crescenti di difficoltà all'aumentare del livello.

Con l'obiettivo di approfondire il giudizio sulla qualità del sistema formativo sperimentato dai rispondenti, è stato chiesto se i principali esami sostenuti nel percorso scolastico avessero rappresentato una modalità efficace di valutazione. A tal fine sono state proposte tre domande riferite all'esame di licenza media, all'esame di maturità e agli esami universitari, che i dirigenti dovevano valutare sulla base di una scala a tre punti (per nulla efficace, efficace solo in parte, efficace) e un'opzione neutra (non ho avuto questa esperienza).

**Tab. 1 - Grado di applicazione del merito nel percorso scolastico (val. %)**

<b>Nei seguenti ambienti scolastici, rispetto a quanto effettivamente meriti, ritengo di essere stato valutato</b>	<b>Elementari</b>	<b>Medie</b>	<b>Superiori</b>	<b>Università</b>
Molto al di sotto	1,4	3,4	3,6	1,8
Un po' al di sotto	7,9	16,6	26,3	11,3
In modo corrispondente	80,0	67,3	57,2	62,8
Un po' al di sopra	7,3	9,9	7,7	5,1
Molto al di sopra	2,8	2,2	3,8	2,8
Non ho avuto esperienza	0,6	0,6	1,4	16,2
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

*Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS - Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009*

Dalle statistiche descrittive proposte in tabella 2 emerge anzitutto che per meno della metà del campione gli esami sostenuti nel percorso scolastico hanno rappresentato una modalità "efficace" di valutazione. Il 45% del campione ritiene che l'esame di terza media costituisca una prova adeguata per valutare la preparazione e il percorso effettivamente svolto da un adolescente. La percentuale di rispondenti che ritiene efficace gli esami universitari scende al 43,5%, mentre quella che è soddisfatta della qualità degli esami di maturità è ancora più bassa (38,0%).

In sintesi, da questi dati si può osservare che le prove di valutazione del nostro sistema formativo non sono giudicate efficaci dai rispondenti. Le ragioni di tale giudizio non sono state approfondite in questo Rapporto, anche se sarebbe desiderabile farlo in altre sedi, per sviluppare una più marcata "cultura della valutazione" che tradizionalmente è carente nel nostro Paese. Anche l'attuale dibattito sulla necessità di riformare l'esame di maturità (p.e., Martini, 2006) trova in questo studio una conferma che si spera possa svilupparsi anche in sedi più opportune.

Inoltre, il questionario prevedeva anche una domanda di valutazione sulla preparazione effettivamente raggiunta dal rispondente al termine di ciascun principale ciclo di studi, ovvero a conclusione della scuola media inferiore, della scuola secondaria superiore e dell'università, sulla base di una scala a quattro punti (molto buona/molto modesta o scarsa) e con una risposta neutra (non ho avuto esperienza).

**Tab. 2 - Efficacia degli esami come modalità di valutazione (val. %)**

	Esame di licenza media	Esame di maturità	Esami Universitari
Per nulla efficace	14,1	16,5	5,1
Efficace solo in parte	39,6	44,5	39,6
Efficace	45,3	38,0	43,5
Non ho avuto questa esperienza	0,8	1,0	11,8
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS - Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

La valutazione espressa dai rispondenti è sostanzialmente positiva; infatti, il giudizio sulla preparazione ricevuta dalla scuola media e dall'università è "abbastanza o molto buona" per oltre il 77,4% del campione, mentre la stessa valutazione riferita alla scuola secondaria superiore è condivisa dal 79,9% dei rispondenti. È opportuno tuttavia segnalare che in queste risposte i soggetti potrebbero essere influenzati da *confirmation bias* (Wason, 1960), una comune trappola cognitiva che induce gli individui a esprimere valutazioni più favorevoli in difesa dell'immagine di sé.

**Tab. 3 - Giudizio sulla preparazione raggiunta nel percorso scolastico (val. %)**

Ritengo di aver raggiunto una preparazione	Medie	Superiori	Università
Molto buona	25,7	31,4	33,5
Abbastanza buona	51,7	48,5	44,0
Un po' modesta	18,5	17,2	8,0
Molto modesta o scarsa	4,1	2,1	1,2
Non ho avuto esperienza	-	0,8	13,3
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
Media (min: 1 - max: 4)	3,0	3,1	3,5
Dev. St.	0,8	0,8	0,9

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS - Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

Successivamente, il questionario mirava ad approfondire l'ultima esperienza scolastica terminata dall'intervistato e ha indagato gli aspetti che hanno maggiormente influenzato la valutazione ricevuta sulla base di un elenco imposto dai ricercatori (si veda la tabella 4). Considerato che la numerosità delle persone che ha terminato la scuola media inferiore era alquanto modesta ( $n = 5$ ), nella tabella sono riportati i valori riferiti alla scuola secondaria superiore e all'università, dai quali si possono trarre informazioni molto interessanti.

Anzitutto, è opportuno osservare che in entrambi i contesti le "raccomandazioni" non sono percepite avere influenza ai fini della valutazione; infatti, il 53,9% dei dirigenti ha dichiarato che le raccomandazioni contano "per niente" all'università, mentre la percentuale del campione che ha espresso lo stesso giudizio in riferimento alle scuole superiori si abbassa al 45,5%.

Diversamente, gli aspetti che più contano ai fini della valutazione all'università sono "l'applicazione e l'impegno nello studio" e "le conoscenze e le competenze" (valori medi rispettivamente pari a 3,5 e 3,4 in una scala da 1 a 4). Questi aspetti sono considerati rilevanti pure per la valutazione nella scuola superiore, anche se vengono loro attribuiti valori leggermente più deboli (medie pari a 3,3 e 3,1); in termini relativi, alle superiori sembrano più rilevanti alcuni aspetti relazionali, come il "rapporto coi docenti" e la "partecipazione attiva a lezioni". È difficile in questa sede discernere quanto questi giudizi corrispondano al vero, certo è che nella scuola secondaria il rapporto docente-alunno è più costante e alcuni aspetti relazionali potrebbero inevitabilmente influire sul merito passivo. Probabilmente il nocciolo della questione non è se questi aspetti incidano o meno sulla valutazione, ma il modo in cui lo fanno. A tal fine, alcuni approfondimenti anche mediante metodi qualitativi sarebbero molto utili a far chiarezza su un tema così rilevante.

Un altro tema centrale che è stato analizzato in questo studio riguarda la percezione relativa all'atteggiamento dei compagni di classe e di corso nei confronti del merito. A tal fine sono state proposte quattro coppie di affermazioni ai rispondenti, i quali dovevano indicare quella su cui erano maggiormente d'accordo.

Le preferenze espresse dai dirigenti sono riportate in tabella 5, dalla quale si evince chiaramente un atteggiamento positivo degli ex-compagni nei confronti del merito. Inoltre, comparando i due contesti, si può notare che all'università i compagni di corso sono percepiti più orientati al merito rispetto ai compagni di classe delle scuole superiori, soprattutto per quanto riguarda la forza imitatrice del merito (terza alternativa) e la sua ricaduta sul clima interpersonale (prima alternativa).

Sebbene domande di tipo binario (come quelle impiegate in questa domanda) non permettano di comprendere in profondità gli atteggiamenti percepiti dai rispondenti, esse sono molto efficaci nel semplificarli e nel rivelare opinioni tendenziali, che in questo caso confermano un orientamento sostanzialmente positivo tra i compagni di classe e di corso.

Quest'ultimo risultato è rilevante anche per comprendere meglio il giudizio complessivo sul "merito passivo". Infatti, in base alla prospettiva adottata, atteggiamenti condivisi

**Tab. 4 - Aspetti che hanno influenzato la valutazione ricevuta nell'ultima esperienza formativa (val. %)**

	Superiori						Università									
	Per niente	Poco	Abbastanza	Molto	Non saprei	Totale	Media	Dev. St.	Per niente	Poco	Abbastanza	Molto	Non saprei	Totale	Media	Dev. St.
Applicazione e impegno nello studio	-	7,3	49,1	38,2	5,5	100,0	3,3	0,6	0,2	7,0	33,7	51,6	7,5	100,0	3,5	0,6
Conoscenze e competenze	-	10,9	60,5	16,4	7,3	100,0	3,1	0,5	0,7	4,2	46,6	41,9	6,5	100,0	3,4	0,6
Talento naturale	-	12,7	40,1	40,0	7,3	100,0	3,3	0,7	2,0	8,0	48,9	34,2	7,0	100,0	3,2	0,7
Partecipazione attiva a lezioni	-	12,7	49,1	30,9	7,3	100,0	3,3	0,7	6,7	19,0	36,7	30,7	7,0	100,0	3,0	0,9
Rispetto delle regole e disciplina	-	18,2	43,6	30,9	7,3	100,0	3,1	0,7	6,2	26,9	39,4	20,2	7,2	100,0	2,8	0,9
Collaborazione tra studenti e lavoro di gruppo	7,3	34,5	34,5	14,5	9,2	100,0	2,6	0,9	11,2	30,9	31,7	18,5	7,7	100,0	2,6	0,9
Rapporto coi docenti	7,3	30,9	34,5	20,0	7,3	100,0	2,9	0,9	19,2	29,4	27,9	16,5	7,0	100,0	2,4	1,0
Supersi arrangiare (turbizia)	12,7	23,6	38,2	14,5	10,9	100,0	2,6	0,9	20,0	29,2	30,2	11,5	9,8	100,0	2,4	1,0
Acondiscendenza verso i docenti	18,2	34,5	30,9	5,5	10,9	100,0	2,3	0,9	20,7	32,4	29,2	10,2	7,5	100,0	2,3	0,9
Competizione individuale tra studenti	9,1	32,7	41,8	3,6	12,7	100,0	2,5	0,7	24,9	33,4	23,4	10,7	7,5	100,0	2,2	1,0
Raccomandazioni	45,5	20,0	16,4	1,8	16,4	100,0	1,7	0,9	53,9	16,2	10,2	8,5	11,2	100,0	1,7	1,0

Item ordinati in ordine decrescente sulla base dei valori medi riferiti all'università

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS - Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

tendono ad affermare credenze comuni e a legittimare norme di comportamento appropriate. Sebbene questi aspetti non siano stati indagati in modo approfondito, alcune analisi esplorative tendono a confermare una positiva correlazione ( $\geq .64$ ) tra gli atteggiamenti orientati al merito dei compagni di classe/corso, il giudizio sull'applicazione del merito ricevuta in ambito scolastico/universitario e la qualità complessiva della preparazione raggiunta. Si tratta di evidenze che, sebbene necessitino di essere confermate anche con altri approcci più robusti, confermano la rilevanza di sviluppare visioni condivise per affermare il merito in un determinato contesto, sulla base di logiche interpretative e dinamiche sociali che si rinforzano reciprocamente.

Focalizzando l'attenzione sull'adeguatezza della formazione rispetto alle esigenze professionali, si è chiesto ai rispondenti di valutare la corrispondenza tra gli insegnamenti appresi e il loro effettivo esercizio nelle attività lavorative. A tal fine abbiamo utilizzato un item, riportato in tabella 6, al quale i dirigenti potevano rispondere basandosi su una scala a 5 punti (molto inferiore/molto superiore) e una risposta neutra (non saprei dare una valutazione).

Analizzando le frequenze relative, si desume che una parte considerevole del campione (ovvero il 38,9%) ritiene che la formazione ricevuta sia stata adeguata alle effettive esigenze della professione, anche se è opportuno notare una certa varianza nelle risposte. Infatti, il 22,9% ritiene che essa sia stata "un po' o molto inferiore", mentre il 33,6% dei rispondenti ritiene che la formazione sia stata "un po' o molto inferiore" rispetto alle effettive necessità sperimentate durante lo svolgimento della professione. Anche questo dato è rilevante in quanto lascia immaginare alcuni limiti del nostro sistema formativo.

**Tab. 5 - Atteggiamento verso il merito da parte dei compagni di classe/corso (val. %)**

	Superiori	Università
<i>Prima alternativa</i>		
Il merito effettivo delle persone è stato apprezzato ed anzi c'era un clima di positiva competizione	55,1	73,5
Il merito non è stato granché apprezzato e si preferiva trovare il modo di superare le prove studiando il meno possibile	44,9	26,5
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
<i>Seconda alternativa</i>		
Il successo individuale costituiva un obiettivo perseguito all'interno del corso come un dato positivo	81,6	86,6
Il successo individuale è stato visto abbastanza male dagli studenti del mio corso	18,4	13,4
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
<i>Terza alternativa</i>		
Gli studenti che si rivelavano particolarmente bravi erano stimati e imitati dagli altri, in una sorta di rincorsa che tendeva a mostrare la propria capacità di fornire buone prestazioni	65,3	86,6
Gli studenti che si rivelavano bravi erano criticati e/o presi in giro da parte degli altri studenti	34,7	13,4
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
<i>Quarta alternativa</i>		
Gli studenti che si rivelavano particolarmente bravi erano citati non solo dai docenti ma anche dagli stessi studenti come esempi da imitare	77,7	78,1
Gli studenti effettivamente bravi finivano col dare fastidio agli altri e potevano subire anche atti di discriminazione da parte dei compagni di corso	22,4	21,9
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS - Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. 6 - Corrispondenza tra la formazione ricevuta e il suo esercizio della professione (val. %)**

<b>Rispetto alle effettive esigenze della professione, il livello di formazione è risultato</b>	<b>%</b>
Molto inferiore	9,0
Un po' inferiore	24,6
Sostanzialmente appropriato	38,9
Un po' superiore	16,1
Molto superiore	6,8
Non saprei dare una valutazione	4,6
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>

*Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS - Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009*

Per meglio comprendere quali siano stati gli aspetti più carenti della formazione rispetto alle effettive esigenze sperimentate nell'esercizio della professione, è stato proposto ai rispondenti un elenco di competenze ed è stato chiesto loro di scegliere quelle due che ritenevano più lacunose nel sistema formativo italiano.

Le valutazioni dei dirigenti sono riportate in tabella 7, dalla quale si evince che le competenze ritenute più carenti sono quelle "che aiutano a migliorare le relazioni con gli altri soggetti all'interno dell'azienda", come ad esempio la comunicazione, la leadership e la negoziazione (indicate da oltre un quarto del campione), seguite da quelle "specificamente gestionali più generali", indicate dal 20,6% dei rispondenti.



**Tab. 7 - Aspetti carenti della formazione ricevuta rispetto all'esercizio della professione (val. %)**

	%
Le competenze che aiutano a migliorare le relazioni con gli altri soggetti all'interno dell'azienda (comunicazione, leadership, negoziazione, ecc.)	25,4
Le competenze specificamente gestionali più generali	20,6
Le competenze tecniche che fanno capo alla mia funzione	18,3
Le competenze di tipo socioeconomico che aiutano a capire l'andamento dell'economia e della società	18,2
Le competenze che aiutano a migliorare le relazioni con gli altri soggetti all'esterno dell'azienda (rapporti con fornitori, clienti, istituzioni, territorio, altre aziende, associazioni di rappresentanza, ecc.)	12,8
Le competenze di base (lingua italiana, matematica, filosofia, storia, ecc.)	4,0
Altro	0,7
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS - Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

In riferimento alle "competenze relazionali", ovvero quelle competenze percepite come maggiormente carenti nel nostro sistema formativo e invece molto utili nel lavoro, è opportuno dedicare una riflessione più ampia, cui questo contributo non può che limitarsi ad accennare. Infatti, i limiti di una formazione scolastica prevalentemente "nozionistica", lasciano ben comprendere le difficoltà espresse dai dirigenti, cui bisognerà porre rimedio, ovviamente nei limiti del possibile e delle risorse a disposizione.

Passando ora ad analizzare il "merito attivo", è stato anzitutto chiesto ai dirigenti quanto effettivamente il merito sia stato applicato nel loro ambito professionale. A tal fine si è utilizzata una domanda alla quale i soggetti dovevano rispondere basandosi su una scala a 4 punti (non è sostanzialmente applicato/è applicato in maniera molto estesa). Le risposte dei dirigenti sono riportate in tabella 8, dalla quale emerge una sostanziale varianza nelle valutazioni. Il valore medio a questa domanda è comunque pari a 2,6, riconducibile alla risposta "il merito è applicato in maniera (abbastanza) modesta".

Come si può intuire, il principio del merito non è ritenuto essere molto diffuso in ambito lavorativo, lasciando immaginare l'esercizio di altre logiche più clientelari attraverso cui una visione dell'impresa come struttura negoziata da coalizioni politiche si impone in un determinato contesto.

**Tab. 8 - Applicazione del merito in ambito professionale (val. %)**

<b>Nel mio ambito professionale, il principio del merito</b>	<b>%</b>
Non è sostanzialmente applicato	11,1
È applicato in maniera modesta	33,3
È applicato in maniera abbastanza estesa	44,8
È applicato in maniera molto estesa	10,8
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>
Media (min: 1 - max: 4)	2,6
Dev. St.	0,8

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS - Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

Ad approfondimento della domanda precedente, è stato anche chiesto ai dirigenti se nell'esercizio della loro professione avessero utilizzato criteri di merito oppure logiche riconducibili alle conoscenze e/o alle appartenenze. Questo tema è stato esplorato mediante l'impiego di un item, al quale i dirigenti potevano rispondere basandosi su una scala ad intervallo 1-5.

Dalla risposte fornite (presente in tabella 9) emerge che quasi metà del campione (il 48,9%) ritiene di aver applicato decisamente di più il criterio del merito, anche se il 36,5% dei dirigenti intervistati ritiene di essersi servito anche di logiche collegate alle conoscenze e alle appartenenze.

Questo risultato riflette una certa ambiguità nei comportamenti dichiarati dai dirigenti, che - confermando le evidenze già emerse nel quesito precedente - lasciano intravedere il non completo allineamento ai criteri meritevoli, comunque necessari a far uscire l'attuale classe dirigente da una crisi che dura da troppo tempo.

**Tab. 9 - Utilizzo nell'esperienza professionale del merito (vs. quello delle conoscenze e/o appartenenze) (val. %)**

Nella sua specifica esperienza professionale ha utilizzato	%
Sostanzialmente le conoscenze e/o le appartenenze	1,0
Più le conoscenze e/o appartenenze che non il merito	1,2
Sia il merito che le conoscenze e/o le appartenenze	12,6
Abbastanza il criterio del merito, ma anche un po' di conoscenze e/o appartenenze	36,3
Decisamente di più il criterio del merito	48,9
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>
Media (min: 1 - max: 5)	4,3

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS - Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

Infine, dopo aver esaminato le valutazioni relative all'applicazione del merito in ambito professionale, il questionario proponeva anche alcune domande più analitiche finalizzate a comprendere la rilevanza di alcuni fattori che hanno influito in tre ambiti specifici della loro professione, ovvero la selezione, la carriera e la crescita personale.

La tabella 10 rivela che gli aspetti ritenuti più rilevanti nelle tre fasi sono "motivazioni e passione" e "competenza ed esperienza". Come si può intuire, si tratta di aspetti cardine delle professionalità individuali e che potrebbero rappresentare vettori di cambiamento anche in altri ambiti, riconducibili essenzialmente alla sfera pubblica. Meno rilevanti, anche se al di sopra del punto medio della scala, sono risultati "affidabilità e lealtà", "leadership" e "senso di responsabilità pubblica e sociale". Infine, i rimanenti aspetti che esprimevano criteri poco desiderabili sono risultati al di sotto del punto medio della scala, rivelando una "non negativa" esperienza vissuta dai dirigenti.

È anche opportuno evidenziare che l'analisi fattoriale applicata agli undici aspetti proposti ha rivelato l'esistenza di due fattori comuni ai tre ambiti indagati e che sono stati etichettati come "aspetti positivi" e "aspetti negativi", i cui valori medi evidenziano valutazioni sostanzialmente basse per le dimensioni negative (valori medi compresi tra 2,1 e 2,2 nei tre ambiti), ma non particolarmente elevate per i fattori positivi (valori medi tra il 3,6 e il 3,8).

### 4.3 L'importanza di sostenere un'alleanza virtuosa tra formazione e professione

Il secondo tema indagato dal questionario riguarda la diffusione dei criteri di merito nelle diverse professioni e la valutazione delle proposte necessarie per incrementare la loro applicazione.

Innanzitutto è stato chiesto ai dirigenti di indicare gli elementi ritenuti più rilevanti per la selezione e la carriera A) di dirigenti di imprese private, B) di dirigenti della Pubblica Amministrazione, C) della loro carriera, quest'ultima considerata unicamente come fattore di controllo. Sulla base di un elenco predefinito dai ricercatori, i rispondenti erano invitati a indicare i due elementi che ritenevano più rilevanti nei tre diversi ambiti proposti.

I risultati sono riportati in tabella 11, nella quale si può notare in primo luogo che i fattori ritenuti più importanti per essere selezionati e per fare carriera nelle imprese private non coincidono con quelli che servono nella Pubblica Amministrazione. Nel primo ambito conta principalmente disporre di "attitudini e capacità" (20,2%), "saper prendere decisioni corrette e tempestive" (18,3%) e "assumersi le proprie responsabilità" (12,9%); mentre nel pubblico gli elementi ritenuti rilevanti sono "attenersi alle direttive" (16,6%) ed "essere fedeli a capi e superiori" (16,1%). Come si può intuire, si tratta di percezioni che discriminano in modo rilevante i due ambienti, rispetto ai quali i dirigenti intervistati valutano il loro percorso di carriera nettamente più allineato a quello delle imprese private.

Ad ulteriore commento dei risultati, è opportuno interrogarsi se questi elementi indicati dai dirigenti riflettano i *desiderata* su cui puntare per formare una nuova classe dirigente. Infatti, se i criteri espressi per l'impresa privata sono ampiamente condivisibili (competenze, responsabilità,...), quelli indicati per la Pubblica Amministrazione riflettono una condizione di stasi, in cui la capacità di fare proposte (3,8%), di coordinamento (7,9%) e il senso etico e della legalità (8,6%) sembrano svolgere un ruolo marginale. Su questi aspetti c'è quindi necessità di sviluppare una riflessione più articolata che possa sfociare anche in una modifica degli attuali criteri di selezione e di sviluppo delle carriere nella PA.

A complemento della domanda precedente, il disegno della ricerca prevedeva un approfondimento relativo al grado di applicazione del merito in alcune professioni specifiche, elencate in tabella 12. In particolare, i dirigenti sono stati invitati a valutare quelle professioni in relazione all'applicazione del merito nella fase di selezione e negli avanzamenti di carriera, indicando le proprie risposte sulla base di una scala 1-4 (per nulla basate sul merito/molto basate sul merito) e una risposta neutra (non saprei).

Secondo i dirigenti, le professioni nelle quali il merito è più applicato sono quelle che operano nel privato, soprattutto quelle collegate ad attività imprenditoriali nella piccola e media impresa (artigiano, imprenditore, libero professionista, i cui valori medi sono compresi tra 3,3 e 3,4). Valutazioni un po' più basse sono riportate per i ruoli dirigenziali del privato e per le professioni, in cui i valori medi sono compresi tra il 3,2 e il 2,5. Infine, è opportuno evidenziare che gli ambiti che hanno ottenuto una valutazione pari o al di sotto del punto medio della scala sono riconducibili a quelle degli insegnanti, dei dipendenti pubblici e degli esponenti sindacali e politici, confermando il giudizio diffuso sulla negligenza che caratterizza i contesti pubblici.

Tab. 10 - Aspetti che hanno influito su la selezione, la carriera e la crescita personale (val. %)

	Selezione							Crescita personale							Carriera									
	Per nulla	Poco	Moderatamente	Molto	Moltissimo	Totale	Media	Dev. St.	Per nulla	Poco	Moderatamente	Molto	Moltissimo	Totale	Media	Dev. St.	Per nulla	Poco	Moderatamente	Molto	Moltissimo	Totale	Media	Dev. St.
Aspetti positivi							3,6	0,7							3,8	0,6							3,8	0,6
Motivazione e passione	2,7	9,0	21,6	44,9	21,9	100,0	3,7	1,0	1,0	4,5	14,4	46,0	34,2	100,0	4,1	0,9	0,0	3,9	13,3	42,5	40,3	100,0	4,2	0,8
Competenza ed esperienza	1,8	3,3	23,4	45,8	25,7	100,0	3,9	0,9	0,3	2,2	18,2	48,9	30,4	100,0	4,1	0,8	0,6	1,0	18,2	56,2	24,0	100,0	4,0	0,7
Affidabilità e lealtà	5,4	8,4	28,7	40,4	17,1	100,0	3,6	1,0	1,9	5,8	27,9	43,3	21,2	100,0	3,8	0,9	4,9	10,1	25,3	42,2	17,5	100,0	3,6	1,0
Senso di responsabilità pubblica e sociale	8,7	16,8	28,7	35,0	10,8	100,0	3,2	1,1	2,2	13,5	32,7	38,8	12,8	100,0	3,5	1,0	6,5	14,0	26,6	40,9	12,0	100,0	3,4	1,1
Leadership *	10,8	16,8	31,1	31,4	9,9	100,0	3,1	1,1	8,3	12,8	30,8	33,0	15,1	100,0	3,3	1,1	8,8	13,3	32,5	30,2	15,3	100,0	3,3	1,1
Aspetti negativi							2,1	0,9							2,2	0,9							2,2	0,9
Obbedienza e fedeltà*	20,1	26,3	30,8	20,7	2,1	100,0	2,6	1,1	9,6	31,4	31,7	23,4	3,8	100,0	2,8	1,0	14,3	29,5	30,5	20,8	4,9	100,0	2,7	1,1
Notorietà e visibilità	32,0	22,8	30,5	13,5	1,2	100,0	2,3	1,1	23,7	29,2	29,8	14,7	2,6	100,0	2,4	1,1	24,7	25,0	29,2	17,2	3,9	100,0	2,5	1,2
Spregiudicatezza e ambizione	32,9	29,3	26,3	9,6	1,8	100,0	2,2	1,1	26,3	30,1	30,4	9,3	3,8	100,0	2,3	1,1	26,3	30,2	28,6	12,3	2,6	100,0	2,3	1,1
Reddito	37,1	27,2	25,4	9,6	0,6	100,0	2,1	1,0	33,0	27,9	26,6	9,6	2,9	100,0	2,2	1,1	35,1	26,0	26,0	12,0	1,0	100,0	2,2	1,1
Conoscenza di persone influenti/raccomandazioni	48,8	17,7	17,4	11,7	4,5	100,0	2,1	1,2	46,3	23,0	18,2	9,6	2,9	100,0	2,0	1,1	45,8	21,4	17,5	13,0	2,3	100,0	2,0	1,2

Gli item sono ordinati in modo decrescente rispetto alla valutazione relativa a "crescita personale"

\* item non inserito nel fattore

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS - Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. 11 - Elementi percepiti rilevanti per la selezione e la carriera dei dirigenti privati, dei dirigenti pubblici e dell'intervistato (val. %)**

	<b>Dirigenti imprese private</b>	<b>Dirigenti PA</b>	<b>Nella propria carriera</b>
Attitudini e capacità	20,2	10,2	19,9
Conoscenza degli aspetti tecnici dei problemi/Competenza	11,7	9,9	14,9
Saper prendere decisioni corrette e tempestive	18,3	5,9	14,6
Assumersi le proprie responsabilità	12,9	8,6	12,9
Saper organizzare il lavoro proprio e degli altri	11,9	5,2	12,8
Essere capaci di fare proposte	8,7	3,8	9,0
Avere senso etico e senso della legalità	3,8	7,9	7,2
Attenersi alle direttive	4,2	16,6	3,7
Prestare una fedele osservanza delle regole	2,9	14,4	2,8
Essere fedeli a capi e superiori	4,6	16,1	1,8
Altro	0,7	0,9	0,3
Nessuno di questi	0,1	0,5	-
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

*Item ordinati in modo decrescente rispetto alla valutazione relativa alla carriera del rispondente*

*Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS - Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009*

**Tab. 12 - Valutazione delle professioni in relazione all'applicazione del merito nella selezione e nella carriera (val. %)**

	Per nulla basate sul merito	Poco basate sul merito	Abbastan- za basate sul merito	Molto basate sul merito	Non saprei	Totale	Media	Dev. St.
Artigiano	2,7	7,3	36,7	48,0	5,3	100,0	3,4	0,7
Imprenditore piccola impresa	2,0	8,7	39,0	46,3	4,0	100,0	3,4	0,7
Imprenditore media impresa	2,3	7,7	43,6	42,7	3,7	100,0	3,3	0,7
Libero professionista	3,7	9,7	42,6	41,7	2,3	100,0	3,3	0,8
Dirigente piccola impresa	4,0	15,3	40,8	38,9	1,0	100,0	3,2	0,8
Imprenditore grande impresa	3,3	14,0	44,0	35,0	3,7	100,0	3,1	0,8
Dirigente media impresa	2,3	14,0	56,2	26,2	1,3	100,0	3,1	0,7
Commerciante	3,3	20,3	41,0	29,7	5,7	100,0	3,0	0,8
Dirigente grande impresa	3,0	20,3	54,8	19,9	2,0	100,0	2,9	0,7
Medico	5,7	17,7	54,9	17,0	4,7	100,0	2,9	0,8
Ricercatore	9,0	29,9	34,2	19,9	7,0	100,0	2,7	0,9
Dirigente settore bancario o finanziario	5,3	34,0	43,0	14,0	3,7	100,0	2,7	0,8
Lavoratore dipendente privato	5,0	29,0	52,3	11,7	2,0	100,0	2,7	0,7

segue

segue Tab. 12 - Valutazione delle professioni in relazione all'applicazione del merito nella selezione e nella carriera (val. %)

	Per nulla basate sul merito	Poco basate sul merito	Abbastan- za basate sul merito	Molto basate sul merito	Non saprei	Totale	Media	Dev. St.
Magistrato	17,0	29,7	34,6	14,0	4,7	100,0	2,5	1,0
Giornalista	12,7	30,7	41,6	11,0	4,0	100,0	2,5	0,9
Professore di università	16,3	34,2	34,4	9,6	5,6	100,0	2,4	0,9
Dirigente PA	28,7	46,3	16,0	5,0	4,0	100,0	2,0	0,8
Maestro/a elementare	30,2	36,6	21,9	3,3	8,0	100,0	2,0	0,8
Insegnante di scuola superiore	27,6	42,2	22,6	2,3	5,3	100,0	2,0	0,8
Esponente politico	36,9	32,7	14,7	5,0	10,7	100,0	1,9	0,9
Esponente sindacale	39,2	29,7	17,7	4,7	8,7	100,0	1,9	0,9
Insegnante di scuola media	32,6	41,9	17,9	1,3	6,3	100,0	1,9	0,8
Lavoratore dipendente pubblico	34,0	42,3	14,3	4,7	4,7	100,0	1,9	0,8

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS - Fondingenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009



Per meglio comprendere la rilevanza dei criteri di merito, sono stati anche indagati i giudizi circa le conseguenze di un loro mancato riconoscimento in ambito professionale. Agli intervistati sono state proposte otto possibili conseguenze (elencate in tabella 13) da valutare in modo binario (sì/no) con una risposta neutra (non so).

Secondo l'opinione dei rispondenti tutte le ipotesi proposte sono plausibili; infatti, ciascuna ha registrato oltre il 60% dei consensi. È anche opportuno evidenziare che quelle più verosimili sono risultate "bassa qualità e mancato ricambio delle classi dirigenti" (86,9%), "scarsa valorizzazione delle migliori risorse umane disponibili" (84,7%) e "percorsi professionali in mano a logiche corporative e all'influenza delle lobby" (83,2%).

Si tratta certamente di effetti negativi riconducibili al mantenimento dello status quo in cui prevalgono dinamiche di cooptazione e collusione, a scapito della valorizzazione dei migliori e degli interessi generali. Considerata la rilevanza di queste avverse conseguenze, il questionario ha proposto ai dirigenti di valutare anche alcune condizioni da applicare al sistema scolastico e agli ambiti professionali che potrebbero apportare un cambiamento ampiamente desiderabile e soprattutto necessario, discusse nel prossimo paragrafo.

**Tab. 13 - Conseguenze percepite della mancanza di riconoscimento del merito (val. %)**

	Si	No	Non so	Totale
Bassa qualità e mancato ricambio delle classi dirigenti	86,9	10,4	2,7	100,0
Scarsa valorizzazione delle migliori risorse umane disponibili	84,7	12,0	3,3	100,0
Percorsi professionali in mano a logiche corporative e all'influenza delle lobby	83,2	11,4	5,4	100,0
Bassa motivazione nel lavoro anche per chi volesse impegnarsi nella propria occupazione	73,6	21,4	5,0	100,0
Bassa qualità dei servizi pubblici	70,2	23,1	6,7	100,0
Consapevolezza che il sistema formativo non incida realmente sulle opportunità di carriera	67,8	25,8	6,4	100,0
Influenza negativa sulla capacità competitiva delle imprese	65,6	21,7	12,7	100,0
Mobilità sociale bloccata	61,2	24,1	14,7	100,0

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS - Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

Anzitutto, abbiamo studiato la necessità percepita di applicare criteri di merito più severi nei percorsi di studio. Questo tema è stato studiato mediante l'impiego di un item riferito a ciascun ciclo di studi (medie, superiori e università), cui i soggetti dovevano rispondere basandosi su una scala a 5 punti (molto meno severa/molto più severa).

I risultati a questa domanda sono riportati in tabella 14 ed evidenziano che oltre l'80% dei rispondenti ritiene che ci sia la necessità di applicare criteri di merito "abbastanza o molto" più severi rispetto a oggi in tutti gli ambiti scolastici proposti. Questi giudizi confermano i giudizi altrettanto negativi sulla necessità di adottare valutazioni più severe che erano già emerse nella precedente tabella 2.

**Tab. 14 - Necessità di adottare criteri di merito più severi nel percorso di studio (val. %)**

Nei tre ambiti indicati, servirebbe un'applicazione di effettivi criteri di merito:	Scuola media	Scuola superiore	Università
Molto meno severa rispetto ad oggi	-	0,3	1,0
Un po' meno severa rispetto ad oggi	0,3	0,3	1,0
Come quella già adottata oggi	16,1	11,4	9,7
Abbastanza più severa rispetto ad oggi	41,3	41,3	28,9
Molto più severa rispetto ad oggi	42,3	46,7	59,4
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
Media (min: 1 - max: 5)	4,3	4,3	4,4
Dev. St.	0,7	0,7	0,8

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS - Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

Sempre in riferimento all'ambito scolastico, sono state indagate le opinioni dei dirigenti circa specifici meccanismi da adottare per favorire il merito. In particolare, sono state proposte undici ipotesi di cambiamento da apportare nella scuola secondaria superiore e nell'università che i rispondenti hanno valutato sulla base di una scala a 4 punti (per niente/molto d'accordo) e una risposta neutra (non saprei).

Le risposte dei dirigenti riportate in tabella 15 rivelano che tutte le condizioni proposte sono desiderabili per favorire l'applicazione del merito nella scuola secondaria e all'università (tutti i valori medi sono  $\geq 3,3$ ). Come era già emerso dalle evidenze del precedente Rapporto (Bergami, 2008), il messaggio che i dirigenti sembrano esprimere quando sono invitati a esprimersi sulle proposte per migliorare l'attuale condizione è chiaro: "non si discuta troppo da dove si vuole iniziare per introdurre il merito, ma si inizi ad agire in una qualche direzione" (p. 35).

È comunque opportuno evidenziare che le due proposte che hanno ottenuto i valori medi più alti sono "essere più severi" e "applicare in via più decisa i criteri del merito", per le quali entrambi i valori medi sono pari a 3,8. Si tratta di aspetti sia sostanziali sia procedurali del merito, che chiamano insegnanti e professori a un maggior rigore e una più determinata autorevolezza nel loro lavoro e che confermano i risultati già emersi nella precedente domanda.

**Tab. 15 - Meccanismi di merito da adottare nella scuola secondaria e nell'università (val. %)**

	Per niente	Poco	Abbastanza	Molto	Non saprei	Totale	Media	Dev. St.
Bisognerebbe essere più severi anche nella scuola secondaria, allo scopo di fornire una migliore preparazione di base agli studenti (i quali potrebbero così migliorare i propri risultati all'università)	1,0	7,2	37,9	53,2	0,7	<b>100,0</b>	3,8	0,6
Si dovrebbero adottare in via più decisa i criteri del merito effettivo nel giudicare gli studenti (premiando i bravi e penalizzando i non bravi)	1,4	7,8	41,0	49,1	0,7	<b>100,0</b>	3,8	0,6
Occorrerebbe avere docenti più preparati e più capaci di insegnare (migliorando la selezione e premiando i migliori)	2,0	3,8	27,6	65,6	1,0	<b>100,0</b>	3,7	0,7
Servirebbe avere almeno qualche docente in grado di entusiasmare gli studenti rispetto alla propria disciplina	1,4	6,5	26,6	64,5	1,0	<b>100,0</b>	3,7	0,7
Servirebbe un'università più capace di mettere in relazione la preparazione culturale con la realtà di oggi	0,3	7,5	29,0	62,5	0,7	<b>100,0</b>	3,7	0,6
Occorrerebbe esplicitare delle regole chiare in base alle quali definire chi è meritevole e chi no	2,7	10,6	46,5	39,2	1,0	<b>100,0</b>	3,7	0,6
Servirebbe effettuare e/o mantenere un test di ingresso all'università, allo scopo di valutare il livello di preparazione effettivo e le eventuali carenze iniziali da parte degli studenti	5,5	16,7	40,6	34,8	2,4	<b>100,0</b>	3,5	0,8

segue

segue Tab. 15 - Meccanismi di merito da adottare nella scuola secondaria e nell'università (val. %)

	Per niente	Poco	Abbastanza	Molto	Non saprei	Totale	Media	Dev. St.
Servirebbe trasformare gli esami di terza media, somministrando anche un test nazionale uguale per tutti, allo scopo di valutare in maniera uniforme il minimo di conoscenze necessarie sul piano quanto meno linguistico e matematico	3,1	22,2	42,2	28,7	3,8	<b>100,0</b>	3,4	0,8
Bisognerebbe introdurre una maggiore competizione tra le scuole e tra gli atenei	5,1	26,6	37,6	28,0	2,7	<b>100,0</b>	3,4	0,8
Servirebbe cambiare gli esami di maturità, definendo un test nazionale uguale per tutti, allo scopo di valutare in maniera uniforme chi è più preparato e chi meno	5,1	22,9	36,2	30,7	5,1	<b>100,0</b>	3,3	0,9
Bisognerebbe accorciare gli studi dopo la scuola secondaria: troppi anni passati all'università, ai corsi di specializzazione, ai master spostano troppo in avanti nel tempo l'ingresso nella realtà lavorativa	11,9	27,7	35,9	23,5	1,0	<b>100,0</b>	3,3	0,8

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS - Fondiingenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

In una domanda separata sono state invece rilevate le valutazioni dei dirigenti circa le azioni necessarie per introdurre criteri di merito nel passaggio dalla fase formativa a quella professionale delle persone. In particolare, sono state proposte otto condizioni che i dirigenti dovevano valutare sulla base di una scala da 1 a 4 (per niente/molto), con una risposta neutra (non saprei).

Anche in questo caso, tutte le opzioni proposte sono state valutate positivamente (valori medi  $\geq 3,5$ ), confermando le indicazioni già emerse dalla domanda precedente. Inoltre, l'opzione che ha ottenuto il maggior consenso riguarda la necessità di applicare il merito con coerenza: "non si può affermare in linea di principio il merito e poi far vincere le appartenenze e gli appoggi da parte di ciascuno" (media pari a 3,9 in una scala da 1 a 4).

In altre parole, i dirigenti si esprimono in modo esplicito; essi manifestano un chiaro rifiuto verso l'ipocrisia che spesso accompagna il dibattito sul merito. Questo tema è percepito troppo rilevante per essere trattato in modo camaleontico o quanto meno ambiguo. Il merito richiama tutti a una coerenza "del dire e del fare", a una dignità individuale e professionale che deve necessariamente superare interessi particolaristici.

Un'ultima domanda in termini di proposte per migliorare l'applicazione del merito è stata proposta soprattutto a fini comparativi con altre sezioni del presente Rapporto. La tabella 17 riporta quindi altre sette condizioni che potrebbero favorire una più diffusa applicazione del merito e che sono state poste a giudizio dei dirigenti intervistati.

Confermando le evidenze già emerse nelle precedenti domande, anche in questo caso, tutte le opzioni proposte sono risultate ampiamente desiderabili (valori medi  $\geq 3,4$ ). È comunque utile mettere in luce che la condizione che ha ricevuto maggior gradimento è riconducibile alla necessità "ristabilire un'alleanza virtuosa tra formazione e luoghi di lavoro, in modo da creare un sistema che valorizzi i più bravi, attraverso una selezione migliore e un sistema di ricompense e di carriera adeguato". Questa preferenza ricorda il processo di "scelta dei migliori", già teorizzato da Aristotele. Per il filosofo ateniese, i migliori dovevano essere scelti tra coloro che osservavano alcune imprescindibili *regole*: una rigida disciplina educativa, un etico esercizio dei poteri e "una vita conforme a virtù" (*Politica*, Libro Terzo, 13, 1284a). Sono proprio le regole il tema affrontato nel prossimo paragrafo.

**Tab. 16 - Applicazione del merito lungo la “filiera” formativa e professionale (val. %)**

	Per niente	Poco	Abbastanza	Molto	Non saprei	Totale	Media	Dev. St.
Bisognerebbe che il merito fosse coerentemente applicato in tutti gli ordini di studi e successivamente sul lavoro: non si può affermare in linea di principio il merito e poi far vincere le appartenenze e gli appoggi da parte di ciascuno	0,3	2,4	33,6	63,4	0,3	<b>100,0</b>	3,9	0,4
Applicare effettivamente il merito significa anche per le aziende applicare criteri di maggiore trasparenza e oggettività nella selezione e nella promozione dei propri dirigenti e dipendenti	0,7	6,2	38,7	53,7	0,7	<b>100,0</b>	3,8	0,5
Applicare effettivamente il merito significa far accettare agli studenti le conseguenze che ne derivano sul piano personale	-	7,2	42,8	49,0	1,0	<b>100,0</b>	3,8	0,5
Applicare effettivamente il merito significa anche per la Pubblica Amministrazione applicare criteri di maggiore trasparenza e oggettività nella selezione e nella promozione dei propri dirigenti e dipendenti	0,3	4,5	25,0	69,2	1,0	<b>100,0</b>	3,7	0,6
Applicare effettivamente il merito significa far accettare ai docenti processi di effettiva selezione e differenziazione delle retribuzioni	2,4	5,8	34,9	55,5	1,4	<b>100,0</b>	3,7	0,7
Applicare effettivamente il merito significa far accettare alle famiglie le conseguenze che derivano per quanto riguarda i propri figli	0,7	9,2	39,7	48,3	2,1	<b>100,0</b>	3,7	0,7

segue

**segue Tab. 16 - Applicazione del merito lungo la “filiera” formativa e professionale (val. %)**

	Per niente	Poco	Abbastanza	Molto	Non saprei	Totale	Media	Dev. St.
Applicare effettivamente il merito significa anche per la nostra nazione passare da una cultura solidale e consenziente a una più competitiva	1,4	14,4	37,0	45,5	1,7	<b>100,0</b>	3,6	0,7
Applicare effettivamente il merito significa far accettare il giusto e trasparente livello di competizione tra le scuole e/o tra le università, misurando i risultati ottenuti e dandone comunicazione pubblica nazionale	3,1	15,8	37,7	40,7	2,7	<b>100,0</b>	3,5	0,8

*Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS - Fondirigenti), “Generare Classe Dirigente”, Rapporto 2009*

**Tab. 17 - Proposte per migliorare l'applicazione del merito (val. %)**

	Per niente	Poco	Abbastanza	Molto	Non saprei	Totale	Media	Dev. St.
Ristabilire un'alleanza virtuosa tra formazione e luoghi di lavoro, in modo da creare un sistema che valorizzi i più bravi, attraverso una selezione migliore e un sistema di ricompense e di carriera adeguato	0,7	1,7	46,5	49,7	1,4	<b>100,0</b>	3,9	0,6
Riconoscere che non si può pretendere l'applicazione del merito agli altri e non a se stessi, poiché il circolo vizioso prima richiamato si può interrompere solo se si esercita una vera "reciprocità", richiedendo il merito per gli altri nella stessa misura in cui si accetta di applicare gli stessi criteri a se stessi	0,7	2,8	36,5	58,3	1,7	<b>100,0</b>	3,8	0,7
Convertire il nostro Paese alla logica del merito effettivamente applicato richiede un mutamento della cultura in ogni ambito, a partire dalla formazione e dai luoghi di lavoro	0,3	3,1	39,9	55,7	1,0	<b>100,0</b>	3,8	0,5
Rendere chiaro a tutti che il principio del non-merito finisce per peggiorare la vita collettiva, generando un circolo vizioso negativo che seleziona i peggiori invece che i migliori in ogni ambito privato e pubblico	0,3	5,9	39,2	53,6	1,0	<b>100,0</b>	3,8	0,6
Bisogna ristabilire un'alleanza virtuosa tra famiglia e scuola, all'insegna non solo di una maggiore disciplina ma soprattutto di una promozione del merito che porti a riconoscere esplicitamente il valore di chi è bravo (valorizzazione dei talenti)	0,7	4,5	37,8	56,0	1,0	<b>100,0</b>	3,8	0,6

segue



**segue Tab. 17 - Proposte per migliorare l'applicazione del merito (val. %)**

	Per niente	Poco	Abbastanza	Molto	Non saprei	Totale	Media	Dev. St.
Sfruttare la diffusione dell'applicazione del merito nella formazione come nel lavoro per far fronte all'attuale crisi finanziaria e alla recessione dell'economia (se si è effettivamente più bravi si recupera meglio come singoli e come Paese)	1,4	10,1	43,7	38,9	5,9	<b>100,0</b>	3,5	0,9
Lanciare un apposito Programma Nazionale di valorizzazione dei talenti nella scuola e contemporaneamente sul lavoro	4,9	14,6	42,3	34,0	4,2	<b>100,0</b>	3,4	0,9

Fonte: *AMC - Associazione Management Club (per LUISS - Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009*

#### 4.4 Un rapporto bivalente con le regole

Il terzo tema indagato riguarda quindi la valutazione delle regole, argomento che era emerso come rilevante anche dalla precedente indagine (Bergami, 2008). In particolare, i dirigenti sono stati invitati a esprimere il loro grado di accordo rispetto a sedici affermazioni relative alle attuali regole che servono a garantire l'ordine civile e a regolare la società. Le risposte potevano essere espresse sulla base di una scala a cinque punti (per nulla/moltissimo) e sono riportate in tabella 18.

In generale, le valutazioni dei dirigenti sono negative. Infatti, analizzando i valori medi di ciascuna affermazione (penultima colonna), si può osservare che le regole sono ritenute "troppe", "caratterizzate da troppe deroghe" (entrambi i valori medi sono pari a 3,7), "non fatte rispettare da chi ha il compito di farlo" (3,6) e "comunicate in modo sbagliato o non comunicate affatto" (3,5). Come si può comprendere, i giudizi riflettono pareri sfavorevoli sia su elementi sostanziali delle regole (troppe e caratterizzate da troppe deroghe) sia su aspetti più prettamente procedurali e che coinvolgono le istituzioni e le persone che hanno la responsabilità di definirle, farle rispettare e comunicarle.

Inoltre, è opportuno evidenziare come oltre il 65% del campione ritiene che le regole siano poco o per nulla "uguali per tutti", "chiare", "efficaci" ed "efficienti". Si tratta certamente di valutazioni che rivelano una disparità percepita nell'applicazione delle norme e che potrebbe facilmente essere una condizione che ostacola l'affermazione del merito in tutti i principali ambiti, pubblici e privati.

Oltre alla valutazione relativa alle regole in sé, il questionario indagava anche l'atteggiamento dei dirigenti verso 1) il rispetto delle regole e 2) l'elusione delle regole. Ciascun aspetto è stato misurato tramite l'impiego di 4 item con scale a differenziale semantico, introdotte dalle frasi "l'applicazione delle regole necessarie a creare una società migliore è" e "l'elusione delle regole a favore del proprio tornaconto è", ancorate ai giudizi "inutile/utile", "sbagliato/giusto", "stupido/furbo" e "svantaggioso/vantaggioso".

L'analisi fattoriale applicata agli item ha rivelato l'esistenza di due fattori, etichettati come "atteggiamento verso il rispetto delle regole" e "atteggiamento verso l'elusione delle regole", le cui statistiche descrittive sono riportate in tabella 19. I valori medi evidenziano che i dirigenti dichiarano di avere un atteggiamento positivo verso il rispetto delle regole (media pari a 4,4) e, parallelamente, un atteggiamento negativo verso l'elusione delle regole (media = 2,2), rivelando una predisposizione molto favorevole su questi ambiti.

**Tab. 18 - Giudizio sulle regole attuali (val. %)**

Le regole che servono a garantire l'ordine civile e a regolare la società sono:	Per niente	Poco	Moderatamente	Molto	Moltissimo	Totale	Media	Dev. St.
Troppe	12,5	7,0	16,4	27,9	36,2	100,0	3,7	1,4
Caratterizzate da troppe deroghe	8,0	9,8	17,8	32,3	32,1	100,0	3,7	1,2
Non fatte rispettare da chi ha il compito di farlo	5,2	13,9	21,6	31,1	28,2	100,0	3,6	1,2
Comunicate in modo sbagliato o non comunicate affatto	5,2	11,8	29,6	34,9	18,5	100,0	3,5	1,1
Strumentali agli interessi di pochi specifici gruppi di interesse	7,0	19,9	29,2	24,0	19,9	100,0	3,3	1,2
Percepite come non utili dalla popolazione	4,5	21,3	33,0	30,7	10,5	100,0	3,2	1,0
Strumentali agli interessi di poche persone	8,7	27,1	26,5	21,3	16,4	100,0	3,1	1,2
"Elastiche" e flessibili	14,6	22,6	26,9	22,3	13,6	100,0	3,0	1,3
Impossibili da applicare	9,8	28,6	30,6	19,9	11,1	100,0	2,9	1,1
Percepite come limitanti alla libertà individuale	15,7	23,3	32,4	19,9	8,7	100,0	2,8	1,2
Accettate dalla popolazione	17,8	38,7	26,8	11,8	4,9	100,0	2,5	1,1
Giuste	16,7	32,4	34,9	13,2	2,8	100,0	2,5	1,0
Uguali per tutti	32,1	33,1	17,8	11,8	5,2	100,0	2,3	1,2
Chiare	35,1	30,0	22,0	10,5	2,4	100,0	2,1	1,1
Efficaci	39,1	34,8	13,9	8,0	4,2	100,0	2,0	1,1
Efficienti	39,8	34,8	13,2	8,4	3,8	100,0	2,0	1,1

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS - Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. 19 - Atteggiamento verso le regole**

<b>Atteggiamento verso:</b>	<b>Media (min: 1 - max: 5)</b>	<b>Dev. St.</b>
Il rispetto delle regole	4,4	0,5
L'elusione delle regole	2,3	0,9

*Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS - Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009*

Per approfondire gli argomenti appena discussi, si è anche chiesto ai dirigenti di esprimere in quali situazioni particolari sono disponibili ad applicare le regole. A tal fine il questionario proponeva sei situazioni (riportate in tabella 20), tra le quali i dirigenti dovevano scegliere quella più corrispondente ai loro comportamenti effettivi.

Il 67,0% dei dirigenti ha dichiarato di applicare le regole "sempre, in ogni situazione", rivelando un allineamento all'applicazione delle regole diffuso, almeno per quanto riguarda il dichiarato. È comunque anche opportuno evidenziare che oltre il 21% dei dirigenti ha affermato di non applicare le regole "quando tale scelta comporta costi significativi", intesi prevalentemente in termini di tempo ed energia.

Quest'ultima evidenza necessita di esser considerata attentamente in quanto rivela che sebbene vi sia un atteggiamento positivo diffuso nei confronti delle regole, quando l'applicazione di queste richiede "costi significativi" da sostenere, le persone preferiscono più facili ed efficienti scorciatoie per regolare le attività economiche. È opportuno rilevare tuttavia, come ricordava Durkheim (1893 [1962: 11-13]), che "una forma di attività che occupa un posto così importante nell'insieme della vita sociale non può restare talmente priva di regole senza che ne conseguano i più gravi disordini. [...] Bisogna - per porre fine all'anomia - che si formi un gruppo nel quale possa costituirsi il sistema di regole che attualmente manca". È proprio considerando le indicazioni del sociologo francese che in questa ricerca si è anche considerato il grado in cui i dirigenti si riconoscono come "gruppo guida" del Paese, tema che verrà presentato e discusso nella prossima sezione.

**Tab. 20 - Situazioni in cui le regole vengono applicate (val. %)**

lo applico le regole:	%
Sempre, in ogni situazione	67,0
Sempre, tranne quando tale scelta mi comporta "costi" (tempo, energia, ...) significativi	21,4
Sempre, tranne quando tale scelta va contro i miei interessi	9,1
Raramente, preferisco trovare la soluzione più rapida	1,8
Solo quando tale scelta è vantaggiosa per me	0,7
Mai, secondo il mio parere le regole non servono	-
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS - Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009









## 4.5 Riconoscersi e agire da classe dirigente

Il quarto tema indagato nella ricerca riguarda quindi il grado in cui i dirigenti si riconoscono classe dirigente. Questo tema è stato studiato chiedendo ai dirigenti di esprimere il loro grado di identificazione 1) con l'impresa presso cui lavorano e 2) con l'attuale classe dirigente italiana. Queste due variabili sono state misurate mediante la scala di Bergami e Bagozzi (2000), composta di due item (uno visivo e uno verbale), attualmente accettata come uno degli strumenti più indicati per la misura dell'identificazione. In questo capitolo viene riportato solo la misura visiva (tabella 21), in quanto più efficace per rappresentare il significato dell'identificazione, inteso come una valutazione complessiva del grado di sovrapposizione tra lo schema di sé e quello del gruppo sociale target (in questo caso, l'impresa e la classe dirigente). Tale giudizio riflette la rilevanza della *membership* nel concetto di sé e può anche essere considerato una misura indiretta dell'allineamento ai valori dei gruppi considerati.

Come si può osservare dalla tabella 21, i dirigenti si identificano più nell'impresa per cui lavorano che nella classe dirigente attuale. In particolare, il livello medio di identificazione con l'impresa è pari a 5,4 su una scala da 1 a 8 (dev. std. 1,7) e corrispondente a un livello di identificazione tra "moderata" e "abbondante". L'impresa è probabilmente percepita come un contesto cognitivamente più vicino all'individuo, sul quale si investono molte energie e gran parte del proprio tempo.

Invece, rispetto anche a precedenti indagini in altri contesi, il livello di identificazione dei dirigenti con la classe dirigente è molto basso (media pari a 3,7 su una scala da 1 a 8; dev. std. pari a 1,8), evidenziando una distanza cognitiva molto elevata dei dirigenti da questo gruppo. In altre parole, i dirigenti non ritengono l'attuale classe dirigente un gruppo attrattivo, nel quale riconoscersi e identificarsi. Questo risultato appare coerente con la valutazione negativa già emersa nei precedenti Rapporti (Bergami, 2007, 2008). Se da una parte questo "distacco" dipende dalla necessità di prendere le distanze da un gruppo percepito come poco attrattivo, in modo da evitare che - per proprietà associativa - le caratteristiche del gruppo siano poi trasferite sull'individuo, dall'altra è possibile che sia presente anche un meccanismo di protezione che permette ai dirigenti di non assumere le responsabilità che derivano dall'appartenenza a tale gruppo. Per questo motivo un approfondimento sul tema della responsabilità appare di fondamentale importanza ai fini conoscitivi di questo studio e che verrà illustrato nel prossimo paragrafo.

**Tab. 21 - Identificazione dei dirigenti con l'impresa in cui lavorano e con la classe dirigente**

	Identità	Io	Impresa (%)	Classe dirigente (%)
A	lontane		3,2	14,4
B	vicine, ma separate		5,6	12,7
C	sovrapposizione molto piccola		7,4	21,1
D	sovrapposizione piccola		5,6	17,3
E	sovrapposizione moderata		24,6	19,0
F	abbondante sovrapposizione		24,8	9,2
G	sovrapposizione molto grande		23,9	6,0
H	completa sovrapposizione		4,9	0,4

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS - Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

Infatti, l'ultimo ambito esplorato nella ricerca riguarda il senso di responsabilità che i dirigenti avvertono nei confronti del contesto nel quale prevalentemente operano. A tal fine si è utilizzata una misura a tre item, già impiegata con successo in precedenti studi (Fuller, Marler e Hester, 2006), cui i rispondenti dovevano rispondere basando la propria valutazione su una scala da 1 a 5, ancorata a "per nulla" e "moltissimo". L'analisi fattoriale esplorativa applicata alle risposte fornite dai dirigenti rivela l'esistenza di un unico fattore, che è stato etichettato come "senso di responsabilità", il cui valore medio è sostanzialmente alto e pari a 4,0, rivelando un orientamento alla responsabilità ampiamente diffuso tra i dirigenti. È anche opportuno evidenziare una certa eterogeneità nelle risposte fornite dai dirigenti. Infatti, le differenze tra le medie rivelano che il senso di responsabilità è più intenso al crescere della dimensione d'impresa e all'aumentare dell'età (si vedano a tal proposito le tabelle 11 e 12 nell'Allegato statistico). Si tratta di differenze significative che rivelano come la responsabilità sia avvertita in modo diverso a seconda del contesto in cui si opera e della fase di vita che si vive. Inoltre, queste diversità mettono in luce anche alcune specificità di cui converrebbe tener conto qualora si decida di avviare specifici

processi di comunicazione con questi gruppi al fine di maturare una più decisa assunzione di responsabilità.

Infatti, in termini generali, nonostante le note positive che emergono da queste statistiche descrittive siano confortanti, il tema dell'incentivazione di responsabilità rimane aperto, sia nella letteratura delle discipline sociali sia nella prassi manageriale.

In quest'ultimo paragrafo sono quindi presentati i risultati della stima d'alcuni modelli, con l'obiettivo di individuare le condizioni che consentirebbero ai dirigenti di assumere un maggior senso di responsabilità nella quale prevalentemente operano. Utilizzando una semplice regressione lineare multipla si è inteso studiare l'impatto di alcune variabili indipendenti (predittori) sulla responsabilità avvertita verso il proprio ambiente professionale (variabile dipendente). I risultati ottenuti offrono utili indicazioni su quali leve possono essere impiegate per imprimere una spinta verso la direzione desiderata.

I risultati dei modelli sono presentati in tabella 23 nella quale sono riportati 1) in colonna i valori  $\beta$  che esprimono il contributo (compreso tra -1 e 1) di ciascuna variabile nell'influenzare la responsabilità e 2) nell'ultima riga di ciascuna colonna la complessiva efficacia del modello, indicata dal coefficiente di determinazione lineare  $R^2$  (compreso tra 0 e 1). L'idea alla base dei modelli è quella di verificare se l'assunzione di responsabilità dipenda principalmente dall'applicazione del merito sperimentata in ambito professionale e scolastico (variabili 6 e 7), da un maggior orientamento all'adesione alle regole (variabili 8 e 9), o da una maggiore identificazione con l'impresa o con la classe dirigente in generale (variabili 10 e 11), controllando sia per fattori anagrafici (variabili 1, 2 e 3) sia per fattori organizzativi (4 e 5).



Tab. 22 - Il senso di responsabilità (val. %)

	Per nulla	Poco	Moderatamente	Molto	Moltissimo	Totale	Media	Dev. St
<i>Senso di responsabilità</i>							4,0	0,6
Mi sento responsabile dell'organizzazione in cui lavoro	-	3,5	12,6	39,3	44,6	100,0	4,2	0,8
Sono in grado di introdurre miglioramenti nell'organizzazione in cui lavoro	-	3,2	30,9	49,8	16,1	100,0	3,8	0,7
Sento il dovere di introdurre miglioramenti nell'organizzazione in cui lavoro	-	3,5	16,1	46,7	33,7	100,0	4,1	0,8

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS - Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. 23 - Le determinanti del senso di responsabilità**

	<b>Modello 1</b>	<b>Modello 2</b>	<b>Modello 3</b>
1. Genere	-.04	-.04	-.04
2. Et�	-.06	-.05	.01
3. Istruzione	.03	.02	.07
4. Posizione gerarchica		-.02	-.01
5. Dimensione d'impresa		.09	.06
6. Merito sperimentato nell'esperienza scolastica			.11
7. Merito sperimentato nell'esperienza professionale			.07
8. Atteggiamento verso il rispetto delle regole			<b>.18**</b>
9. Atteggiamento verso l'elusione delle regole			-.09
10. Identificazione con l'impresa			<b>.18**</b>
11. Identificazione con la classe dirigente			.01
$R^2$	.01	.01	.15

\*\*  $p < .01$ ; in grassetto i valori significativi

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS - Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

Come si pu  osservare dai risultati delle regressioni, le variabili anagrafiche (Modello 1) e gli aspetti organizzativi (Modello 2) non contribuiscono in alcun modo a spiegare l'assunzione di responsabilit ; infatti, nessun predittore considerato   significativo e la varianza spiegata   quasi nulla ( $R^2 = .01$ , in entrambi i modelli).

I risultati del terzo modello invece sono pi  interessanti. Essi rivelano che le variabili indipendenti significative nel predire il senso di responsabilit  sono l'identificazione con l'impresa e l'atteggiamento verso il rispetto delle regole ( $\beta = .18$  per entrambi i fattori). In altre parole, il grado di responsabilit  che i dirigenti avvertono dipende in buona parte dal loro orientamento al rispetto delle regole e da quanto si identificano con l'impresa per cui lavorano. In entrambi i casi, la relazione positiva indica che   possibile favorire la responsabilit , migliorando queste valutazioni. Si tratta di un risultato importante, in quanto il senso di responsabilit  contribuisce ad attivare comportamenti che riflettono un'interiorizzazione profonda del proprio ruolo e, allo stesso tempo, incoraggia una pi  intensa azione di cambiamento verso obiettivi e stati desiderati, capaci di superare logiche "a somma zero" tipiche delle coalizioni politiche.

## 4.6 Il valore del senso di appartenenza alla comunità

Durkheim (1893 [1962: 163]) sostiene che “anche dove un potere dirigente è costituito, ogni individuo conserva l’indipendenza che gli basta per separarsi improvvisamente dal suo capo e sollevarsi contro di lui, se è abbastanza potente per farlo, senza che il suo atto passi per criminale”. Questo capitolo conferma che i dirigenti hanno dentro di sé la forza morale per reagire a poteri consolidati e realizzare questo cambiamento.

I risultati di questa terza indagine sui dirigenti italiani pertanto lasciano intravedere segnali positivi: le persone intervistate valutano abbastanza positivamente la propria formazione, ma soprattutto si sentono responsabili del contesto nel quale prevalentemente operano, mostrano un atteggiamento positivo verso le regole e si riconoscono significativamente nell’impresa per cui lavorano. In tale direzione, i dirigenti d’impresa potrebbero rappresentare un gruppo privilegiato attraverso il quale avviare quel riscatto augurato e quanto mai necessario per la classe dirigente italiana.

Gli ambiti su cui intervenire sono tanti e comunque non tutti riconducibili alle responsabilità degli uomini d’impresa: il merito è ancora percepito troppo poco diffuso; le regole che servono a garantire l’ordine civile e a regolare la società sono troppe, caratterizzate da troppe deroghe e non eque; la PA e il settore pubblico permangono contesti percepiti protetti e privilegiati.

Ma l’anomia giuridica e morale in cui molti attori politici ed economici hanno finora operato (manifestata nella crisi finanziaria recente, ma anche nella decadenza della classe dirigente) può essere interrotta da quanti avranno il coraggio di alzarsi in piedi e opporsi a logiche protettive di interessi consolidati, distruttive di quei sani principi che tengono saldi una società e un Paese. Il coraggio è una di quelle qualità umane che si diffonde per contaminazione nelle élite (Sola, 2000).

D’altra parte, le conseguenze negative del mancato riconoscimento del merito sono chiaramente identificate dal campione di dirigenti intervistato: mancato ricambio della classe dirigente, perdita delle migliori risorse umane del Paese e mantenimento del potere in mano a lobby finalizzate a proteggere interessi particolari. Una società meritocratica è quindi irrealizzabile se i principali gruppi di potere rimangono interessati soltanto al proprio tornaconto ignorando le regole a servizio del bene comune.

Anche il noto politologo Wolin (1960) sostiene che il vero pericolo per una comunità politica è la mancanza di regole che promuovano il senso del dovere civico e che difendano le opportunità ai meritevoli. Dare precedenza agli interessi particolari quindi non solo viene considerato un sintomo di corruzione del processo politico, ma anche un segnale di corruzione e declino umano di un’intera società che si ritiene e voglia definirsi democratica. Gli esseri umani si fondano su “identità sociali”. I migliori dirigenti sono quindi tenuti a comportarsi sulla base di ideali comuni, che non sono riconducibili all’aggregazione di interessi individuali. Essi sono chiamati a prendere decisioni in base a un “senso di appartenenza” alla comunità, che viene rinforzato dall’adesione ai suoi valori fondanti.

Saint-Simon (1804 [1975: 433]) riferendosi alla situazione di gran parte degli Stati europei di inizio Ottocento sentenziava che "l'attuale società è veramente il mondo alla rovescia". Questa metafora potrebbe descrivere la situazione che tutt'oggi si respira in Italia, ma parafrasando le convinzioni dell'autore, le evidenze di questa terza indagine incoraggiano a credere che i nostri dirigenti abbiano come collettività la forza di rovesciare l'attuale stato delle cose.

## 4.7 Bibliografia

- Aristotele. *Politica*. Trad. It. a cura di R. Laurenti. 1993. Bari: Editori Laterza.
- Bergami, M., 2007. La percezione del proprio ruolo da parte della classe dirigente, in *Generare Classe Dirigente. 1° Rapporto 2007*, pp. 101-130. Roma: Luiss University Press & Il Sole 24 Ore.
- Bergami, M., 2008. Una classe dirigente non di puro rispecchiamento, in *Generare Classe Dirigente. Rapporto 2008*, pp. 29-63. Roma: Luiss University Press & Il Sole 24 Ore.
- Bergami, M., Bagozzi, R. P. 2000. Self-categorization, affective commitment and group self-esteem as distinct aspects of social identity in the organization. *British Journal of Social Psychology*, 39: 555-577.
- Durkheim, E., 1893. *De la division du travail social*. Paris: Alcan. Trad. It., *La divisione del lavoro sociale*. 1962, Milano: Edizioni di Comunità.
- Fuller, J.B., Marler, L.E., Hester, K. 2006. Promoting felt responsibility for constructive change and proactive behavior: exploring aspects of an elaborated model of work design. *Journal of Organizational Behavior*, 27, 1089-1120.
- March, J.G., 1962. The business firm as a political coalition. *The Journal of Politics*, 24, 662-678.
- March, J.G., Olsen, J.P. 1989. *Rediscovering institutions: the organizational basis of politics*. New York: The Free Press.
- March, J.G., Olsen, J.P. 1995. *Democratic governance*. New York: The Free Press.
- Martini, A., 2006. Rifare l'esame. A proposito della nuova maturità. *Il Mulino*, 5: 894-903.
- Saint-Simon, C.H., 1804. *L'organisateur*, in *Oeuvres*. Paris: Anthropos. Trad. It., *Opere*. Torino: Utet. 1975.
- Simon, H.A., 1947. *Administrative behavior*. New York: Macmillan. Trad. It., *Il comportamento amministrativo*. Bologna: Il Mulino, 1958.
- Simon, H.A. 1991. Organizations and markets. *Journal of Economic Perspectives*, 5: 25-44.
- Sola, G., 2000. *La teoria delle élites*. Bologna: Il Mulino.
- Wason, P.C., 1960. On the failure to eliminate hypotheses in a conceptual task. *Quarterly Journal of Experimental Psychology*, 12, 129-140.
- Wolin, S., 1960. *Politics and vision: continuity and innovation in Western political thought*. Boston: Little Brown. Trad. It. *Politica e visione*. Bologna: Il Mulino. 1996.



## produrre classe dirigente a mezzo di classe dirigente

### 5.1 Un quadro articolato di strumenti adottati

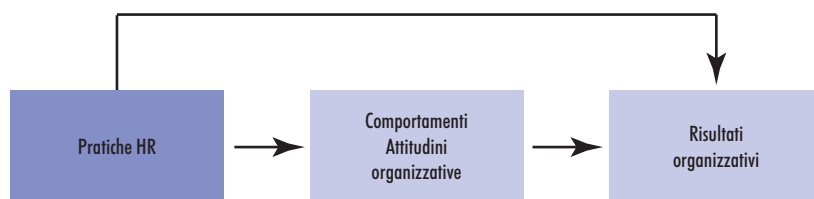
Le modalità cui le imprese e il *management* ricorrono per produrre la classe dirigente ritenuta necessaria, nel tempo, a soddisfare i propri fabbisogni di gestione e sviluppo del *business*, sono molteplici e difficilmente inquadrabili.

Lo stesso concetto di produzione di classe dirigente, d'altro canto, meriterebbe approfondimenti e alcune precisazioni. Solo per fare qualche esempio: con questa espressione ci si vuol riferire soltanto alle modalità, luoghi e relazioni finalizzate al reclutamento dal "mercato esterno" della classe dirigente, ovvero anche a tutte le pratiche (politiche, sistemi, strumenti) che un'impresa e il suo management sviluppano per "generare" classe dirigente dall'"interno"? O ancora: nel concetto di "produzione" di classe dirigente ricomprendiamo o no le scelte imprenditoriali e manageriali che prendono forma attraverso acquisizioni, fusioni e integrazioni societarie e che rappresentano molto spesso la modalità più significativa per rispondere ai fabbisogni emergenti di classe dirigente? O il ricorso delle piccole imprese alla quotazione in borsa come opportunità di crescita e sviluppo?

Suggerire una classificazione soddisfacente appare dunque difficile e, forse, neanche utile per i nostri fini. In un così vasto campo è preferibile allora proporre una selezione fondata su una "prospettiva prevalente" attraverso cui poter sviluppare qualche riflessione, ricercando anche informazioni ed evidenze empiriche adeguate intorno alla questione di come l'impresa e il suo management "producono classe dirigente". La prospettiva scelta è quella dello *human resources management* (HRM), ossia di quell'insieme di "pratiche" sviluppate dalle imprese per gestire l'"organismo personale" ai fini della realizzazione degli obiettivi aziendali; prospettiva, questa, che ci consente di rilevare e di indagare concretamente gli approcci e gli strumenti utilizzati più diffusamente dalle imprese per supportare lo sviluppo di "classe dirigente", sia direttamente, attraverso politiche e strumenti mirati, sia indirettamente, costruendo un tessuto organizzativo che favorisca lo sviluppo personale, l'*accountability*, la condivisione di saperi e buone pratiche di management. Siamo consapevoli che molti altri sono i fattori abilitanti la generazione di classe dirigente, come per esempio il *territorio*, l'*associazioni*

smo o la stessa *leadership* e i comportamenti del *senior management*, ma riteniamo che tutti questi fattori, per dare un concreto supporto alla generazione di competenze e capacità manageriali, debbano essere gestiti e presidiati da un approccio che abiliti strumenti e investimenti mirati, con la consapevolezza di voler mettere il capitale umano, ed il suo sviluppo, al centro delle strategie di crescita dell'impresa. Anche se il capitale umano da solo non basta. Occorrono, infatti, "buone pratiche" di *human resources management* per migliorare, secondo il modello di analisi descritto nella figura 1, le competenze delle persone, per determinare comportamenti organizzativi adeguati e realizzare i risultati e le *performance* attesi.

**Fig. 1 - Modello di analisi delle pratiche**



Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS - Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

Sono infatti le buone pratiche - attraverso comportamenti organizzativi - che estendono a tutta l'impresa la possibilità di "beneficiare" di tale capitale. Ci sono approfonditi studi empirici che confermano la relazione positiva tra l'adozione di un adeguato sistema di HRM e i livelli di *performance* dell'organizzazione. E tra queste "pratiche" ce ne sono molte che presiedono proprio, direttamente o indirettamente, la costruzione e generazione della classe dirigente dalle imprese. Valorizzando le ricerche disponibili, è possibile ricostruire una "mappa" dei principali strumenti che sono utilizzati da chi guida le imprese per selezionare, costruire e riconoscere classe dirigente (fig. 2). Si tratta evidentemente di strumenti che agiscono tutti, seppur con modalità e intensità diverse, sui meccanismi di generazione della compagine di *management* di un'impresa. Possono agire "direttamente", come è il caso per esempio delle pratiche di *talent management* o dell'utilizzo di *piani di successione* per individuare persone, tempi e modalità di sviluppo dei *manager* nei ruoli chiave dell'impresa o dei *successori familiari* nel passaggio generazionale. Ma possono avere anche un ruolo "indiretto", e non per questo meno importante, nella costruzione della classe dirigente. È il



caso per esempio delle pratiche di *coaching*, *mentoring* e *affiancamento* che prendono forma attraverso specifici programmi di sostegno ai *manager* nella gestione della loro responsabilità e *performance*; o ancora i sistemi di *remunerazione* e *incentivazione* economica che, premiando i risultati, agiscono come meccanismo di rinforzo dei comportamenti messi in atto, di incentivazione al raggiungimento di *performance* più elevate e di “riconoscimento” di comportamenti coerenti con i valori dell’impresa.

**Fig. 2 - Meccanismi di generazione: una mappa degli strumenti**

		Strumenti		
		SELEZIONE PIANIFICAZIONE	COSTRUZIONE	RICONOSCIMENTO
Modalità di intervento	INDIRETTO	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Employer brandin</li> <li>• Rapporti con scuola, Università, centri di Ricerca</li> <li>• Merger &amp; acquisition</li> <li>• Management Appraisal</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mentoring</li> <li>• Coaching</li> <li>• Delevopment center</li> <li>• Affiancamento</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sistemi di remunerazione e incentivazione</li> </ul>
	DIRETTO	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Selezione e Executive Search</li> <li>• Piani di carriera</li> <li>• Talent management</li> <li>• Piani di successione</li> <li>• Assessment Center</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formazione</li> <li>• Mobilità e sviluppo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valutazione performance</li> <li>• Ruoli di Coach e Mentore</li> </ul>

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS - Fondirigenti), “Generare Classe Dirigente”, Rapporto 2009

Le riflessioni proposte e le evidenze riportate nei paragrafi che seguono emergono, oltre che dalla raccolta di dati secondari (relativi a numerose indagini empiriche e a specifici casi aziendali) anche da una *survey* somministrata dagli autori ad un campione di imprese di piccole, medie e grandi dimensioni finalizzata ad indagare il grado e l’intenzione di utilizzo da parte del *management* di pratiche gestionali per sviluppare la propria classe dirigente<sup>1</sup>.

1. La *survey* è stata somministrata con la preziosa collaborazione della HayGroup ed ha consentito di raccogliere dati primari su 130 imprese italiane di piccole, medie e grandi dimensioni (il 4% con un numero di dipendenti inferiore a 100; il 30% da 100 a 500; il 32% da 500 a 2000; il 34% oltre i 2000). Gli autori ringraziano in particolar modo il dott. Michele Stasi.

## 5.2 Performance e fedeltà come modelli “polari” di reclutamento interno

Gli esiti di una recente ricerca promossa dalla Fondazione Rodolfo Debenedetti rappresentano un ottimo punto di partenza per approfondire il tema degli strumenti e delle “buone pratiche” per produrre classe dirigente. Secondo lo studio esistono due principali modelli di carriera manageriale: un modello basato sulla *performance* ed uno basato sulla *fedeltà*. Nel primo, i manager sono selezionati sulla base della loro performance attesa, stimabile attraverso fattori oggettivi come il percorso di studi effettuato, i risultati conseguiti in precedenti lavori, ecc. La *performance* di questi manager viene misurata costantemente sulla base di variabili oggettive e predeterminate, e alla valutazione della *performance* si legano le decisioni di carriera e di incentivazione economica. Nel modello basato sulla fedeltà, invece, c'è una forte componente relazionale. Il manager viene selezionato sulla base della sua fedeltà e ci si aspetta da lui un comportamento che sia in linea con le decisioni prese; per questo la conoscenza personale e diretta del manager ha una notevole importanza nei processi di selezione e sviluppo. È la qualità delle relazioni che il manager intrattiene con la proprietà ad influire sulle scelte retributive e di carriera che lo riguardano piuttosto che i risultati di un sistema oggettivo di valutazione della performance.

Secondo i risultati dell'indagine, prevale nelle imprese italiane l'importanza della fedeltà rispetto alla performance. Le scelte di reclutamento, di valutazione, di ricompensa dei manager sono basate prevalentemente su fattori personali (conoscenza diretta, affidabilità, appartenenza alla famiglia) piuttosto che su sistemi equi ed oggettivi. Inoltre, il modello *performance-based* genera *manager* più motivati, più soddisfatti e che lavorano più degli altri.

Questo ritardo del nostro Paese caratterizza soprattutto le aziende familiari<sup>2</sup> e quelle che operano esclusivamente sul mercato domestico, indipendentemente quindi dalla dimensione, dal settore o dall'area geografica dell'azienda. Inoltre, i risultati mostrano che i manager delle imprese multinazionali hanno una formazione più solida e sono maggiormente orientati al rischio.

La ricerca ha indubbiamente il merito di rimettere al centro dell'attenzione un tema, quello del merito, unanimamente evocato come uno tra i principali problemi del Paese proprio perché troppo spesso assente nei meccanismi di gestione della politica, dell'impresa, dei sistemi di *education*. Inoltre questi dati, accendendo i riflettori sul tema della *governance* dell'impresa, invitano a riflettere sull'associazione diretta che troppo spesso viene fatta tra piccola dimensione dell'impresa *tout-court* e carenza di “talento manageriale”, e sull'idea che le competenze di management e quindi i ruoli dirigenziali

2. Si definiscono “familiari” quelle imprese nelle quali il controllo è nelle mani dei membri di una o poche famiglie [Coda, Corbetta, 2004]. Rientrano in questa categoria quindi vari tipi di aziende o gruppi di aziende familiari: a totale controllo familiare; di prima o seconda generazione; che coinvolgono un numero più o meno ampio di famigliari; di dimensioni piccole, medie o grandi; con un solido legame fra il nome della famiglia e quello dell'impresa; con un forte radicamento al territorio o con elevato grado di internazionalizzazione.

siano necessari esclusivamente al crescere delle dimensioni aziendali. Si ritiene a tale proposito che sia la *complessità* a generare fabbisogni di management e non la dimensione di per se. E oggi la complessità caratterizza anche quelle piccole imprese che competono sui mercati internazionali anche grazie allo sfruttamento di una rete di relazioni e partnership, e alla valorizzazione di competenze e conoscenze diffuse che travalicano i confini organizzativi.

Sebbene crescita e sopravvivenza delle imprese siano fortemente legate, non è detto che il piccolo sia destinato a crescere per poter essere competitivo. O meglio, non è scontato che la crescita debba misurarsi solo in termini dimensionali. Le piccole imprese, infatti, possono in qualche misura sottrarsi ai limiti imposti dalle ridotte dimensioni ricorrendo a soluzioni alternative alla crescita endogena come le operazioni di M&A, di joint venture, di accrescimento del capitale di rischio da parte di soggetti finanziari<sup>3</sup>, nonché lo sfruttamento di relazioni nell'ambito di reti o distretti. Soluzioni che richiedono capacità e competenze manageriali che vanno ben al di là delle conoscenze di tipo tecnico-produttivo che caratterizzano tipicamente l'impresa di piccole dimensioni. Queste considerazioni sono supportate dalle evidenze empiriche che mostrano come la crescita dimensionale sia normalmente associata all'ingresso nell'impresa di figure dirigenziali, ovvero all'adozione di un modello organizzativo e gestionale fondato su una ampia delega di responsabilità; delega che si manifesta generalmente *prima* dell'espansione dimensionale, e non dopo. A dimostrare che l'acquisizione di competenze manageriali può essere considerata come una *determinante* delle complessive strategie di sviluppo dell'impresa e non semplicemente come conseguenza della crescita dimensionale.

Riconoscere che i fabbisogni di talento manageriale caratterizzano tanto la piccola quanto la grande impresa non significa peraltro negare la necessità di differenziare i modelli manageriali, in funzione non solo della dimensione che caratterizza l'impresa, ma anche delle sue strategie di crescita, dell'ambiente competitivo, del tipo di proprietà, dell'organizzazione interna, della tecnologia adottata, della cultura organizzativa. Il ruolo manageriale è mutevole, sia nel tempo che nello spazio organizzativo. Alla pluralità di ruoli manageriali fa seguito il riconoscimento oggettivo di una varietà di percorsi che conducono alla formazione di quel talento manageriale che rappresenta un ingrediente fondamentale del successo di un sistema economico.

I risultati di una recente ricerca internazionale condotta da una primaria società di *executive search*<sup>4</sup> forniscono utili spunti di riflessione in tal senso, mostrando le principali

3. Le evidenze più recenti su questo tema confermano peraltro la scarsa propensione delle piccole imprese italiane a ricorrere a capitale di rischio esterno (Osservatorio PMI Capitalia, 2005). Basti pensare che nel primo semestre del 2008 solo due aziende si sono quotate al mercato Expandi (mercato che la Borsa Italiana ha riservato alle piccole imprese che vogliono reperire nuovi capitali minimizzando il costo e i tempi della quotazione) (*Borse, la paura rallenta le Ipo*, La Repubblica, 7 luglio 2008).
4. Per la stesura di questo capitolo abbiamo avuto la possibilità di analizzare "documentazione interna" di alcune tra le principali società di *executive search*. In particolare siamo grati per la disponibilità riservatoci a Asa Amrop Hever, Egon Zehnder, Key2People, Spencer Stuart e Russell Reynolds.

competenze e capacità richieste oggi al profilo di un Direttore Generale (tab. 1). Rispetto al passato, sembra crescere l'importanza della conoscenza del business/settore, delle competenze finanziarie e la richiesta di profili con esperienze internazionali.

**Tab. 1 - Le caratteristiche più richieste ai Direttori Generali (val. %)**

Fattori	Grado di importanza
Esperienza finanziaria	57,0
Esperienza di business	41,0
Esperienza internazionale	39,0
Esperienza tecnologica	24,0
Esperienza di marketing	21,0
Esperienza di regolamentazione	13,0
Esperienza nella gestione delle persone	6,0
Esperienza legale	1,0

Fonte: SpencerStuart Board Index 2008

Qualche cosa però si sta muovendo, anche nelle piccole e medie imprese. È possibile riscontrare, infatti, numerosi casi di imprese familiari che, attraverso la loro marcata autonomia decisionale, si sono dotate di norme e principi in grado di regolare i rapporti fra la famiglia e l'impresa, di sistemi complessi di gestione e di strategie di crescita di lungo periodo.

Inoltre, fa ben sperare il dato che emerge dall'Indagine Annuale Excelsior, realizzata da Unioncamere e Ministero del Lavoro: l'analisi svolta sulle previsioni formulate dalle aziende per il 2008 mostra un *upgrading* qualitativo della struttura professionale delle imprese italiane, anche grazie alla maggiore domanda di figure professionali di livello elevato, tra cui si collocano i dirigenti<sup>5</sup>. Nell'ambito delle attività terziarie poi questa domanda risulta particolarmente elevata per le imprese di piccole e medie dimensioni (dove raggiunge il 27% del totale delle assunzioni previste nel 2008, contro un 20,3% del 2007 e un 17,7% del 2006).

- Il gruppo delle professioni *high skill* - rappresentato dai dirigenti, dagli impiegati con elevata specializzazione e dai tecnici - vede una crescita delle entrate complessive del 13% tra il 2007 e il 2008. Si ricorda che le professioni *high skill* sono rappresentate quasi esclusivamente da figure di laureati (45,4%) o diplomati (53,1%) che vengono nella gran parte dei casi assunte con contratti a tempo indeterminato.

### 5.3 La reputazione d'impresa come fattore di attrazione dall'esterno

Cambiano approcci e strumenti, a seconda della dimensione delle imprese o delle opportunità offerte dal "territorio", ma chi guida organizzazioni e aziende sta acquisendo sempre più consapevolezza che l'essere presenti nei "centri" dove si producono conoscenza e capitale umano è una leva strategica importante. D'altro canto, tra le maggiori difficoltà che occorre affrontare quando si vuole fare impresa c'è proprio quella della carenza di conoscenze e competenze manageriali. C'è sempre più presenza e partecipazione allora, da parte delle imprese, a quell'insieme di occasioni che consentono l'interazione con giovani, studenti, ricercatori, valorizzando le attività di *placement* delle scuole, delle università e delle *Business School*, e promuovendo iniziative di *employer branding*. Iniziative che, soprattutto per le piccole e medie imprese, continuano a svilupparsi maggiormente fuori dei luoghi e delle occasioni dei *career day* e *job meeting*, quanto piuttosto nelle fiere commerciali, mostre ed altre iniziative che consentono all'impresa di promuovere il suo progetto di *business* per attrarre nuove risorse e capitale umano. Indicatori indiretti dell'allargamento di questa pratica, e soprattutto di una sempre più forte disponibilità delle imprese a fare del loro legame con il territorio una leva di promozione ed attrazione di risorse, possono essere quello della partecipazione di alcune medie imprese italiane - seppur ancora molto modesta rispetto all'impegno delle multinazionali - ad indagini come quella realizzata da *Great Place to Work* che "promuove" - valutando una serie di dimensioni e fattori del clima aziendale - l'ambiente in cui si fa impresa e si lavora; oltre che quello della crescente attenzione rivolta dalle imprese italiane (seppur con un certo ritardo rispetto al mondo anglosassone e prevalentemente da aziende di medio-grandi dimensioni) alle politiche di *employer branding*, finalizzate a costruire un'immagine dell'impresa che contribuisca ad attrarre e trattenere le persone migliori.

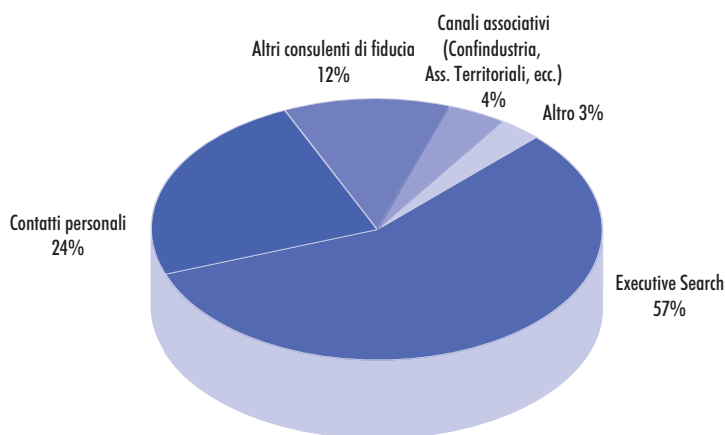
D'altro canto, l'importanza crescente che viene attribuita sia dai giovani professionisti sia dai manager proprio alla reputazione dell'*employer* e all'ambiente di lavoro è supportata ampiamente dalla letteratura manageriale e da recenti indagini che sottolineano con forza come la *reputazione* del datore di lavoro, la disponibilità di politiche che favoriscano un più sostenibile *work-life balance* e un ambiente caratterizzato da una *leadership coinvolgente* costituiscano leve di *attraction* e *retention* molto forti [Watson Wyatt, WorldatWork, 2008]<sup>6</sup>.

Queste evidenze, se testimoniano, da un lato, la crescente importanza delle "buone pratiche" di gestione delle risorse umane per attrarre talenti nelle imprese - e quindi per creare classe dirigente - nonché la progressiva contaminazione culturale (nella prospettiva strategica e manageriale) tra grande e media impresa, mettono ancora una volta in risalto il ritardo della piccola impresa.

6. Watson Wyatt Worldwide, WorldatWork, (2008) *Play to win in a global economy 2007/2008*, Global Strategic Reward report and European findings.

Sulla stessa scia, che sottolinea una costante e progressiva osmosi culturale ed operativa tra media e grande impresa, c'è anche il crescente ricorso a società di selezione specializzate e ancor più, per ruoli di dirigenti, alle società di Executive Search, il cui costante incremento di fatturato negli ultimi anni è in parte attribuibile a questo fenomeno<sup>7</sup>. Dai dati della *survey* che abbiamo condotto emerge come, in caso di ricorso al mercato esterno per il reclutamento di un senior manager, il canale degli Executive Search è quello di gran lunga più utilizzato; a seguire si colloca il network dei contatti personali e il ricorso a consulenti di fiducia (fig. 3).

**Fig. 3 - Quando vi rivolgete al mercato esterno per reclutare un senior manager, quali dei seguenti canali utilizzate?**



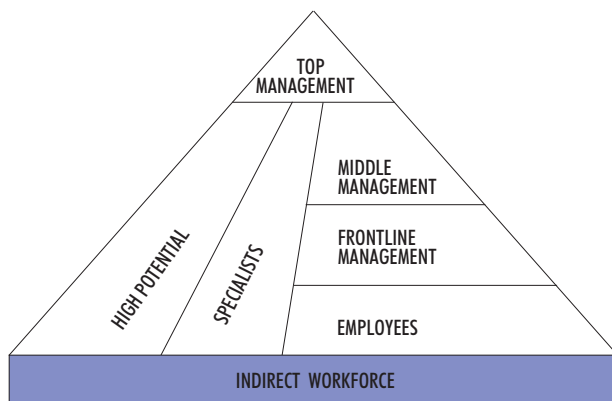
Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS - Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

7. I dati dell'Association of Executive Search Consultants (2008) mostrano in effetti una crescita totale delle *revenues* di queste società dal 2004 ad oggi pari al 118%.

## 5.4 Una caccia ai talenti (non solo giovani) aperta tutto l'anno

Negli ultimi dieci anni, dopo la fortunata ricerca dei consulenti McKinsey, si è discusso tanto, forse troppo, sui talenti e sulla necessità per le imprese di averli. Ma la ricerca dei migliori talenti sembra rappresentare ancora oggi un tema di assoluta priorità per gli HR a livello internazionale<sup>8</sup>. Gli studi e le evidenze empiriche di questo periodo stanno mostrando che il *talent management*, più che essere pensato come uno strumento riservato ad una *élite* dell'organizzazione, porta migliori frutti in termini di risultati e *performance* se pensato come un approccio da estendere con sistematicità ad ogni livello dell'organizzazione. In questo senso sono "buone pratiche" quelle che vedono il *management* costantemente concentrato ad individuare le risorse migliori per indirizzarle con specifici programmi di gestione. In altre parole, una buona pratica di *talent management* è quella di diffondere tale approccio per farlo diventare patrimonio dell'intera azienda e quindi per avere non solo un "quadrante di eccellenza" ma molte zone da cui attingere e far crescere, attraverso politiche selettive e di merito, classe dirigente ed estesi e flessibili *pools* di talenti.

**Fig. 4 - La ricerca di talent pools. Layers of talent**



Fonte: *The McKinsey Quarterly*, 2008, Number 1

8. A conferma di questo dato si vedano, tra gli altri, i risultati delle indagini di Towers Perrin (2008), Wattson Wyatt (2008), AESC (2008). Una delle principali determinanti di questo *shortage* di talenti è rappresentata dal trend demografico che caratterizza i principali Paesi avanzati. Secondo una ricerca curata dall'*Economist* (2006), entro il 2025 il numero di persone tra i 15 e i 64 anni diminuirà del 7% in Germania, del 9% in Italia e del 14% in Giappone. Inoltre, la recessione non influirà sulla competizione per la ricerca di talenti (AESC, 2008).

A fronte di un approccio elitario di tipo “o sei qui o non conti nulla” sembra vada sperimentandosi, dunque, l'utilità (ma anche la maggiore sostenibilità sul piano temporale e dell'etica) di moltiplicare le aree e i livelli organizzativi dove poter fare *talent management* (fig. 4). Significativo poi è che in numerose esperienze aziendali si vada precisando sempre più il significato di talento, aggiungendo dimensioni che valorizzano, oltre che i talenti posseduti, la capacità complessiva della persona a sapersi relazionare con l'organizzazione e i suoi valori. Al riguardo c'è anche da ricordare quelle autorevoli indagini empiriche che hanno mostrato come la natura innata del talento abbia ben poco peso rispetto all'impegno continuativo e all'esposizione in contesti sociali ed educativi che rappresentano fattori determinanti.

### Il Talent Management come “infrastruttura” della gestione: il caso ADR

Gestire un aeroporto è come guidare una grande città. Ma diversamente da quanto normalmente accade in una città, in un aeroporto esistono tanti servizi diversi ma tutti tra loro integrati per la realizzazione del servizio al cliente.

Aeroporti di Roma S.p.A. (ADR) nasce nel 1974 come concessionaria esclusiva per la gestione e lo sviluppo del sistema aeroportuale della capitale.

L'aeroporto è luogo d'incontro e di scambi tra culture provenienti da tutto il mondo, dove 2.321 persone, con background, professionalità e valori molto eterogenei, lavorano ogni giorno per far funzionare una macchina organizzativa davvero molto complessa. Basti pensare che nel 2007 l'azienda ha registrato, complessivamente nei due scali di Fiumicino e Ciampino, più di 38 milioni di passeggeri con 210 destinazioni, grazie alle 140 compagnie aeree operanti nei due aeroporti, realizzando oltre 550 milioni di fatturato nel 2008 (dati previsionali 2007). È facile intuire come, in un sistema così complesso, le politiche di valorizzazione e riconoscimento del capitale umano siano al centro delle strategie aziendali. Il talent management è concepito in ADR come un sistema integrato di scelte per lo sviluppo dei punti di forza espressi dagli individui in termini di capacità, attitudini, orientamenti, motivazioni e competenze. L'obiettivo è riconoscere le differenze dei contributi individuali e sviluppare strategie di intervento che tengano conto delle specificità individuali. La scelta di considerare il Talent Management come un approccio di gestione piuttosto che come la selezione e valorizzazione di una élite è espressa nel riconoscimento di *tre dimensioni* del talento:

- le **Risorse di Talento**, ovvero quelle persone che esprimono un eccellente livello di prestazione nel tempo e dimostrano potenziale per una ulteriore crescita professionale e manageriale;
- i **Talenti delle Risorse**, ovvero capacità e comportamenti eccellenti espressi da ciascun individuo per lo svolgimento del proprio ruolo organizzativo e collegati ad una prestazione di qualità.



## Portafoglio d'offerta per i talenti in ADR



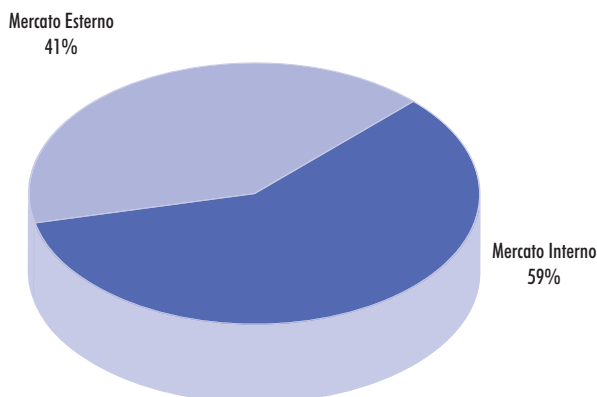
Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS - Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

Queste dimensioni poi trovano nel **Talento Organizzativo** un "luogo" fertile nel quale esprimersi, ovvero un contesto che coinvolge emozionalmente, che supporta la costruzione di relazioni e integra gli apporti individuali verso il raggiungimento degli obiettivi aziendali; grazie ad un'organizzazione snella, flessibile, "liquida", capace di adattarsi rapidamente ai cambiamenti, e a un processo di comunicazione capillare che dia a tutti un senso di identificazione comune.

Un talent management a 360°, dunque, che passa per la conoscenza del portafoglio strategico delle risorse umane del gruppo grazie ad un sistema strutturato di mappatura del valore. Le azioni di valorizzazione delle risorse di talento si basano sulle due fondamentali leve della formazione e degli interventi di sviluppo individuale, e sono intraprese soprattutto sui giovani che si trovano all'inizio della propria carriera. Oltre a questi interventi, è previsto un **piano di sviluppo per tutte le persone** del Gruppo sulla base dell'esito di un *Annual Evaluation Review* che mira ad identificare i punti di forza di ciascuna risorsa e a supportarne lo sviluppo attraverso molteplici strumenti che vanno dal training, al coaching, alla job rotation. È importante sottolineare che un ruolo fondamentale in questo processo lo giocano i capi, unici responsabili, insieme alle proprie risorse, dello sviluppo professionale e comportamentale.

Questo sta succedendo certamente nelle grandi imprese e nelle multinazionali, dove tali politiche sono nate e continuano a diffondersi; ma il crescente utilizzo anche nelle imprese di dimensione minore di strumenti di valutazione delle competenze, della *performance* e del potenziale spingono ad azzardare che anche in queste aziende la "caccia" ai migliori sia aperta tutto l'anno. Confermano questa tendenza i risultati della *survey* condotta dagli autori che ha coinvolto 130 imprese italiane di piccole, medie e grandi dimensioni, da cui emerge come si ricorra al mercato interno, piuttosto che a quello esterno, nel 60% circa dei casi in cui è necessario reclutare senior manager (fig. 5).

**Fig. 5 - Per reclutare un senior manager, o comunque un manager che debba ricoprire un "ruolo chiave" nell'azienda, in che misura vi rivolgete al mercato interno rispetto al mercato esterno?**

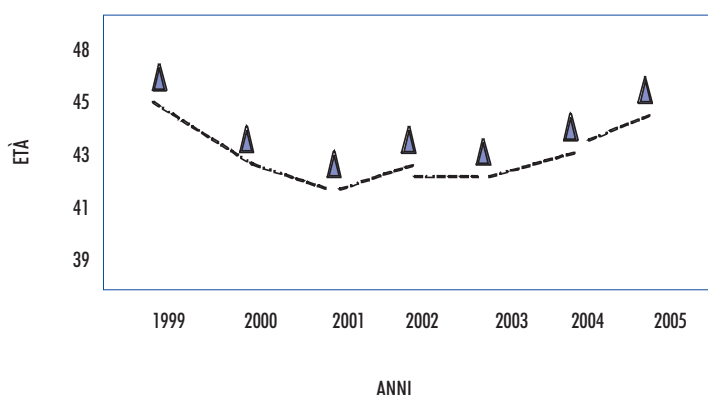


Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS - Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

C'è da aggiungere che la caccia ai migliori non è più solo concentrata su persone giovani, approccio questo che aveva caratterizzato con i risultati che conosciamo la *new-economy*. Oggi la ricerca dei talenti è diretta, infatti, a persone di "tutte le stagioni", anche in ragione dei processi di invecchiamento della popolazione e della forza-lavoro. Una recente indagine condotta da Adecco Institute mostra come stia cambiando l'approccio delle imprese verso l'età dei *manager* da "portare a bordo". L'attenzione agli "over 50" cresce nel 2007 del 15% rispetto al 5% del 2006. Tale diverso atteggiamento verso la *seniority* è confermato dal trend nell'età di assunzione di manager per

posizioni *senior* in Italia. Secondo i dati che abbiamo esaminato (fig. 6)<sup>9</sup>, l'età media degli "hiring" in posizioni *senior*, che è scesa in concomitanza del ciclo della *new economy*, sta ora risalendo e questo trend caratterizza tutte le posizioni di *senior management* analizzate. Anche i risultati di un'altra importante indagine internazionale sulla composizione dei CdA<sup>10</sup> confermano questa tendenza: l'età media dei Consiglieri di Amministrazione è cresciuta nell'ultimo decennio (il 26% di questi hanno nel 2008 un'età media superiore ai 64 anni, circa il doppio del 1998).

**Fig. 6 - "Hiring" di posizioni *senior* in Italia: età media**



Fonte: Elaborazione su dati Egon Zehnder Italia

9. Ci riferiamo in particolare ai dati forniti da Egon Zehnder (2008).

10. Si tratta della indagine, già ricordata, *SpencerStuart Board Index 2008*.

## 5.5 Un processo di sostituzione più formalizzato

Le buone pratiche di *talent management* sono spesso collegate a quelle dei *piani di successione manageriale*. L'adozione di programmi di gestione specifici per i talenti delle imprese, soprattutto attraverso una attenzione continua a monitorare i progressi, la *performance* e la crescita personale e professionale, consente più facilmente di finalizzare questa "cura" particolare anche per l'assegnazione di nuove e crescenti responsabilità nella struttura organizzativa, pianificando le carriere in funzione della successione in ruoli e posizioni chiave dell'impresa. Anche questa pratica trova maggiore diffusione tra le grandi imprese e le multinazionali, ma non è sconosciuta tra le medio-grandi. Nelle piccole e medie imprese (soprattutto a controllo familiare) la presenza di una buona pratica in tal senso è più facilmente rintracciabile per gestire con programmi strutturati la successione nella *leadership* dell'impresa. Questo tema, come noto, coinvolge in profondità ed in modo esteso il tessuto e la struttura imprenditoriale italiana. Dal Rapporto Management Forum 2007 emerge come il 45% circa delle imprese italiane stia già affrontando questo problema, ed un ulteriore 14% debba affrontarlo in un prossimo futuro. Solo nel Lazio, dove le imprese presenti sono circa 300.000, oltre il 70% sono alla prima generazione<sup>12</sup> e molte di queste si trovano a gestire il passaggio generazionale, accrescendo il loro livello di flessibilità che si manifesta anche nella decisione di affidare maggiori responsabilità e deleghe a manager esterni.

Il ricorso continuo, anche se ancora in misura non prevalente, a questa pratica per individuare e selezionare classe dirigente anche tra le piccole e medie imprese è utile a supportare le valutazioni di quanti ritengono che le spinte della competizione e le sfide imposte dalla globalizzazione non facciano sconti a nessuno; tanto meno alle aziende meno strutturate. Se è vero allora che il modello familistico per far carriera sembra essere ancora largamente presente e diffuso, è altrettanto probabile però che le pressioni del mercato stiano spingendo verso l'adozione progressiva, seppur con tutte le prudenze, di "buone pratiche" di ricerca e inserimento di manager, e un tendenziale depotenziamento di modalità quali cooptazione e "passa parola".

Ci pare azzardato tracciare un modello emergente su una questione tanto complessa. Ci sono però segnali, supportati da numerose esperienze, che lasciano supporre come si stiano facendo strada almeno quattro strumenti e modalità di selezione e successione, non alternativi fra loro:

- a) la buona pratica di sostenere la scelta del successore familiare attraverso il ricorso ad un sistema valutativo delle capacità e delle attitudini più ampio ed allargato rispetto a quello della famiglia, evitando la trappola di restringere il campo della scelta ai soli membri della compagine familiare;

11. Marini A., *Alla terza generazione solo un'azienda su sette*, "Il Sole 24 Ore Roma, 3 dicembre 2008.

## La pianificazione del passaggio generazionale in una piccola impresa: il caso Tecnofilm

La Tecnofilm SpA è fra le principali aziende europee produttrici di compounds termoplastici. Nasce negli anni '70 a Casette d'Ete, nel cuore del distretto calzaturiero marchigiano, per produrre elastomeri termoplastici destinati alla produzione di suole. L'azienda, con i suoi 42 dipendenti e 3 amministratori, registra oggi un fatturato di circa 20 milioni di euro. Dal 2001, entrata nella proprietà della famiglia Cardinali, ha intensificato l'attività di ricerca e sviluppo per intraprendere una forte strategia di diversificazione di prodotto; oggi la Tecnofilm, pur continuando ad operare nel distretto calzaturiero, sta consolidando la sua posizione nel settore dei compounds destinati all'automotive, alla componentistica per elettrodomestici, agli oggetti per la casa e all'edilizia.

La pianificazione del passaggio generazionale rappresenta per l'impresa uno dei temi centrali della propria strategia di sviluppo. I soci hanno individuato come successore alla leadership il figlio del presidente del Consiglio di Amministrazione, Bruno Cardinali. Il "passaggio del testimone" si è quindi declinato nelle seguenti fasi:

- pianificazione della successione attraverso una attenta definizione di tempi ed obiettivi;
- pianificazione della formazione del junior, mirata soprattutto allo sviluppo di competenze di general management;
- graduale passaggio delle consegne con assunzione progressiva di responsabilità; trasferimento di competenze e sistema di relazioni; cambiamento del sistema di governance dell'impresa.

Il junior è stato inserito nelle attività aziendali attraverso quattro principali canali:

- un **team di progetto** per lo sviluppo dei nuovi compounds eco-compatibili, di cui ha acquisito progressivamente il coordinamento, al fine di conoscere i prodotti e le diverse funzioni aziendali e soprattutto sviluppare leadership e conquistare la fiducia dei collaboratori;
- **l'amministrazione di una società** a responsabilità limitata unipersonale, controllata al 100% dalla Tecnofilm, per sviluppare competenze amministrative e gestionali sotto la supervisione di una figura senior e dei responsabili amministrativi della Tecnofilm;
- **attività di controllo della gestione** della Romania Compounds srl, società estera partecipata all'85% dalla Tecnofilm, sotto la supervisione del Consiglio di Amministrazione e dei soci della Tecnofilm;
- inserimento nel **Consiglio di Amministrazione** della Tecnofilm, accanto al senior e ad un **amministratore esterno** alla famiglia.

Le modalità di ingresso del junior e il suo percorso formativo sono stati condivisi dalle figure aziendali con maggiore seniority, tenendo in primo piano le aspirazioni e le motivazioni del candidato ma senza trascurare le esigenze di sviluppo dell'impresa.

L'attività del junior viene valutata regolarmente sulla base:

- dei risultati oggettivamente ottenuti che emergono dai *report* e dei frequenti incontri con membri del Consiglio di Amministrazione;
- dei colloqui fra i seniors e i collaboratori che affiancano quotidianamente il junior.

- b) la previsione di una qualche forma di strutturazione di percorsi di formazione che possono declinarsi sia attraverso la partecipazione del futuro “successore” ad un programma di *education* specifico di *family business*, sia attraverso l’inserimento progressivo del successore nei ruoli più significativi dell’impresa, per consentire la conoscenza del business in tutti i suoi aspetti ed il crescente contatto del “successore” con tutti i collaboratori dell’impresa;

### “Succedere” per affiancamento: il caso InLingua Roma

Inlingua Roma è una società specializzata nella formazione linguistica rivolta prevalentemente alle aziende, ma anche a studenti privati. Fa parte di un network mondiale di 350 sedi dislocate in 40 Paesi, con una direzione generale a Berna in Svizzera, ma è una società totalmente autonoma, gestita da un imprenditore che, oltre ad esserne proprietario, detta gli indirizzi e le linee strategiche in accordo con la casa madre. Inlingua Roma, come la maggior parte delle aziende costituite negli anni '70, si sta confrontando con il passaggio generazionale dal fondatore alla prima generazione. Passaggio che è stato pianificato lungo tre linee principali:

- a. Job Rotation
- b. Affiancamento
- c. Confronti periodici con il capo azienda

Perché la **job rotation**? Perché la conoscenza di tutte le aree gestionali e di tutte le dimensioni del business è senza dubbio fondamentale per poter guidare un’azienda, soprattutto se di piccole dimensioni (70 dipendenti). Nell’arco di 3 anni, il successore ha ricoperto ruoli nell’ambito di tutte le funzioni aziendali; partendo dalla gestione del rapporto con il cliente (attività di front desk) e passando per la progettazione e direzione didattica, l’amministrazione e controllo, la selezione del personale, la funzione commerciale, la gestione delle relazioni con le aziende partner internazionali.

La job rotation è stata la linea guida di tutto il processo di successione ma a questa sono state affiancate altre due modalità di sviluppo delle competenze. La prima è stata un costante **affiancamento** da parte di persone che avessero maturato esperienze e capacità considerevoli nei propri ambiti di riferimento, al fine di agevolare al meglio il trasferimento delle conoscenze. La seconda modalità di sviluppo delle competenze è stata un confronto continuo e costante con **l'imprenditore**, con l’obiettivo soprattutto di suggerire schemi di comportamento per educare all’etica e alle responsabilità nella gestione dell’azienda e delle persone coinvolte.

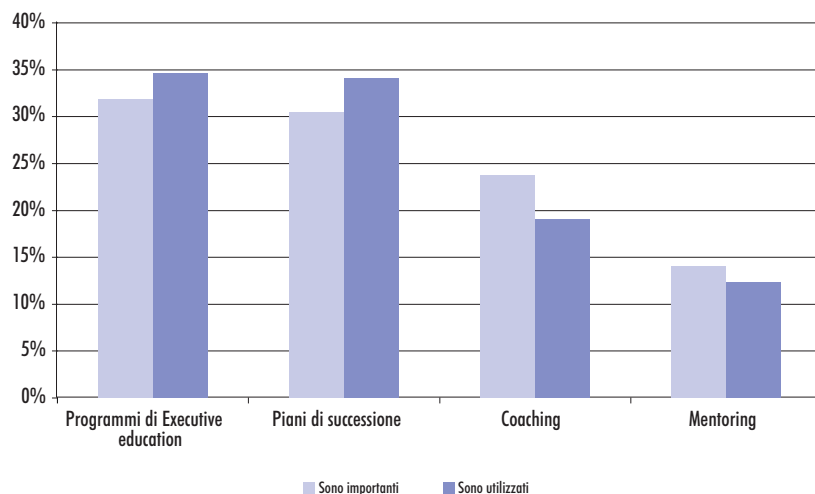
- c) l’integrazione di tali meccanismi di costruzione di classe dirigente con la cooptazione dei successori nei Consigli di Amministrazione e, talvolta, con l’affidamento di responsabilità dirette di Amministrazione di società del gruppo di famiglia;
- d) infine, il lento ma progressivo affidamento a manager esterni di deleghe e responsabilità di gestione che possono affiancarsi al processo di successione.

È proprio l’insieme di tali evidenze che ci consente di guardare con maggiore positività ad interpretazioni che invece sembrerebbero non supportare una lettura “in avanti” del cambiamento.

Semplificando molto, ci sono dunque diverse dimensioni che possono caratterizzare la pratica della successione manageriale e, seppur con connotazioni specifiche, quella della successione nella leadership delle aziende di famiglia. Tra queste vi è certamente la scelta dei *ruoli target*, ossia delle posizioni su cui si ritiene di dover immaginare e pianificare processi di sostituzione. In tale prospettiva, allora, possono prendersi in considerazione solo ruoli di *top management*, come per esempio i primi riporti dell'imprenditore o del vertice dell'impresa (AD, DG) o, ancora più selettivamente, soltanto alcuni ruoli chiave per il *business*. L'impresa però può ritenere opportuno e proficuo allargare questa pratica scendendo ancora lungo l'organizzazione o, addirittura, prevedendo "tavole di sostituzione" per tutti i ruoli di management. Un'altra dimensione che può essere valutata, come abbiamo visto, è quella del grado di formalizzazione di tali programmi o il livello di coinvolgimento della struttura (o della famiglia) nella loro ideazione e realizzazione.

Dai dati emerge la rilevanza attribuita dalle imprese ai piani di successione come strumento di formazione e selezione della classe dirigente; insieme ai programmi formativi rappresentano lo strumento più importante e anche quello più utilizzato dalle imprese (fig. 7). Inoltre, tale pratica non sembra riservata esclusivamente ai ruoli dirigenziali ma è ampiamente utilizzata per tutti quei ruoli manageriali considerati chiave per l'impresa, nonché - anche se in misura inferiore - per il *middle management* e per i *professional* che detengono competenze strategiche.

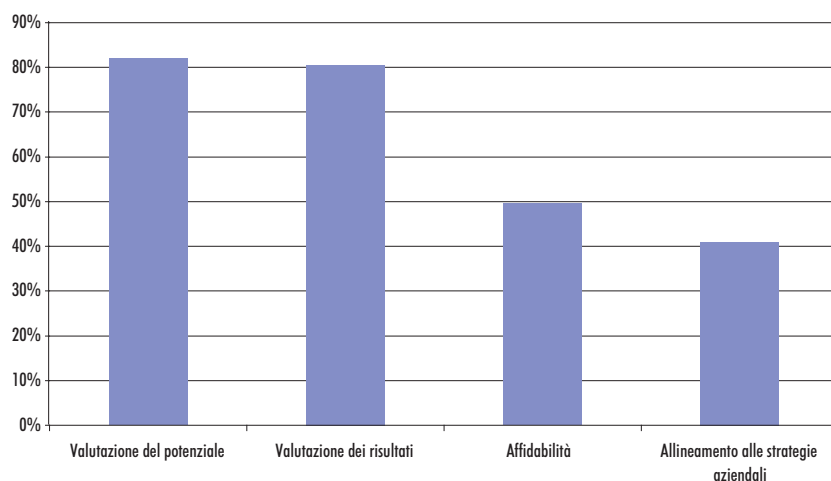
**Fig. 7 - Per formare e selezionare i vostri senior manager, o comunque quei manager che ricoprono "ruoli chiave" nell'azienda, in che misura utilizzate i seguenti strumenti?**



Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS - Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

A parte, infine, resta la dimensione del sistema di selezione e valutazione delle capacità e competenze dei possibili sostituti. Dai risultati della *survey* (fig. 8) emerge come la valutazione del potenziale e della *performance* rappresenti il principale driver nella individuazione dei possibili "successori", più importanti rispetto all'affidabilità e alla capacità di allinearsi alle strategie aziendali.

**Fig. 8 - Quando definite le vostre tavole di rimpiazzo, in che misura i seguenti fattori influiscono sulla individuazione dei "successori"?**



Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS - Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

Un fattore rilevante in questo caso è senz'altro quello del livello di estensione del sistema di selezione e valutazione; se cioè si decida per l'utilizzo di sistemi interni ovvero se si voglia allargare l'osservatorio valutativo anche a strumenti (per esempio i *management appraisal*) e a persone "terze" come consulenti, *coach*, consiglieri di amministrazione o altri esperti di *management*.



## 5.6 Una formazione frammentata, ma sempre più aperta

La formazione gioca un ruolo centrale nello sviluppo delle competenze manageriali. Il talento manageriale è il frutto di un percorso fatto di motivazione, di esperienza, di contesti e luoghi che facilitano la sperimentazione, l'assunzione di rischio e la crescita personale; ma anche di conoscenze e competenze che gli interventi formativi possono contribuire ad acquisire, consolidare, sistematizzare.

L'Italia mostra oggi un *gap* significativo rispetto al resto dell'Europa. In generale, il nostro Paese continua ad investire in *education* meno della gran parte dei Paesi sviluppati; secondo i dati OCSE il 9,6% del totale della spesa pubblica, contro una media del 13,4% degli altri Paesi. Inoltre, secondo l'ultimo Rapporto sulla formazione continua del Ministero del Lavoro, le ore di formazione l'anno per ogni assunto organizzate da un'impresa italiana sono in media 8, contro 11 della media UE; e solo un 25% delle imprese italiane realizza un'attività di formazione sistematica, rispetto ad una media europea del 60%.

Non ci sono più grandi scuole di management come quelle assicurate dalle *big companies* negli anni 60-80; né le *Business School* sembrano capaci in Italia di prendere il loro posto. L'idea è che oltre al "poliformismo organizzativo" dell'industria (soprattutto delle medie e piccole imprese) ci siano anche un *poliformismo generativo* e una *frammentazione generativa*. Molti luoghi e modalità di generazione, infatti, concorrono a produrre la classe dirigente delle imprese. Conseguenza è anche l'insussistenza di meccanismi formativi di competenze e capacità "prevalenti". Nulla sembra supportare, infatti, l'idea che ci siano dei percorsi guida di questo processo, ossia dei percorsi prevalenti. Anche i dati dell'ultimo Rapporto LUISS<sup>12</sup> mostrano come la stessa classe dirigente ritenga (nel 39% dei casi) che non ci sono luoghi dove si stia formando una élite che possa guidare il Paese in futuro.

Ci sono però delle tendenze incontrovertibili che stanno cambiando profondamente lo scenario entro il quale devono essere pianificati i percorsi di sviluppo delle persone e delle organizzazioni.

In primo luogo, il cambiamento negli scenari competitivi e nei mercati del lavoro ha generato l'esigenza di una *formazione continua*, che accompagni la persona per tutto l'arco della sua vita professionale, in un percorso sempre più frammentato e discontinuo che gli interventi formativi devono contribuire in qualche misura a "ricomporre". Inoltre, è evidente come la formazione manageriale si stia spostando sempre più fuori dall'aula tradizionale; verso modalità formative *on the job*, che sappiano valorizzare e mettere a disposizione dell'apprendimento collettivo i saperi, le esperienze e valori di quei *seniors* che detengono spesso le competenze più critiche e più tacite dell'organizzazione; nonché verso modalità *e-learning*, di partecipazione a comunità di apprendimento che vanno ben al di là dei confini organizzativi; infine, verso processi formativi che si sviluppano *out-door*, attraverso strumenti innovativi i cui risultati sono il frutto della capacità di gestire equilibri delicati.

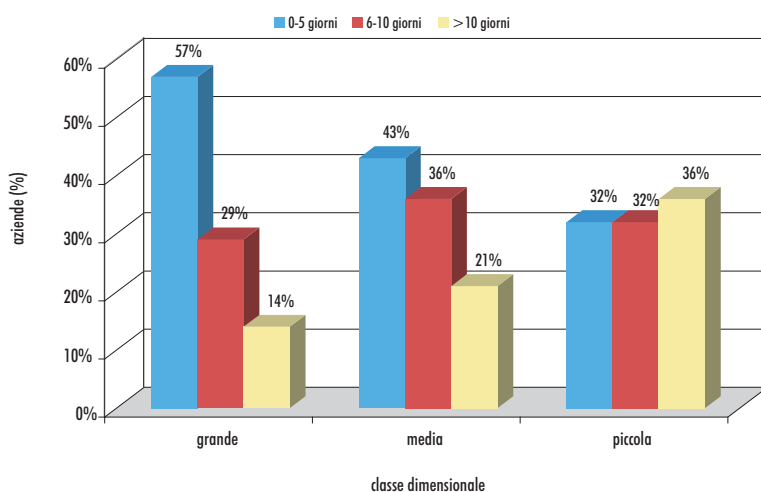
12. LUISS (2008), *Generare Classe Dirigente. Una sintonia positiva da ritrovare con il Paese*, Il Sole 24 Ore-Luiss University Press, Milano.

E questo cambiamento richiede inevitabilmente una capacità di lettura dei contesti, di conoscenza del business, di gestione delle relazioni (con università, comunità professionali, reti sociali, associazioni territoriali, consulenti, ecc.), di presidio delle tecnologie collaborative e di *social networking*, che l'impresa deve saper sviluppare<sup>13</sup>. Soprattutto laddove queste competenze sono carenti (come spesso nelle imprese di piccole dimensioni) il ruolo delle università, delle *Business School* e delle associazioni territoriali diviene fondamentale per stimolare scelte consapevoli e promuovere percorsi formativi in linea con le reali esigenze di sviluppo dell'impresa.

### I fabbisogni formativi delle piccole e medie imprese

Qualche dato confortante, che va nella direzione di una crescente consapevolezza anche da parte delle piccole e medie imprese del ruolo che la formazione assume nei processi di sviluppo della classe dirigente, viene dai dati dell'Indagine Management Forum 2007 (Fondirigenti, 2008). Anzitutto c'è un dato generale che mostra un maggior ricorso, nel periodo più recente, ad iniziative di formazione manageriale da parte delle piccole imprese.

**Fig. 9 - Giornate di formazione manageriale fruite dalle imprese (per classe dimensionale)**

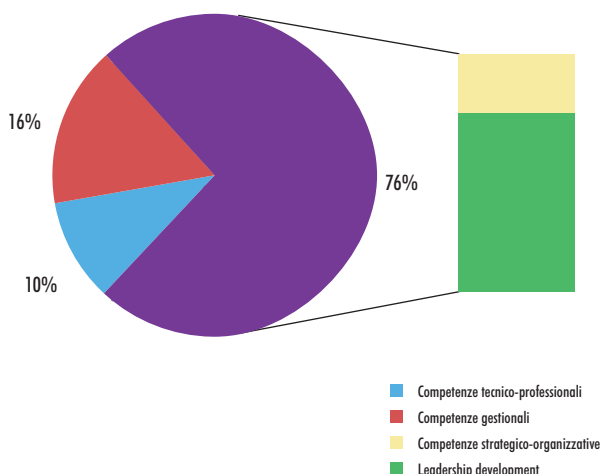


Fonte: Management Forum 2007

13. Anche i ruoli responsabili del governo dei processi formativi, e quindi le competenze e professionalità a questi richieste, devono cambiare. Una recente ricerca promossa dal Ministero del Lavoro sulla funzione formativa d'impresa delinea la figura del formatore come piuttosto complessa, che deve saper "leggere" e valorizzare il territorio, i mercati del lavoro, le relazioni esterne con partner differenziati, le nuove tecnologie.

Inoltre, è interessante notare come sia cresciuta negli ultimi anni la domanda di formazione manageriale sui temi di natura strategica; non solo dunque modelli teorici, tecniche e strumenti finalizzati al miglioramento della gestione operativa, ma anche competenze di analisi di scenari, pianificazione strategica e sviluppo organizzativo, e soprattutto capacità di leadership e di guida del cambiamento come componenti fondamentali del ruolo del dirigente e del suo modello di competenze anche nelle piccole e medie imprese. Una formazione, dunque, maggiormente orientata allo sviluppo di quelle competenze che sono alla base della crescita e della capacità competitiva nel medio-lungo periodo e che non possono essere di esclusiva pertinenza dell'imprenditore ma devono divenire sempre più patrimonio dei dirigenti in un'ottica di leadership diffusa e di reale responsabilizzazione del management.

#### Aree tematiche sviluppate nei piani formativi (nostra elaborazione dai dati Fondirigenti, 2008)



C'è da dire, poi, che tutte le statistiche ricordate non tengono conto di quell'ampia quota di formazione, anche rivolta al management delle imprese, che non passa attraverso i canali formativi espliciti e che rimane dunque "sommersa", pur rappresentando una realtà importante e assai significativa, soprattutto per le imprese di piccole dimensioni. Ci riferiamo a quei processi di apprendimento e di formazione "implicita" che, secondo una recente indagine<sup>14</sup>, passano soprattutto attraverso l'affiancamento, le riunioni di problem solving,

14. Si veda la ricerca curata da Delai N. per Ermeneia (2004) che ha condotto un'indagine estesa sulle imprese della Regione Emilia Romagna al fine di "misurare" la formazione implicita.

i circoli di qualità, la partecipazione a seminari, convegni e fiere e che rappresentano, per molte imprese, un investimento significativo finalizzato a diffondere e valorizzare il patrimonio di competenze distintive dell'impresa; per altre, una *routine* che, sebbene non consapevolmente, diviene uno strumento potente di *knowledge management*.

### **"Piccoli" centri di eccellenza. Il caso VIF**

Frutto della partnership tra il Gruppo Airport Elite (Gruppo Save) e Rustichelli e Mangione, nasce nel 2008 **Very Italian Food (VIF)**, una struttura di oltre 8.000mq interamente dedicata alla produzione, design, ricerca, formazione e management del food italiano di qualità. Tratto distintivo di VIF è la capacità di integrare l'eccellenza della gastronomia italiana con l'eccellenza del design grazie a una concezione innovativa che affianca il lavoro di cuochi e creativi nello stesso spazio industriale. Le attività del Very Italian Food si incentreranno sulla **ricerca** di nuove tendenze del mercato alimentare, il **design** gastronomico e la **produzione** vera e propria con tre linee commerciali: bakery, pasticceria e gastronomia. VIF sarà il catalizzatore delle nuove tendenze ma anche volano del Made in Italy percorrendo continuamente nuove vie del gusto con una particolare attenzione ai sapori della tradizione italiana.

La società, che fornisce oggi diversi punti vendita in tutta Italia (il gruppo ha circa 200 shop in Italia e all'estero), punta a raggiungere i mercati grazie ad un piano di espansione in tutta Europa a partire dal 2009 (una fortissima manifestazione di interesse è arrivata anche da parte della società Harrods per l'apertura di uno shop nei loro grandi magazzini).

Dunque **"integrazione"** è la parola chiave che sta dietro a questa esperienza di successo. E la capacità di integrare competenze e professioni diverse è quella che ha portato l'ideatore, oggi Direttore Generale dell'azienda, ad ottenere un forte investimento di capitale (pari a 10 milioni di euro) che porterà, a regime, alla creazione di 80 nuovi posti di lavoro fra tecnici, designer e addetti alla produzione, che si aggiungeranno ai 40 oggi impegnati.

Capacità di integrazione che nascono da una consolidata esperienza di management e consulenza e da un percorso formativo in ambito manageriale molto strutturato (Executive MBA); a dimostrare che la visione e la creatività, che certamente sono dietro a questa esperienza di successo, devono essere supportate dalle competenze in ambito finanziario, di marketing, di gestione delle persone, nonché dalle capacità di integrazione e di visione sistemica del business.

A conferma della visione di lungo periodo del management di questa piccola impresa è l'attenzione speciale dedicata ai giovani con corsi di formazione, progettazione e sperimentazione, grazie alla partnership con l'Istituto Europeo di Design di cui il VIF è sponsor accademico e da dove provengono i migliori studenti che sono regolarmente inseriti in organico. Un'esperienza, insomma, che fa dell'inclusività di più "voci" un approccio imprenditoriale e un meccanismo per costruire competenze e persone capaci di moltiplicare energie e progetti.

## 5.7 Una relazione sempre più stretta tra remunerazione e performance

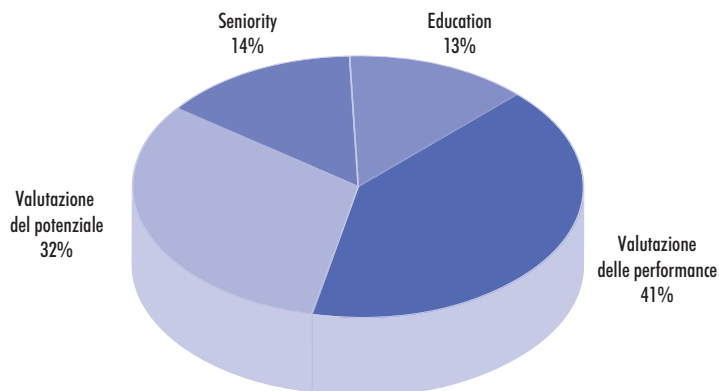
Tra le buone pratiche di generazione di classe dirigente c'è certamente quella di ancorare le scelte di sviluppo e di carriera a sistemi, processi e strumenti di valutazione e ricompensa fondati sul merito e dunque sulla *performance*, intesa sia come indicatore dei risultati di *business* conseguiti, sia come evidenza delle competenze e dei comportamenti manageriali agiti. I risultati di alcune indagini, come si annotava in precedenza, fanno ritenere che il modello premiante ancora prevalente sia quello della fedeltà, non discostandosi in questo dalle analisi e dalle evidenze proposte da un'altra e sempre recente letteratura sulla meritocrazia. Altri dati ed evidenze empiriche introducono, invece, una prospettiva che consente una lettura più fiduciosa riguardo al percorso di trasformazione culturale che l'impresa e la sua classe dirigente stanno compiendo.

I dati emersi dalla nostra ricerca sul campo mostrano come la valutazione della *performance* sia il fattore di gran lunga più importante per le imprese nel determinare promozioni a ruoli manageriali (fig. 10).

Inoltre, una recente ed autorevole indagine della Hay Group ed alcune analisi presentate recentemente sulle politiche e sui sistemi di retribuzione nel nostro Paese<sup>15</sup>, evidenziano come sia ormai ampiamente diffusa la "buona pratica" di prevedere sistemi di incentivazione formalizzati per il *management* e come siano correlati ai medesimi una parte sempre più consistente (anche se ancora inferiore rispetto ad altre esperienze di cultura anglosassone) della retribuzione globale (fig. 11). Circostanza, questa, positiva e che non può essere demonizzata sulla scia del clima di sospetto che si sta diffondendo riguardo ai *bonus* e agli incentivi in genere a seguito degli scandali e della crisi economico-finanziaria. È indubbio, infatti, che sia buona pratica nel *business management* e in una società orientata al "merito" ricompensare prestazioni superiori incentivando impegno e capacità anche attraverso la leva economica e quindi ricorrendo a *financial reward*. Cosa ben diversa, invece, è assecondare processi di gestione delle remunerazioni degli Executive, ed in particolare dei Top Executive, che non tengano in dovuto conto anche il posizionamento retributivo di tutti i collaboratori dell'impresa. Così come riteniamo che non possa ragionevolmente essere autorizzata una "esclusiva e autoreferenziale relazione tra performance ed executive pay".

15. I risultati delle analisi richiamate sono state presentate e dibattute in occasione dell'appuntamento annuale *Haygroup Outlook* tenutosi a Milano il 29 ottobre 2008 su *Economia, lavoro e trend retributivi*.

**Fig. 10 - Che peso attribuite ai seguenti fattori quando promuovete qualcuno a ruoli di senior management?**



Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS - Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

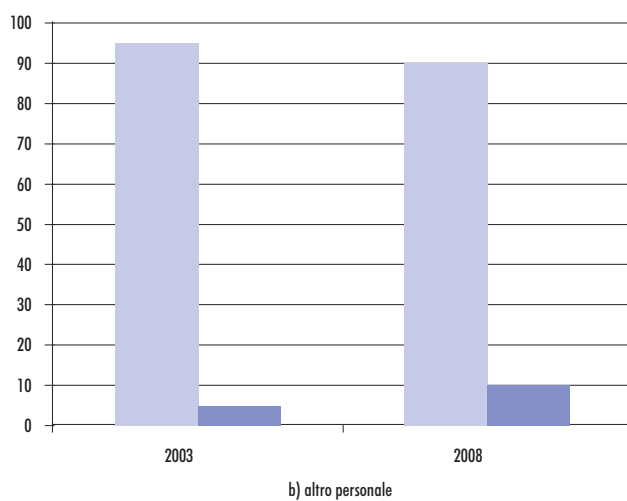
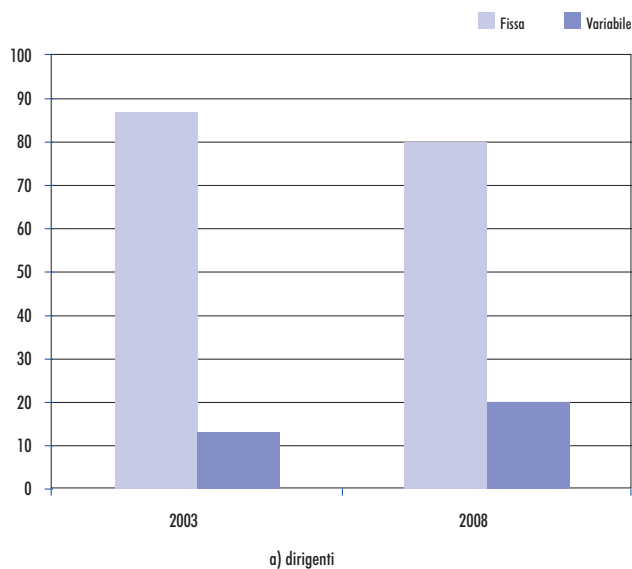
Ritornando alle evidenze di chi scrive, queste mettono in luce come stia crescendo la dimensione numerica dei *manager* coinvolti in questi sistemi, inducendo a ritenere che nelle imprese la cultura del merito e del riconoscimento di premi economici trovino ormai ampia diffusione a livello del *management*.

L'implicazione più evidente è che la retribuzione globale dei dirigenti cresce se risulta correlata a valutazioni positive di obiettivi predeterminati, conosciuti e misurabili in modo trasparente. Tale dato non è di poco conto, in quanto può supportare - anche se indirettamente - la tesi di quanti ritengono che, seppur con processi lenti e farraginosi, la cultura manageriale si stia diffondendo anche nella piccola e media impresa ed insieme ad essa una cultura moderna del merito.

A rafforzare questa evidenza c'è inoltre la previsione di una crescita delle quote di retribuzione variabile anche per impiegati e quadri e quindi di una progressiva diffusione di sistemi di retribuzione flessibile e di premi di redditività e produttività.

I dati emersi dalla ricerca sul campo sembrano confermare questa tendenza. Le imprese sembrano attribuire alla valutazione della *performance* (intesa sia in termini di risultati conseguiti che di comportamenti agiti) un ruolo primario nel definire il pacchetto retributivo della propria classe manageriale, e non solo dei ruoli di senior management (fig. 12).

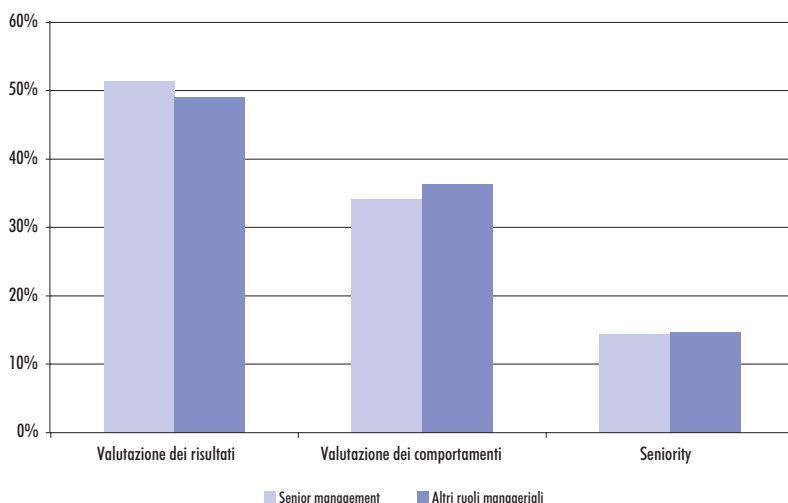
**Fig. 11 - La crescita della parte variabile della remunerazione**



Elaborazione su dati Haygroup, Indagine Hay Compensation Report Total Cash 2002 e 2008.

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS - Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Fig. 12 - Che peso attribuite ai seguenti fattori per definire il pacchetto retributivo dei senior manager/degli altri ruoli manageriali?**



Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS - Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

L'orientamento a privilegiare nei meccanismi di ricompensa la *performance* individuale o organizzativa può trovare un'ulteriore conferma nel dato, che si ricava sempre dalla stessa indagine Hay Group, che segnala come siano in aumento le aziende che utilizzano *bonus discrezionali* (ossia non correlati a obiettivi predefiniti e formalizzati). Tale dato è solo in apparenza contraddittorio con quanto si stava sostenendo; la stessa indagine, infatti, poco dopo ci informa che contestualmente sono in netto calo sia i percettori di queste tipologie di premi, sia l'entità degli stessi; come a dire che le risorse per premiare i collaboratori trovano la fonte per la loro allocazione in sistemi che sembrerebbero avere poco a che fare con la fedeltà e che sono invece più strettamente correlati a valutazioni manageriali della *performance* e delle competenze.



### 5.8 La “leadership generatrice” ovvero il valore della testimonianza del senior management

Sono numerose le ricerche empiriche che, fondate anche su survey molto estese (ma con *focus* nazionali), sono in grado di illuminare ulteriormente l'importanza delle buone pratiche per produrre classe dirigente. Tra queste<sup>16</sup>, di particolare interesse ai nostri fini è la recente indagine di Towers Perrin [2008], che ha coinvolto circa 90.000 lavoratori in 18 Paesi. La ricerca ha indagato, più in particolare, i principali fattori di *attraction*, *retention* ed *engagement* dei dipendenti, ovvero quei fattori che, rispettivamente, attraggono maggiormente le persone influenzando le loro preferenze e le scelte individuali verso le imprese; ovvero hanno la capacità di trattenerle nell'impresa quando si presentano loro opportunità diverse di carriera; o, infine, che riescono a coinvolgere attivamente le persone estraendone energia, creatività e passione per il proprio lavoro e per il benessere e lo sviluppo delle imprese.

Nella figura 13 si sono riportati, per ciascuna dimensione indagata dallo studio (*attraction*, *retention* e *engagement*) i primi cinque fattori, ossia i *top drivers* dei comportamenti delle persone.

**Fig. 13 - Principali determinanti dei comportamenti**

ATTRACTION		RETENTION		ENGAGEMENT	
1	Competitive base pay	1	Organization's reputation as a great place to work	1	Senior management interested in employee well-being
2	Career advancement Opportunities	2	Satisfaction with the organization's people decisions	2	Improved my skills and capabilities in the last year
3	Challenging work	3	Good relationship with supervisor	3	Organization's reputation for social responsibility
4	Convenient work Location	4	Understand potential career track within organization	4	Input into decision working
5	Flexible schedule	5	Ability to balance my work/personal life	5	Organization quickly resolves customer concerns

Fonte: Towers Perrin, 2008

16. Si veda, ad esempio, anche l'indagine di Watson Wyatt *Paying to win in a global economy* 2007-2008.

Tra le molte evidenze dell'indagine si propongono le seguenti:

- le politiche che comunicano e rendono visibili le opportunità di carriera costituiscono un fattore molto importante di *attraction*; così come è rilevante, nell'orientare le preferenze individuali verso un'impresa, un lavoro sfidante che ponga dunque le persone in condizione di assumere rischi, responsabilità e decisioni;
- la *reputazione* dell'organizzazione in termini di buon ambiente di lavoro, la condisione delle politiche di *people management* dell'impresa, l'avere buone relazioni con il capo, rappresentano i primi tre fattori che determinano la decisione di "restare" in un'impresa;
- l'idea che il *senior management* dell'impresa sia genuinamente interessato allo sviluppo del capitale umano, la percezione che l'impresa e le sue politiche consentano davvero un percorso di apprendimento e di crescita di *skill* e capacità, la reputazione dell'organizzazione in termini di impegno sui temi della responsabilità sociale sono i primi tre fattori che trasformano l'impegno delle persone in una partecipazione effettivamente ed emotivamente attiva ed *accountable* dentro l'impresa.

Queste evidenze, che trovano sostanziale conferma anche per il campione di imprese italiane, sembrano particolarmente significative in quanto mostrano come tra i meccanismi attraverso cui si decidono le carriere e la selezione della classe dirigente assuma un'importanza decisiva il *senior management*, attore e leva per lo sviluppo dell'impresa. Il *senior management*, o meglio il suo impegno e la sua concreta "testimonianza", è fattore di *engagement* e sviluppo delle persone e quindi agente di cambiamento degli atteggiamenti dei collaboratori verso l'impresa, i suoi prodotti, il suo successo<sup>17</sup>. C'è insomma un legame, che appare essere sempre più forte, tra benessere delle persone, *performance* individuali e organizzative, da un lato, e *accountability* testimoniata (e percepita) dai senior manager di un'impresa dall'altro. La declinazione dell'essere responsabili è una componente che si ritrova in molte esperienze aziendali: talvolta viene accolta nei valori, tal'altra nei profili di competenza dei manager, altre volte ancora nei criteri di valutazione.

Ci sono numerose evidenze, in altre parole, che l'*accountability* sta diventando un criterio di selezione, valutazione e generazione di classe dirigente e che possa continuare ad estendersi anche in altri livelli dell'organizzazione.

Quello della responsabilità personale, d'altro canto, è un tema che non può essere eluso perché fonda strutturalmente la dimensione stessa dell'essere classe dirigente.

17. Secondo un contributo di alcuni consulenti e ricercatori della McKinsey, tra i sette principali ostacoli individuati per una gestione efficace e performing c'è al primo posto lo scarso impegno verso il talent management dimostrato dal senior management (GUTHRIDGE M., KOMM A.B., LAWSON E., *Making talent a strategic priority*, The McKinsey Quarterly, 2008, Number 1).

## Management generatore di responsabilità: il caso Wind

Fondata nel 1997, Wind Telecomunicazioni SpA è uno dei pochi operatori in Europa che offre servizi integrati di telefonia fissa, mobile e Internet. Con 6.791 dipendenti e ricavi pari a 5.271 milioni di euro nel 2007, Wind è stato il primo operatore alternativo sul mercato della telefonia fissa, è al primo posto in Italia tra i portali internet ed è tra i maggiori Internet Service Provider italiani. Le sfide strategiche che deve fronteggiare l'azienda, in un mercato altamente competitivo e caratterizzato da trasformazioni continue, hanno messo al centro dell'attenzione il tema dell'**accountability**, intesa come una dimensione che va oltre la responsabilità per ricomprendere anche l'intraprendenza, l'iniziativa, il voler e saper fare tutto quello che è necessario per "risolvere il problema" o "gestire la situazione", usando testa ed esperienza, andando oltre ciò che è richiesto dalla job description per stimolare attivamente lo sviluppo dell'azienda. Cosa c'è di nuovo in questo, potremmo chiederci. C'è che obiettivo dell'azienda è quello di diffondere questa "competenza" ben oltre le figure dirigenziali: *accountable* in Wind devono diventare tutte le persone, e in questo processo di "generazione" e "diffusione" della personal accountability, il management deve svolgere un ruolo centrale: essere il primo diffusore di questa cultura, sostenuto con appropriati strumenti dall'azienda. A questo scopo nel biennio 2007-08 è stato avviato un articolato percorso formativo e di comunicazione attraverso il quale i manager sono stati supportati ed allenati ad esercitare a pieno la propria accountability e a spingere i propri collaboratori a fare altrettanto, mettendo la propria esperienza diretta a servizio del team e dell'organizzazione.

### L'accountability in WIND

Il concetto di accountability	Gli strumenti utilizzati
<ul style="list-style-type: none"><li>• Andare oltre il puro e semplice esercizio delle proprie responsabilità di ruolo e assumere l'iniziativa per migliorare efficacia ed efficienza (Innovazione)</li><li>• Farsi carico degli obiettivi dell'azienda e prendere l'iniziativa per contribuire in modo attivo ai risultati (Imprenditorialità)</li><li>• Tener conto dei vincoli e agire con misura (Consapevolezza organizzativa)</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Leadership: responsabilizzazione diretta del management (coinvolti, ad esempio, nella fase di pre-progettazione formativa con interviste e workshop di ascolto)</li><li>• Communication: informazione e coinvolgimento di tutta l'azienda</li><li>• Education: sviluppo delle competenze necessarie per creare l'accountability</li><li>• Measurement: inserimento degli indicatori rilevanti di comportamento nei sistemi di valutazione</li></ul>

L'intervento formativo rappresenta un elemento centrale del progetto. Distribuito nel tempo, in modo da garantire una costante pressione sulle persone, è fondato sul metodo dell'*action learning* in modo da costringere le persone ad impegnarsi attivamente (e non solo a parole) a realizzare i comportamenti target. Inoltre, crea una vasta comunità di apprendimento per stimolare motivazione e "competizione" positiva attraverso il confronto e la socializzazione dei risultati. Come ulteriore sostegno alla diffusione della cultura dell'accountability è stato utilizzato un percorso formativo multimediale (Windpills) erogato interamente on-line tramite una piattaforma e-learning costituita da "pillole formative multimediali" che forniscono conoscenze e strumenti veloci nei tempi ed efficaci nei contenuti per consolidare quanto appreso.

## 5.9 I Territori come incubatori di classe dirigente

Non c'è un luogo prevalente - come già accennato sopra - di produzione e generazione della classe dirigente. In questo senso, i meccanismi di generazione sembrano del tutto coerenti con il processo di *frammentazione* più complessivo proprio della società del rischio che coinvolge la persona, il cittadino, il consumatore.

In questa situazione di frammentazione e poliformismo generativo il luogo di produzione proprio della media impresa sembra assumere però un ruolo particolarmente significativo e in crescita. Il territorio acquisisce talvolta un peso decisivo nel provocare ambienti, cultura e processi di generazione e attrazione di classe dirigente.

Ci sono nel Paese *territori generativi*, prodotti a loro volta da *leader e leadership generative* che catalizzano risorse emotive ancor prima che finanziarie; che utilizzano risorse simboliche ancor prima che materiali; sono leadership che riescono a disegnare "luoghi inclusivi" di molte idee, valorizzando competenze uniche, intuizioni, rappresentanze, comunità locali di saperi, estetica di forme e manufatti, design, sostenibilità. È una *inclusività* che richiama la seconda *metamorfosi* evocata dal recente Rapporto Censis "legata ad un progressivo impasto di tanti meccanismi specifici...[che] impongono l'accettazione di un ventaglio largo di soggetti, di spazi, di tempi delle decisioni".

### **Kilometro Rosso: il "Sogno tecnologico" di Alberto Bombassei, patron di Brembo**

Rosso è il muro che separa il parco scientifico tecnologico nato a Bergamo dall'autostrada A4. Finora interamente finanziato con capitali privati, *Kilometro Rosso* ospita aziende, centri di ricerca, laboratori e attività di produzione hi-tech.

Uno dei principali fautori dell'iniziativa, destinata ad avere positive ricadute sulla competitività della provincia e del Paese, è stato Alberto Bombassei, Presidente di Brembo. Brembo è oggi azienda leader sul mercato mondiale nel design, sviluppo, produzione e vendita di sistemi frenanti per auto, moto, veicoli commerciali e per il settore delle competizioni. Le attività del Gruppo, inoltre, si estendono, attraverso i marchi Marchesini e Sabelt (acquisito a febbraio 2008) rispettivamente alla progettazione e commercializzazione di ruote in lega leggera e alla progettazione e produzione di sistemi di sicurezza passivi.

Nata nel 1961 come piccola officina meccanica per la produzione in conto terzi, oggi Brembo è una solida multinazionale, operante in 14 Paesi, con oltre 5.800 collaboratori e un fatturato in continua crescita che nel 2007 ha superato i 900 milioni di euro.

A determinare negli anni il successo di Brembo è stata soprattutto una spiccata capacità innovativa, testimoniata dai costanti e consistenti investimenti in attività di ricerca e sviluppo, sensibilmente più elevati rispetto alla media delle aziende del settore, e testimoniata inoltre dalla percentuale di occupati che si dedicano a tali attività (il 5,9% del fatturato e il 9,4% degli occupati nel 2007).

La volontà di Alberto Bombassei di promuovere e finanziare *Kilometro Rosso* è la più compiuta espressione della propensione all'innovazione che ha sempre caratterizzato le scelte del Gruppo Brembo e gli ha permesso di guadagnarsi l'appellativo di «imprenditore illuminato»,

attento alle prospettive di crescita del territorio in cui il suo Gruppo si è sviluppato e convinto che *«ciascun bravo imprenditore oltre che cercare di fare bene il proprio mestiere deve anche, oggi più che in passato, fare qualcosa di più per il proprio territorio, per il proprio Paese»*.

L'investimento realizzato per la creazione del parco scientifico e l'insediamento in tale sede dei laboratori di ricerca della Brembo, dunque, non è semplicemente una scelta finalizzata ad assicurare vantaggi competitivi al suo Gruppo. L'impegno profuso nella realizzazione di tale progetto, risponde all'esigenza di promuovere l'ulteriore sviluppo del territorio, innalzare i livelli di imprenditorialità e innovazione del sistema economico e produttivo locale, valorizzare e accrescere, grazie alla «fertilizzazione reciproca», il patrimonio di conoscenze e competenze detenute dalle altre imprese sviluppatesi nella provincia di Bergamo. *Kilometro Rosso*, che complessivamente richiederà ai suoi finanziatori un esborso superiore ai 200 milioni di euro, nasce, dunque, come «strumento di politica industriale» e la sua missione è quella di favorire la crescita di un distretto della conoscenza, dell'innovazione e delle alte tecnologie, in modo da attrarre all'interno del Parco imprese dalla forte propensione innovativa che trovino in tale sede le condizioni per «dialogare» agevolmente tra di esse e con istituzioni scientifiche e centri di ricerca attivi nelle aree tecnologiche più evolute. L'idea che sta alla base del progetto è quella di facilitare la **connessione delle competenze professionali** sviluppate in settori apparentemente distanti e incompatibili, nella convinzione che per tale via si possano raggiungere «nuove frontiere della scienza e della tecnologia». I servizi erogati da *Kilometro Rosso* sono pensati proprio per favorire la *cross-fertilization* fra differenti culture, esperienze e metodologie di ricerca, esperienze operative e gestionali. Ogni società, laboratorio, centro di ricerca che decide di insediarsi nel Parco trova le condizioni per individuare e sviluppare agevolmente tutte le sinergie, collaborazioni e relazioni di proprio interesse, usufruendo di una vasta gamma di servizi comuni ad alto valore aggiunto offerti a condizioni altamente competitive. Sempre nell'ottica di caratterizzare il Parco innanzitutto come un «sistema di relazioni» in grado di promuovere la ricerca e l'innovazione attraverso la diversità e la multidisciplinarietà dei saperi e delle esperienze, i servizi sopra menzionati, a condizioni differenti, sono offerti anche a soggetti diversi dagli «inquilini» del Parco.

All'interno del Parco sono già operativi il centro di Ricerca e Sviluppo di Brembo Spa, il Centro di Ricerca di Brembo Ceramic Brake Systems (nato da una joint-venture col gruppo Mercedes) e Intellimech, il consorzio di ricerca per la meccatronica, che conta sull'adesione di 26 aziende diverse (tra queste: il Centro Ricerche Fiat, Tenaris, a2a,...) e si avvale della collaborazione dei ricercatori delle Università di Brescia e Bergamo, dei Politecnici di Torino e di Milano. Entro il 2010 saranno completati i nuovi centri di Ricerca&Sviluppo di altre realtà di prestigio quali Italcementi (con l'innovativo "ITCLab", dedicato alla ricerca sui materiali avanzati), l'Istituto Mario Negri (biotecnologie e farmacologia) e l'Università di Bergamo, che nel Parco insedierà un vero e proprio centro dedicato ad attività interdipartimentali, focalizzato sull'Alta Formazione post-laurea e permanente di imprenditori e managers. Verrà inoltre realizzato un incubatore di nuove imprese spin-off della ricerca accademica, in sinergia e collaborazione con l'incubazione di nuove imprese high-tech di *Kilometro Rosso*.

Nei primi mesi del 2009 inizierà il processo d'insediamento nel "Centro delle Professioni" (portale e cuore pulsante del Parco) di altri nuovi partner quali: DiDue (tessile), Jacobacci & Partners (Tutela della proprietà intellettuale), Petroceramics (materiali avanzati), UniHeat

(materiali avanzati), Medicina & Lavoro (esami medici strumentali e formazione), Warrant Group (finanza d'impresa), F&M Consulting (consulenza d'impresa), WeightPack (packaging), Studio Caiazza&Partners (consulenza legale), AssoSvezia (camera di commercio italo svedese), Gised (imaging diagnostico). Società che operano in settori diversi, accomunate però dall'interesse per la ricerca, dalla volontà di promuovere lo sviluppo del territorio attraverso il supporto all'imprenditorialità. A regime il Parco si estenderà su una superficie lorda di circa 200mila mq, di cui oltre 90mila coperti, e le sue strutture saranno realizzate all'insegna della sostenibilità ambientale ed economica. Entro la fine del 2013, all'interno del Parco opereranno oltre 3.000 addetti tra tecnici, ricercatori e personale impiegato nell'erogazione dei servizi e nella gestione del Parco stesso ed il 60% di tale popolazione sarà personale altamente qualificato in possesso della laurea. Sempre entro il 2013 si prevede che le realtà insediate all'interno del Parco (laboratori, centri di ricerca e imprese) saranno 50-70 e oltre il 50% di tale popolazione sarà costituito da nuove imprese ad alta intensità di conoscenza.

Sono, questi, territori generativi di progetti sostenibili e quindi, probabilmente, di una nuova classe dirigente che si forma con un orientamento temporale di medio-lungo periodo; che ha tra le competenze di *management* quelle dell'accoglienza e della valorizzazione delle differenze. Sono, queste, esperienze concrete che mostrano che c'è una classe dirigente diversa, "non rattrappita" solo sul breve termine e che imposta azioni e responsabilità di classe dirigente su tempi necessariamente più lunghi del "presente" e sulla "ricchezza delle relazioni".

#### **Un territorio progettuale e generativo. Il caso Loccioni**

Il 2008 segna i primi 40 anni del Gruppo Loccioni; 40 anni percorsi con curiosità cercando sempre di superare i limiti. È la storia di un Gruppo iniziata nel 1968, che da un'attività impiantistica elettrica, passando attraverso tante sfide, è arrivata all'alta tecnologia. Oggi il Gruppo Loccioni ha guadagnato la leadership tecnologica nei sistemi di misura e controllo qualità arricchiti e completati con competenze di automazione, Information Technology e Service. Tali competenze sono applicate a diversi mercati: automotive (dove è leader mondiale nel controllo qualità iniettori benzina, common rail e formula 1), elettrodomestico, ambiente, sanità (con Cyto-care, la prima macchina al mondo a preparare automaticamente ed in camera sterile i farmaci antitumorali), agroalimentare, manifatturiero e Pubblica Amministrazione. Sempre "su misura", sempre con estrema cura alle persone; perché sono le persone che fanno "le storie". Quarant'anni contraddistinti dall'apertura: il Gruppo Loccioni è un **Open Company**, in cui la collaborazione con Centri di Ricerca, Università, Clienti, Fornitori e Partner ha permesso un'innovazione continua.

La **Leaf Community** è il futuro: risultato della forte volontà di ridare valore alla dimensione di esseri naturali. Lo spunto - coerente con la propria storia di 40 anni di attività nelle tecnologie - lo fornisce il Gruppo Loccioni, che insieme a Whirlpool e Enel, oltre ad un network di imprese di eccellenza, definisce e costruisce la prima comunità integrata completamente ecosostenibile in Italia. Nata con l'esigenza di creare un mondo sostenibile dove ambiente ed econo-

mia possano convivere per creare un futuro sicuro, mette al centro l'individuo con le sue abitudini, le sue necessità, la sua vita; alla base del progetto leaf community c'è la forte volontà di realizzare un mondo possibile, vivibile e tecnologicamente avanzato. Si vive in una casa a zero emissioni di CO<sub>2</sub>, ci si muove con mezzi elettrici o ad idrogeno, si portano i bambini a scuola ad energia solare e si lavora in edifici ecocompatibili con fonti energetiche rinnovabili, in linea con comfort e modernità. Il nome Leaf Community esprime proprio questo concetto: come la foglia, infatti, anche la Community ricava energia trasformando quella del sole, dell'acqua, dell'aria, della terra, la conserva per utilizzarla al bisogno ed immetterla nella rete.

Leaf Community è un'opportunità aperta a tutti (istituzioni, università, comuni, imprese, scuole), un punto di confronto e di scambio, un laboratorio visitabile, un modello da integrare in un **territorio progettuale** e **"generativo"**. Un progetto che rispecchia i valori di open company del Gruppo. Al centro della Leaf Community, c'è la Leaf House. Una casa tecnologicamente innovativa costruita per l'ambiente. La casa è carbon-free, l'energia è prodotta da fonti rinnovabili in assenza di CO<sub>2</sub>. È composta da sei appartamenti attualmente abitati da collaboratori interni. Uno degli appartamenti al piano superiore, il loft mansardato ZEOS (Zero Emission Open Space) rappresenta un'opportunità unica per sperimentare concetti innovativi, uno spazio ideale per mostrare e testare prodotti ecologici ed educare il consumatore ad una sensibile coscienza ecologica, un laboratorio nel quale mettere in pratica i processi innovativi. C'è anche una scuola nella Leaf Community, una scuola dell'infanzia, che si alimenta grazie ad un impianto fotovoltaico installato sul tetto, frutto della riqualificazione energetica operata dal Gruppo Loccioni dove il bambino può subito capire l'importanza di vivere in un ambiente sostenibile.

Infine, il nuovo **polo delle idee**, un luogo dove potrà svilupparsi a pieno un nuovo modo di fare impresa e di realizzarla. Ideato anch'esso nell'ottica del risparmio energetico, del rispetto ambientale e dell'innovazione, per dare nuovi spazi a progetti, idee e persone, sarà un laboratorio in cui collaboratori, studenti, clienti e fornitori progetteranno il futuro dando vita a nuovi spin-off e start-up. Nasce come un **luogo generativo** di incontri, sviluppo d'impresa e crescita professionale. Lo stimolo proveniente dall'integrazione di tutte le competenze del Gruppo, delle attività di R&D e delle relazioni esterne è la "linfa" che alimenterà questo progetto futuro.

*«Nella filosofia del Gruppo Loccioni quello che conta non è trovare le persone per il lavoro, ma trovare un lavoro per le persone. Conoscere le loro idee, i loro propositi al fine di fare un lavoro di sartoria, su misura a seconda delle inclinazioni e delle predisposizioni del giovane, con il fine di stimolare, educare, crescere, mettersi alla prova e volare con le proprie ali»* (Enrico Loccioni).

## 5.10 Un pragmatismo generativo "a più vie"

In un terreno assai frammentato, come è quello delle pratiche che la classe dirigente usa per produrre nuova classe dirigente, è possibile trovare alcuni segnali che lasciano intravedere un *percorso*, un senso di marcia illuminato da una attenzione più marcata alla costruzione di una cultura e di strumenti manageriali. Segnali qualitativi ma anche concrete esperienze possono testimoniare che non solo nelle grandi, ma anche nelle piccole e medie imprese, c'è la ricerca di ancoraggi più di sistema e meno locali. È evidente, peraltro, come la ricerca più forte sia quella di *leadership* capaci di indicare con sicurezza la direzione di marcia.

Questa situazione, se la guardiamo dal punto di vista della formazione (nel senso di quali strumenti si usano per creare classe dirigente), fa venire in mente, come già si annotava, che ci si trova di fronte ad una sorta di *erranza formativa*; la classe dirigente si forma per successione, per cooptazione, frequentando *Business School*, ma ancora costruendo spesso percorsi "fai da te". Non sembrano emergere dunque modelli forti di generazione di competenze in questo senso, situazione tipica dei momenti di straordinaria trasformazione (come quello che viviamo) laddove molte cose possono essere lette come segnali deboli di grandi cambiamenti, ma nessuna da sola è capace di delineare la rotta con decisione.

Sembra prevalere piuttosto un forte senso pratico, una sorta di *pragmatismo generativo* agganciato alla logica e al fascino del "fare"; pragmatismo però che - anche a seguito della recente crisi finanziaria - appare ormai largamente insufficiente per poter plasmare una classe dirigente e guidare le sorti della società e delle imprese. Per dirla in un altro modo, ci sono segni che vanno in direzione dell'esigenza di un recupero forte dell'"essere" a scapito della "tecnica". Perché il merito da solo non basta a forgiare una vera classe dirigente se non è abbinato a una reale sensibilità per l'interesse collettivo<sup>18</sup>. Come a dire che una classe dirigente non può formarsi al di fuori di un'*etica generatrice*, di una visione della responsabilità che vada ben oltre l'ampia (ma pur sempre ristretta) cerchia degli *stakeholder* per ricomprendere le future generazioni.

In questa situazione di *frammentazione* e *poliformismo generativo* il territorio continua ad essere un luogo privilegiato che crea occasioni continue di formazione della classe dirigente confermando l'autorevole pensiero di chi sostiene che le moderne *élite* si formano nel policentrismo o non si formano affatto.

Mentre non sembra esserci, dunque, un qualche percorso che sia accettato o ritenuto certificante la capacità di dirigere e di assumere ruoli di guida nelle imprese, questa insicurezza diventa al tempo stesso *insicurezza generatrice*.

L'idea che emerge, riflettendo sui dati raccolti e ragionando sulle molteplici evidenze empiriche, è che ci sia comunque molta *vitalità* e che si stiano sperimentando (accrendone il ricorso) nuovi e vecchi strumenti di *management* e di gestione delle per-

18. *Dove non crescono i giovani leader*, La Repubblica, 11 Novembre 2008.



sone che, nel confermare la non disponibilità di un qualche forte e dirimente ancoraggio, testimoniano però la grande presenza delle imprese ed una eccellente tensione creatrice.

Cresce infatti il ricorso, non solo in occasione di operazioni straordinarie, alle pratiche di *valutazione del management*. Così come - seppur faticosamente - si stanno facendo strada pratiche e approcci di *coaching* e *affiancamento* a sostegno di questi ruoli di guida e dei percorsi di successione. Trapela da tutte le parti, insomma, l'idea che c'è bisogno di aiuto e di una *strutturazione* che non può essere più cercata in un solo luogo, ma ricorrendo a più fonti. È proprio questa insicurezza di fondo che crea nuove possibilità per sperimentare forme di costruzione di competenze diverse e soprattutto la ricerca di ambienti dove più che insegnare la *leadership* si trovino strumenti che facilitino consapevolezza, impegno e responsabilità.

Sullo sfondo di queste annotazioni sembra potersi affermare che le sfide della globalizzazione e le crescenti pressioni della competitività stiano suggerendo alla proprietà e agli imprenditori di assecondare anche un processo di svecchiamento nella classe dirigente delle imprese e nella guida, più in generale, delle organizzazioni. Sta forse prendendo più consistenza l'idea che c'è anche una *età generativa* appropriata. Qualche dato sembra andare, infatti, in questa direzione. Ma che si tratti di un trend solido e duraturo è tutto da dimostrare.

## 5.11 Bibliografia

- Abravanel R. (2008), *Meritocrazia*, Mondadori, Milano.
- Adecco Institute (2008), *Indagine sull'efficienza demografica all'interno delle aziende italiane* ([www.adeccoinstitute.com](http://www.adeccoinstitute.com)).
- Airoidi G., Brunetti G., Coda V. (1994), *Economia aziendale*, Il Mulino, Bologna.
- Alvino F. (2000), *Le competenze e la valutazione del capitale umano in economia aziendale*, Giappichelli, Torino.
- Asa Amrop Hever (2008), [www.asa-accord.com/pages\\_ita/home\\_it.htm](http://www.asa-accord.com/pages_ita/home_it.htm).
- Association of Executive Search Consultants, [www.aesc.org](http://www.aesc.org), 2008.
- Banca d'Italia (2008), *Sondaggio congiunturale sulle imprese industriali e dei servizi*, Novembre.
- Bandiera O., Guiso L., Prat A., Sadun R. (2008), *Italian Managers: Fidelity o Performance*, Fondazione Rodolfo Debenedetti ([www.frdb.org](http://www.frdb.org)).
- Barney J.B. (1991), *Firm resources and sustained competitive advantage*, in Journal of Management.
- Bartlett C.A., Ghoshal S., *The myth of the generic manager: new personal competencies for new management roles*, California Management Review, Fall. 1997.
- Beck U. (1999), *Che cos'è la globalizzazione*, Carocci, Roma.
- Boldizzoni D. (a cura di) (2003), *Management delle risorse umane*, Il Sole 24 Ore, Milano.
- Boldizzoni D., Nacamulli R.C.D. (a cura di) (2004), *Oltre l'aula: strategie di formazione nell'economia della conoscenza*, Apogeo, Milano.
- Cable D.M., Graham M.E. (2000), *The determinants of jobseekers' reputation perceptions*, Journal of Organizational Behavior, 21, 929-947.
- Censis (2008), *42° Rapporto annuale sulla situazione sociale del Paese*.
- Coda V., Corbetta G. (2004), *La valorizzazione dell'imprenditorialità familiare*, in Garonna P., Gros-Pietro G.M. (a cura di), *Il modello italiano di competitività*, Il Sole 24 Ore, Milano.
- Costa G. (1997), *Economia e direzione delle risorse umane*, Utet, Torino.
- Costa G., Gianecchini M. (2005), *Risorse umane. Persone, relazioni e valore*, McGraw-Hill, Milano.
- Delai N. (a cura di) (2004), *Capitalizzare la formazione implicita in azienda*, FrancoAngeli, Milano.
- Delery J.E., Doty D.H. (1996), *Modes of Theorizing in Strategic Human Resources Management: Tests of Universalistic, Contingency and Configuration Performance Predictions*, Academy of Management Journal, 39.
- De Masi D. (2003), *La fantasia e la concretezza*, Rizzoli, Milano.
- Edvinson L., Malone M.S. (1997), *Intellectual Capital; realizing your company's true value by finding its hidden brainpower*, Harper Business.
- Egon Zehnder (2008), [www.egonzehnder.com](http://www.egonzehnder.com)

- Ericsson K.A., Charness N., Feltovich P.J., Hoffman R.R. (2006), *The Cambridge Handbook of Expertise and Expert Performance*, Cambridge University Press.
- Fabbrini G., Ricciardi A. (a cura di) (2007), *Human resources: modalità di reporting e criteri di valutazione*, FrancoAngeli, Milano.
- Fabris Gp. (2008), *Societing*, Egea, Milano.
- Federmanager, Federazione Nazionale Dirigenti Aziende Industriali, <http://nazionale.feder-manager.it>.
- Fondirigenti (2008), *Le competenze per lo sviluppo. Rapporto 2007*, Rubettino, Roma.
- Gabrielli G. (a cura di) (2006), *Conoscenza, apprendimento, cambiamento. La gestione dei programmi di knowledge e change management*, FrancoAngeli, Milano.
- Gabrielli G. (2006), *Executive pay e performance economica. Una relazione sufficiente?*, in "Sviluppo & Organizzazione", n. 215, Maggio/Giugno
- Gabrielli G. (2008), *Invertire la rotta*, Newsletter Executive MBA LUISS, <http://www.mba/luiss.it/emba/newsletter>.
- Gatewood R.D., Gowan M.A., Lautenschlager G.J. (1993), *Corporate image, recruitment image, and initial job choice decisions*. *Academy of Management Journal*, 36, 414-427.
- Grant M.R. (1991), *The resource based theory of competitive advantage: Implications for strategy formulation*, in *California Management Review*, Spring.
- Guthridge M., Komm A.B., Lawson E. (2008), *Making talent a strategic priority*, *The McKinsey Quarterly*, Number 1.
- Guthrie J.P. (2001), *High-involvement work practices, turnover and productivity: evidence from New Zealand*, *Academy of Management Journal*, 44.
- Haygroup (2008), *HayGroup Outlook. Economia, lavoro e trend economici - Indagine Compensation Report Total Cash 2002 e 2008* ([www.haygroup.com](http://www.haygroup.com)).
- Heinen J.S., Òneill C. (2004), *Managing Talent to Maximize Performance*, Wiley Periodicals, Inc ([www.interscience.wiley.com](http://www.interscience.wiley.com)).
- Hoque K. (1999), *Human resources management and performance in the UK hotel industry*, *British Journal of Industrial Relations*, 37.
- Isfol (2008), *Rapporto ISFOL 2008*.
- Katz R.L. (1955), *Skills of an effective administrator*, *Harvard Business Review*, Jan-Feb.
- Key2people, <http://www.key2people.com/>.
- Lipparini A. (2002), *La gestione strategica del capitale intellettuale e del capitale sociale*, Il Mulino, Bologna.
- LuiSS (2007), *Generare Classe Dirigente. Un percorso da costruire*, Il Sole 24 Ore-Luiss University Press, Roma.
- LuiSS (2008), *Generare Classe Dirigente. Una sintonia positiva da ritrovare con il Paese*, Il Sole 24 Ore-Luiss University Press, Milano.
- Manageritalia, <http://www.manageritalia.it>.
- Michaels E., Handfield-Jones H., Axelrod B. (2001), *La Guerra dei talenti*, Etas, Milano.
- Ministero del Lavoro e della Previdenza Sociale (2006), *La funzione formativa dell'impresa*, [www.welfare.gov.it/EuropaLavoro.it](http://www.welfare.gov.it/EuropaLavoro.it).

- Mintzberg H. (1973), *The Nature of Managerial Work*, New York, Harper & Row.
- Peterarf M.A. (1993), *The cornerstones of competitive advantage: a resources based view*, in *Journal of Management*.
- Profili S. (2004), *Il knowledge management. Approcci teorici e strumenti gestionali*, FrancoAngeli, Milano.
- Rebora G. (a cura di) (2004), *I capi azienda*, Angelino Guerino e Associati, Milano.
- Ruffolo G. (2008), *Il capitalismo ha i secoli contati*, Einaudi, Torino.
- Rullani E. (2004), *Economia della conoscenza*, Carocci, Roma.
- Russell Reynolds, <http://www.russellreynolds.com>
- Sciarelli S. (1997), *Economia e gestione dell'impresa*, Cedam, Padova.
- Schiavone A. (2007), *Storia e destino*, Einaudi, Torino.
- SHL (2007), *Talent Management: Issues and Observations*, White Paper ([www.shl.com](http://www.shl.com)).
- Spencer Stuart (2008), *Italia 2008. SpencerStuart Board Index Osservatorio sui Consigli di Amministrazione delle società quotate Italiane*, <http://www.spencerstuart.com>.
- Stewart R. (1976), *Contrasts in management: a study of different types of managers' jobs, their demands and choices*, Maidenhead: McGraw-Hill.
- Stewart T.A. (1997), *Intellectual Capital. The new wealth of organizations*, Currency and Doubleday, New York.
- Towers Perrin (2008), *Closing the engagement gap: a real map for driving superior-business performance* ([www.towersperrin.com](http://www.towersperrin.com)).
- Trasversale (2008), [http://www.trasversale.com/trasversale\\_ita.htm](http://www.trasversale.com/trasversale_ita.htm).
- Unioncamere (2008), Progetto Excelsior 2008.
- Watson Wyatt, Worldatwork (2008), *Play to win in a global economy 2007/2008*, Global Strategic Reward report and European findings.
- Wright P.M., Dunfort B.B., Snell S.A. (2001), *Human resources and the resources based view of the firm*, *Journal of Management*, 27.

**parte terza**  
**difficoltà e costi dell'uscita dal non-merito**



## le politiche lontane dal merito

### 6.1 Il confronto continuo tra promozione e protezione

Tra le molteplici e possibili definizioni della meritocrazia, come sistema fondato su criteri di merito, si è scelto di ricorrere a due parametri già adottati nella redazione del Rapporto LUISS 2007, ovvero la capacità di risolvere problemi (*problem solving*) e l'attitudine a dare conto delle proprie scelte e azioni, ciò che tecnicamente si può definire con il concetto di responsabilità (essere chiamati a rispondere, *responsiveness*).

Posto in questi termini, il concetto di merito si lega in modo inestricabile con la teoria e la pratica della competizione che è criterio regolativo nel mercato, così come nella democrazia e nella scienza. Lo scopo di questo capitolo è dunque quello di analizzare se, come e quanto i criteri di merito così sommariamente definiti siano più o meno presenti nelle politiche che riguardano il mondo della scuola e dell'università, il mondo del lavoro e quello delle professioni.

Peraltro, seppure gli elementi in esame siano processi culturali, una sede particolarmente interessante per valutarne lo sviluppo è costituita dai processi di formazione che collegano il mondo della scuola e dell'università con il mondo del lavoro. Formazione quindi intesa come processo di acquisizione delle competenze e della cultura propria del mondo del lavoro. Si tratta di politiche che intervengono sui "punti di snodo" e che quindi dovrebbero tradurre il metodo e il merito delle politiche di formazione in competenze *on the job*.

Bisogna sempre tenere presente che nella scelta di questi criteri alla fine prevale una scelta di fondo che è sostanzialmente una scelta politica, in base alla quale certi comportamenti vengono considerati "più meritevoli" di altri. Naturalmente in questa ricognizione è possibile individuare anche contropunte, processi che si pongono in antitesi con gli obiettivi di merito, in termini di resistenza o di riserva ideologica. Un esempio di questi comportamenti può essere fornito dall'espressione ormai idiomatica "i furbetti del quartierino", ricavata dalle non lontane vicende giudiziarie relative alla scalata dell'Antonveneta: ovvero imprenditori, intermediari, banchieri che operano sottraendosi sistematicamente, e anzi opponendosi, alle sfide di merito.

Ciò che in sintesi si cercherà di mettere in evidenza sono quelli che si possono chiamare aspetti di promozione del merito (*politiche produttive*) e aspetti di resistenza o opposizione al merito (*politiche protettive*) nell'ambito del processo deliberativo così come si svolge nel "discorso" pubblico.



## 6.2 La resistenza della catena del non-merito nella scuola

Le dinamiche cui si farà riferimento in questo paragrafo, per le quali il criterio di anzianità risulta prevalente su quello del merito, possono essere descritte con l'espressione spagnola "estad todos Caballeros", che pare sia stata formulata da Carlo V nel 1541 in risposta alla folla dei cittadini accorsi per reclamare titoli nobiliari per liquidare la questione, senza di fatto risolverla, con una palese assurdità. Allo stesso modo vale a descrivere comportamenti e politiche che tendono ad allargare a dismisura particolari privilegi, annullando nella sostanza ogni segno di distinzione e di prestigio tra coloro che li richiedono.

Nell'ambito del mondo della scuola, il primo "snodo" importante è quello della maturità. In Italia il tasso di promozione all'esame di maturità è stato, nel 2007, pari al 93,4%. Lo stesso tasso è del 70% negli Stati Uniti, del 77% in Germania, dell'83% in Francia e dell'89% in Spagna. Se si accosta tale evidenza ai risultati di alcune indagini internazionali (oltre a OCSE - PISA, PIRLS per la lettura e TIMSS dell'IEA per la matematica e le scienze) che convergono nel registrare, sul piano delle conoscenze acquisite, una condizione di ritardo degli studenti italiani rispetto ai loro colleghi europei ed internazionali, si potrebbe dedurre una certa "generosità" da parte del sistema scolastico italiano caratterizzato da poca selezione. In tal senso, secondo i dati del Ministero dell'Istruzione, il 41% degli studenti delle scuole superiori deve "recuperare" in una o più materie e solo 1 su 4 riesce a colmare le lacune. Dal 1995, anno in cui fu abolito l'esame di riparazione, ad oggi, si contano di fatto 9 milioni di studenti "insufficienti" che sono comunque andati avanti nei loro percorsi scolastici.

Tentando una "politica produttiva", l'allora Ministro Fioroni ha rivisto con il decreto ministeriale n. 80 dell'ottobre 2007 (*Recupero dei debiti*), l'organizzazione dei corsi di recupero rendendo obbligatoria una verifica prima dell'avvio del nuovo anno scolastico. A tale decreto ministeriale si è aggiunto, nella stessa legislatura, il decreto legislativo n. 262 del 29 dicembre 2007 (*Disposizioni per incentivare l'eccellenza degli studenti nei percorsi di istruzione*) che aveva come obiettivo l'incentivazione delle eccellenze, conseguite a vario titolo dagli studenti nel percorso di istruzione. Tali interventi non hanno conseguito grandi risultati ma hanno probabilmente innescato un diverso orientamento culturale, influenzando i docenti e determinando per l'anno scolastico 2007/2008 un raddoppio dei bocciati rispetto all'anno scolastico precedente (dal 3% al 6%).

È peraltro ovvio che la selezione dei meritevoli dipende da chi seleziona. Il primo problema diventa dunque quello di valutare la capacità di valutazione da parte del corpo docenti. Il nostro Paese non è certo nuovo a polemiche in merito alle politiche di reclutamento, selezione e valutazione dei docenti. Il tema è anzi tra i più scottanti e "paralizzanti", capace di innescare dure lotte tra governo e sindacati.

Secondo i dati MIUR<sup>1</sup> si calcola che il 56% degli insegnanti attualmente in ruolo non ha mai superato un concorso. La percentuale sale al 63% se si considerano gli inse-

1. MIUR, 2001, *Il chi è della scuola italiana, Gli insegnanti*, Edizioni EDS.

gnanti della scuola secondaria superiore. Tale situazione si deve alle numerose sanatorie che hanno interessato il mondo degli insegnanti dagli anni Settanta ad oggi. La categoria dei precari ha infatti rappresentato da sempre una componente particolarmente significativa nella scuola italiana. All'inizio degli anni Settanta quasi la metà del personale allora in servizio era precario. Il motivo era da rintracciare nella mancanza di una programmazione capace di garantire un sistema di reclutamento (basato su un concorso nazionale) che fosse tempestivo e idoneo a rispondere alle esigenze poste dalla impetuosa crescita dei tassi di scolarizzazione che si verificò tra il 1960 e il 1975. In tal senso, la legge 477/1973, che rappresenta il primo intervento rilevante in tema di reclutamento, portò alla immissione in ruolo di circa 200 mila insegnanti precari. E ancora di più ne furono immessi attraverso la legge 463 del 1978: circa 250 mila. Negli anni Ottanta il precariato raggiunse nuovamente cifre significative riattivando le rivendicazioni sindacali e di categoria e portando, con l'approvazione delle leggi 270 del 1982 e 326 del 1984, alla graduale immissione in ruolo di altri 150 mila insegnanti. Alla fine degli anni Ottanta si inserisce l'ultima grande "sanatoria" (legge 417/1989), operata attraverso l'istituzione di un "doppio canale": oltre al concorso ordinario (per esami e per titoli) si prevedeva un concorso per soli titoli per tutti gli abilitati con 360 giorni di servizio nei tre anni precedenti. In seguito alla 417/1989 il fenomeno del precariato nel mondo della scuola raggiunse il suo minimo storico (quello "fisiologico" legato alle supplenze temporanee). Tuttavia, la norma che avrebbe dovuto istituire un nuovo tipo di concorso continuò a non trovare realizzazione anche nel corso degli anni Novanta, determinando un ennesimo aumento del numero dei precari che risultavano nuovamente pari a circa il 20% dell'organico complessivo. La legge 124/1999, dando carattere permanente alle graduatorie per l'immissione in ruolo e accesso alle stesse a tutti gli abilitati, rese il conseguimento del posto in ruolo un effetto meccanico dipendente unicamente dal rispetto dell'anzianità di servizio e dei titoli certificati dalle graduatorie. Nel corso dei trent'anni presi in considerazione, le cause del riprodursi del precariato nel mondo della scuola sono pressoché immutate. La prima di queste cause risiede nell'inefficienza delle procedure di selezione associata ad una sostanziale assenza di pianificazione in materia di reclutamento. Il metodo del concorso è stato di fatto abbandonato senza la definizione di un'efficace alternativa.

**Tab. 1 - Docenti con contratto a tempo indeterminato per modalità di immissione in ruolo (v.a. e %)**

	Scuola materna		Scuola elementare		Scuola secondaria di I grado		Scuola secondaria di II grado		Totale	
	v.a.	%	v.a.	%	v.a.	%	v.a.	%	v.a.	%
Titoli ed esami	34.080	42,7	146.515	59,4	55.770	32,1	89.528	37,0	325.893	43,9
Solo titoli	17.068	21,4	38.469	15,6	23.368	13,5	53.139	22,0	132.044	17,8
Ex lege	28.739	36,0	61.627	25,0	94.608	54,5	99.075	41,0	284.049	38,3
Solo titoli + ex lege	45.807	57,3	100.096	41,0	117.976	67,9	152.214	63,0	416.093	56,1
<b>Totale</b>	<b>79.887</b>	<b>100,0</b>	<b>246.611</b>	<b>100,0</b>	<b>173.746</b>	<b>100,0</b>	<b>241.742</b>	<b>100,0</b>	<b>741.986</b>	<b>100,0</b>

Elaborazione su dati MIUR, Anno Accademico 2001/2002

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondingenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. 2 - Principali provvedimenti di immissione in ruolo tramite “ope legis”**

Legge 1074/1971	Introduzione di incarichi (non di ruolo) a tempo indeterminato e di corsi abilitanti speciali. I docenti incaricati diventavano illicenziabili, sebbene in attesa di abilitazione.
Legge 477/1973	Articolo 17: gli insegnanti incaricati a tempo indeterminato nelle scuole secondarie che abbiano già conseguito il titolo di abilitazione valido per l'insegnamento per il quale sono incaricati e che, nell'a.s. 1973/1974, occupino una cattedra o posto orario sono nominati in ruolo (attraverso l'istituzione di una graduatoria ad esaurimento). Insegnanti coinvolti: circa 200mila.
Legge 463/1978	Sanatoria per i precari incaricati a tempo indeterminato. Insegnati coinvolti: circa 250mila.
Legge 270/1982	Istituzione di nuovi corsi abilitanti e conferma delle graduatorie ad esaurimento per le immissioni in ruolo. Insegnati coinvolti: circa 100mila.
Legge 326/1984	È una coda della legge 270/1982: coinvolge i docenti che hanno maturato i requisiti di servizio nei due anni successivi (abilitazione tramite sessione riservata).
Legge 246/1988	Sanatoria per la componente “più anziana” di precariato: possibilità di immissione in ruolo in 2 province (una corrispondente a quella di servizio, l'altra scelta liberamente) per coloro che, nel periodo 1975-1981, possiedono 2 anni di servizio. Per i non abilitati è previsto un esame di abilitazione, che però non è preceduto da corsi abilitanti.
Legge 417/1989	Istituzione del cosiddetto “doppio canale”: a fianco del concorso ordinario (concorso per esami e titoli) e della relativa graduatoria di merito, viene inserito il concorso per soli titoli, di fatto una graduatoria permanente a cui accedono gli abilitati con 360 giorni di servizio negli ultimi 3 anni. In prima applicazione, dato il ritardo nell'indizione dei concorsi ordinari, che iniziarono solo nel 1991-92, finì con l'essere soddisfatta la rivendicazione dei precari di un concorso per soli titoli a coprire il 100% dei posti. Nella stessa occasione i docenti elementari di sostegno e gli insegnanti tecnico pratici entrarono in ruolo ancora una volta “ope legis”.
Legge 124/1999	Viene riconosciuto carattere permanente alle graduatorie e il diritto di accesso di tutti gli abilitati alle graduatorie per l'immissione in ruolo. Si stabilisce lo svolgimento di una sessione riservata accanto al concorso per titoli ed esami.

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), “Generare Classe Dirigente”, Rapporto 2009

Quando era Ministro della Pubblica Istruzione, nella XIII legislatura, Luigi Berlinguer tentò di introdurre una misurazione del merito dei docenti, progettando un concorso volto alla selezione dei migliori insegnanti ai quali veniva attribuito un aumento salariale annuo pari a 6 milioni di lire. Il concorso si sarebbe dovuto strutturare in tre fasi: una valutazione del curriculum, una prova tecnica (cento quesiti a risposta multipla, di fatto una sorta di *quiz*) e una “verifica in situazione” a scelta tra una lezione in aula con gli alunni, oppure simulata. Il “quizzzone”, così definito dai contestatori, provocò una dura reazione da parte dei sindacati, confederali e autonomi, che chiesero con forza al Ministro di riesaminare le procedure di selezione per individuare misure più opportu-

ne. Secondo quanto dichiarato dai sindacati e dalle associazioni di docenti, il dissenso non era motivato dal rifiuto del principio della differenziazione salariale collegata a momenti di verifica quanto al rifiuto di procedure “ambigue e inadeguate a riconoscere la complessità della funzione docente”. Di fronte alla protesta dei sindacati, ai sit-in davanti al Ministero, ai numerosi scioperi del corpo docente e alla minaccia di blocco degli scrutini, il Ministro fece marcia indietro, fermando l’iniziativa ad iscrizioni al concorso già in atto. Tullio De Mauro, successore di Berlinguer al Dicastero dell’Istruzione, non riaprì la questione e, in occasione della definizione del nuovo contratto nazionale del comparto scuola 2000-2001, furono accordati lievi aumenti sulla base delle fasce di anzianità associati a piccoli incentivi economici, erogati dai singoli istituti scolastici, a favore dei docenti più impegnati nelle attività di didattica.

Nella XIV legislatura, il dibattito sul merito nella scuola viene ripreso in occasione della riforma Moratti (legge 53/2003). Tale riforma conteneva diversi riferimenti alla valutazione, sia del sistema scolastico, sia degli studenti, tramite innanzitutto l’istituzione di un Servizio nazionale di valutazione. Esprimendosi in merito alla riforma scolastica operata, il Ministro Moratti presenta il merito e la professionalizzazione dei docenti quali elementi portanti del provvedimento. Le nuove norme ribadirebbero in tal senso la formazione universitaria per tutti i docenti prevedendo poi un periodo di tirocinio, con valutazione da parte delle scuole e esame di stato di selezione all’ingresso dei corsi di laurea per l’acquisizione del titolo di abilitazione all’insegnamento.

Tuttavia queste intenzioni e previsioni normative sono rimaste sulla carta probabilmente a causa di una tendenza a considerare soprattutto valori aggregati che non permettono poi di essere trasferiti sulle questioni specifiche. È una chiara conseguenza di un errore olistico che si ripete spesso nei tentativi di qualificazione e quantificazione degli attributi di merito: laddove questi siano ricavati su beni collettivi e non consentano la determinazione specifica di casi individuali. Nella sostanza, non si è riusciti ad istituire meccanismi di crescita professionale e retributiva non automatica, vale a dire che non premiano esclusivamente l’anzianità, bensì la capacità professionale del singolo docente.

Una politica educativa che aspiri ad essere allo stesso tempo meritocratica (quindi selettiva), efficace e socialmente sostenibile è anche una politica che permette “vie di uscita”, che possano rappresentare non sempre e solo un fallimento dello studente ma anche un’opportunità di sbocco professionale a diversi livelli di qualifica. In tal senso, la riforma scolastica Berlinguer (varata con la legge 425/1997, interamente abrogata dalla 53/2003, conosciuta come legge di riforma Moratti) introduceva la possibilità per uno studente di non proseguire il proprio corso di studi, purché almeno in possesso di una licenza media. La riforma parlava, in tal senso, di una “scuola-lavoro”, vale a dire di finestre di uscita.

Vale la pena segnalare qualche *best practice* in tema di valorizzazione del merito. Si tratta di iniziative portate avanti, in piena autonomia, dai singoli istituti scolastici. È, ad esempio, il caso di un liceo scientifico di Ancona che nello scorso anno scolastico ha riservato ai suoi migliori studenti la possibilità di partecipare, con borsa della scuola, ad

un progetto hi-tech promosso dal politecnico di Milano. E allo stesso modo, alcuni istituti scolastici hanno fornito borse di studio a corsi di specializzazione, sovvenzionate dai privati. Diverse altre scuole hanno invece attribuito ai migliori studenti dei premi monetari. In questo caso, seppur sia condivisibile l'idea di premiare il merito con congegni *ad hoc*, alla base dell'iniziativa, non lo è altrettanto la modalità scelta che difetta di una prospettiva poco interessata ad incentivare e stimolare linee di continuità rispetto al percorso educativo e formativo dello studente.

I criteri concettuali e ideali di valutazione degli studenti in Italia sono ancora quelli elaborati all'epoca della riforma Gentile. Tuttavia sono stati aboliti, o comunque indeboliti, proprio gli strumenti (esami di riparazione, ricorso alla bocciatura) che in passato consentivano a tale valutazione di funzionare, di selezionare il merito. Molti studenti sono promossi nonostante gravissime lacune in materie fondamentali, la bocciatura rappresenta una macchia irreversibile nella carriera scolastica e nella vita dello studente e pertanto vi si ricorre solo nei casi estremi, la valutazione del merito del corpo docente costituisce un tabù contro il quale si rivoltano i sindacati. La normativa attuale "costringe" in un certo senso i docenti a promuovere anche gli alunni non meritevoli e, per contro, gli alunni a subire anche i docenti non meritevoli.

Gli elementi fin qui riportati definiscono di fatto la persistenza di una *politica protettiva*, alla cui base vi sono interventi legislativi a carattere strutturale, difficilmente applicabili nello specifico, e preconcezioni culturali che hanno finito per tradurre il principio dell'egualitarismo in antitesi al concetto di merito e quindi in non-politiche. I pochi e timidi tentativi di politiche produttive non hanno modificato comunque il quadro, che è quello di un mondo della scuola in cui l'educazione alla competizione, intesa non in termini di sopruso ma di valorizzazione delle capacità individuali, non riesce a trovare spazio.

Educare alla competizione non significa necessariamente utilizzare una valutazione di tipo "ordinale", come si ottiene, per via comparativa, con il ripristino deciso nella riforma Gelmini della scala numerica dei voti (al posto dei giudizi "letterari"), bensì avere un valore tecnico di misura che possa servire ad orientare l'allievo e chi lo deve prendere in gestione nei passi successivi della formazione. E, come evidenziato in precedenza, i "debiti formativi" non hanno dato, in tal senso, i frutti sperati.

Competizione implica necessariamente selezione e proprio la selezione costituisce un elemento importante non solo per premiare il merito ma anche per dare il giusto valore ai singoli momenti di passaggio nell'ambito del percorso di educazione/formazione e per stimolare rendimenti individuali più elevati, che si traducano poi in una crescita della produttività generale del sistema.

### 6.3 L'università come *life long parking*

Che l'università italiana sia diventata un luogo di parcheggio a tempo indeterminato per precari di lungo corso è un dato di fatto che proveremo a dimostrare. Il mondo universitario assomiglia sempre più ad una monade spinoziana, senza finestre sull'esterno, i cui abitanti - studenti, docenti e ricercatori atipici - attendono a lungo, in condizioni di precarietà strutturale e funzionale, qualche opportunità di vita e di qualificazione professionale che il sistema universitario non è in grado di offrire. Il microcosmo universitario è anche uno dei domini privilegiati in cui si esercitano, con forza e successo, le politiche protettive.

È uno dei principali elementi su cui si basa la politica protettiva che sembra caratterizzare il nostro Paese nel campo dell'alta formazione, che gravita sulle strutture universitarie, è l'applicazione del mito dell'uguaglianza che, letto ancora una volta in antitesi al concetto di merito, si è tradotto nella promozione di un accesso di massa agli studi universitari e ha finito inoltre per annullare lo strumento principale a disposizione dei meno abbienti per emergere.

In particolare, tale accesso di massa, inalterato dagli anni '70 e rinforzato dalla promozione della "liceizzazione" della scuola secondaria operata dalla riforma Moratti, ha inintenzionalmente reso l'università un percorso scontato e casuale, privo di alcun criterio capace di orientare la scelta dello studente in merito all'opportunità di proseguire gli studi, e quindi di collegare la scelta della facoltà alle reali esigenze e opportunità del mondo del lavoro. L'università diventa un luogo di innaturale prolungamento dello stato adolescenziale.

E in tal senso, come il possesso della laurea non è, nel mondo del lavoro, garanzia del valore del candidato, allo stesso modo investire nella formazione non garantisce una migliore collocazione occupazionale. In Italia la laurea non riduce il rischio disoccupazione rispetto a chi ha un diploma: per i laureati più giovani (25-34 anni) la probabilità di essere occupati è pari a circa il 70% nel 2005, quasi uguale a quella dei diplomati e solo 3 punti più elevata di quella delle persone con licenza media<sup>2</sup>. Allo stesso modo, secondo dati Unioncamere, la laurea "vale solo 100 euro di stipendio in più al mese". Tuttavia, nel lungo periodo, come quello che in media intercorre tra il conseguimento della laurea e la creazione di un proprio nucleo familiare, il reddito delle famiglie il cui principale percettore è laureato risulta nettamente superiore rispetto a quello delle altre famiglie il cui principale percettore ha un livello di istruzione più basso. Come dimostra una recente indagine dell'Istat, "quando il reddito prevalente è guadagnato da un laureato, il reddito mediano della famiglia risulta più che doppio rispetto al caso in cui il percettore più importante ha la licenza elementare o nessun titolo"<sup>3</sup>. Segno che qualche differenza il livello di istruzione continua a garantirla, al netto ovviamente dei dati di disoccupazione o inoccupazione complessive.

2. OECD, *Education at Glance 2007*, Paris.

3. Istat, "Distribuzione del reddito e condizioni di vita in Italia", *Statistiche in breve*, Roma, 2008.

La formula del "3+2" ha contribuito a mantenere un atteggiamento "protettivo" rispetto alle politiche di promozione del merito nell'università. Tale formula è stata introdotta, nella XIII legislatura, dall'ex Ministro Zecchino, sulla base di un malinteso senso di emulazione rispetto ai sistemi universitari di altri Paesi europei in genere articolati in un primo livello di Bachelor e un secondo livello di Master. Ma vale la pena precisare che, in tali realtà, i Bachelor rappresentano la conclusione del primo ciclo di studi superiori (ciclo *undergraduate*) e sono quindi strettamente legati alla carriera precedente. D'altro canto i Master sono collegati - in prospettiva - con il mondo del lavoro. Al contrario, per le università italiane la formula del "3+2", anziché anticipare l'ingresso nel mondo del lavoro, rappresenta un ulteriore prolungamento degli studi nell'attesa di un accesso casuale e fortuito alle opportunità occupazionali. Allo stesso modo, mentre negli altri Paesi europei il PhD costituisce un completamento degli studi e quindi una maggiore qualifica, spendibile anche in termini occupazionali, nel nostro Paese il dottorato è da intendersi esclusivamente come il primo gradino di precariato nella carriera universitaria.

La riforma dei cicli ha determinato un aumento dell'offerta sia in termini di titoli (si contano quasi 50 classi di laurea triennale e 100 classi di laurea magistrale) che di sedi (262 sedi universitarie per 94 atenei). Ne è conseguita una significativa moltiplicazione delle cattedre che ha rappresentato una preziosa occasione di redistribuzione del potere baronale.

A complicare la situazione vi è l'evidenza che manca del tutto un collegamento interno tra gli anni della laurea magistrale e quelli della specialistica: nel momento del passaggio al corso di laurea specialistica viene azzerato tutto quello che lo studente ha prodotto nel triennio precedente. Ciò ha portato ad un "comportamento utilitaristico" da parte degli studenti, che decidono di concentrare i propri sforzi unicamente sul biennio magistrale reso, peraltro, più facile dalla revisione dei programmi operata dai docenti e dalle facoltà. A testimonianza di questo andamento si riportano alcuni dati<sup>4</sup> relativi agli studenti della Luiss Guido Carli negli ultimi tre anni accademici (cfr. tab. 3). In particolare, la media del voto di laurea era 104,8 nell'Anno Accademico 2004/2005, è scesa a 102,1 nel 2005/2006 e quindi a 101,8 nel 2006/2007. Una tendenza simile si registra per la media dei voti negli esami di profitto: era 27 nell'Anno Accademico 2004/2005, è passata a 26,4 nel 2005/2006 e a 25,4 nel 2006/2007.

4. I dati sono tratti dal Rapporto *La popolazione studentesca della Luiss Guido Carli*, Ufficio Studi, Statistiche e Affari generali, giugno 2008.



**Tab. 3 - Andamento del voto di esami e voto di laurea, LUISS Guido Carli (A.A. 2004/2005 - 2006/2007)**

	Media voto esami	Media voto laurea
A.A. 2004/2005	27,0	104,8
A.A. 2005/2006	26,4	102,1
A.A. 2006/2007	25,4	101,8

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

Peraltro, i dati più recenti ci mostrano che, in media, poco più della metà dei laureati triennali si iscrive a un corso di laurea magistrale. A fermarsi alla laurea triennale sono soprattutto gli studenti di età avanzata o coloro che hanno utilizzato il corso di laurea triennale per completare gli studi iniziati con il vecchio ordinamento. Sulla base dei dati AlmaLaurea risulta infatti che la percentuale di laureati triennali *puri* (cioè coloro che hanno compiuto il loro percorso di studi per intero ed esclusivamente nel nuovo ordinamento) che si iscrivono ad un corso di laurea specialistica è pari al 70%. E ciò rappresenta di fatto una smentita del principio secondo cui la riforma dei cicli universitari, offrendo un'"uscita a metà percorso", avrebbe prodotto una maggiore e più eterogenea domanda e offerta di lavoro. Ad ulteriore testimonianza dei risultati non propriamente positivi che sta producendo il sistema del "3+2", si consideri che, in base all'ultimo Rapporto<sup>5</sup> del Cnvsu (il Comitato nazionale di valutazione del sistema universitario), con il nuovo ordinamento, oltre 4 studenti su 10 sono fuori corso. Rispetto al periodo pre-riforma, è cresciuto il numero degli abbandoni dopo il primo anno, così come quello degli studenti "inattivi" (cioè coloro che nel corso dell'anno precedente non hanno sostenuto alcun esame). In media, per conseguire la laurea triennale, gli studenti impiegato 4,6 anni.

L'inflazionamento del titolo della laurea e la sua conseguente perdita di valore è tuttavia salvaguardata da un altro principio cardine alla base delle politiche protettive in materia: il valore legale del titolo di studio. Il valore legale del titolo, cioè il potere dei titoli di studio, dovunque e comunque conseguiti, di produrre gli stessi effetti giuridici, nasce come misura improntata a principi di egualitarismo per impedire discriminazioni tra i suoi detentori in quanto, prescindendo dalle condizioni economiche e culturali di provenienza, garantisce parità di accesso a talune professioni e ai concorsi pubblici. Proprio tale principio si sta rivelando, per contro, un freno e un disincentivo nei confronti della qualità dei laureati azzerando di fatto ogni possibile differenza di qualità nei *curricula* di studio e nell'offerta didattica, e di conseguenza ogni possibile competizione tra le singole università (tanto ciò che conta è il titolo finale: e questo è uno uguale per tutte).

5. CNVSU, 2008, *Nono Rapporto sullo Stato del Sistema Universitario*.

In tal senso, l'unico modo per tutelare l'università diventa stimolare la concorrenza, magari anche attraverso l'abolizione del valore legale del titolo di laurea che comporterebbe a sua volta un'effettiva verifica della qualità delle varie università. Ma concorrenza verso l'alto significa anche un rigoroso sistema di accessi selettivi associato ad un effettivo sostegno agli studenti meritevoli non abbienti, attraverso il ricorso a borse di studio e altre forme di sostegno finanziario (ad esempio il prestito d'onore previsto in molti Paesi europei).

Un altro indicatore significativo, dal punto di vista della incentivazione del merito, è la capacità di sostegno e attrazione dei "cervelli", inteso sia come valorizzazione dei talenti "nazionali" sia come richiamo dall'estero degli studenti più capaci. Secondo i dati OECD, la capacità del sistema italiano di attrarre studenti dall'estero è una delle più basse nello scenario europeo. A tale dato si aggiunge peraltro un intenso fenomeno di *brain drain* che porta buona parte del personale altamente qualificato, formato in Italia, a lavorare fuori dei confini nazionali. Ciò significa di fatto perdere non solo in termini di capitale umano ma anche in termini di risorse impiegate nella formazione di quanti si trovano a scegliere di andare a lavorare all'estero.

Secondo un'indagine riportata nel XXXVI Rapporto sulla situazione sociale del Paese del Censis<sup>6</sup> (2002), si tratta di ricercatori "fuggiti malvolentieri": l'87% degli intervistati nel corso dell'indagine (il campione era costituito da ricercatori e professori italiani rintracciati nelle strutture accademiche e di ricerca pubbliche mondiali) dichiarava che i fenomeni di fuga all'estero non erano dovuti tanto al fenomeno della globalizzazione, anche del mondo scientifico, quanto a "patologie" proprie del sistema della ricerca in Italia. Gli intervistati annoveravano infatti tra i motivi della loro decisione l'evidenza che nel nostro Paese le risorse disponibili per la ricerca sono "inadeguate" e male gestite. Non a caso, secondo i dati raccolti dall'OECD<sup>7</sup>, considerando l'Europa a 15, l'Italia è, insieme alla Grecia, il Paese che investe di meno nella formazione universitaria.

L'emigrazione rimane, d'altronde, una delle poche alternative percorribili, se si pensa che nel sistema universitario italiano più del 50% di quanti vi lavorano lo fanno con una posizione occupazionale precaria. Come riportato nella tabella 4, il personale precario è infatti pari a più di 70 mila persone a cui si aggiungono molti dei "docenti a contratto". I professori di ruolo ammontano invece a poco più di 60 mila unità.

6. Censis, 2002, "Talent nazionali: frustrati in Italia, delusi all'estero", in XXXVI Rapporto sulla situazione sociale del Paese.

7. OECD, *Education at Glance 2007*, Paris.

**Tab. 4 - Personale in posizione precaria nelle università italiane, Anno Accademico 2006/2007 (v.a.)**

Tipologia di personale	V.a.
Personale a contratto per attività di tutor	22.963
Borse di studio post-dottorato	917
Assegni di ricerca	11.719
Contratti di prestazione autonoma per programmi di ricerca	6.230
Contratti di formazione-lavoro per medici specializzandi	17.823
Personale tecnico-amministrativo a contratto	12.979
Altro	1.267
<i>Totale precari</i>	<i>73.898</i>
<i>Docenti a contratto</i>	<i>42.000</i>
<i>Docenti di ruolo</i>	<i>61.929</i>

Elaborazione dati Miur, 2007

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

L'università italiana si confronta con il problema del precariato già dagli anni Settanta quando la questione della docenza diventa pressante a causa di due elementi: la mancata attuazione di quanto disposto dal decreto Malfatti del 1973 in materia di concorsi (DL 580/1973 convertito nella legge 30 novembre 1973, n. 766), vale a dire la messa a concorso annuale di 2500 posti di professore ordinario per i successivi tre anni (di fatto i vincitori della prima tornata presero servizio solo nel novembre del 1975 e i 5000 posti previsti per il 1974 e il 1975 non vennero mai banditi) e il notevole aumento degli iscritti all'università. Nell'ambito dei governi di "solidarietà nazionale" si ebbe la definizione del "progetto Cervone", che si poneva principalmente il problema della soluzione del precariato e del riordino della docenza, e dei decreti Pedini, presentati dal Ministro Pedini nel 1978, dei quali ne venne convertito in legge, dopo significativi interventi sul testo, solo uno (DL 691/78 recante norme transitorie per il personale precario, conv. in L. 840/78) che si limitava di fatto a prorogare la posizione dei precari. Già nel 1977, peraltro, con la legge n. 808, contenente norme sul decentramento amministrativo, sul personale non docente e su alcuni settori del personale docente delle università, erano stati prorogati contratti e borse di studio confermando la definizione di un "precariato stabile". Negli anni Ottanta è stata quindi la volta dell'emanazione del DPR 382/1980 che produce un riordino generale della carriera e della vita accademica<sup>8</sup>. Lo stesso atto è alla

8. Tra le novità: strutturazione della carriera accademica in tre fasce (ordinari, associati e ricercatori); istituzione del dottorato di ricerca; normativa transitoria per l'inquadramento delle nuove posizioni del personale docente in servizio.

base di quella che viene indicata come la “grande sanatoria” nella storia dell’università italiana: una serie di figure, precarie e meno, ebbero la possibilità di conseguire il titolo di professore associato e ricercatore tramite un semplice giudizio di idoneità.

Al fine di arginare la fuga dei ricercatori italiani all’estero, nel 2001, il governo Amato istituì, attraverso il decreto ministeriale n. 13 del 26 gennaio 2001, il progetto *Rientro dei Cervelli* che offre a quanti sono “espatriati” la possibilità di rientrare in Italia con un contratto iniziale di tre anni; lo Stato si fa carico dello stipendio e per il 90% di un progetto di ricerca proposto dal candidato. Prerequisito per poter partecipare alla selezione è una attività lavorativa almeno triennale all’estero, nel campo della ricerca. L’impegno è stato confermato dall’ex Ministro Moratti nel 2003 e nel 2005 (decreti ministeriali n. 501 del 20 marzo 2003 e n. 18 del 1 febbraio 2005). Tuttavia, come lamentato dagli stessi ricercatori<sup>9</sup> che fanno parte del programma *Rientro dei Cervelli*, “nonostante la ricca normativa”, è stata possibile la stabilizzazione di soli 50 dei 466 “cervelli rientrati”. La colpa di tale situazione è da rintracciare nelle lungaggini burocratiche ma anche, secondo i ricercatori, in una mancanza di volontà reale di sostegno alla ricerca che sta finendo per rendere il progetto di fatto “inapplicabile”. Vale la pena aggiungere che, sulla base della “strategia di Lisbona”, vale a dire il programma di riforme economiche approvato a Lisbona nel 2000 dai Capi di Stato e di Governo dell’Unione Europea, è auspicabile che, al fine di creare “uno spazio europeo della ricerca e dell’innovazione”, gli Stati membri raggiungano la soglia del 3% del PIL in investimento in ricerca e che, di conseguenza, aumentino la presenza di ricercatori all’interno della forza lavoro.

Rimane da verificare e quindi valutare gli effetti che avrà sul sistema universitario la conversione in legge del decreto Gelmini recante “*disposizioni urgenti per il diritto allo studio, la valorizzazione del merito e la qualità del sistema universitario e della ricerca*” (decreto-legge n. 180 del 10 novembre 2008, convertito con legge 1/2009) approvato definitivamente in data 8 gennaio 2009. Tra i principali elementi della legge si segnalano nuove regole per l’assunzione di docenti e ricercatori, secondo parametri riconosciuti anche in ambito internazionale; una ripartizione delle risorse sulla base del merito, vale a dire della ricerca scientifica prodotta, con lo stanziamento di premi per gli atenei con bilanci “virtuosi” e, per contro, una maggiore severità verso gli atenei “in rosso”; e un rinnovo dell’impegno per il rientro dei cervelli. In base a quanto previsto dalla legge Gelmini, almeno il 60% delle assunzioni dovrà essere riservato ai nuovi ricercatori. Tali concorsi avverranno peraltro con modalità diverse da quelle attuali: le commissioni che giudicheranno gli aspiranti ricercatori/professori saranno composte da quattro professori sorteggiati da un elenco di commissari eletti a loro volta da una lista di ordinari del settore disciplinare oggetto del bando e da un solo professore ordinario nominato dalla facoltà che ha richiesto il bando. Nelle intenzioni del Ministro ciò dovrebbe garantire neutralità rispetto all’esito dei concorsi e pertanto incoraggiare, allo stesso tempo, un ampio numero di candidati a partecipare. In realtà le nuove norme

9. *Lettera aperta dei docenti del Programma Rientro dei Cervelli*, Torino, 5 novembre 2007.

ripropongono di fatto un procedimento già sperimentato, almeno in parte, nel passato con esiti che non hanno scalfito più di tanto il potere delle “cordate accademiche”, incentivandole semmai a trovare strumenti adattivi alle nuove condizioni. La mancanza di effettiva competizione non ha comunque ridotto il numero delle candidature ai concorsi.

In conclusione si può affermare che i numerosi provvedimenti normativi che hanno coinvolto il mondo dell'università nelle ultime legislature, hanno celato dietro al mito dell'uguaglianza e del diritto allo studio una grave inefficienza in termini di selezione del merito. Ciò ha determinato, a sua volta, una sostanziale ineguaglianza di opportunità, a danno ovviamente degli studenti provenienti da realtà più svantaggiate che non possono contare né su prestigiosi percorsi *post-lauream* all'estero, né sullo studio professionale dei genitori. L'istruzione come principale motore di mobilità sociale, atto a ridurre i condizionamenti dovuti alle proprie origini sociali, di fatto - anche in questo senso - non funziona.

La riforma dei cicli universitari (il cosiddetto “3+2”) ha determinato un aumento dell'offerta in termini di classi di laurea e di sedi universitarie, e ha reso inevitabile una moltiplicazione della cattedre con una conseguente redistribuzione del potere baronale. Peraltro, si deve alla stessa riforma dei cicli universitari un netto e preoccupante peggioramento sia delle *performances* degli studenti nei primi tre anni di studi sia dei programmi dei corsi di laurea specialistica che si riducono molto spesso ad un ripasso di quanto già proposto, seppure sotto etichette diversi, nei primi tre anni. A ciò si aggiunga l'evidenza che, una buona metà di coloro che lavorano nelle università italiane lo fanno a titolo precario. A questo quadro, già piuttosto desolante, si sommano poi politiche inesistenti, o se esistenti comunque inefficienti, in materia di investimento nella ricerca e di richiamo di cervelli (sia nazionali di ritorno, che stranieri) dall'estero. L'università italiana è dunque in piena crisi produttiva: garantisce poca cultura, pochi accessi occupazionali e poco spazio per la ricerca, ingrediente essenziale per improntare prospettive future migliori.

## 6.4 Il profilo accademico dei decisori non cambia i risultati

L'analisi delle caratteristiche socio-professionali e delle biografie politiche dei "decisori", ovvero i parlamentari membri delle VII Commissioni di Camera e Senato nonché i titolari di incarichi di governo (dalla XIII alla XVI legislatura) possono fornire, pur con approssimazione, informazioni utili ad individuare indicatori di competenza relativa, o quanto meno di esperienza, in materia di politiche educative/formative.

Si sono valutate allo scopo le precedenti esperienze professionali ma anche i ruoli ricoperti dagli stessi deputati/senatori nelle passate legislature, le esperienze istituzionali maturate e le attività partitiche rilevanti svolte in materia. La scelta di prendere in considerazione anche le esperienze politiche in materia nasce dalla consapevolezza che considerare competenza solo quella "tecnica" dovuta ad un'esperienza di tipo professionale porterebbe a postulare un "governo degli specialisti", tipico di un modello tecnocratico. Per contro, l'abilità politica è desumibile nei contesti democratici dalle capacità di sintesi e di mediazione.

Delle numerose categorie socio-economiche rappresentate in Parlamento, quelle considerate - a torto o a ragione - in posizione di prossimità e di affinità culturale e professionale con l'attività di *policy making* in oggetto, sono i professori universitari, comprendenti tutti i docenti e i ricercatori universitari, e gli insegnanti delle scuole primarie e secondarie. Tra le esperienze politiche si considerano invece le attività svolte nei partiti, nelle associazioni, nelle formazioni politiche collaterali, gli incarichi istituzionali nelle amministrazioni locali, provinciali e regionali, in ambiti vicini o uguali a quelli delle politiche in analisi, oltre alla partecipazione nelle VII Commissioni Parlamentari Cultura, tanto alla Camera quanto al Senato, in precedenti legislature.

Mentre, a partire dal 1994, le categorie dei docenti universitari e degli insegnanti rappresentano, in media, il 19% del totale dei parlamentari (i docenti universitari alla Camera sono il terzo gruppo sociale e la quarta forza al Senato, mentre gli insegnanti sono la quinta categoria alla Camera e la sesta al Senato), i dati complessivi delle VII Commissioni di Camera e Senato nello stesso periodo mostrano una presenza media di docenti pari al 30% del totale della Commissione, rendendo la categoria di insegnanti e professori universitari la classe maggiormente rappresentata.

Si potrebbe in tal senso concludere che, per il periodo compreso tra la XIII e la XVI legislatura, pur considerando i limiti e difficoltà definitorie del criterio di competenza, più della metà (53%) della classe parlamentare coinvolta risulterebbe possedere qualificazioni congrue allo svolgimento del lavoro parlamentare in materia. Sembrerebbe quindi parzialmente smentito il consolidato *cliché* di incompetenza della classe dirigente italiana. Allo stesso modo, i vertici dei partiti sembrerebbero attuare comportamenti razionali nell'allocazione delle risorse scarse (le competenze) nelle sedi opportune (le Commissioni parlamentari dove servono).

Per quanto riguarda la componente di governo, tranne rare eccezioni, tutti i titolari dei Dicasteri dell'Istruzione e della Ricerca hanno già maturato esperienze significative in campo accademico, o hanno già svolto attività di *policy making* in materia all'interno

dei rispettivi partiti. In linea generale, i Ministri dell'Università, Istruzione e Ricerca hanno infatti una biografia di tipo accademico e quindi si presume un buon bagaglio di *expertise* professionali da poter utilizzare per l'incarico di governo.

**Tab. 5 - Membri delle Commissioni parlamentari**

Legislatura	Membri della Commissione Cultura di Camera e Senato			
	XIII	XIV	XV	XVI
Insegnanti	21	6	8	9
Prof. universitari	29	9	7	6
% "competenti tecnici"	60%	21%	20%	21%
Precedenti esperienze/incarichi in materia	2	8	8	5
Già membri della VII Comm.	0	16	21	11
% "competenti politici"	2%	33%	39%	23%
Altro	31	34	31	39
<b>Totale</b>	<b>84</b>	<b>73</b>	<b>75</b>	<b>70</b>
% competenti	62%	53%	59%	44%
Valore % medio di "competenti"	53			

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

I governi di centrosinistra, la cui azione perde in efficacia per la minor durata degli esecutivi rispetto al centrodestra e la conseguente instabilità che ne deriva, mostrano una maggiore attenzione ai criteri di competenza, così come definiti, nella selezione dei Ministri dell'Università, Ricerca ed Istruzione. Luigi Berlinguer (Ministro dell'Istruzione e dell'Università nel I governo Prodi e nel I e II governo D'Alema), Tullio De Mauro (Ministro tecnico durante il II governo Amato, per il Dicastero della Pubblica Istruzione), Ortensio Zecchino (Ministro dell'Università nei governi D'Alema I e II e D'Amato II), Giuliano Amato (Ministro dell'Università ad interim durante il II governo Amato) e Giuseppe Fioroni (Ministro della Pubblica Istruzione durante il II governo Prodi) sono tutti esempi di designazione di Ministri dell'Istruzione che hanno affiancato l'impegno politico all'attività accademica e di ricerca. Tullio De Mauro è nominato Ministro tecnico, proprio in virtù della lunga esperienza accademica e di gestione universitaria. Ortensio Zecchino era al tempo stesso docente universitario ed ex Presidente, al momento della nomina, della Commissione Cultura del Senato. Fabio Mussi, Ministro dell'Università nel II Governo Prodi, è l'unico Ministro del centrosinistra privo di background di pro-

fessione accademica; è stato tuttavia da sempre impegnato sui temi della cultura e della formazione, sia nell'attività svolta nel partito sia durante la direzione del quotidiano *l'Unità*.

Per il centrodestra, Letizia Moratti e Mariastella Gelmini, Ministri dell'Istruzione Università e Ricerca, rispettivamente nel II, III e V Governo Berlusconi, provengono dalle professioni legali e manageriali: sono quindi outsider rispetto ai profili di competenza ed associazione individuati per i titolari del Dicastero dell'Università.

Quasi la totalità dei Sottosegretari, numerosi soprattutto nella XIII legislatura (ben 7), hanno un background di tipo accademico o d'insegnamento oppure hanno maturato esperienze di partito in ambito di politiche formative e di istruzione. Infatti, considerando i governi a partire dalla XII legislatura, solo 5 Sottosegretari su un totale di 29 provengono da esperienze professionali o politiche lontane dalle *issues* in analisi.

Il dilemma che ci restituiscono questi dati, con riferimento al problema del merito, è lo stesso che si ripropone per tutta l'attività di governo e delle professioni politiche: sono sufficienti questi riferimenti di curricula o di background per stabilire l'idoneità meritocratica dei decisori pubblici? O non è questo un giudizio che deve essere necessariamente spostato in sede di valutazione complessiva e finale del loro operato, mediante i criteri - più volte rimarcati a proposito della classe politica - dell'*accountability* e della *responsiveness*?



## 6.5 La tentazione di far parti uguali tra disuguali anche nel lavoro dipendente

L'interpretazione radicale del principio di uguaglianza distributiva si traduce in una sistemica negazione di giustizia. È il paradosso dell'uguaglianza che conduce a simili iniquità, ma è questo peraltro il criterio ricorrente che ispira l'azione sindacale nei rapporti di lavoro.

Per considerare il ruolo e il valore del merito nel mondo del lavoro non si può che partire dal ruolo che lo stesso principio del merito ricopre nelle "premesse" alle relazioni industriali come emergono da alcuni casi significativi di contrattazione collettiva.

In data 12 novembre 2008 è stato firmato, senza l'adesione della Cgil, il nuovo contratto nazionale dei ministeriali. Mentre nel pre-accordo si prevedeva un aumento mensile lordo di 70 euro di cui 60 da riversare sul "salario fisso" e 10 sul "salario variabile", cioè assegnati sulla base del merito dei dipendenti, nel testo finale firmato da Governo e sindacati è stabilito che i 70 euro in questione saranno distribuiti "a pioggia", vale a dire senza alcun riferimento al merito individuale. Invero, lo stesso testo prevede anche un incremento delle risorse da destinare alla produttività, tuttavia tali risorse, oltre a costituire una cifra piuttosto esigua (circa 8 euro lordi pro capite) sono da dedurre dalle cosiddette "code contrattuali", vale a dire quegli aumenti già previsti dal precedente contratto nazionale ma che non sono stati ancora stanziati. E peraltro, se è vero che il Ministro Brunetta parla di possibili stanziamenti futuri, ricavabili dai "risparmi di gestione", è altrettanto vero che dinanzi ai tagli ai budget delle amministrazioni, previsti dalla legge Finanziaria, è difficile immaginare tali risparmi gestionali. Nella sostanza, si tratta della conferma di una sempreverde politica di aumenti del tutto slegati dalla produttività. I salari degli impiegati pubblici vengono puntualmente aumentati con riferimenti solo generici al merito e alla produttività degli stessi dipendenti. E in tal senso, nell'ambito degli uffici pubblici, anche i cosiddetti "premi di produttività" sono assegnati non sulla base del merito bensì dell'anzianità di servizio.

Eppure è evidente che, solo intervenendo sul rapporto tra ore lavorate, retribuzioni e risultati, si può razionalizzare l'impianto della spesa pubblica e aiutare la crescita e quindi lo sviluppo.

In tal senso, nel dibattito pubblico in occasione del rinnovo del modello contrattuale<sup>10</sup>, Confindustria si è fatta promotrice di un nuovo sistema di relazioni industriali basato su un modello contrattuale che prevede un rafforzamento della contrattazione di secondo livello. Ciò si tradurrebbe in un potenziamento della componente variabile della retribuzione del lavoratore. Una tale posizione palesa la volontà di legare la retribuzione non tanto alla contrattazione nazionale, quanto alla produttività aziendale. Solo in questo modo è possibile, secondo il Presidente Marcegaglia, rilanciare la produttività del sistema a vantaggio sia della crescita del Paese sia dei salari, quindi dei redditi dei lavoratori. Si tratterebbe di giungere ad un sistema di relazioni industriali capace di tenere insieme merito, produttività e salari.

10. In data 22 gennaio 2009 Cisl, Uil, Ugl, Confindustria e tutte le associazioni imprenditoriali hanno firmato con il Governo l'accordo-quadro per la riforma del modello contrattuale.

Alla posizione di Confindustria la Cgil, unico sindacato a non aver firmato l'accordo-quadro, risponde con una strenua difesa della impostazione centralistica ed "egualitaristica" della contrattazione, ribadendo il principio che il contratto nazionale debba rimanere il punto di riferimento principale. Il sindacato si rifiuta dunque di mettere in discussione la struttura stessa della contrattazione collettiva, nonostante le epocali trasformazioni economiche e del mondo del lavoro. Questa posizione sindacale di difesa dello *status quo* è uno dei più emblematici esempi di politica protettiva.

Nel settore pubblico si contano circa 3 milioni e mezzo di dipendenti a tempo indeterminato, di "inamovibili", e circa mezzo milione di collaboratori autonomi continuativi alle dipendenze di enti pubblici, che non possono essere immessi in ruolo anche a causa della inamovibilità dei primi. Alla proposta di cominciare a tagliare partendo da un'individuazione dei dipendenti improduttivi, i sindacati si oppongono con fermezza portando come controproposta concetti quali "mobilità" (peraltro solo volontaria) e "incentivi" (di fatto solo economici). In definitiva, gli stessi sindacati hanno lottato contro ogni tentativo di attivazione di sistemi retributivi collegati alla produttività e al merito.

La linea del sindacato è di fatto a favore di una politica che protegge i lavoratori stabili, illicenziabili anche se immeritevoli, a danno dei lavoratori più giovani, precari e probabilmente, vista l'età e il presunto entusiasmo, più produttivi. Invero è una politica volta a proteggere la sopravvivenza dello stesso sindacato dal momento che gli iscritti al sindacato sono soprattutto lavoratori con contratto a tempo indeterminato, per lo più anziani. Come ben evidenziato da Alesina e Giavazzi, liberalizzare in questo senso il mercato del lavoro significherebbe invece "favorire il merito e non le rendite di posizione, cioè le rendite di chi un lavoro ce l'ha"<sup>11</sup>.

D'altra parte, la riforma della contrattazione, combinando la salvaguardia dei diritti e delle tutele di base che si devono ad ogni lavoratore con un adeguato spazio per la trasposizione del merito individuale in aumenti retributivi, potrebbe rappresentare un'importante occasione per le parti sociali a compiere insieme un passo fondamentale verso il rilancio della produttività del sistema economico italiano. In tal senso gli stessi attori sociali hanno in questo momento l'obbligo di assumersi la responsabilità di stimolare oppure frenare un tale piano riformatore.

Tuttavia, non è pensabile di incidere solo sulla "quantità" del lavoro. Ricerche e studi economici ci mostrano infatti che, pur essendo l'Italia uno dei Paesi con il numero di ore lavorate pro capite più alto d'Europa, ciò non trova una corrispondenza con i tassi di crescita del Pil. Di fatto, le ore di lavoro in più non si traducono in maggiore produttività.

Tale questione è anche alla base del progetto di riforma della Pubblica Amministrazione ideato dal Ministro Renato Brunetta, che tenta di recuperare risorse dal bacino della "produttività inespressa", accentuando allo stesso tempo il richiamo alla responsabilità individuale. La famosa "lotta ai fannulloni" si dovrebbe realizzare attraverso l'applicazione di sanzioni (fino al licenziamento) nei confronti di dipendenti e dirigenti non in

11. Da Alesina-Giavazzi, 2007, *Il liberismo è di sinistra?*, Il Saggiatore, Milano.

linea con i risultati attesi dalla loro attività. In occasione dell'approvazione della riforma Brunetta, il Partito Democratico si è impegnato con successo per l'inserimento di una Authority di valutazione esterna all'ambiente amministrativo, non prevista nella versione originaria del testo di riforma. In tal senso, è innegabile che per riuscire a individuare e quindi premiare la produttività, occorra in primo luogo una capacità di autovalutazione da parte dell'Amministrazione Pubblica da attuarsi mediante il ricorso a strumenti di rilevazione adeguati ed efficaci.

Contro l'ormai leggendaria inefficacia della valutazione del personale nella Pubblica Amministrazione, inutili si sono rivelate nel passato tanto l'attivazione, con le riforme Bassanini, di specifici nuclei di controllo, quanto i tentativi di responsabilizzazione personale dei dirigenti. In tal senso solo l'attivazione di organismi indipendenti, davvero capaci e credibili, potrebbero fare la differenza.

Un ultimo elemento da considerare è il metodo di selezione alla base dell'ingresso nel mondo del lavoro. Se è vero che, nell'ambito dell'impresa, il canale ormai quasi esclusivo è quello della conoscenza personale, che di certo non è garanzia del merito del lavoratore, è altrettanto vero che nel pubblico impiego il metodo del concorso, secondo la Costituzione italiana alla base dell'accesso agli impieghi nelle Pubbliche Amministrazioni, è uno strumento che non può produrre scelte ottimali. E ciò si deve non tanto o non solo a vizi endemici riconducibili alle diverse forme di clientelismo, ma per il fatto che, come evidenziato da Pietro Ichino sulle pagine del *Corriere della Sera*, "il metodo del concorso è legato all'idea ottocentesca dell'Amministrazione Pubblica come luogo dove i comportamenti sono soggetti al controllo *ex ante* di legittimità, ma non al controllo *ex post* dei risultati prodotti"<sup>12</sup>.

Pertanto, non si può non evidenziare come il principale strumento, che nel lungo periodo garantisce ai lavoratori salari più alti e al sistema una maggiore produttività, sia la formazione. In questo senso, un processo di formazione equo ed efficiente è quello che dà a ogni individuo la possibilità di entrare nel mercato del lavoro con delle competenze adeguate e la possibilità poi di accrescere ed aggiornare le proprie competenze. Le politiche di impresa in materia di formazione, sia in termini di sostegno ad una formazione specialistica e professionale, anche attraverso scuole di formazione interne, sia in termini di incentivazione al merito attraverso borse di studio, è in Italia piuttosto carente. Essa rappresenta tuttavia una leva essenziale per una riqualificazione di molti settori occupazionali e allo stesso tempo per un inserimento lavorativo più mirato e produttivo, sia in termini individuali che collettivi.

In sintesi, il sistema economico è competitivo se è capace di investire e di innovare, e quindi di rendere il lavoro produttivo. Solo in questo caso l'economia cresce e con essa le retribuzioni dei lavoratori. Diventa in tal senso necessario non sprecare l'attuale occasione di riforma del sistema contrattuale e utilizzarla invece per individuare un nuovo punto di equilibrio tra il contratto nazionale e il contratto di secondo livello, che permetta di combinare i criteri universalistici con quelli particolaristici volti a premiare la

12. Da Ichino P., "L'ipocrisia del concorso", in *Corriere della Sera*, 21 novembre 2006.

componente del salario più legata alla produttività. Perché ciò si realizzi, anche il sindacato dovrebbe abbandonare la sua eredità storica di politiche protettive, di difesa dello *status quo* e quindi dei privilegi dei suoi iscritti per assumere una posizione effettivamente diretta a tutelare anche i lavoratori più giovani e precari, che costituiscono spesso la fascia dei lavoratori più produttivi e meritevoli. Il principio di illicenziabilità, difeso strenuamente dai sindacati, è peraltro alla base di due fenomeni, entrambi da scongiurare: il ricorso da parte delle imprese all'impiego di lavoratori precari e, allo stesso tempo, una diffusa e grave deresponsabilizzazione ai vari livelli di impiego.

È dunque auspicabile che anche nel pubblico possano trovare applicazione concetti quali "valutazione della produttività e dell'efficienza", "riconoscimento del merito", ecc. Questa è anche la speranza alla base dei vari tentativi di riforma alla Pubblica Amministrazione che si sono succeduti nelle ultime legislature, da ultimo la riforma Brunetta. E non può essere in tal senso corretto il principio secondo il quale si devono valutare solo l'efficienza e la produttività medie di una struttura: sono invece inevitabilmente da considerare anche le differenze, spesso significative, di rendimento tra gli addetti migliori e i peggiori.

Una politica produttiva non può infine prescindere dalla definizione di opportuni ed adeguati canali di selezione che non si possono riassumere né nello strumento della conoscenza personale, né nel metodo, ormai desueto e improduttivo, dei concorsi pubblici. Allo stesso tempo, perché il lavoro diventi e rimanga produttivo, è essenziale una costante politica di formazione di cui anche le imprese private si devono fare promotrici attraverso scuole interne di formazione nonché, come avviene negli altri Paesi europei, attraverso lo stanziamento di borse di studio per la specializzazione e la crescita professionale dei più meritevoli.

## 6.6 La sindrome *nimby* nelle libere professioni

Gli americani usano l'acronimo NIMBY (letteralmente "non nel mio cortile") per indicare atteggiamenti collettivi rilevabili nelle proteste contro beni di interesse pubblico che hanno, o si teme possano avere, ricadute negative nei territori in cui sono realizzati. La sindrome consiste nel riconoscere come necessarie o possibili le decisioni relative a questi beni, ma al tempo stesso nella richiesta implicita di esternalizzarne gli effetti al di fuori dei propri confini domestici, anche se a danno di altre comunità. Questo paradosso delle politiche necessarie ma impossibili si ritrova, in parte, nella cultura degli ordini professionali (e ovviamente non solo di questi).

Sulla base del quadro fornito dal *X Rapporto AlmaLaurea* (2007) sulla condizione occupazionale dei laureati italiani, i giovani sembrano "ereditare" la professione dai propri padri. Emerge infatti che circa il 44% dei padri architetti ha un figlio laureato in architettura, così come il 42% dei padri avvocati ha un figlio laureato in giurisprudenza e il 41% dei padri farmacisti ha un figlio laureato in farmacia. Una significativa percentuale di coincidenza tra la professione dei padri e il titolo di studio dei figli si registra comunque anche nei campi dell'ingegneria, dell'economia e delle materie politico-sociali, a conferma di un generalizzato problema di scarsa mobilità sociale e di puntuale scavalcamento del criterio del merito.

In tal senso, nonostante in teoria gli ordini professionali dovrebbero essere garanzia della professionalità dei loro iscritti e delle prestazioni da questi erogate, di fatto costituiscono l'esempio più evidente della conservazione di quelli che potremmo definire "privilegi di casta" che si tramandano di padre in figlio.

Il principio delle "riserve professionali", vale a dire l'idea di ruoli riservati per definizione a determinate categorie professionali, si scontra ovviamente con i seri limiti che una tale condizione pone in termini di libero accesso alla professione, concorrenza e tutela dei consumatori/utenti. Laddove il prezzo dei servizi non è il frutto dell'incontro tra le parti, si genera un costo iniquo e di fatto un freno all'economia. Peraltro, la richiesta dell'abolizione degli ordini non giunge solamente dal cittadino in quanto consumatore e utente, ma anche da molti professionisti che sono obbligati a versare agli ordini ingenti contributi.

Come già accennato in precedenza, la "strategia di Lisbona" impegna gli Stati membri alla definizione di uno spazio europeo della ricerca e dell'innovazione volto a fare dell'Unione Europea "la più competitiva e dinamica economia della conoscenza". Dinanzi ad un tale obiettivo, che finisce per richiamare ad un maggiore investimento nel capitale umano tramite l'istruzione e un continuo processo di formazione e di aggiornamento professionale (il famoso *life long learning*), una riforma della disciplina delle professioni diventa sempre più urgente anche al fine di far emergere quei talenti professionali capaci di garantirci una posizione competitiva nello scenario europeo. Ed è la stessa Unione Europea a richiedere "più circolazione e libertà nei mercati dei servizi professionali", nel rispetto ovviamente della qualità del servizio offerto.

Peraltro, vale la pena precisare il peso che il settore delle professioni ricopre nell'economia del sistema italiano: le professioni intellettuali tradizionali e le nuove professio-

ni emergenti arrivano a rappresentare insieme il 20% del mercato del lavoro italiano e a coinvolgere circa 4 milioni di lavoratori. Ne deriva la necessità di intervenire per rinnovare e quindi dare slancio competitivo ad un settore che risulta decisivo per le prestazioni economiche nell'ambito della "società della conoscenza".

Un tentativo di intervento al fine di favorire gli investimenti, l'occupazione e quindi in generale la crescita attraverso una politica di liberalizzazioni, volta a colpire i privilegi corporativi, è stato, nella XV legislatura, il cosiddetto "pacchetto Bersani" approvato con il decreto-legge n. 223 del 4 luglio 2006 e convertito dalla legge n. 248 del 4 agosto 2006. Tra gli elementi principali del provvedimento vale la pena ricordare il via libera alla vendita dei farmaci (non soggetti a prescrizione medica) nei supermercati e in altri esercizi commerciali; l'abolizione dell'obbligo dell'atto notarile nel caso di passaggio di proprietà di automobili, moto e barche; l'abolizione della tariffa minima per i professionisti, con possibilità del cliente di negoziare la parcella (ad eccezione dei medici nell'esercizio della professione nell'ambito del Servizio sanitario nazionale o in rapporto convenzionale con lo stesso). Si è trattato, in definitiva, del tentativo di proporre quelle che abbiamo definito politiche produttive, in quanto in qualche modo e in diversa misura mirate alla rimozione di talune situazioni di privilegio all'interno di arene che dovrebbero essere competitive e che invece si caratterizzano per la persistenza di rendite di posizione e per l'uso di metodi cooptativi (o "ereditari") nei processi di selezione e di ricambio delle rispettive *membership* e *leadership* (si pensi in particolare appunto alla galassia degli ordini professionali). Non a caso la conseguenza sociale più vistosa di queste politiche è consistita nell'innescare di una reazione, tipicamente corporativa, di protesta e di resistenza da parte delle categorie interessate dal progetto di liberalizzazione.

Con riferimento specifico alle professioni, l'urgenza di una riforma in materia è peraltro evidente se si pensa che, nonostante i ritmi intensi delle trasformazioni che stanno attraversando il mondo del lavoro, l'organizzazione delle professioni e dei servizi a queste collegati è regolata da norme risalenti alla prima metà del secolo scorso. La normativa fondamentale è infatti ancora quella stabilita dal decreto legislativo luogotenenziale 23 novembre 1944, n. 382, che riorganizzava su basi democratiche gli ordini e i collegi professionali.

Nelle ultime legislature tentativi di interventi in materia non sono comunque mancati. Dal disegno di legge del primo Governo Prodi nel 1998 all'intensa attività parlamentare che ha coinvolto la XV legislatura, il Parlamento ha cercato di intraprendere una strada di timido riformismo volto non ad abolire gli ordini professionali ma a riordinarli tramite il riconoscimento delle nuove professioni, la possibilità di costituire libere società tra professionisti (sulla base del cosiddetto "sistema duale"), la revisione dei criteri per tirocini ed esami di Stato. Obiettivo dichiarato del legislatore è sempre stato quello di rendere gli ordini più trasparenti e "democratici", più aperti ai giovani, così come alle esigenze dei cittadini utenti. E in tal senso, non sono mancate anche nella presente legislatura dichiarazioni volte ad annunciare un possibile intervento governativo in materia.

Per il momento il quadro rimane immutato e caratterizzato da forti connotati corporativi. Ma, a tal proposito, uno dei problemi principali della società italiana è sempre stato quello che troppi cittadini si riconoscono in una specifica categoria - dall'insegnante al pensionato, all'impiegato pubblico - e perdono di vista il loro comun denominatore, l'essere tutti consumatori e contribuenti.

## 6.7 Un tragitto culturale e non solo tecnico per allargare la competizione

L'estrema fallibilità nel produrre meritocrazia a mezzo di politiche pubbliche non è solo colpa della storica inadeguatezza, pratica e culturale, delle classi dirigenti e in specie della classe di governo. È anche, in buona parte, un problema legato agli usi politici del principio di giustizia sociale e dei suoi obiettivi di uguaglianza.

Spesso - sbagliando - si usa presentare i concetti di merito e uguaglianza come antinomici. In realtà, non lo sono: quanto meno, dipende dalle concezioni che si adottano. Favorire e premiare il merito individuale può essere la massima delle istanze etiche, come pure la massima delle iniquità. Dipende dai contenuti, dalle finalità e dalle regole in concreto assunti nella scelta politica.

Nella tipologia delle politiche pubbliche la distinzione centrale è fra politiche distributive e politiche redistributive. Soltanto le prime possono avere a che fare con iniziative di promozione e valorizzazione di criteri meritocratici, in quanto assegnano benefici o incentivi a soggetti particolari sulla base di certi attributi da questi posseduti e apprezzati come degni di riconoscimento dalle autorità politiche, in nome e per conto dell'intera collettività o dei gruppi sociali di riferimento (così è nel caso di leggi che valorizzino il merito scolastico ovvero di norme - pubbliche o contrattuali - che istituiscano premi di produttività nel lavoro). Per contro, le politiche redistributive - non a caso tutte interne al sistema di Welfare - consentono l'accesso a determinati benefici indistintamente a tutti i cittadini che vengano a trovarsi in certe situazioni predeterminate in astratto, e i loro costi coperti dal prelievo fiscale mediante trasferimenti compensativi di reddito.

In questo senso - in senso meritocratico - le politiche sociali sembrano per lo più ispirarsi a principi di uguaglianza proporzionale: parti uguali agli uguali e diseguali ai diseguali. Ma il criterio è necessariamente aleatorio, flessibile, discrezionale: *quanto* di uguale è dovuto a *quali* uguali? Cosicché la logica sottostante sembra piuttosto essere del tipo: parti diseguali alle differenze ritenute per qualche motivo rilevanti nella scelta pubblica.

Ecco il punto: chi definisce, e come, i requisiti di merito in una qualsiasi arena sociale? Il tentativo, sia pure solo letterario, di proporre alcune soluzioni "per valorizzare il talento e rendere il nostro Paese più ricco e più giusto" è quello contenuto nel recente pamphlet di Roger Abravanel.

Le quattro proposte ricavate da altrettante esperienze positive maturate in Paesi anglosassoni (la "delivery unit" britannica per il monitoraggio dei risultati nella Pubblica Amministrazione, lo "Scholastic Aptitude Test" che negli Stati Uniti seleziona i primi 10.000 studenti più bravi nel Paese, una Authority per sbloccare le procedure burocratiche, "azioni positive" per incentivare la leadership femminile) risultano tuttavia praticabili a condizione che vengano rimossi, con una vera e propria "rivoluzione culturale" (non quindi o non solo con politiche pubbliche), gli ostacoli che si frappongono all'instaurazione di sistemi improntati al riconoscimento del merito. E cioè: le scorie di corporativismo, di clientelismo, di corruzione, di familismo che sedimentano ancora nel



tessuto della società italiana. Il che è giusto ma ripropone il problema se e come sia possibile stabilire parametri e paradigmi oggettivi di merito individuale, dopo aver eventualmente "ripulito" la società di lacci e laccioli che la tengono compressa in uno stato di letargia storica.

Ma allora, le riserve, le diffidenze, le paure che la meritocrazia suscita - a parte gli alibi che si costruiscono surrettiziamente i privilegiati e gli inetti - hanno qualche fondamento e plausibilità? Si ritiene di sì, e un po' di scetticismo non sembra del tutto fuori luogo. Si pensi al solito esempio della Pubblica Amministrazione. Alcuni criteri meritocratici sono stati già introdotti, formalmente, e adesso se ne propongono di ulteriori: ma saranno mai veramente oggettivi e "trasparenti"? Quando si parla di meritocrazia ci si mantiene volutamente nel vago, senza precisi riferimenti a indicatori che siano in grado di misurare le capacità individuali: impresa peraltro ardua e perciò frequentemente delegata a "tecnici" o a giudizi soggettivi di dirigenti e sindacalisti. Con la conseguenza che spesso i premi e gli incentivi previsti per i "meritevoli" risultano distribuiti a coloro che sono "sponsorizzati" da partiti e sindacati, oppure all'opposto finiscono per ricadere a pioggia su tutti diventando una voce stipendiale fissa.

Si pensi all'altro esempio della formazione scolastica. Nel contestatissimo progetto di riforma di scuola e università, il Ministro Gelmini richiama continuamente principi di merito, rimettendone il giudizio a un organo imparziale ai fini dell'assegnazione dei fondi pubblici. Stavolta non dà definizioni specifiche, come si era provata a fare in un analogo disegno di legge presentato nella scorsa legislatura in Parlamento. Scrivendo una norma così concepita: "si intende per merito il conseguimento di risultati individuali o collettivi superiori a quelli mediamente conseguiti nei propri ambiti di attività, tenuto conto dei compiti assegnati e delle capacità possedute". "Meritevoli", in questo caso, sono quelli che riescono a capirci qualcosa. Per farlo, occorrerebbe forse riferirsi alla teoria del valore-lavoro di Marx, laddove si parla di "quantità di lavoro astrattamente e mediamente necessario per produrre merci". Ma il paragone sarebbe incongruo: e inoltre con il concetto di merito c'entra poco e nulla. D'altra parte, non è nemmeno vero che il marxismo storico sia estraneo all'idea di merito. Le esperienze del socialismo reale seguono per molti versi la scia della retorica meritocratica, come nell'esemplarità riconosciuta da Stalin al lavoratore stakanovista, nella cui figura - come nell'*Arbeiter* jungeriano - l'attività lavorativa diventa sforzo eroico.

Quel che si può fare, per garantire opportunità meritocratiche, è dunque creare le condizioni di effettiva competizione che consentano ai più capaci di emergere e di accedere ai posti di prestigio e di comando. Che significa rimettersi per intero alla logica e alla cultura di mercato, senza pretendere di definire aprioristicamente - e una volta per tutte - i requisiti universali del merito. Certo, i tempi non sembrano propizi per valutazioni di questo genere. La cultura del merito non gode di buon momento nel contesto di una società afflitta da una crisi epocale di recessione economica. In condizioni di scarsità generalizzata delle risorse - in particolare, delle risorse occupazionali - tende a innescarsi una forte spinta alla competizione dal lato dell'offerta di lavoro nel quadro di un bisogno diffuso quanto meno a mantenere inalterati gli standard di vita. Di con-

sequenza, si riducono sensibilmente i costi del lavoro: sia in termini di apprezzamento monetario, sia in termini di apprezzamento sociale. Si instaura, per contro, una sfiducia generalizzata nei meccanismi e nei valori dell'economia di mercato e ci si rivolge allo Stato perché venga attivato (o ripristinato) un valido sistema di assicurazione sociale sui rischi della vita. Ma il modello di Welfare e le politiche neo-keynesiane che verrebbero adottate in questa prospettiva sono, per loro stessa natura, difficilmente compatibili con la cultura del merito, nella misura in cui tendono a risolvere con logiche protezionistiche il tradizionale trade-off fra libertà e uguaglianza. A parte le funzioni di copertura delle emergenze più gravi della crisi, non può essere il ritorno allo "Stato onnipotente" la ricetta giusta per ripristinare il circolo virtuoso fra capacità individuali e benessere collettivo.

Non a caso, i grandi teorici del pensiero liberale - dalla scuola scozzese alla scuola austriaca - difendevano il mercato non tanto e non solo per ragioni meritocratiche, quanto piuttosto per ragioni di libertà e di benessere. Per non correre il rischio paventato dall'inventore del termine "meritocrazia", l'inglese Michel Young, che nel finale del suo libro (pubblicato negli anni '40) descrive il narratore - se stesso - ucciso da una massa inferocita di individui con basso quoziente di intelligenza. Per non correre il rischio di costruire, in epoca postideologica, un'altra inutile ideologia.

## il costo economico del non-merito

### 7.1 Un risultato più che significativo

Il costo macroeconomico del non-merito è rilevante per l'economia italiana, anche se ci si limita in questo caso a considerare i comparti dell'istruzione secondaria ed universitaria e quello della ricerca.

Nel complesso, se si assimila il merito alla qualità degli esiti conseguiti in questi comparti (secondo alcune ipotesi più avanti esplicitate), si otterrebbe per l'Italia una stima del costo macroeconomico del non-merito compresa tra 1.080 e 2.671 euro pro-capite, pari ad una perdita di Pil tra 63,6 e 157,3 miliardi di euro (tab. 1).

Se poi si guarda agli aspetti dinamici, la stima degli effetti sul tasso di crescita medio annuo risulta pari a 0,43 punti percentuali del Pil pro-capite (percentuale collocabile tra effetto minimo ed effetto massimo), quantificabile a sua volta in una perdita di Pil dell'ordine di 2.300 euro pro-capite in un orizzonte temporale di 10 anni (cfr. sempre tab. 1).

Si tratta di valori significativi, soprattutto per un Paese come il nostro che da un quindicennio soffre di un problema di bassa crescita, relativamente ai Paesi a noi più simili ed in considerazione dei vincoli strutturali che l'Italia sopporta (alto debito pubblico; aumento dell'età media della popolazione).

Dalle stime predisposte il non-merito nell'ambito specifico dell'istruzione secondaria "costa" tra il 2,6% e il 5,6% del PIL pro-capite qualora la qualità dell'istruzione italiana venga comparata con la media UE. Si tratterebbe di una "perdita" stimabile tra 941 e 1.987 euro pro-capite. In termini di tasso di crescita del PIL pro-capite, il non-merito nell'istruzione secondaria "costa" tra 0,23 e 0,40 punti percentuali annui rispetto alla media UE (tab. 3). Ciò significa che se l'Italia adeguasse la qualità dell'istruzione alla media europea, non solo guadagnerebbe in termini di un prodotto pro-capite più elevato, ma anche in termini di una crescita del Pil più rapida.

Un costo analogo in termini di crescita del prodotto pro-capite si può stimare anche nel caso dell'istruzione universitaria: a seconda dell'indicatore utilizzato per valutare la qualità dell'università, il non-merito può "costare" all'Italia oltre 0,1 punti percentuali di crescita annua (tab. 4).

Infine il non-merito nel comparto della ricerca, definito come gap di produttività media del ricercatore in Italia rispetto ai Paesi UE, "costa" tra lo 0,4 e l'1,9% del Pil pro-capite quando la produttività dei ricercatori italiani - misurata con i brevetti per addetto - viene confrontata con la media UE. Si tratterebbe di una "perdita" stimabile tra 139 e 684 euro pro capite (tab. 5).

Per giungere a queste stime, il primo passo è stato quello di definire, valutare e quantificare il "merito" - e quindi il non-merito. Si tratta di un passaggio non banale, anzi tutto poiché coesistono diverse concezioni di merito, e anche perché è spesso difficile tradurre tali concezioni in termini quantificabili con l'analisi economica.

Il primo compito da assolvere è dunque quello di definire e circoscrivere il concetto di non-merito ai fini di un'indagine economica che si ponga la seguente domanda: "Qual è stato il costo per l'economia italiana del non-merito, in particolare nei comparti dell'istruzione e della ricerca?" Così facendo, si restringe il campo di analisi ad una specifica sfera di manifestazione del merito, ma lo si fa per due ragioni che riteniamo rilevanti. Primo, utilizzare appunto una definizione di "merito" che sia il più possibile coerente tra i diversi elementi dell'analisi; secondo, effettuare stime quantitative dei fenomeni coinvolti, che consentano confronti tra Paesi e nel tempo. Inoltre, come sostengono Cipollone e Visco (2007), "prima ancora che nel mondo del lavoro, il merito dovrebbe essere valorizzato nelle scuole"<sup>1</sup>.

Anche limitando l'analisi ai comparti dell'istruzione e della ricerca, occorre precisare ulteriormente l'oggetto ed i limiti dell'analisi: in questo capitolo non interessano, infatti, i *processi* che hanno condotto, e conducono, ad esiti differenti in termini di merito tra Paesi diversi o in tempi diversi, bensì esclusivamente gli aspetti quantificabili che - in parte almeno - scaturiscono da tali processi. In altre parole, non si entra ad indagare in profondità la scatola nera dei meccanismi sociali ed economici che fanno sì che il "merito" emerga con più o meno frequenza ed intensità in contenuti diversi nello spazio e nel tempo. Ma si tenta invece di fornire misure confrontabili del merito che consentano di stimarne l'impatto sulle variabili macroeconomiche.

L'enfasi sugli aspetti macroeconomici chiarisce un'altra delimitazione del campo di indagine: non si investiga infatti il non-merito a livello microeconomico, dell'impresa, dell'organizzazione pubblica o privata, ma a livello macro, del Paese nel suo complesso. Questo sia per delimitare e rendere omogenea la metodologia applicata sia per i vantaggi che il livello macroeconomico offre in termini di comparabilità dei dati.

1. Cfr. Cipollone e Visco 2007, pag. 8.

**Tab. 1 - Gli effetti macroeconomici del non-merito nei comparti dell'istruzione secondaria, universitaria e della ricerca (nell'ipotesi che l'Italia si adeguasse alla media UE nella qualità dei tre comparti)**

	Variazioni		
	Δ Pil pro-capite (%)	Δ Pil pro-capite (in euro) <sup>3</sup>	Δ Pil (miliardi di euro) <sup>3</sup>
Stima effetti sul livello del Pil italiano <sup>1</sup>			
Effetto minimo stimato	3,0%	1.080	63,6
Effetto massimo stimato	7,5%	2.671	157,3
	Variazioni in punti percentuali in tasso di crescita del Pil pro-capite		
	Δ tasso di crescita del Pil pro-capite (punti percentuali)	Δ Pil pro-capite (in euro) <sup>3,4</sup>	Δ Pil (miliardi di euro) <sup>3,4</sup>
Stima effetti sul tasso di crescita medio <sup>2</sup>			
Effetto minimo stimato	0,27	988	58,2
Effetto massimo stimato	0,58	3.045	179,3

Nota: Per la definizione delle stime suddette, si vedano le tabelle 3, 4 e 5 nel prosieguo del testo.

<sup>1</sup> Somma degli effetti minimo e massimo nella prima colonna delle tabelle 3 e 5.

<sup>2</sup> Somma degli effetti minimo e massimo nella prima colonna delle tabelle 3 e 4.

<sup>3</sup> Le variazioni di Pil nella seconda e terza colonna sono state stimate assumendo come anno base il 2007: Pil pro-capite italiano pari a 35.670 (IMF, 2007), popolazione italiana pari a 58,88 milioni (OCSE, 2009) e tasso di crescita medio del Pil calcolato sul periodo 1994-2007 pari a 1,50 (OCSE, 2009).

<sup>4</sup> Le stime della variazione del Pil in questa simulazione derivano dall'effetto su un orizzonte temporale di 10 anni.

Fonte: *AMC - Associazione Management Club (per LUIS-Fondingenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009*

Tab. 2 - Indicatori utilizzati nelle simulazioni

Indicatore	Simboli degli indicatori*	Fonte dei dati	Anno di riferimento	Italia Benchmark 1	Media UE15	Minimo	Massimo Benchmark 2
<i>Istruzione secondaria e università</i>							
Qualità istruzione secondaria	Q	OECD	2008	74,7	82	74,7	95,9 (FIN)
Tasso di abbandono istruzione università	D	OECD	2008	54,7	28,8	15,4 (DK)	54,7
Studenti stranieri	X	EUROSTAT	2004-2006	2,2	5,4 <sup>1</sup>	2,2	14,6 (A)
Età media docenti universitari	E	EUROSTAT	2006	44,3	64,6	44,3	78,9 (A)
<i>Attività enti di ricerca</i>							
Numero di brevetti (per milione di pop)	B	OECD	2005	12,3	41,02	4,54 (E)	81,01 (S)
Numero di ricercatori (per milione di pop)	R	OECD	2007	1.401	3.765	1.401	7.640 (FIN)

segue

segue Tab. 2 - Indicatori utilizzati nelle simulazioni

Indicatore	Simboli degli indicatori*	Fonte dei dati	Anno di riferimento	Italia Benchmark 1	Media UE15	Minimo	Massimo Benchmark 2
Rapporto brevetti-ricercatori	B/R	-	-	0,009	0,019	0,002 (E)	0,024 (NL)
Quota di brevetti prodotti da istituzioni pubbliche e private non profit	Q_B	OECD	2005-2007	26,5	22,8	6,8 (FIN)	47,7 (E)
Quota di ricercatori in istituzioni pubbliche e private non profit	Q_R	OECD	2007	61,7	45,5	32,3 (S)	67,7 (E)
Rapporto brevetti-ricercatori in istituzioni pubbliche e private non profit	B/R	-	-	0,004	0,005	0,001 (FIN)	0,01 (F)

\* Q = percentuale degli studenti che ottiene almeno un secondo livello di competenza nei test scientifico-matematici PISA.

D = Percentuale di studenti iscritti che non completa gli studi universitari.

X = Percentuale di studenti stranieri iscritti nelle università nazionali.

E = percentuale dei docenti universitari con un'età media inferiore ai 50 anni.

B = numero di brevetti depositati simultaneamente nell'UE (European Patent Office - EPO), negli USA (US Patent and Trademark Office - USPTO) e in Giappone (Japan Patent Office - JPO).

R = Numero di ricercatori in unità equivalente tempo pieno. Di questa categoria fanno parte: i docenti e i ricercatori universitari; i ricercatori dell'amministrazione dello Stato, degli enti pubblici, delle istituzioni senza fini di lucro, delle imprese.

<sup>1</sup> La media si riferisce ai Paesi UE15 eccetto i Paesi di lingua inglese (Regno Unito e Irlanda) e Francia che sono stati esclusi dal campione.

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUIS-Fondingenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

Tab. 3 - Impatto del non-merito sull'istruzione secondaria (Simulazione n. 1)

Specificazione su tre ipotesi	Variazione del Pil pro-capite			
	Benchmark 1: (media Paesi UE)		Benchmark 2: (Paese più virtuoso)	
	Var. %	Var. in euro	Var. %	Var. in euro
Ipotesi minima (DD_2002)	2,6%	941	7,7%	2.733
Ipotesi intermedia (MRW_1992)	3,6%	1.290	10,5%	3.746
Ipotesi massima (BS_2000)	5,6%	1.987	16,2%	5.770
Specificazione su tre ipotesi	Variazione del tasso di crescita del Pil pro-capite (in punti percentuali)			
	Benchmark 1: (media Paesi UE)		Benchmark 2: (Paese più virtuoso)	
	Var. %	Var. in euro	Var. %	Var. in euro
Ipotesi minima (HL_2007)	0.23		0.58	
Ipotesi intermedia (HK_1995)	0.33		0.81	
Ipotesi massima (B_2001)	0.40		0.98	

Nota: I coefficienti utilizzati sono tratti dai seguenti studi: de la Fuente e Domenech, 2006 (DD), Mankiw, Romer e Weil, 1992 (MRW), Bassanini e Scarpetta, 2000 (BS), Barro, 2001 (BL), Hanushek e Kim, 1995 (HK) e Hanushek e Luderger 2007 (HL).

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUIS-Fonditigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009



Tab. 4 - Impatto del non-merito sull'istruzione universitaria (Simulazione n. 2)

Specificazione in tassi di crescita	Variazione del tasso di crescita del Pil pro-capite (in punti percentuali)	
	Benchmark 1: (media Paesi UE)	Benchmark 2: (Paese più virtuoso)
<i>Indicatore 1: tasso di abbandono studi universitari</i>		
Ipotesi minima (VAH_2006_BL)	0,11	0,14
Ipotesi massima (VAH_2006_DD)	0,04	0,06
<i>Indicatore 2: età media docenti universitari</i>		
Ipotesi minima (VAH_2006_BL)	0,09	0,13
Ipotesi massima (VAH_2006_DD)	0,04	0,05
<i>Indicatore 3: attrattività per gli studenti stranieri</i>		
Ipotesi minima (VAH_2006_BL)	0,18	0,25
Ipotesi massima (VAH_2006_DD)	0,07	0,10

Nota: I coefficienti per la simulazione sono tratti dallo studio Vandenbussche, Aghion e Howitt, 2006 (VAH). VAH\_BL è il coefficiente stimato utilizzando i dati di capitale umano di Barro e Lee (2000), VAH\_DD è il coefficiente stimato utilizzando i dati di capitale umano di De la Fuente e Domenech (2006).

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondingenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

## 7.2 La definizione di non-merito e il modello empirico di riferimento

Per definire il merito nei comparti dell'istruzione e della ricerca si può fare un generale riferimento ai modelli di mercato del lavoro nei quali il risultato dell'attività lavorativa è frutto di due componenti: la qualità della lavoratrice (del lavoratore) e lo sforzo da lei (lui) prodotto. Più il merito viene premiato (sia nella sua componente di riconoscimento della qualità, sia in quella di incentivo allo sforzo individuale), più ci si può attendere che il risultato appaia essere migliore in termini di output del processo educativo o di ricerca. Sulla base di questo non ci si interroga quindi sui processi interni dei comparti dell'istruzione e della ricerca, ma si misurano i risultati e si confrontano questi ultimi tra Paesi diversi.

C'è tuttavia un importante *caveat*: in linea di principio, questi risultati si possono imputare al riconoscimento dell'incentivo al merito solo a parità di risorse impiegate nella produzione dell'output nei comparti dell'istruzione e della ricerca. Ovvero, a parità di investimenti o spesa corrente in istruzione e ricerca, i migliori o peggiori risultati sono da imputare al (mancato o insufficiente) riconoscimento dei meccanismi di incentivo al merito. Tuttavia, la recente letteratura empirica su istruzione e crescita economica mostra come la qualità dell'istruzione non dipenda tanto dalla spesa, quanto dagli incentivi che premiano il merito (De la Fuente, 2006).

Una volta stabilito questo criterio di comparazione, si è passati a costruire indicatori di output del processo educativo o di ricerca, confrontabili tra Paesi. In generale, si tratta di indicatori di capitale umano aggiustato per la qualità e di indicatori di produttività nel settore della ricerca.

Si stimano poi i costi per l'economia nel suo complesso del non-merito nei comparti dell'istruzione e della ricerca. Per fare questo si è partiti da un modello di riferimento che consente di valutare congiuntamente sia l'impatto della qualità del capitale umano sulla ricchezza prodotta e sulla crescita, sia l'impatto della ricerca sul progresso tecnologico e sulla produttività totale dei fattori (Benhabib e Spiegel, 1994).

### 7.3 La quantificazione nel comparto dell'istruzione secondaria e universitaria

Per quantificare il costo del non-merito in termini di mancata crescita dell'economia si è proceduto con alcuni esercizi nei quali è stato simulato l'effetto sulla crescita del Pil di un adeguamento dell'Italia in termini di qualità dell'istruzione e di produttività della ricerca (universitaria e non) al *Benchmark* scelto come riferimento. Nella tabella 2 sono riportate alcune statistiche descrittive degli indicatori sulla base dei quali vengono effettuate le simulazioni. In particolare si riporta il valore dell'indicatore per l'Italia, il valore medio dell'indicatore per i Paesi nel campione di riferimento (area UE15) e il valore massimo e minimo che l'indicatore assume nel campione.

Per quanto riguarda la qualità dell'istruzione, nella simulazione si è tenuto conto della composizione del capitale umano, distinguendo tra istruzione secondaria ed universitaria. Inoltre, in accordo con la letteratura teorica, vengono presentati risultati diversi a seconda che si ipotizzi che il capitale umano abbia un effetto sul livello piuttosto che sul tasso di crescita del Pil pro-capite. I parametri per la valutazione degli effetti della qualità sul capitale umano sono forniti dall'ampia letteratura empirica che studia la relazione tra capitale umano e produzione. Al fine di avere una base di valutazione comune, i parametri sono stati scelti dagli studi empirici che utilizzano la stessa misura dello stock di capitale (espresso in anni di istruzione) e, dove possibile, lo stesso campione di Paesi (preferibilmente i Paesi europei dell'area OCSE)<sup>2</sup>.

Nelle tabelle 3 e 4 sono riportati gli effetti della simulazione di un miglioramento qualitativo dell'istruzione secondaria e universitaria, considerando due differenti Paesi-Benchmark: *Benchmark 1* e *Benchmark 2*. Mentre *Benchmark 1* è la media dell'indicatore di qualità nei Paesi UE, *Benchmark 2* rappresenta il valore massimo che l'indicatore qualitativo assume nel campione di Paesi europei presi a riferimento (cfr. tab. 2).

Nella prima colonna della tabella 3 sono indicati i coefficienti del capitale umano stimati in tre differenti studi<sup>3</sup> che consentono di quantificare l'effetto sul Pil di un miglioramento quantitativo dell'istruzione secondaria tradotto in anni (frazione di) addizionali di istruzione. Nella prima parte della tabella vengono simulati gli effetti di una variazione della qualità dell'istruzione secondaria sul *livello* del Pil pro-capite, mentre nella seconda parte della tabella si mostrano gli effetti simulati sul *tasso di crescita* storico del Pil. Dalla tabella emerge che il costo in termini di Pil per l'Italia di una qualità dell'istruzione più bassa rispetto alla media dei Paesi UE è quantificabile in termini di una perdita di prodotto pro-capite pari che varia dal 3% a quasi il 6%. Naturalmente tale costo è tanto più elevato se il *Benchmark* di riferimento è il Paese più virtuoso, in tal

2. Per quanto riguarda la specificazione in livelli, gli studi considerati si basano su campioni di Paesi sufficientemente omogenei, generalmente sottocampioni di Paesi OCSE. La stessa cosa non si può per la specificazione in termini di tassi di crescita per la quale occorre tener presente che i parametri utilizzati nella simulazione sono ottenuti da campioni di Paesi eterogenei (che includono anche Paesi in via di sviluppo).

3. I coefficienti per la simulazione sono tratti dagli studi citati nella nota delle tabelle.

caso la perdita stimata di Pil pro-capite varia dal 6% al 16%. Gli effetti sul tasso di crescita del Pil variano da un minimo di 0,23 ad un massimo di 0,40 punti percentuali. Per quanto riguarda gli effetti del non-merito nell'ambito dell'istruzione universitaria, i costi stimati in termini di mancata crescita del Pil sono quantificabili da un minimo di 0,04 ad un massimo di 0,18 punti percentuali (tab. 4). Gli effetti sulla crescita del Pil diventano rilevanti in un'ottica di medio-lungo periodo se si considera il fatto che in Italia una mancata crescita di 0,10 punti percentuali ha un costo in termini di Pil pari a circa 1.000 euro pro-capite in un orizzonte temporale di 10 anni.

## 7.4 La quantificazione nel comparto della ricerca

Nella tabella 5 si riportano i risultati di un esercizio in cui si è simulato l'effetto di un adeguamento dell'Italia alla produzione di attività di ricerca del Paese-Benchmark. Le simulazioni vengono realizzate con riferimento all'indicatore di produttività "brevetti per ricercatore" riportato nella tabella 2 e i parametri utilizzati sono forniti da uno studio recente di Ulku (2007), che utilizza esplicitamente i brevetti per stimare l'effetto dell'innovazione sull'output utilizzando dati aggregati per Paesi OCSE<sup>4</sup>.

Nella prima parte della tabella 5 si considera l'attività di produzione di brevetti di tutte le istituzioni che effettuano attività di ricerca, sia enti pubblici ed università che imprese private. Il deficit di produttività dei ricercatori Italiani rispetto alla media UE è quantificabile in un numero di brevetti pari a 2 ogni 1.000 ricercatori, che si traduce in una perdita di Pil compresa tra lo 0,4 e 1,9%. Le perdite stimate sono più rilevanti se si considera come riferimento il Paese UE con più elevata produttività, con effetti negativi sul Pil compresi tra il 2,6 e il 12,7%.

Nella seconda parte della tabella si considera l'attività di ricerca limitatamente alle istituzioni pubbliche (enti di ricerca governativi e università) e private non profit, escludendo quindi la produzione di brevetti delle imprese. Dalle tabelle 2 e 5 emerge che seppur il settore della ricerca pubblico è caratterizzato da una produttività minore rispetto a quello privato delle imprese (in parte spiegabile con la diversa natura dell'attività di ricerca svolta negli enti di ricerca istituzionali rispetto alle imprese), tuttavia in questo caso il divario dell'Italia nei confronti degli altri Paesi UE è meno marcato. Tale divario è quantificabile, in termine di perdita di Pil, da un minimo dello 0,1 ad un massimo dello 0,6% quando il benchmark di riferimento è la media dei Paesi UE.

4. Nonostante che i brevetti siano usati estesamente nella vasta letteratura empirica che mette in relazione crescita e innovazione utilizzando dati micro a livello di impresa e/o settore, ci sono solo pochi studi che utilizzano i dati aggregati che consentono di effettuare confronti internazionali tra Paesi diversi.

**Tab. 5 - Impatto del non-merito sull'attività di ricerca (Simulazione n. 3)**

Specificazione in livelli	Variazione del Pil pro-capite			
	Benchmark 1: (media Paesi UE)		Benchmark 2: (Paese più virtuoso)	
	Var. %	Var. in euro	Var. %	Var. in euro
<i>Totale settori di ricerca: Istituzioni pubbliche, private non profit e imprese</i>				
Ipotesi minima	0,4%	139	2,6%	919
Ipotesi massima	1,9%	684	12,7%	4.535
<i>Istituzioni pubbliche e private non profit</i>				
Ipotesi minima	0,1%	46	0,7%	234
Ipotesi massima	0,6%	227	3,2%	1.154

Nota: I coefficienti per la simulazione sono tratti dallo studio di Ulku (2007).

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

## 7.5 Il percorso di analisi effettuato

Dal punto di vista teorico, i due principali approcci macroeconomici utilizzati per valutare gli effetti del capitale umano e della ricerca sulla crescita sono il modello neoclassico di Robert Solow esteso all'istruzione e i modelli di crescita endogena. Questi modelli trovano le rispettive controparti empiriche negli esercizi di contabilità della crescita e nelle regressioni della crescita nella tradizione di Robert Barro (1990) - le cosiddette *Barro's regressions*. Sulla base di questi due approcci, il capitale umano ricopre una duplice funzione: da un lato, è inteso come stock di capacità derivanti dalla formazione, e al pari del capitale fisico costituisce un input della produzione (approccio neoclassico); dall'altro, nei modelli di crescita endogena rappresenta il motore della crescita insieme con l'accumulazione di conoscenza. Le implicazioni dei due approcci sull'effetto prodotto da una variazione dello stock di capitale umano sono diversi. Nel primo caso un incremento permanente nello stock di capitale umano ha un effetto *temporaneo* sul tasso di crescita dell'economia, effetto che si dispiega solo finché la produttività ha raggiunto il nuovo livello di stato stazionario; nel secondo caso l'effetto del capitale umano e dell'attività di ricerca sulla crescita è permanente.

Il modello teorico di riferimento adottato (Benhabib e Spiegel, 1994) consente di analizzare in un unico *framework* di riferimento l'apporto di capitale umano e dell'attività di ricerca alla crescita dell'output e della produttività.

### 7.5.1 Misure e dati sulla qualità del capitale umano

Seguendo Mankiw, Romer e Weil (1992), si definisce lo stock di capitale umano in termini di anni di istruzione della popolazione in età lavorativa. Lo stock di capitale umano viene quindi disaggregato in relazione ai due gradi di istruzione secondaria e universitaria, per tenere conto del fatto che l'impatto dei diversi gradi di istruzione sulla crescita si differenzia a seconda del livello di sviluppo raggiunto da un dato Paese. I dati sullo stock di capitale umano, comunemente utilizzati nelle regressioni di crescita, sono stati poi ponderati per la qualità dell'istruzione. L'ipotesi adottata è che le differenze nella qualità del capitale umano, e quindi nell'efficacia dell'azione del sistema educativo nei diversi Paesi, dipendano dalla presenza di meccanismi che premiano il merito sia dal lato dell'apprendimento, sia dal lato dell'insegnamento.

Lo stock di capitale umano calcolato per il Paese *i-esimo* è quindi dato dalla seguente relazione:

$$\tilde{H}_i^k = \tilde{H}_i^k \frac{Q_{Hi}}{Q_{HB}} \quad (1)$$

Dove  $\tilde{H}_i^k$  è lo stock di capitale umano del Paese  $i$ -esimo misurato in termini di numero medio di anni di istruzione primaria e secondaria ( $k=PS$ ) e universitaria ( $k=U$ )<sup>5</sup>.  $Q_{Hi}$  è l'indice di qualità del Paese  $i$ -esimo e  $Q_{HB}$  è la qualità del *Benchmark* di riferimento. L'ipotesi sottostante all'indicatore corretto per la qualità così come calcolato nell'equazione (5) è che un anno di istruzione nel Paese  $i$  è equivalente a  $Q_{Hi}/Q_{HB}$  anni (frazioni di anni) di scuola nel Paese di riferimento (il *Benchmark*, appunto).

L'indicatore di qualità dell'istruzione secondaria che viene utilizzato nelle simulazioni è del tipo di quello sviluppato recentemente da Altinok e Murseli (2007). Tale indicatore viene costruito sulla base delle informazioni raccolte dall'indagine PISA (Programme for International Student Assessment) condotta dall'OCSE sulla comparazione internazionale delle competenze degli studenti delle scuole secondarie superiori. L'indicatore proposto riporta la percentuale degli studenti che raggiunge almeno il secondo livello di competenze nei test scientifici e matematici<sup>6</sup>. Dato il livello iniziale di dotazione di capitale umano pari a 10,11 anni medi di istruzione primaria e secondaria, un adeguamento qualitativo dell'Italia al *Benchmark* di riferimento *Bench1* (*Bench2*) è equivalente ad un incremento degli anni medi di istruzione secondaria pari a 11 mesi (26 mesi).

Per quanto riguarda l'istruzione universitaria, non avendo a disposizione dati di valutazione aggregata a livello internazionale basati sulla qualità della ricerca e della didattica, gli indicatori di qualità utilizzati sono essenzialmente tre. Il primo si basa sulla comparazione internazionale del tasso di abbandono degli studi prima del conseguimento del diploma di laurea. L'ipotesi è che più elevato è il numero di studenti che porta a termine con successo gli studi, tanto più adeguato è il sistema a rispondere alle esigenze formative degli studenti anche in relazione ai costi (costi effettivi e costi opportunità) di proseguire gli studi. Questo indicatore presenta tuttavia problemi rilevanti, se il sistema incorpora incentivi "perversi": ad esempio quello rappresentato dalla convenienza per le università ad aumentare i voti o i tassi di promozione, pur di attrarre o trattenere gli studenti e ricevere quindi contributi pubblici o privati.

Un secondo indicatore qualitativo - in alternativa al primo - è costruito sulla base dell'età media dei docenti universitari (percentuale dei docenti universitari di età inferiore ai 50 anni). L'età media dei docenti può essere considerata un buon indicatore dell'apertura del sistema-università in termini di reclutamento e anche dei principi che regolano le procedure di selezione e le progressioni di carriera (merito vs. anzianità o altro). Infine un terzo indicatore sulla qualità dell'istruzione universitaria confronta la percentuale di studenti universitari stranieri presenti nei diversi sistemi nazionali. Se la lingua può in alcuni casi essere una barriera oppure rappresentare un vantaggio (come nel caso di Francia, Spagna e Regno Unito), tuttavia il fattore linguistico non può spiegare

5. Gli anni di istruzione disaggregati in anni di istruzione primaria e secondaria  $H^{PS}$  e anni di istruzione universitaria  $H^U$  sono stati calcolati utilizzando la metodologia seguita da Vandenbussche et al. (2006).
6. Al secondo livello lo studente possiede le conoscenze scientifiche adeguate per fornire spiegazioni in contesti familiari e trarre conclusioni basate su ragionamenti semplici (si veda OCSE, *Employment at a Glance*, 2008).



da solo le differenze sostanziali in termini di presenza di studenti stranieri nei corsi ufficiali - e non quindi nei programmi di scambio - tra l'Italia e altri Paesi. Per tenere conto del vantaggio linguistico dei Paesi di lingua inglese e francese, gli indicatori sono stati calcolati escludendo Regno Unito, Irlanda e Francia dal campione.

Data una dotazione di capitale umano pari a 8,3 mesi di istruzione universitaria, a seconda dell'indicatore di qualità utilizzato nella simulazione, un adeguamento nella qualità del sistema educativo universitario al *Benchmark* di riferimento è equivalente ad un incremento di capitale umano che va da un minimo di 4 mesi ad un massimo di 6 mesi se il *Benchmark* è la media dell'indicatore nel campione di riferimento, e un minimo di 5 mesi ad un massimo di 7 mesi se il *Benchmark* è il massimo valore che l'indicatore assume nel campione.

I dati relativi al tasso di abbandono sono tratti dalla pubblicazione OCSE "Education at a Glance" (2008 e anni precedenti), mentre i dati originari sulla struttura per età dei docenti universitari e sulla presenza di studenti stranieri sono forniti dall'EUROSTAT, "Science and Engineering Indicators" (2006).

### 7.5.2 Misure e dati sulla produttività nei settori della ricerca

La produzione di innovazione dei settori della ricerca può essere quantificata utilizzando come indicatore il numero di brevetti depositati dalle varie istituzioni dedite alla ricerca (pubbliche, private non profit e imprese). Il brevetto è un indicatore molto popolare tra gli economisti dell'innovazione e viene generalmente utilizzato nella misurazione della competitività tecnologica. Nonostante tale indicatore sia una misura solo approssimativa della capacità innovativa di un Paese, se è vero che solo una parte delle invenzioni brevettate si trasformano poi in innovazioni commerciabili e non tutte le invenzioni vengono necessariamente brevettate, tuttavia il flusso di brevetti che un Paese è in grado di generare può essere interpretato come segnale della capacità tecnologica del Paese e della capacità del Paese di operare in prossimità della frontiera. Al fine di considerare solo brevetti ad elevato contenuto innovativo, nella costruzione degli indicatori vengono considerate le cosiddette *triadic patents*, ossia i brevetti depositati simultaneamente nell'UE (European Patent Office - EPO), negli USA (US Patent and Trademark Office - USPTO) e in Giappone (Japan Patent Office - JPO). Il numero dei brevetti depositati annualmente viene quindi ponderato per il numero di ricercatori: se si vuole stimare il contributo *del merito* nei settori della ricerca - infatti - quello che è rilevante è la produttività e la qualità delle risorse impiegate in questi settori. Poiché il sistema di incentivi nelle istituzioni di ricerca pubbliche è sostanzialmente diverso da quello che opera all'interno delle imprese private, l'indicatore di produttività della ricerca viene calcolato per il settore della ricerca inteso come entità unica e quindi

separatamente per le sole istituzioni di ricerca pubbliche (Amministrazioni Pubbliche e università) e private non profit, escludendo quindi l'attività di ricerca delle imprese private.

I dati relativi ai brevetti depositati e ai ricercatori nei vari settori della ricerca sono tratti dalle pubblicazioni OCSE "Compendium of Patent Statistics" (2008) e "Main Science and Technology Indicators (MSTI)" (2008).

### 7.5.3 Il modello teorico di riferimento

Si consideri una funzione di produzione Cobb-Douglas a rendimenti di scala costanti nella quale il capitale umano entra come un fattore della produzione

$$Y(t) = A(t)H(t)^\alpha L(t)^\beta K(t)^{1-\alpha-\beta} \quad (1)$$

dove  $Y(t)$  è l'output al tempo  $t$ ,  $A(t)$  è il livello della tecnologia,  $H(t)$  è lo stock di capitale umano nella forza lavoro,  $L(t)$  sono gli occupati e  $K(t)$  è lo stock di capitale fisico. Dividendo tutto per  $L$ , si ottiene la relazione in termini pro-capiti (le lettere minuscole stanno ad indicare le corrispondenti variabili espresse in termini pro-capite)

$$y(t) = \tilde{A}(t)h(t)^\alpha K(t)^{1-\alpha-\beta} \quad (2)$$

in particolare  $h \equiv H/L$  è lo stock di capitale per addetto (in termini generali può essere definito come il numero medio di anni di istruzione nella forza lavoro). La controparte empirica dell'equazione (2) espressa in differenze prime è la seguente

$$\Delta y(t) = \beta_0 + \beta_1 \Delta h(t) + (\text{altre cov.}) + \varepsilon(t) \quad (3)$$

I modelli di crescita endogena mostrano come il livello del capitale umano congiuntamente all'attività di ricerca ha anche un effetto sul processo tecnologico (crescita di  $A$  nella nostra equazione) e quindi indirettamente sulla crescita dell'output. Ne consegue che è il livello, e non la variazione del capitale umano, la variabile rilevante da includere nella specificazione empirica, ossia

$$\Delta y(t) = \beta_0 + \beta_1 R \& D + (\text{altre cov.}) + \varepsilon(t) \quad (4)$$

Notare come nell'equazione (4) accanto al capitale umano appare anche una variabile per l'attività di ricerca.

Per quanto riguarda il capitale umano, poiché non c'è consenso nella letteratura empirica su quale dei due approcci - (3) oppure (4) - sia il più adeguato, nell'esercizio portato a termine si è valutato l'effetto di una variazione nella qualità del capitale umano sulla performance produttiva nelle due ipotesi di effetto della variazione (specificazione 2) e effetto del livello (equazione 4).

## 7.6 Note bibliografiche

- Altinok N. e Murseli H. (2007). International database on human capital quality. *Economics Letters* 96 (2007) 237-244.
- Barro R.J. (2001). Human Capital and Growth. *The American Economic Review*, Vol. 91, No. 2.
- Barro R., e Lee J.-W. (2000). International data on educational attainment: Updates and implications. Center for International Development at Harvard University, Working Paper No. 42.
- Bassanini A. e Scarpetta S. (2001). Does human capital matter for growth in OECD countries? Evidence from pooled mean group estimates OECD Economics working paper no. 282.
- Benhabib J. e Spiegel M.M. (1994). The role of human capital in economic development: evidence from aggregate cross-country data. *Journal of Monetary Economics*, 34, 143-173.
- Cipollone P. e Visco I. (2007). Il merito nella società della conoscenza, *il Mulino*, n. 1, pp. 21-34.
- de la Fuente A. (2006). Education and economic growth: a quick review of the evidence and some policy guidelines, in *Globalisation challenges for Europe*. Prime Minister of Finland's Office Publications 18/2006. pp. 195-212. Helsinki, 2006.
- de la Fuente A. e Domenech R. (2002). Educational attainment in the OECD: 1960-95. CEPR discussion paper no. 3390 May.
- de la Fuente A. e Domenech R. (2006). Human capital in growth regressions: How much difference does data quality make?. *Journal of the European Economic Association*, 4(1), 1-36.
- Hanusheck E. A. e Ludger W. (2007). The role of education quality in economic growth. World Bank Policy Research Working Paper 4122, February.
- Hanusheck E. A. e Kim D. (1995). Schooling, Labour Force Quality and Growth. NBER working paper no. 5399 December.
- Mankiw N.G., Romer D. e Weil D.N. (1992). A Contribution to the Empirics of Economic Growth, *Quarterly Journal of Economics*, Vol. 107, No. 2.
- National Science Board. 2006. Science and Engineering Indicators Arlington, VA: National Science Foundation.
- OECD (2008). Compendium of Patent Statistics. Paris: OECD.
- OECD (2008). Education at a Glance. Paris: OECD.
- OECD (2008). Main Science and Technology Indicators. Paris: OECD.
- Ulku H. (2007). R&D, innovation and output: Evidence from OECD and non OECD countries. *Applied Economics*, 39, 291-307.
- Vandenbussche J., Aghion P. e Meghir C. (2006). Growth, distance to frontier and composition of human capital. *Journal of Economic Growth*. 11: 97-127.



**parte quarta**  
**crescita in alto e crescita dal basso**  
**delle logiche del merito**



## merito educativo e merito professionale

8.1 Generare classe dirigente: *in vitro* o sul campo?

Si può generare classe dirigente *in vitro*, confidando cioè su un sistema educativo selettivo sul modello delle *Grandes Écoles* francesi? O si genera classe dirigente sul campo, come avviene per i lavoratori autonomi, i professionisti e gli imprenditori? In fondo, si diventa giornalisti al *top* non quando si esce con merito da un'ottima scuola di giornalismo, ma quando si lavora ad alto livello per redazioni prestigiose. O è necessario puntare sull'intera "filiera" che attribuisce qualità mediante riconoscimento del merito educativo e della sua verifica sul campo? Questo capitolo cerca di fornire una risposta costruttiva sviluppando il tema chiave del "merito nella filiera formativa", secondo una prospettiva di continuità, in termini di approfondimento ed integrazione, con il Rapporto 2008.

L'analisi riguarderà i diversi segmenti della filiera formativa, da quello universitario (paragrafi 8.1-8.5) a quelli non istituzionali ma strutturati, come le *Business School*, fino alla formazione *on the job*, realizzata nell'ambito delle imprese attraverso i percorsi esperienziali o di carriera (paragrafi 8.6-8.9). In tale contesto le Corporate Universities s'inseriscono con il ruolo di cerniera tra la formazione istituzionale (università) e la formazione più mirata alle esigenze della specifica *corporate* ad integrazione della formazione *on the job*.

Il capitolo quindi cerca di dare una risposta non banale agli interrogativi posti, partendo anche dai risultati da noi ottenuti nei due precedenti Rapporti. Sarà bene quindi sinteticamente riassumerli.

Innanzitutto nel primo Rapporto (2007) si è evidenziato come sia la popolazione che i dirigenti intervistati ritengano che in prevalenza la classe dirigente si formi maggiormente sul campo che nelle università. Ciò avviene, come detto, per le professioni e per gli imprenditori, ma anche per il ceto politico che tradizionalmente confidava sulle scuole di partito e oggi sulle fondazioni create più di recente dai gruppi ristretti che circondano i vari leader politici (dalla Fondazione Italiani-Europei a Glocus, da Nens a Formiche, etc.). Inoltre, a disposizione della formazione del ceto politico, c'è la vasta pra-

teria delle cariche elettive locali, palestra utile per i giovani amministratori (Fondazione Cittalia, 2008).

L'importanza della formazione sul campo d'altra parte appare confermata dalla storia del Paese: ad esempio, c'è unanimità di giudizio sulla bontà della classe dirigente italiana che si cimentò nel concreto con le difficoltà della Ricostruzione del Paese nei due decenni successivi al secondo conflitto mondiale. Si pensi al ceto politico di allora, ma anche ai *self made men* protagonisti dell'industrializzazione del nostro Centro-Nord, ai grandi manager dell'industria di Stato, ma anche alla straordinaria fertilità culturale che caratterizzò le arti italiane di quel periodo, dal cinema alla letteratura. Le virtù di quelle classi dirigenti testimoniano che occorrono un elevato carico emotivo, motivazioni e grandi progetti per forgiare buone classi dirigenti: competenza e spessore morale (senso di responsabilità per l'interesse comune) ne sono ingredienti fondamentali.

Il secondo Rapporto (2008) ha confermato questa impostazione, proprio approfondendo fonti e luoghi del merito. Quest'ultimo, agli occhi della popolazione e dei dirigenti intervistati, alberga soprattutto tra i piccoli e medi imprenditori e professionisti i quali si debbono cimentare con la dinamicità selettiva della concorrenza (e solo in seconda battuta con il sistema educativo e universitario). Pubblica Amministrazione e politica invece appaiono come ambiti del sistema protetti e bloccati, nell'ambito dei quali non esiste una competizione effettiva e dove vigono sia il regime di cooptazione discrezionale e cinica che la tutela clientelare. Come dire che classi dirigenti di qualità si creano quando esiste un quadro in cui la competizione garantisce quella che Vilfredo Pareto chiamava circolazione dell'élite, il miglior antidoto alla formazione di incrostazioni clientelari e cortigiane attorno agli "intoccabili" e, dunque, la miglior medicina contro il *Crony capitalism* e il capitalismo relazionale (si veda il capitolo 9). Il secondo Rapporto sulla classe dirigente ha inoltre sottolineato come in Italia e in Germania - a differenza della Francia - il merito sul campo sia di maggiore rilievo rispetto a quello educativo. Non a caso Germania ed Italia hanno un'incidenza delle élite economiche assai maggiore che in altri contesti europei: nella prima si tratta di manager apicali delle grandi società che caratterizzano l'economia industriale tedesca, nella seconda di quei medi imprenditori di Quarto capitalismo ai quali, si è detto, viene riconosciuto pieno merito. In Francia, al contrario, il dirigismo statalista repubblicano (la cosiddetta *grandeur* francese) è stato alimentato soprattutto da un circuito educativo elitario di grande valore, dal cui ambito sono usciti i maggiori statisti, politici e amministratori francesi. Tuttavia, più di recente, anche tra i laureati del sistema delle *Grandes Écoles* sta aumentando un orientamento verso le imprese piuttosto che verso la burocrazia dello Stato, verso l'internazionalizzazione di docenti e studenti piuttosto che un progetto legato allo Stato nazionale.



## 8.2 Le critiche all'università non sono tutte fondate

Nell'anno intercorso tra il secondo Rapporto sulla classe dirigente e quello presente si è verificata un'impetosa critica dell'opinione pubblica italiana al proprio sistema universitario con accuse incrociate mosse da opinion maker, politici, ma anche da alcuni professori universitari (ad esempio il libro di R. Perotti, di cui è stata evidenziata dalla stampa soprattutto la parte *destruens* più che quella *costruens*). In sintesi, a dispetto di un discreto riconoscimento di merito e capacità d'innovazione da parte della popolazione (Rapporto LUISS 2008), il nostro sistema universitario è stato bersagliato con un lungo elenco di critiche: proliferazione di corsi di laurea e di improbabili atenei decentrati; "fannullonismo" di non pochi docenti con produttività scarsa; vischiosità all'innovazione di atenei dominati dall'arbitrio e dal nepotismo di baronie accademiche dedite a truccare i concorsi di reclutamento; inefficacia del "3+2" (lauree triennale e magistrale) a lenire le piaghe profonde dell'elevato abbandono degli studi e del basso tasso di laureati; scarsa internazionalizzazione dei nostri docenti e studenti; prevalenza di iscritti e laureati in settori disciplinari umanistici.

Molte delle critiche rivolte si dissolvono non appena si adotti un registro comparativo a livello europeo: ad esempio, i corsi di laurea in Germania sono il doppio di quelli italiani, a loro volta raddoppiati nel giro di pochi anni per meccanico effetto dell'introduzione di due livelli di laurea (il "3+2")<sup>1</sup>. Si è anche sorvolato sul fatto che, in termini di citazioni per lavori scientifici, i docenti italiani marcano una superiorità ad esempio sui cugini francesi o che il numero di atenei italiani inseriti nelle classifiche specializzate internazionali (Shanghai, Taiwan, Leiden) è superiore a quello degli atenei spagnoli e francesi (ma non inglesi). Sir David King su *Nature* ha sottolineato che se si tiene conto degli articoli scientifici più citati per il numero di scienziati occupati, quelli italiani superano quelli statunitensi, francesi e tedeschi, con una produttività superiore di diversi punti percentuali: il problema è se mai che gli scienziati italiani sono poco numerosi a comparazione con quelli tedeschi ed inglesi<sup>2</sup>. Perfino l'incidenza degli studenti italiani iscritti alle facoltà scientifiche è maggiore che in altri contesti nazionali europei. E si potrebbe continuare a ribattere, dati alla mano, le critiche citate (si veda la tab. 1).

1. Si veda M. Regini, a cura di, *L'Università malata e denigrata*, Il Mulino, Bologna, pross. pubbl.

2. Citato in M. Pacetti, *Inaugurazione dell'anno accademico 2008-9*, Università Politecnica delle Marche, Ancona 2009.

Tab. 1 - Alcune informazioni sulle università in quattro Paesi europei (v.a. e %)

Paesi	Spesa per studente universitario	Atenei v.a.	Shanghai Top 500	Leiden Top 250	Taiwan Top 500	% Studenti ingegneria	% Studenti matema- tica informatica	Corsi di studio v.a.
I	40.212	87	22	31	29	14,9	2,1	5.960
F	44.202	83	23	23	21	12,6	5,9	4.878
D	66.758	104	40	45	43	12,6	7,8	12.702
G.B.	58.654	117	42	37	37	8,8	6,8	6.234

Fonte: OECD, *Education at a glance 2008*

La campagna di critica verso il nostro sistema universitario corre il rischio di trasformare quest'ultimo in un luogo indistinto di "discarica" di responsabilità, che può fornire giustificazioni ai tagli ulteriori recentemente decisi dal Governo. E non è da escludere che abbia sostenuto anche una certa quota di "scoraggiamento" delle iscrizioni (vista la flessione degli immatricolati nell'Anno Accademico 2009, pari al -4%). Eppure basterebbe varcare i nostri confini nazionali per constatare quanto sia apprezzata l'"erudizione" degli intellettuali italiani o attenersi a dati comparativi per sottolineare che le performance italiane non sono certo inferiori a quelle di altri grandi Paesi europei continentali. Non vogliamo con ciò sostenere che l'università italiana non presenti gravi carenze, bensì che queste sono condivise da un modello europeo continentale di università che ormai "non regge" uno scenario globale in cui dominano le *top universities* statunitensi, inglesi e canadesi.

Il problema per noi è aggravato dalle false promesse della politica. Francia e Germania, al contrario, in anni recenti stanno reagendo con importanti investimenti pubblici, senza alimentare l'illusione che la privatizzazione del sistema sia la strada maestra per risolvere le "arretratezze". Entrambe puntano sulle eccellenze delle *Grandes Écoles*<sup>3</sup> e delle 184 Università di scienze applicate (*Fachhochschulen*). Invece in Italia latita una politica seria di diritto allo studio (borse di studio, residenze, stage e tirocini di inserimento insufficienti), manca capacità di internazionalizzare il corpo docente ed è assente una politica per le eccellenze: in sintesi, mancano una cultura e una strategia di riconoscimento del merito per docenti e studenti.

3. Scuole normali superiori; Scuole d'ingegneria; Scuole di commercio e di gestione; Scuole di veterinaria; Istituti a profilo artistico-socio-umanistico; Scuole d'alta amministrazione e politica; Accademie militari; Grands établissements.

### 8.3 I punti di debolezza reale

Non si possono negare quindi punti di debolezza del sistema universitario italiano ed è ormai condivisa da gran parte della società italiana l'idea della necessità di un cambio di paradigma e di una riforma che veda nel merito, nella qualità della didattica e della ricerca scientifica le fondamenta di un nuovo modello.

Particolarismi, clientele, baronie e nepotismo sono percepiti dal corpo sociale come dei soprusi non più tollerabili e accettabili per una nazione che voglia definirsi civile. È la stessa CRUI - la Conferenza dei Rettori delle università Italiane - nella "Relazione sullo Stato delle Università Italiane"<sup>4</sup>, a riassumere in cinque punti le principali debolezze.

#### 8.3.1 La scarsità di risorse

È senza dubbio all'origine di alcune debolezze del sistema, tra le quali l'assenza di servizi innovativi rivolti agli studenti, che costituiscono una componente emergente per la percezione della qualità complessiva degli atenei. Purtroppo, come sottolineano Guerra e Silvestri<sup>5</sup>, *«si tratta di un diritto (allo studio) che non è reso esigibile a tutti gli studenti sul territorio nazionale»*. Inoltre, l'investimento in ricerca (quella universitaria in particolare) è parte integrante della Strategia di Lisbona: l'Italia è ben lontana con l'1,1% del proprio Pil dedicato alla ricerca (universitaria e non) dal parametro europeo fissato al 3% e ampiamente in ritardo rispetto a molti altri Paesi europei. In merito all'adeguatezza delle risorse per il funzionamento del sistema universitario, il dibattito resta acceso e caratterizzato da varie proposte di riforma e di intervento.

#### 8.3.2 Gli esiti della riforma del 2001-2002

La riforma del sistema universitario avviata nell'Anno Accademico 2001/2002<sup>6</sup> ha portato ad un ripensamento complessivo dell'offerta formativa delle varie sedi universitarie, mediante l'introduzione del "3+2", ossia la previsione di un corso di laurea triennale seguito da corsi di laurea specialistici di durata biennale.

Le principali patologie del sistema cui la riforma doveva fornire una risposta erano il basso numero di laureati, l'alta percentuale di abbandoni, un elevato numero di studenti fuori corso e la rigidità dell'offerta didattica, che non consentiva di calibrare i percorsi formativi alle vocazioni socio-economiche del territorio.

4. CRUI (2006). Si tratta del documento più recente a disposizione consultabile *on line*.

5. Guerra e Silvestri (2008).

6. Si segnala che: "L'Università italiana ha attraversato negli ultimi 15 anni un profondo cambiamento, le cui tappe più significative sono rappresentate dall'attribuzione dell'autonomia finanziaria (legge 537/1993), dal decentramento dei concorsi (legge 210/1998) e dalla riforma degli ordinamenti didattici (cosiddetto "3+2", di cui al Dm 509/1999)". Fonte: *Commissione Tecnica per la Finanza Pubblica*, istituita dal governo Prodi II, in Paris (2009).

Valutando *ex post*, gli esiti della riforma degli ordinamenti didattici si prestano ad una lettura ambivalente, perché se da un lato è aumentato il numero degli immatricolati, per il “combinato disposto” della maggiore varietà di percorsi programmati e dell’introduzione di un ciclo triennale di studi, dall’altro va segnalato che gran parte dei laureati triennali decide di proseguire gli studi nel percorso specialistico e di ritardare l’ingresso nel mercato del lavoro.

Come nota Cerea<sup>7</sup>, la riforma ha allargato i confini dell’università a nuovi potenziali studenti: «La *proliferazione delle sedi* universitarie ha ridotto i costi per il mantenimento agli studi, rendendo possibile l’accesso a ceti prima esclusi e attenuando la necessità, per gli studenti meno abbienti, di svolgere un lavoro retribuito per non gravare eccessivamente sulla famiglia d’origine. Negli anni, gli studenti economicamente più deboli hanno dunque potuto dedicare più tempo alla formazione, accelerando il percorso formativo e accrescendo la probabilità di conseguire la laurea».

Ciò è corroborato dai dati del MIUR (2006, CNSVU), che evidenziano un forte incremento dei laureati, passati dai 161.000 del 2000 ai 301.300 del 2005.

Tuttavia nel documento della CRUI non manca una severa ed esplicita critica agli eccessi prodotti dall’autonomia universitaria, riscontrabili nella proliferazione di nuovi corsi di laurea e nell’apertura di ulteriori sedi universitarie, nonché all’eccessiva frammentarietà degli insegnamenti suddivisi in moduli.

Nella tabella 2 si propone un riepilogo dei fenomeni appena descritti, da cui emerge che la riforma si è configurata realmente come un punto di rottura del sistema universitario. La crescita del numero degli atenei, aumentati di 25 unità dopo l’adozione della riforma “3+2”, ma soprattutto, dato ancor più allarmante, l’aumento esponenziale dei corsi di laurea triennali, passati 989 del 2000 a 3.090 nel 2005, rappresentano le principali argomentazioni che spingono i detrattori dell’attuale sistema universitario a chiedere una forte razionalizzazione.

A fronte di una maggiore offerta, si è riscontrato parallelamente un potenziamento della domanda di formazione universitaria, con un significativo incremento delle iscrizioni, una variazione positiva di circa 200.000 studenti in 5 anni e un’accresciuta propensione alla prosecuzione degli studi dopo il conseguimento del diploma di scuola media secondaria, dal 43,9% del 2000 al 57,9% del 2005.

7. Cerea (2008).

**Tab. 2 - Evoluzione dell'offerta formativa e del numero degli iscritti all'università, 1985-2005 (v.a. e %)**

	1985	1990	1995	2000	2005
Numero di atenei	55	58	60	70	95*
Città con almeno una sede centrale di un ateneo	42	42	45	50	53*
Città con almeno una sede periferica di un ateneo	47	62	93	146	124*
Facoltà universitarie	329	365	412	474	616*
Corsi di laurea (4-6 anni) - Dal 2000 corsi di laurea specialistica o a ciclo unico	778	898	988	1.273	2.194
Corsi di diploma universitario (2-3 anni) - Dal 2000 corsi di laurea triennali	—	—	388	989	3.090
<b>Iscritti totali</b>	<b>1.122.275</b>	<b>1.456.780</b>	<b>1.685.921</b>	<b>1.663.960</b>	<b>1.820.221</b>
Immatricolati per 100 iscritti 19enni	25,9	37,2	42,9	43,9	57,9
Laureati e diplomati su iscritti 4 anni prima	29,8	33,5	31,0	48,2	34,8

\* dati riferiti al 2007-2008

Fonte: elaborazioni su dati da CNSIU (2001; 2006)

### 8.3.3 Invecchiamento degli organici universitari

I fenomeni dell'invecchiamento degli organici e del ritardo nell'accesso al mondo accademico e della ricerca sono parte di un più ampio processo di "slittamento" in avanti di molte funzioni del ciclo di vita delle giovani generazioni<sup>8</sup>, i cui esiti nel settore della ricerca e dell'università sono di gran lunga peggiori. È chiaro che un accesso posticipato nel tempo implica un dispendio di risorse e di potenzialità del sistema che non possono essere semplicemente compensate dall'allungamento della vita lavorativa e quindi da un'età più avanzata nel ritiro dal lavoro.

Nell'ultimo ventennio l'invecchiamento dell'organico del comparto universitario è stato impressionante (tab. 3). Il personale compreso tra i 24 e i 44 anni si è quasi dimezzato, passando dal 60% del 1985 al 32,1% del 2005, mentre la percentuale degli over 55, dal 15% del 1985 è cresciuta sino a raggiungere il 41,1% venti anni dopo.

Si notino i dati relativi ai ricercatori, che rappresentano il primo gradino di accesso alla "carriera accademica": i ricercatori compresi nella classe di età 24-34 anni si sono quasi dimezzati in un ventennio (dal 34% al 18%) e anche quelli compresi nella fascia d'età 35-44 hanno segnato un brusco calo (dal 61% al 39,6%).

All'invecchiamento si accompagna la tendenza alla fuga all'estero dei giovani talenti che, vedendo frustrate le proprie legittime aspirazioni e in assenza di un riconoscimento del proprio *status*, ma anche delle condizioni minime per poter fare ricerca proficuamente, optano per emigrare verso Paesi con sistemi universitari e di ricerca più virtuosi.

**Tab. 3 - Distribuzione per età dei docenti universitari, 1985-2005 (val. %)**

Età	Professori Ordinari		Professori associati		Ricercatori		Totale docenti	
	1985	2005	1985	2005	1985	2005	1985	2005
24-34	—	0,1	2,0	1,4	34,0	18,0	13,0	7,1
35-44	14,0	7,1	51,0	26,3	61,0	39,6	47,0	25,0
45-54	42,0	23,1	33,0	31,2	5,0	26,2	25,0	26,8
55-64	32,0	46,1	12,0	33,2	1,0	15,4	12,0	30,8
65-74	12,0	23,5	2,0	7,9	—	0,8	3,0	10,3
75+	—	—	—	—	—	0,8	—	—
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Livi Bacci (2008) su dati Ufficio Statistico MIUR

8. Livi Bacci (2008).

### 8.3.4 La scarsa vocazione all'internazionalizzazione del sistema

L'essere parte di un *network* di ricerca internazionale è divenuta oramai una condizione imprescindibile per la partecipazione ai bandi finanziati dai programmi di ricerca internazionali. Il ritardo accumulato dal sistema universitario italiano in questa direzione di marcia è notevole ed attribuibile in parte alla scarsa propensione culturale del sistema, ma anche all'assenza di un'organizzazione adeguata a gestire la complessità del lavoro in *equipe* di ricerca internazionali.

Il superamento dei confini nazionali e la circolazione su scala globale dei saperi rappresentano una via obbligata, non più rinviabile al futuro, in un contesto caratterizzato dalla contrazione delle risorse provenienti dallo Stato centrale.

### 8.3.5 La governance del sistema universitario

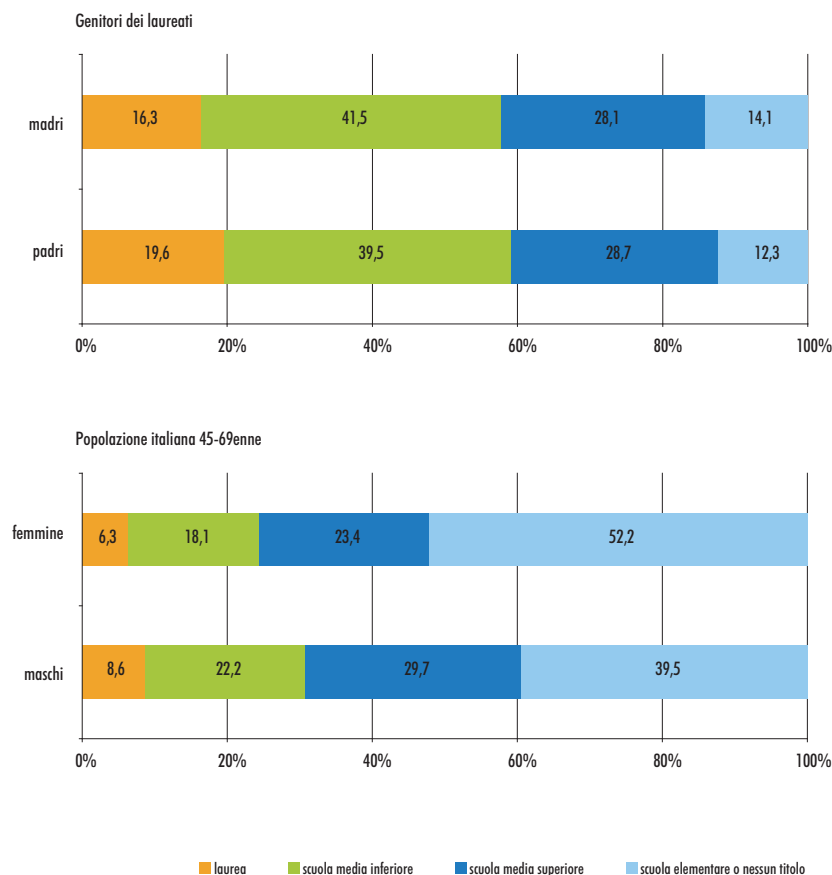
Attualmente la *governance* universitaria è inutilmente ancorata ad un corpo normativo "rigido" piuttosto che essere incentrata sul conseguimento di determinati obiettivi prefissati. Le carenze degli attuali meccanismi di valutazione della didattica e della ricerca richiederebbero una nuova *governance*, un sistema efficace di valutazione in grado di coinvolgere tutti i livelli interessati e abbastanza duttile da poter valutare in modo specifico e differenziato le diverse aree disciplinari.



### 8.4 Vizi e dispersioni del sistema

Queste debolezze di sistema provocano a loro volta, “a cascata”, altre conseguenze negative sulla composizione dei docenti e degli studenti. Ad esempio, un diritto allo studio scarsamente finanziato non consente di riequilibrare l’impatto che la stratificazione socio-culturale delle famiglie ha sulla composizione degli iscritti come mostra la lettura della figura 1.

**Fig. 1 - Istruzione dei genitori dei laureati 2007 e popolazione complessiva per titolo di studio (val. %)**



Fonte: Alma Laurea 2008

La dispersione e la polverizzazione di sedi e strutture universitarie, lungi dal migliorare la qualità della didattica e della ricerca, continuerà a rispondere alle logiche perverse di un coacervo di interessi di varia natura (accademici, politici e amministrativi locali). La frammentazione e la gemmazione di sedi e corsi di laurea ha infatti implicato un'espansione ulteriore degli organici nelle università, ma ha consentito anche all'amministratore locale del piccolo Comune di poter acquisire lustro e visibilità. È evidente che in questo quadro la competizione auspicata tra atenei non si svolge sul terreno della qualità della didattica e della ricerca, bensì su una sorta di "caccia all'iscritto sottocasa". La moltiplicazione degli atenei, giunti alla soglia di 95, non trova oggettivamente ragion d'essere se non sulla base di spinte localistiche.

A titolo esemplificativo, il sistema universitario marchigiano, di una piccola regione, comprende 4 atenei (Ancona, Macerata, Camerino e Urbino) con ben 25 facoltà, delle quali 3 triplicate (Giurisprudenza, Economia, Scienze) e 5 raddoppiate (Farmacia, Lettere, Scienze della Formazione, Scienze della Comunicazione, Scienze Politiche). In questo caso come per altri, una razionalizzazione del sistema potrebbe liberare risorse per sviluppare sinergie ed eccellenze disciplinari, nonché far fuoriuscire queste realtà dall'alveo degli atenei regionali con una proiezione su scala nazionale e internazionale.

Caso limite, recentemente portato agli onori della cronaca<sup>9</sup>, è quello di Celano, un piccolo Comune nella Marsica abruzzese, ove si è insediato un corso di laurea in Ingegneria Agro-Industriale con 7 docenti per 17 immatricolati, finanziato da un Consorzio locale con la partecipazione del Comune, di banche e aziende locali.

Dai dati emersi dal recente Rapporto del CNSVU<sup>10</sup>, i Comuni che in base alla programmazione degli atenei 2008/2009 avranno almeno una sede saranno ben 246. Andando più nel dettaglio, in ben 75 Comuni è attivo solo un corso di laurea e in altri 30 Comuni soltanto 2 corsi di laurea.

Tra le conseguenze delle debolezze di sistema, annoveriamo anche le modalità di reclutamento dei docenti che attualmente confliggono con forme di selezione di merito del personale, al riparo dalle pressioni e dai condizionamenti baronali<sup>11</sup>. Ma tra le mille polemiche suscitate dall'introduzione di nuove regole, Guido Martinotti dalle colonne del *Corriere della Sera*<sup>12</sup>, ha evidenziato che sussiste uno strettissimo rapporto tra allievo e maestro, quasi a configurare un rapporto feudale. Martinotti (ma anche molti altri studiosi) ha chiaramente auspicato il superamento dell'ipocrisia dei concorsi prefigurando in futuro l'apertura al reclutamento diretto e all'utilizzo di forme di contrattualizzazione. Qualsiasi meccanismo di reclutamento si presterebbe a forme più o meno esplicite di aggiramento, quindi non è per questa via che si può conseguire un innalzamento qualitativo del corpo docente.

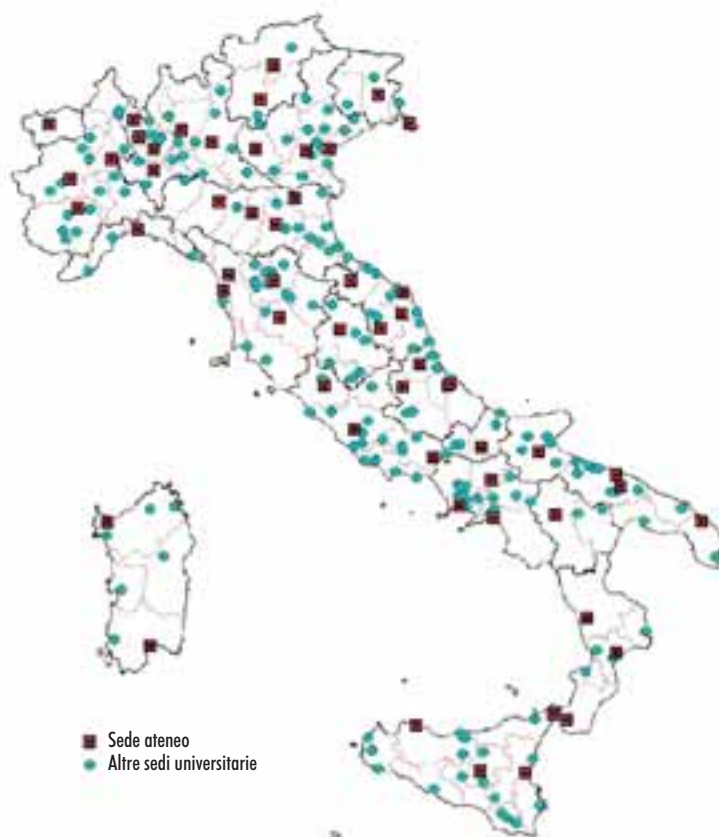
9. Stella (2008).

10. CNSVU (2008).

11. Secondo alcuni studiosi, tra cui Quirino Paris, negli ultimi quindici anni si è materializzata un'autentica esplosione degli organici, con gravi conseguenze per i bilanci degli atenei italiani. L'autore indica come auspicabile un ridimensionamento quantitativo del corpo docente, in assenza di nuove entrate, per preservare gli equilibri economico-finanziari delle Università.

12. Martinotti (2008).

**Fig. 2 - La distribuzione territoriale delle sedi universitarie; Comuni con almeno un corso di studio attivo, Anno Accademico 2008/2009**



Fonte: CNSVU (2008)

## 8.5 Qualche idea per cambiare il modello

Ciò che è carente nel nostro Paese non sono tanto regole e strumenti di valutazione (per esami e concorsi) quanto la loro osservanza, una loro applicazione agganciata al merito e all'eccellenza come valori. Anche per R. Perotti, «(...) *l'Università italiana non si riforma con gli appelli al civismo, né con una nuova ondata di regole, prescrizioni e controlli, né con azioni della magistratura. Ciò che serve all'Università italiana è una cosa sola: un sistema di incentivi e disincentivi adeguati, per cui sia nell'interesse stesso degli individui cercare di fare buona ricerca e buona didattica, ed evitare comportamenti clientelari*»<sup>13</sup>.

È perciò un problema di *governance* del sistema. Se Rettori e Presidi lasciano intendere ai professori di essere "comprensivi" agli esami e alle lauree perché altrimenti gli studenti scappano portandosi con sé il "tesoretto" delle tasse di iscrizione (si veda capitolo 3/Parte prima), se i baroni aggirano le regole concorsuali (di qualsiasi tipo) utilizzando i loro potenti *network* relazionali per promuovere i fedeli locali, è chiaro che si crea un quadro di università di massa in cui le eccellenze (studentesche e di ricerca) sono annegate in un perverso gioco al ribasso. Nonostante tutte le distorsioni del nostro sistema, i più bravi alla fine ce la fanno ad entrare nell'università o ad inserirsi in ruoli di rilievo del Sistema-Paese; ma, per i meritevoli, il prezzo pagato è alto e il riconoscimento tardivo. La nostra università ha nel suo scrigno molte eccellenze che tardano a emergere e dispongono di mezzi scarsi (si pensi alla ricerca di base): un po' il contrario di quanto accade in Francia, dove l'orgoglio repubblicano ha coltivato il tessuto delle eccellenze, ma a danno dell'università di massa. Di ciò si è accorto Sarkozy, che non viene dall'Ena né dalle altre *Grandes Écoles*, e ha recentemente disposto un piano di intervento soprattutto per elevare il livello della cosiddetta università di massa. Al contrario, noi italiani dovremmo investire per far emergere e organizzare le eccellenze del nostro sistema universitario.

I sistemi universitari dei grandi Paesi dell'Europa continentale sono alla ricerca di un nuovo equilibrio tra un buon livello di educazione "terziaria" di massa e la necessità di selezionare e promuovere merito ed eccellenze. Per far questo ci vogliono non meno, ma maggiori investimenti pubblici e maggiore senso di responsabilità e collaborazione dei privati. È certo anche che se i nostri professori, pur avendo a disposizione un'ampia tastiera di valutazione degli studenti, continueranno, come mostrato nel capitolo 3/Parte prima, ad essere indulgenti e meno severi agli esami di singole discipline e in quelli di laurea, il merito continuerà ad essere annacquato alla luce delle esigenze di bilancio che richiedono non selezione, ma crescita del numero di iscritti e quindi del volume di tasse studentesche incamerate. Certo se si ritiene che il "3+2" sia un solo edificio a cinque piani e non due distinti edifici, per cui il secondo (laurea *magistralis*) è riservato ai meritevoli, continueremo nella cultura

13. Perotti (2008, p. 92).

da *Crony capitalism*, da capitalismo relazionale che nell'università si identifica con l'atmosfera apatica e cinica del potere baronale che non ha esitato a metabolizzare i metodi clientelari diffusi nel ceto politico, a danno del merito. Non è forse vero che molte di quelle improbabili università decentrate e i corsi di laurea fantasma sono il frutto della complicità tra baronie accademiche, assetate di nuovi posti freschi, e ceti politici locali, instancabili procacciatori di consenso?

Ecco allora un piccolo decalogo di proposte di concreta riforma, che sembrano condivise e che sono in realtà circolate all'interno e in parte all'esterno del sistema universitario. Proviamo a riassumere quelle ritenute più efficaci (confortate dalle opinioni raccolte tra docenti e studenti e illustrate nel capitolo 3/Parte prima):

- a. l'abolizione del valore legale del diploma di laurea che farebbe scattare in modo più consistente un meccanismo di competizione tra atenei e tra facoltà: quelle ritenute migliori attrarranno docenti e studenti migliori; questa è una misura condivisa dalla maggioranza di docenti e studenti da noi intervistati durante l'indagine descritta già al capitolo 3/Parte prima, ma essa comunque comporterebbe conseguenze di rilievo come l'impossibilità da parte ministeriale di stabilire i cosiddetti "criteri minimi" per riconoscere i corsi di laurea nei diversi atenei e soprattutto richiederebbe una modifica delle modalità di assunzione nei settori in cui è attualmente richiesto per legge un titolo universitario legalmente riconosciuto;
- b. la creazione di un sistema nazionale di valutazione della didattica e della ricerca svolte nei singoli atenei e dipartimenti; un sistema centrale di valutazione che esprima un giudizio sulle *performance* delle strutture, ma che sottenda a sua volta un sistema di valutazione interno agli atenei che consenta di valutare i singoli componenti di tali strutture;
- c. creazione di un *ranking* che si riferisca alla valutazione delle attività didattiche e scientifiche svolte dai singoli atenei e dai dipartimenti;
- d. una razionalizzazione delle risorse, con tagli di corsi di laurea decentrati con meno di 50 matricole e con accorpamenti di atenei e qualificazione della spesa pubblica per l'università con controlli di efficacia e di efficienza della stessa;
- e. creazione di eccellenze interateneo per Alte scuole di Dottorato;
- f. laurea *magistralis* a numero programmato, selezionato in base ai meriti accertati del candidato;
- g. nuove politiche per il diritto allo studio in grado di consentire la mobilità geografica e la certezza per gli studenti meritevoli di poter godere di tale beneficio, previo riscontro del rendimento scolastico, per un periodo adeguato alla durata del corso di studi;
- h. un'internazionalizzazione che sia realmente sostenuta anche in termini di risorse dedicate ad internazionalizzare i corsi di laurea (primo anno in inglese affiancato dall'insegnamento della lingua italiana), i docenti (programmi di sostegno all'inserimento di propri docenti come *visiting* in università estere sull'esempio di Science Po in Francia);

- i. atenei liberi di reclutare personale in base a tre albi di fascia e di concedere incentivi connessi alla didattica e alla ricerca;
- l. incentivi a che le università virtuose per bilancio bandiscano con risorse proprie posti da ricercatore e aumento almeno del 15% dello stipendio dei ricercatori.

Per cambiare modello di università ci vorrebbe soprattutto un atto di orgoglio, di autonomia e di responsabilità del potere accademico ad autoriformarsi seguendo un orientamento all'alta reputazione, allo stretto rapporto fiduciario con il mondo economico e il contesto socio-territoriale di inserimento. Il potere accademico in sostanza deve prestare attenzione all'intera filiera del merito, educativo ed esperienziale. Infatti, anche nel capitolo 3/Parte prima, abbiamo sottolineato che docenti e studenti intervistati in larga maggioranza sostengono che "bisognerebbe che il merito fosse coerentemente applicato in tutti gli ordini di studi e successivamente sul lavoro". Si evidenzia la necessità di questo *continuum* tra sapere codificato e sapere esperienziale, tra merito educativo e merito sul campo, che oggi caratterizza i sistemi formativi maggiormente evoluti in Europa, come quello olandese e soprattutto inglese. In Gran Bretagna è infatti nata, tra le due guerre, l'idea del *self made man*, imprenditore e leader autodidatta nel confronto con la realtà, presto affiancata con un lungimirante sforzo di strutturazione di alcune tra le università migliori e più esclusive al mondo, quali oggi Oxford o LSE (*London School of Economics*).

## 8.6 Una relativa continuità tra merito educativo e merito professionale

Il Rapporto 2008 ha evidenziato una maggiore diffusione del riconoscimento del merito nell'ambito delle imprese e delle professioni rispetto all'ambito delle istituzioni formative (scuole e università) e del settore pubblico. Inoltre, il riconoscimento del merito è più evidente nelle medie e piccole imprese rispetto alle grandi, nelle quali i dirigenti esprimono un orientamento al riconoscimento più concreto rispetto ad altri ambiti. Queste sono evidenze che, pur nella loro ambiguità, trovano conferma in altre indagini focalizzate sull'ambito aziendale.

Alcune di queste indagini hanno evidenziato forme di discontinuità tra la formazione istituzionale e quelle esperienziale, tra merito educativo e merito professionale.

Tuttavia, se si osserva la filiera del merito nella prospettiva dell'impresa si possono cogliere elementi di continuità tra il merito educativo e il merito esperienziale, nel senso che le due tipologie di merito tendono a combinarsi lungo la filiera formativa, influenzando positivamente i livelli delle performance delle imprese, che trovano nel mercato la fonte oggettiva ultima di riconoscimento del relativo merito del management.

Il merito educativo in sostanza tende ad influenzare il merito esperienziale per la sua lunga contaminazione sull'agire manageriale.

Una recente indagine condotta dalla LUISS Business School sugli ex allievi MBA e sui laureati ad indirizzo manageriale, con esperienza superiore a cinque anni, ha evidenziato la persistenza dell'influenza positiva della formazione ricevuta dall'università e dal programma MBA sulle loro performance.

Nelle grandi imprese, con riferimento al gruppo dirigente di vertice, si può riscontrare un percorso formativo di successo, per certi aspetti *tipico*.

Il conseguimento della laurea in università considerate *prestigiose*, per la reputazione, per la validità dei piani di studi e delle metodologie formative, per la selettività nel riconoscimento del merito; la frequenza di programmi MBA in *Business School* con elevati posizionamenti nei rating internazionali; la maturazione di esperienze in società internazionali di consulenza strategica, o in imprese multinazionali considerate *grandi scuole* di manager per la loro *forte* cultura organizzativa, fondata sull'autonomia e sulla responsabilizzazione rispetto ad obiettivi ambiziosi e sul riconoscimento del merito. Sono fasi queste di un percorso continuo di crescita riscontrabili nei Ceo (Chief Executive Officer) e in altri dirigenti apicali di molte imprese italiane e multinazionali di grandi dimensioni, con alti tassi di sviluppo, con un eccellente posizionamento competitivo e con elevate performance finanziarie.

Ovviamente non sono possibili generalizzazioni in un settore, quello delle imprese, eterogeneo per dimensione, per assetti proprietari, per cultura, per regole competitive e per percorsi strategici pregressi.

Nelle medie e piccole imprese (PMI), al contrario, assume maggiore rilevanza il *merito sul campo* per le loro specificità in termini di competenze implicite (non codificate) e di strategie e modelli di business non formalizzati e continuamente adattati.

Nella filiera formativa, il merito educativo e il merito professionale possono essere considerati estremi di un *continuum* nel cui ambito tendono a collocarsi combinazioni dei due. Sia nelle istituzioni formative che nelle imprese si possono osservare tentativi di ricomposizione delle cesure che si manifestano nella filiera formativa.

Nelle *lauree specialistiche* ad indirizzo manageriale e nei programmi MBA si sta affermando una *prospettiva esperienziale* che prevede, oltre al trasferimento di conoscenze di valore per le imprese, lo sviluppo di capacità tipiche richieste dai ruoli manageriali (di problem solving, progettuale, decisionali, di leadership, ecc...). I programmi di tutorato manageriale svolti da dirigenti apicali, i *project work* realizzati presso le imprese, la partecipazione ai corsi MBA di allievi con una significativa esperienza di lavoro contribuiscono a combinare il merito educativo con quello esperienziale.

La collaborazione con le imprese delle istituzioni formative nelle diverse possibili forme tende a coinvolgere gli allievi nella complessità dei problemi che si troveranno ad affrontare nel futuro.

D'altro canto, le imprese affiancano all'apprendimento sul campo progetti formativi svincolati dall'espletamento dell'incarico, sia per trasmettere conoscenze non acquisibili via esperienza, sia per rafforzare la condivisione dei problemi critici dell'impresa, della sua *vision*, dei valori di fondo della cultura organizzativa e dell'orientamento strategico.

Le *corporate universities* svolgono, tra l'altro, un ruolo critico di cerniera tra i fabbisogni interni di competenze e i luoghi in cui si elaborano nuove conoscenze (università, *Business School* e centri di ricerca).



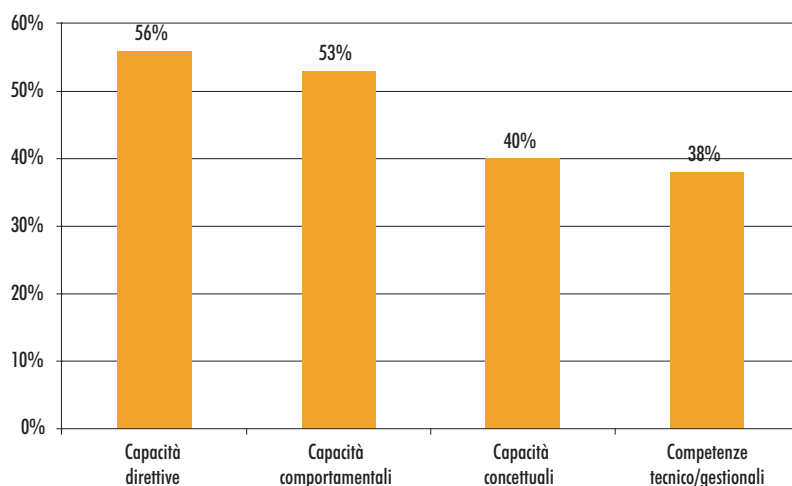
## 8.7 Il valore delle *performance* economico-finanziarie, ma anche della capacità di creare classe dirigente nelle grandi imprese

Dai precedenti Rapporti sulla classe dirigente 2007-2008 sono emerse alcune evidenze che, con riferimento agli obiettivi di questo capitolo, richiedono un approfondimento analitico:

- la formazione sul campo ed il possesso di capacità di leadership vengono considerati, soprattutto dai giovani, come fattori rilevanti per la generazione della classe dirigente;
- le persone più anziane tendono a valorizzare l'importanza delle competenze *core* (specialistiche), la fedeltà e l'identificazione con la *mission* dell'Organizzazione.

L'indagine Management Forum (2007) aveva evidenziato, nell'esperienza manageriale di dirigenti e imprenditori, una maggiore rilevanza delle capacità rispetto alle competenze e, in particolare, della leadership (capacità direttiva) e delle capacità comportamentali (fig. 3).

**Fig. 3 - Modello di competenze**



Fonte: Indagine Management Forum 2007

Queste evidenze non escludono la rilevanza dell'università come luogo privilegiato della formazione della classe dirigente. È nell'università, infatti, che si apprendono le competenze concettualizzate che sono alla base della crescita professionale nell'ambito delle imprese.

Le conoscenze codificate e concettualizzate rendono più efficace l'apprendimento delle conoscenze implicite (non codificate), attivando quel circolo virtuoso di creazione di nuova conoscenza evidenziato da Nonaka (Nonaka, 1994).

Secondo la prospettiva strategica dell'organizzazione, i dirigenti con responsabilità di *business* devono possedere competenze e capacità coerenti con i fattori critici di successo delle *business units*; di conseguenza, i meccanismi di carriera, in tale ambito, tendono ad uniformarsi a tale criterio. La medesima prospettiva attribuisce alla qualità del *tessuto organizzativo* sia la fluidità del processo di attuazione delle strategie, sia la formazione e la replicazione delle *routine organizzative*, la cui interazione con le persone può attivare un ulteriore circolo virtuoso di generazione di nuove conoscenze.

Nei ruoli dirigenziali di *aree di business* e *funzionali*, le capacità di leadership (e in generale le capacità comportamentali), le competenze manageriali e quelle specialistiche (*core*) sono caratterizzate da relazioni di complementarietà.

La *capacità di leadership* è una categoria organizzativa complessa, multidimensionale, variamente definita sul piano empirico, sia nei contenuti sia nei significati, la cui concreta manifestazione è influenzata dalle caratteristiche personali del leader e dalle condizioni che qualificano il percorso strategico e il sistema organizzativo. Inoltre, le capacità di leadership e, per certi aspetti, le competenze di business si caratterizzano per la loro *diffusività* nella maggior parte delle aree dell'organizzazione, anche se trovano una maggiore concentrazione nei ruoli di vertice (Ceo, manager divisionali e funzionali) dell'impresa. Alla *leadership* sono riconducibili le capacità di disegnare la *vision* dell'impresa, di elaborare e trasmettere i cambiamenti nella cultura organizzativa, di garantire il mantenimento dell'efficacia dell'organizzazione, di assicurare un'adeguata tensione motivazionale e, infine, di individuare e indirizzare la formazione delle *competenze distintive* dell'impresa attraverso la creazione, l'accumulazione idiosincratICA e la combinazione di nuove competenze e capacità.

Queste considerazioni inducono ad affermare, da un lato la necessità del criterio del merito e della sua concretezza, dall'altro la differenziazione dei meccanismi di accertamento e di riconoscimento, in relazione alla dimensione e allo stadio di evoluzione strategica dell'impresa. Il riconoscimento continuo del merito, infatti, è legato sia al conseguimento delle performance economico-finanziarie, sia alla formazione progressiva dei dirigenti.

Tra le varie forme di riconoscimento del merito, la competizione nei mercati gioca un ruolo critico. Il mercato di sbocco dei prodotti valuta il merito continuando a rifornirsi dall'impresa o passando ai concorrenti se questi riescono a creare maggior valore nei loro prodotti e servizi, mentre nelle società quotate gli azionisti possono disinvestire se valutano l'opportunità di trasferire il loro investimento su titoli diversi che assicurino un migliore rendimento. Queste società sono sottoposte giornalmente al giudizio dei mer-

cati, dove l'intermediazione valutativa degli analisti finanziari si focalizza sulle previsioni delle performance economico-finanziarie dell'impresa fondate sulla consistenza del piano strategico, ma anche sulla qualità della dirigenza. Tali meccanismi di apprezzamento del merito spiegano, in parte, la carente presenza del merito in altri ambiti, come quello della Pubblica Amministrazione dove è più difficoltoso misurare (o valutare) le performance dei dirigenti. Nei comparti della Pubblica Amministrazione dove è stato possibile attivare meccanismi di competizione (come nella scuola e nella sanità) fondati sulla libera scelta dell'utente tra una molteplicità di offerte, laddove questi meccanismi hanno funzionato, si è manifestato un miglioramento nella qualità dei servizi. Il recente disegno di legge delega del febbraio 2009 sulla riforma della Pubblica Amministrazione introduce nuovi criteri per la valutazione dei servizi e per la valorizzazione del merito dei dirigenti mediante i meccanismi di riconoscimento basati sull'incentivazione economica e sulla progressione di carriera.

Il ricorso alle valutazioni interne del merito dei dirigenti rimane, tuttavia, un percorso necessario per una molteplicità di ragioni. Gli indicatori strategici, economico-finanziari e operativi esprimono il contributo dei singoli dirigenti alla formazione del valore di mercato dell'impresa, oltre a svolgere una funzione di regolazione della dinamica retributiva individuale nei sistemi di incentivazione per obiettivi (bonus).

Uno degli elementi fondamentali della valutazione dei dirigenti da parte del vertice dell'impresa è rappresentato dall'efficacia del processo di crescita dei nuovi dirigenti. La *formazione stabile di classe dirigente a mezzo di classe dirigente* non esprime perciò un risultato auspicabile o residuale dell'impresa, bensì uno degli elementi fondanti della sua performance strategica, che si connette con il processo di formazione della classe dirigente del Sistema-Paese.

## 8.8 L'intreccio tra risultati e meccanismi impliciti di merito applicato nelle medie e piccole imprese (PMI)

Sulle evidenze delle indagini che sottolineano la presenza più intensa e più concreta del merito nelle PMI, sono opportune alcune riflessioni, con riferimento alle specificità di questa tipologia di imprese.

Il contenuto livello dimensionale dell'*organismo-personale* riduce, o rende più lento, il processo di accumulazione delle competenze critiche, lasciando le imprese più esposte all'erosione competitiva.

La crisi dei settori manifatturieri tradizionali della prima metà del 2000 ha costretto le piccole imprese ad uscire dalla strettoia della competizione sui costi, avviando un processo di differenziazione dei prodotti e di riqualificazione della loro presenza nei mercati internazionali. Tale processo è apparso difficoltoso per le imprese caratterizzate da un carente stock di risorse e competenze, mentre molte altre imprese hanno reagito positivamente in virtù della tradizionale *innovazione nascosta* basata sull'esperienza, o più esplicitamente con i programmi di innovazione realizzati anche con la collaborazione di centri di ricerca universitari.

Alla *connotazione familiare* di gran parte delle medie e piccole imprese sono associati i fenomeni di concentrazione della proprietà e di diffusa presenza dei membri della famiglia nell'organizzazione.

Queste caratterizzazioni hanno avuto effetti funzionali per quanto concerne la coesione della struttura dell'impresa e l'assenza di *problemi di agenzia* che in altre imprese sono stati fonte di laceranti conflitti.

Gli effetti disfunzionali hanno riguardato la carente attenzione ai problemi di *governance* e la scarsa apertura al capitale di terzi e al management esterno; tuttavia negli anni più recenti si rileva una maggiore apertura, per la carenza di capitale e di nuove competenze per far fronte alla crescente competizione (investimenti diretti all'estero, nella logistica e in tecnologie di produzione e organizzative).

Un problema critico rimane quello della *successione familiare*, che se ben condotta può attivare una nuova fase di sviluppo, viceversa rappresenta un evento rischioso che può minacciare la continuità dell'impresa. La pianificazione del ricambio generazionale dell'imprenditore appare un percorso obbligato, come dimostrano le evidenze dei casi di successo e dei casi, più frequenti, apparsi particolarmente difficoltosi (tab. 4).

**Tab. 4 - Centralità nel passaggio generazionale (v.a. e %)**

Imprenditori con più di 60 anni	53,5%
Imprenditori che dovranno affrontare il passaggio generazionale nei prossimi 10 anni	40,0%
Imprese familiari coinvolte ogni anno nel passaggio generazionale	66.000
Imprese che affrontano la questione dell'avvicendamento generazionale con soggetti esterni alla famiglia	8,1%
Presenza di membri della famiglia nel management dell'impresa	70,0%
Imprenditori intenzionati a lasciare la gestione dell'impresa a un familiare discendente	68,0%
Imprenditori che considerano il passaggio generazionale una fase critica da gestire	80,0%

Fonte: Adattamento Banca d'Italia (2005)

La pianificazione riguarda l'intero percorso formativo dell'erede: dalla scelta del tipo di studi e dell'istituzione formativa alla definizione dei percorsi esperienziali nell'ambito dell'impresa o all'esterno. Non sono rare le esperienze imprenditoriali di sviluppo diversificato dell'impresa, con la costituzione del gruppo familiare, nelle cui articolazioni divisionali o societarie trovano collocazione al vertice i diversi giovani membri della famiglia.

Meno frequenti sono i casi nei quali la continuità dell'impresa viene assicurata da manager competenti, soprattutto se cresciuti all'interno dell'impresa, quando i membri della famiglia non sono disponibili al momento della successione. Si realizza, cioè, una successione familiare con un salto generazionale assicurato da manager legati alla famiglia da rapporti fiduciari.

Il capitalismo familiare riguarda anche le grandi imprese (family company) dove possono manifestarsi nel gruppo di vertice (dell'impresa) problemi di scelta della successione tra manager estranei alla famiglia e membri della stessa.

Sono molte le cause che rendono problematica la successione familiare. L'imprenditore può essere sollecitato a rimanere al comando per portare a termine una difficile ristrutturazione dell'impresa che non può essere caricata da problemi di successione familiare. Inoltre, la permanenza dell'imprenditore in attività è dovuta spesso alla mancanza di alternative: i giovani eredi possono preferire una carriera manageriale nella consulenza o nella grande impresa, rimandando la decisione di tornare nell'impresa di famiglia o, più frequentemente, si verifica un loro inserimento tardivo dopo il completamento degli studi universitari e di eventuali master.

Una recente indagine di Infocamere ha evidenziato, nel periodo 2000-2008, l'innalzamento dell'età media degli imprenditori in attività; mentre il numero degli imprenditori trentenni è diminuito del 35%.

Questi problemi, come consuetudine da qualche anno, hanno coinvolto anche l'università, con critiche eccessivamente severe, ma che meritano qualche riflessione. L'università *trasferisce conoscenze, piuttosto che sviluppare anche competenze e capacità di valore* (riconosciute dal mercato); la laurea triennale, nell'ambito del percorso "3+2", che aveva la missione di anticipare l'ingresso sul mercato del lavoro dei giovani, viene invece utilizzata nei piani di studio quasi esclusivamente come tappa per proseguire nelle lauree specialistiche, determinando di fatto l'accesso ritardato nelle imprese; l'università sviluppa con parsimonia competenze manageriali e capacità comportamentali ed è disattenta ai problemi dell'imprenditorialità. Sono critiche queste non pienamente condivisibili sia perché non poche università sono dotate di ordinamenti didattici orientati a soddisfare le esigenze delle imprese, sia perché non si può caricare l'università di una molteplicità di missioni non sempre compatibili.

L'analisi sin qui condotta sui principali problemi gestionali delle PMI evidenzia quanto sia critica, per la stessa continuità dell'impresa, l'adozione di criteri di merito nelle scelte inerenti i dirigenti e i quadri, compresi i membri della famiglia.

L'accertamento e il riconoscimento del merito si basano spesso su meccanismi impliciti piuttosto che su sistemi formalizzati di valutazione. L'applicazione del criterio del merito quando si rivolge ai membri della famiglia, nei diversi stadi del loro percorso esperienziale (selezione, percorsi di carriera, successione) tende a combinarsi con il criterio dell'appartenenza (alla famiglia). Ciò non esprime necessariamente una sorta di indulgenza nei confronti dei membri della famiglia, che potrebbe tradursi in una forma di contraddizione tra il principio del merito e la sua applicazione ai familiari.

Sui membri della famiglia o della comunità locale si hanno più informazioni rispetto ai quadri e ai dirigenti provenienti dall'esterno, perciò si evitano i *problemi di agenzia* e i *meccanismi di selezione avversa*.

I membri della famiglia sono portatori di una cultura (quella familiare) che normalmente è riflessa nella cultura dell'impresa. Gli stessi membri della famiglia e quelli della comunità locale sono portatori di un potenziale legame fiduciario che può rafforzare la coesione dell'organizzazione.

Ovviamente il *core* delle valutazioni rimane il criterio del merito basato sulle competenze e sulle performance conseguite, ma anche gli altri criteri assumono rilevanza, non tanto per motivi attinenti alla sfera affettiva, quanto perché rappresentano categorie che trovano fondamento nel buon funzionamento dell'organizzazione.

## 8.9 Il merito oltre la crisi finanziaria

La recente crisi finanziaria ha stretto le imprese tra le tensioni derivanti dalla crisi di liquidità e quelle prodotte dall'indebolimento della domanda. Queste tensioni tendono a combinarsi con effetti amplificati che restringono lo spazio per l'elaborazione di risposte strategiche mirate a far fronte alla crisi della domanda.

Molte PMI avevano superato la crisi apparsa nella prima metà del 2000 in virtù della loro solidità finanziaria e della loro tradizionale capacità di innovazione. L'attuale crisi sembra più severa negli effetti perché ha coinvolto l'intero ciclo finanziario dell'impresa indebolendone la capacità di investimento.

La contrazione del cash flow generato dall'impresa a causa della crisi della domanda ha enfatizzato il rischio connesso con un'elevata leva finanziaria, provocando il deterioramento del merito creditizio dell'impresa di fronte al quale le banche - già prudenti nell'erogazione del credito per ragioni attinenti alla loro struttura finanziaria - tendono ad attivare forme di *credit crunch* allarmate dalla prospettiva di crescita dei crediti in sofferenza. Alcune politiche dei Governi tendono a rompere questo circolo vizioso della finanza di impresa, con interventi a sostegno della capacità delle banche di allargare il flusso di credito verso quelle imprese con concrete prospettive di ripresa.

Le imprese più capitalizzate - o in grado di migliorare il loro livello di capitalizzazione - più diversificate nei prodotti e nei mercati, dotate di un adeguato stock di risorse e competenze accumulato nel tempo, potranno contenere gli impatti virulenti della crisi finanziaria o, comunque, attivare più velocemente dopo la crisi una nuova fase di sviluppo. Le imprese in tali condizioni saranno più capaci di intercettare segmenti della domanda a maggiore redditività con soluzioni innovative nei prodotti e nei modelli di business, contenendo il fenomeno della contrazione del cash flow.

La crisi dei mercati finanziari ha fatto emergere, inoltre, la debolezza delle regole di governance dei mercati, degli intermediari finanziari e delle imprese, che non hanno garantito livelli adeguati di trasparenza e di *accountability*.

Da più parti s'invoca una revisione profonda del sistema delle regole o l'attivazione di nuove regole in grado di coprire i rischi attualmente non adeguatamente regolamentati.

I comportamenti dei mercati, pur nella loro ambiguità, sembrano aver espresso un giudizio severo sui meriti accumulati dai Ceo di banche e imprese più coinvolte nella crisi e sui loro sistemi di incentivazione.

*"Migliori regole, più etica e meno bonus"* sembra il richiamo dominante verso i soggetti chiamati a gestire la crisi.

La crisi finanziaria ha riproposto la collocazione concreta dell'etica nell'impresa, nell'ambito delle categorie organizzative, al di là dei codici etici e del sistema penetrante di regole di buona governance, che non sono state in grado né di prevenire l'attivazione della crisi, né di contenerne la dilatazione degli effetti.

Non basta però una concezione individuale dell'etica avulsa dalle regole di governance; al contrario, si avverte l'esigenza che il sistema di *corporate governance* produca *comportamenti etici* in una dimensione collettiva. In sostanza, l'etica da *categoria*

*astratta*, scarsamente veicolata e implementata dalla fitta ragnatela di regole, deve evolvere in una *categoria organizzativa*, entrando come elemento fondante nella cultura della specifica impresa, per garantire il suo potenziale di determinante di comportamenti organizzativi virtuosi, contribuendo, tra l'altro, all'accumulazione di capitale reputazionale e a ristabilire i legami di fiducia tra l'impresa e i suoi stakeholders.

In tale prospettiva i comportamenti etici devono diventare l'elemento collante delle diverse dimensioni del merito; nei vari stadi del percorso di formazione della dirigenza e dei relativi meccanismi di riconoscimento (carriera, incentivazione).

Molti alti dirigenti di banche ed imprese hanno annunciato la rinuncia, o il loro ridimensionamento, alla parte variabile della retribuzione (bonus), mentre vengono messe in disuso le stock option a causa della non esercitabilità delle opzioni conseguente alla caduta delle quotazioni del titolo sotto il prefissato prezzo di esercizio.

I richiami e le misure adottate per contenere le retribuzioni degli alti dirigenti sono sembrati opportuni, ferme restando le funzioni svolte dai piani di incentivazione, regolati da efficaci norme di governance, a sostegno della performance dell'impresa e della fidelizzazione dei dirigenti.

Non sono rari i richiami agli effetti positivi che può avere un evento straordinario - come l'attuale crisi finanziaria - sul migliore funzionamento e governo dei mercati, sul risanamento delle imprese su nuove basi e, forse, con l'affermazione di una nuova classe dirigente, sulla base di criteri di merito rivisitati nei presupposti e nelle modalità di riconoscimento.



## 8.10 Bibliografia

### 8.10.1 Bibliografia relativa ai paragrafi 8.1-8.5

- Aa.Vv., 2009, *The crisis: a new era in management*, in "The Mc Kinsey Quarterly", n.1.
- Aa.Vv., 2009, *Transforming leaders*, special issue, "Harvard Business Review", January.
- Abravanel R., 2008, *Meritocrazia*, Garzanti, Milano.
- Amato G., 2003, *Missione Italia, quale classe dirigente per l'innovazione*, Fondazione Italianieuropei.
- Barca F., 1994, *Tra impresa e famiglia*, Laterza, Bari.
- Boeri T., Perotti R., *Omonimie in Cattedra*, 2008, disponibile on line al sito: [www.lavoce.info](http://www.lavoce.info).
- Bonfanti F., Trombetta S., Vergnano F., 2009, *L'impresa dei talenti*, Il Sole 24 Ore, Milano.
- Campbell A., Whitehead J., Finkelstein S., 2009, *Why good leaders make bad decisions* "Harvard Business Review", February.
- Carboni C., 2007, *Élite e classi dirigenti in Italia*, Laterza, Bari.
- Campagnolo C., Gubitta G., 2005, *Le PMI del nord est tra continuità e sviluppo: una nuova classe imprenditoriale?* Nordesteuropa.it
- Celli P., 2004, *Impresa e classi dirigenti*, Baldini Castoldi, Milano.
- Cerea C., *I numeri dell'Università di massa*, 2008, disponibile on line al sito: [www.lavoce.info](http://www.lavoce.info).
- Checchi D., Jappelli T., *Quando si taglia la spesa delle Università*, 2008, disponibile on line al sito: [www.lavoce.info](http://www.lavoce.info).
- Cordero di Montezemolo L., 2006, *Quale classe dirigente per lo sviluppo italiano*, intervento al Festival dell'Economia, giugno, Trento.
- Giavazzi F., *La fabbrica dei docenti*, in "Corriere della Sera", 28 ottobre, 2008.
- Guerra M.C., Silvestri P., *La borsa incerta non dà diritto allo studio*, 2008, disponibile on line al sito: [www.lavoce.info](http://www.lavoce.info).
- Herzog S.M., Hertwig R., 2009, *The wisdom of many in one mind*, "Psychological Science", January.
- Kim W.C., Mauborgne R., 2005, *Blue Ocean Strategy*, Harvard Business School Press, Boston, Mass.
- Legrenzi P., 2008, *Le competenze manageriali*, Il Sole 24 Ore, Milano.
- Livi Bacci M., *Avanti giovani, alla riscossa. Come uscire dalla crisi giovanile in Italia*, Il Mulino, Bologna, 2008.
- Martinotti G., *Baronie e sorteggi*, in "Corriere della Sera", 9 novembre, 2008.
- Merchant K.A., 1989, *Rewarding Results*, Harvard Business School Press, Boston, Mass.
- Modica S., *I voti di Laurea non sono normali*, 2008, disponibile on line al sito: [www.lavoce.info](http://www.lavoce.info).
- Montgomery C.A. (ed), 2000, *Resource-Based and Evolutionary Theories of the Firm*, Kluwer, Norwell, Mass.

- Nelson R.R., Winter S.G., 1982, *An Evolutionary Theory of Economic Change*, Belknap, Cambridge.
- Nonaka H., 1994, *A Dynamic Theory of Organizational Knowledge Creation*, "Organization Science", n. 1.
- Pacetti M., *Inaugurazione dell'anno accademico 2008-9*, Università Politecnica delle Marche, Ancona 2009.
- Paris Q., *Università, prima lezione: ridurre i docenti*, 2009, disponibile on line al sito: [www.lavoce.info](http://www.lavoce.info).
- Perotti R., *L'Università truccata. Gli scandali del malcostume accademico. Le ricette per rilanciare l'Università*, Einaudi, Torino, 2008.
- Regini M., a cura di, *L'Università malata e denigrata*, Il Mulino, Bologna, pross. pubbl
- Santarelli E., *Atenei tra due decreti: purché 35 anni non siano passati invano*, 2009, disponibile on line al sito: [www.lavoce.info](http://www.lavoce.info).
- Sartori G., *Università: due proposte*, in "Corriere della Sera", 14 novembre, 2008.
- Simon H., 1987, *Making Management Decision: The Role of Intuition and Emotion*, "Academy of Management Executive", February.
- Stella G.A., *I 33 atenei senza una matricola*, in "Corriere della Sera", 11 dicembre, 2008.
- Stella G.A., Rizzo S., *Università, il miracolo dei laureati precoci*, in "Corriere della Sera", 26 ottobre, 2008.
- Winter S.G., 1987, *Knowledge and competences as strategic asset*, in Teece D. (Ed.), *The competitive challenge: strategie for industries innovation and renewal*, Ballinger, Cambridge.
- Winter S.G., 1995, *Four RS of Profitability: Rents, Resources, Routines and Replication*, in Montgomery C.A., 2000, *Resourcers-based and Evolutionary Theories of the Firm*, Kluwer, Orwelll, Mass.

### Rapporti

- Alma Laurea, *I laureati nell'Università riformata*, 2007, disponibile on line al sito: [www.almalaurea.it](http://www.almalaurea.it).
- Alma Laurea, *Profilo dei laureati 2007*, 2008, disponibile on line al sito: [www.almalaurea.it](http://www.almalaurea.it).
- CNSU, *La localizzazione geografica degli atenei statali e non statali in Italia dal 1980 al 2000*, 2001, disponibile on line al sito: [www.cnsvu.it](http://www.cnsvu.it).
- CNSU, *Settimo rapporto sullo stato del sistema universitario*, 2006, disponibile on line al sito: [www.cnsvu.it](http://www.cnsvu.it).
- CNSU, *Nono rapporto sullo stato del sistema universitario*, 2008, disponibile on line al sito: [www.cnsvu.it](http://www.cnsvu.it).
- CRUI, *Relazione sullo Stato delle Università Italiane*, 2006, disponibile on line al sito: [www.cruil.it](http://www.cruil.it).
- Rapporto Luiss 2007, Luiss University Press - Il Sole 24 Ore, Roma 2007.

Rapporto Management Forum 2007, Rubbettino, Roma 2008.  
 Rapporto ICE 2007-2008, L'Italia nell'economia Internazionale, ICE, Roma 2008.  
 Rapporto Luiss 2008, Luiss University Press, Il Sole 24 ore, Milano 2008.  
 Rapporto Censis 2008 sulla situazione economica e sociale del Paese, FrancoAngeli, Milano, 2008.  
 Unicredit, Indagine sulle imprese manifatturiere italiane, Ufficio Studi Unicredit, Milano, 2009.

### 8.10.2 Bibliografia relativa ai paragrafi 8.6-8.9

Alma Laurea, *I laureati nell'Università riformata*, 2007, disponibile on line al sito: [www.almalaurea.it](http://www.almalaurea.it).  
 Alma Laurea, *Profilo dei laureati 2007*, 2008, disponibile on line al sito: [www.almalaurea.it](http://www.almalaurea.it).  
 Boeri T., Perotti R., *Omonimie in Cattedra*, 2008, disponibile on line al sito: [www.lavoce.info](http://www.lavoce.info).  
 Cerea C., *I numeri dell'Università di massa*, 2008, disponibile on line al sito: [www.lavoce.info](http://www.lavoce.info).  
 Checchi D., Jappelli T., *Quando si taglia la spesa delle Università*, 2008, disponibile on line al sito: [www.lavoce.info](http://www.lavoce.info).  
 CNVSU, *La localizzazione geografica degli atenei statali e non statali in Italia dal 1980 al 2000*, 2001, disponibile on line al sito: [www.cnsvu.it](http://www.cnsvu.it).  
 CNVSU, *Settimo rapporto sullo stato del sistema universitario*, 2006, disponibile on line al sito: [www.cnsvu.it](http://www.cnsvu.it).  
 CNVSU, *Nono rapporto sullo stato del sistema universitario*, 2008, disponibile on line al sito: [www.cnsvu.it](http://www.cnsvu.it).  
 CRUI, *Relazione sullo Stato delle Università Italiane*, 2006, disponibile on line al sito: [www.cru.it](http://www.cru.it).  
 Giavazzi F., *La fabbrica dei docenti*, in "Corriere della Sera", 28 ottobre, 2008.  
 Guerra M.C., Silvestri P., *La borsa incerta non dà diritto allo studio*, 2008 disponibile on line al sito: [www.lavoce.info](http://www.lavoce.info).  
 Livi Bacci M., *Avanti giovani, alla riscossa. Come uscire dalla crisi giovanile in Italia*, Il Mulino, Bologna, 2008.  
 Martinotti G., *Baronie e sorteggi*, in "Corriere della Sera", 9 novembre, 2008.  
 Modica S., *I voti di Laurea non sono normali*, 2008, disponibile on line al sito: [www.lavoce.info](http://www.lavoce.info).  
 Paris Q., *Università, prima lezione: ridurre i docenti*, 2009, disponibile on line al sito: [www.lavoce.info](http://www.lavoce.info).  
 Perotti R., *L'Università truccata. Gli scandali del malcostume accademico. Le ricette per rilanciare l'Università*, Einaudi, Torino, 2008.  
 Santarelli E., *Atenei tra due decreti: purché 35 anni non siano passati invano*, 2009, disponibile on line al sito: [www.lavoce.info](http://www.lavoce.info).

Sartori G., *Università: due proposte*, in "Corriere della Sera", 14 novembre, 2008.  
Stella G.A., *I 33 atenei senza una matricola*, in "Corriere della Sera", 11 dicembre, 2008.  
Stella G.A., Rizzo S., *Università, il miracolo dei laureati precoci*, in "Corriere della Sera", 26 ottobre, 2008.

## capitolo 9

# net-elite e doppia identità del capitalismo relazionale

### 9.1 Le mappe di quattro élite emergenti

L'opinione pubblica si è soffermata a lungo sugli stipendi d'oro e sui guasti dei Ceo come sul potere persuasivo e pervasivo delle direzioni editoriali e giornalistiche di Tg e di grandi quotidiani o, ancora più, sui privilegi, gli sprechi e le dissipazioni ad opera della casta politica. Nel mirino, più di recente, sono finiti anche i professori universitari che fondano l'esercizio del potere accademico sulla discrezionalità delle "baronie", vere e proprie porte girevoli per pratiche nepotiste. Si tratta di quattro segmenti di élite di professioni che sono apparse senza dubbio emergenti in questi ultimi 20-25 anni.

Manager, giornalisti, politici e accademici sono professioni che nel complesso interessano circa mezzo milione di soggetti (Cfr. Prospetto A e quindi più in dettaglio il Prospetto A1 nel paragrafo 7.6.1) dei quali circa la metà insistono sul mercato politico, tra politici nazionali e locali. Solo i consiglieri comunali, provinciali e regionali sono circa 110.000 e gli amministratori comunali di per sé già costituiscono un esercito di poco meno di 150.000 unità<sup>1</sup>. Secondo fonti ministeriali, i dirigenti pubblici sono nel complesso circa 15.000 (con età media attorno ai 52 anni e retribuzione annua media lorda attorno agli 85.000 euro), dei quali circa 1/3 ministeriali e 2/3 negli enti regionali e locali<sup>2</sup>. I manager nel settore privato (industria e servizi) sono circa 120.000, ma tra i 318.000 quadri occupati si nascondono numerosi manager che hanno accettato questo ripiego di inquadramento pur di lavorare. Infatti nel 2007 sono stati licenziati ben tremila manager e nel 2008 poco più di cinquemila. La loro retribuzione media lorda annua è cresciuta nel periodo 2004-2007 del 17,3% a 106.203 euro, quattro volte quella di un operaio<sup>3</sup>. Poco

1. Cittalia-ANCI ricerche, *I giovani di fronte alla politica*, Roma, 2008.
2. Cfr. D. Cristofoli, A. Turrini, G. Valotti (a cura di), *Da burocrati a manager: una riforma a metà. Primo rapporto sulla dirigenza pubblica italiana*, Egea, Milano, 2007.
3. Banche dati INPS; O. Bandiera, L. Guiso, A. Prat, R. Sadun, *Italian Managers: fidelity or performance?*, Rapporto, Fondazione Rodolfo De Benedetti, 2008; OD&M Consulting, *9° Rapporto sulle retribuzioni in Italia*, 2008. Cfr. inoltre G. Meletti e G. Dragoni, *La paga dei padroni*, Chiarelettere, Milano, 2008.

più di 100.000 sono i giornalisti, dei quali i due terzi sono pubblicisti (Censis-Ucsi, 2007). Nell'Anno Accademico 2007/2008, il personale docente di ruolo ammontava a 61.929 unità, di cui il 31,7% ordinari, il 30,2% associati e il 38,1% ricercatori, i quali sono affiancati da circa 52.000 docenti a contratto e 37.956 collaboratori di ricerca (assegnisti, borsisti, ecc.). Inoltre, andrebbero considerati anche i soggetti che svolgono attività di tutoraggio, che nel periodo 2002-2007 passano da diecimila unità a poco più di ventimila<sup>4</sup>. Si tratta di numeri ragguardevoli, ma, tutto sommato, ridotti al cospetto dei 22 milioni di occupati in Italia. Tuttavia, le quattro professioni citate godono di una forte *sovra-rappresentanza* nelle élite. I professori universitari, ad esempio, sono 1 su 500 occupati, ma, nelle mappe posizionali della classe dirigente italiana predisposte già nel primo Rapporto LUISS/2007 (cfr. tabelle 1 e 2 e il paragrafo 9.6 "Le tabelle di dettaglio"), sono l'11,1% del totale delle élite funzionali considerate e (assieme ai ricercatori) l'8,1% del totale di tutte le élite funzionali italiane (tabb. 1 e 2). Se inoltre, in questo calcolo, considerassimo i deputati e i politici, gli *opinion-makers*, il personale di alta dirigenza dello Stato che, al tempo stesso, sono anche professori universitari (in genere in aspettativa), questi ultimi sarebbero all'incirca il 20% delle élite traenti (1 su 5)<sup>5</sup>. I manager sono circa 1 ogni 300 occupati, ma (tra dirigenti pubblici e Ceo apicali in banche, finanza e impresa) sono quasi 1 su 3 sul totale delle élite funzionali (36%) e ben 2 su 3 del totale dei leader (67,3%). Gli esempi della straordinaria incidenza sulle élite dei professori ordinari e dei manager vale, con percentuali ancora più rilevanti, per i politici nazionali (47,9% delle élite funzionali considerate; 33,8% del totale delle élite funzionali italiane) e, seppur in modo più contenuto, per le élite medialie (4,6% delle élite funzionali dei quattro "gruppi"). Tutto ciò, per ora, lascia supporre che queste quattro professioni esprimano dei *top leaders* i quali sintetizzano gran parte delle funzioni direttive della società nazionale.

Manager, giornalisti, politici, docenti e ricercatori universitari sono dunque quattro protagonisti dell'evoluzione delle professioni, ma anche del potere che esse hanno concentrato *nell'economia (e finanza), nell'informazione, nella politica e nella conoscenza*, quattro formidabili ingredienti per definire le società avanzate.

4. Miur, *Notiziario Statistico*, nn. 4, 10 e 11, 2008.

5. Cfr. C. Carboni, a cura di, *Élite e classi dirigenti in Italia*, Laterza, Roma-Bari, 2007.

**Prospetto A. Professioni di rete (selezione); numerosità e distribuzione di genere (v.a. e %)**

CLASSI	Numerosità	Genere
1. Politica		
Amministratori comunali (1)	146.273	Uomini: 82,5%
		Donne: 17,5%
Consiglieri regionali e provinciali (1)	3.836	n.d.
2. Management		
Dirigenza pubblica (2)	14.713	n.d.
Manager privati (3)	117.000	Uomini: 88%
		Donne: 12%
3. Alta Formazione e Ricerca		
Personale docente di ruolo nelle università (4)	61.929	Uomini: 66,8%
		Donne: 33,2%
Docenti a contratto nelle università (4)	52.051	Uomini: 61,5%
		Donne: 38,5%
4. Mass Media		
Giornalisti (5)	100.000	Uomini: 64%
		Donne: 36%
Totale	495.802	

Fonti: (1) Cittalia-ANCI ricerche, *I giovani di fronte alla politica*, Roma, 2008; (2) D. Cristofoli, A. Turrini, G. Valotti (a cura di), *Da burocrati a manager: una riforma a metà. Primo rapporto sulla dirigenza pubblica italiana*, Egea, Milano, 2007; D. Cristofoli, A. Turrini, G. Valotti, *Aspettando il dirigente dell'avvenire*, sito web: [www.lavoce.info.it](http://www.lavoce.info.it), 8 novembre, 2007; (3) Banche dati INPS; O. Bandiera, L. Guiso, A. Prat, R. Sadun, *Italian Managers: fidelity or performance?*, Rapporto, Fondazione Rodolfo De Benedetti, 2008; (4) Miur, *Notiziario statistico*, nn. 2, 10 e 11, 2008; (5) stima iscritti all'Ordine dei Giornalisti; Inpgi, 2007. Per un maggior dettaglio si veda il Prospetto B in Appendice

**Tab. 1 - I protagonisti della politica, del management pubblico e privato, dell'alta formazione e della ricerca, dei mass media all'interno delle Mappe Posizionali della classe dirigente italiana\* (val. %)**

CLASSI	MAPPA RISTRETTA Leader (Carisma/Notorietà)	MAPPA INTERMEDIA Élite Traenti (Organizzazione)	MAPPA ALLARGATA Élite funzionali (Vantaggi posizionali)	TIPO LEADERSHIP PREVALENTE
1. Politica (Cariche elettive nazionali e locali, Personale dei partiti, Organismi comunitari e internazionali)	19,5 (15,9)	30,5 (21,2)	47,9 (33,8)	Élite funzionali (Vantaggi posizionali)
2. Management (Dirigenza pubblica, Banche e Assicurazioni, Imprese e Manager privati)	67,3 (54,8)	60,8 (42,4)	36,0 (25,4)	Leader (Carisma/notorietà)
3. Alta Formazione e Ricerca	3,7 (3,0)	3,1 (2,2)	11,5 (8,1)	Élite funzionali (Vantaggi posizionali)
4. Mass Media	9,5 (7,7)	5,6 (3,9)	4,6 (3,2)	Leader (Carisma/Notorietà)
<b>Totale</b>	<b>100,0 (81,4)</b>	<b>100,0 (69,7)</b>	<b>100,0 (70,5)</b>	

\* I valori tra parentesi si riferiscono all'incidenza delle classi sul totale delle mappe delle classi dirigenti elaborate nel 1° Rapporto LUISS Generare classe dirigente, 2007.  
Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009



## 9.2 Una nuova “super-classe” delle net-élite?

Cosa hanno in comune queste quattro élite? Hanno dato origine a dei mutamenti nell’assetto del potere in casa nostra?

Stando ad un’analisi secondaria della banca dati creata attraverso il Rapporto LUISS/2007 (cfr. tab. A8 nel paragrafo 9.6 “Le tabelle di dettaglio”), esse costituiscono quattro segmenti di classe dirigente - manageriale, giornalistico-editoriale, politica e accademica - ad *alta vocazione alla leadership* (tab. 2). In altre parole, queste quattro professioni risultano assai incidenti nelle quantità quando si arriva al cerchio più ristretto superiore, come avviene in particolare nei circuiti elitari mediali/informativi (9,5%) e in quelli manageriali (67,3%). Questi ultimi due gruppi dispongono dunque di ben tre quarti (76,8%) del totale dei leader nelle quattro “classi” considerate, equivalente, come evidenzia la tabella 1, a quasi due terzi del totale dei leader italiani (62,5%: 54,8+7,7%). Se si concentra l’attenzione alle élite manageriali, va osservato che, naturalmente, si tratta di management in senso lato: nel caso, esso comprende varie tipologie professionali, dal dirigente pubblico al manager privato, dal manager-banchiere all’imprenditore. Questa ultima è la figura a più elevata vocazione di leadership (41,2%), come mostra la tabella 2. Se si depura - correttamente - il management dall’imprenditoria privata (incluso cioè nel calcolo dirigenza pubblica, management di banche e assicurazioni e manager privati) il primo “pesa” comunque sui leader considerati per il 26,1% (il 21,1% sul totale delle élite funzionali, cfr. tab. 2).

La vocazione ad esercitare leadership emerge anche chiaramente scorrendo i dati relativi, nelle due tavole (cfr. anche fig. 1)<sup>6</sup>, al giornalismo e ai media, mentre la politica, come del resto l’alta formazione e la ricerca, in apparenza non hanno la stessa vocazione alla leadership come nel caso del management e dei soggetti mediali. Tuttavia, fanno capo a macro-sistemi istituzionali con diffusione capillare e funzionale, decisivi nella direzione del Paese. Si noti, per altro, che le cariche politiche elettive nazionali ed europee costituiscono il 7,6% dei leader considerati in questa analisi (fig. 2).

Un primo fattore comune tra le élite manageriali, informative, politiche ed accademiche è dunque l’elevata traenza (o “spirito di guida”) e la vocazione alla leadership.

6. Si fa riferimento, in chiave comparata, al tipo di leadership prevalente per ciascun gruppo professionale. Per una sintesi, si veda l’ultima colonna delle Tabb. 1 e 2 e la Fig. 1.

**Tab. 2 - La composizione stimata di dettaglio dei quattro gruppi di classe dirigente che compongono la net-élite (politica, management pubblico e privato, alta formazione e ricerca, mass media) (val. %)**

CLASSI/SEZIONI	MAPPA RISTRETTA Leader (Carisma/Notorietà)	MAPPA INTERMEDIA Élite Traenti (Organizzazione)	MAPPA ALLARGATA Élite funzionali (Vantaggi posizionali)	TIPO LEADERSHIP PREVALENTE
1. Politica	19,5	30,5	47,9	Élite funzionali (Vantaggi posizionali)
1.1 Cariche elettive nazionali	7,6	5,4	8,5	Élite funzionali/leader
1.2 Cariche elettive locali	4,2	16,8	27,3	Élite funzionali (Vantaggi posizionali)
1.3 Personale dei Partiti	1,1	3,3	3,1	Élite Traenti (Organizzazione)
1.4 Organismi comunitari e internazionali	6,6	5,0	9,0	Élite funzionali (Vantaggi posizionali)
2. Management	67,3	60,8	36,0	Leader (Carisma/Notorietà)
2.1 Dirigenza pubblica (Alta burocrazia e tecnocrazia)	16,2	22,0	12,3	Élite Traenti (Organizzazione)
2.2 Sistema bancario e assicurativo	6,5	5,4	4,5	Leader (Carisma/Notorietà)
2.3 Impresa privata	41,2	30,9	14,9	Leader (Carisma/Notorietà)
2.4 Manager privati	3,4	2,5	4,3	Élite funzionali/leader
3. Alta Formazione e Ricerca	3,7	3,1	11,5	Élite funzionali (Vantaggi posizionali)
3.1 Alta formazione	3,4	2,4	11,1	Élite funzionali (Vantaggi posizionali)
3.2 Ricerca	0,3	0,7	0,4	Élite Traenti (Organizzazione)

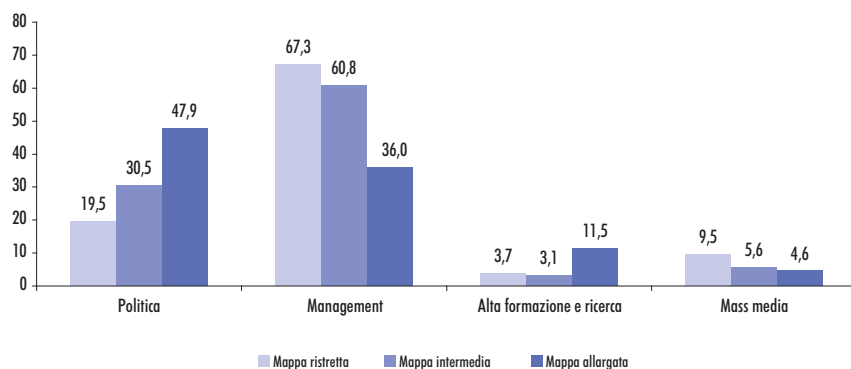
segue

segue Tab. 2 - La composizione stimata di dettaglio dei quattro gruppi di classe dirigente che compongono la net-élite (politica, management pubblico e privato, alta formazione e ricerca, mass media) (val. %)

CLASSI/SEZIONI	MAPPA RISTRETTA Leader (Carisma/Notorietà)	MAPPA INTERMEDIA Élite Traenti (Organizzazione)	MAPPA ALLARGATA Élite funzionali (Vantaggi posizionali)	TIPO LEADERSHIP PREVALENTE
4. Mass Media	9,5	5,6	4,6	Leader (Carisma/Notorietà)
4.1 Stampa	2,7	1,4	0,8	Leader (Carisma/Notorietà)
4.2 Reti TV e radio	3,3	1,5	1,5	Leader (Carisma/Notorietà)
4.3 Opinion maker	3,5	2,7	2,3	Leader (Carisma/Notorietà)
<b>Totale (classi 1-4)</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

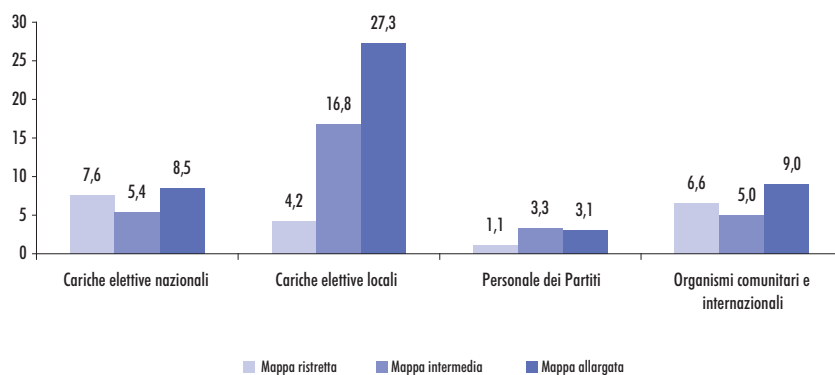
Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirengenti), “Generare Classe Dirigente”, Rapporto 2009

**Fig. 1 - Distribuzione delle net-elites nelle mappe delle classi dirigenti (val. %)**



Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Fig. 2 - Distribuzione delle net-elites politiche nelle mappe delle classi dirigenti (val. %)**



Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

In passato considerate le “volpi” che danno man forte ai “leoni”, in quanto consiglieri del re, ne ricevono sempre più maggior delega, nel caso che la sovranità sia rappresentata dagli azionisti, dagli editori o dai lettori-radioascoltatori, dagli elettori o dalla stessa autorità pubblica. *Leadership* e *delega di autorità* sono due caratteristiche comuni alle élite considerate.

C'è un terzo decisivo elemento ad accomunare queste quattro élite professionali, la *relazionalità* e un *sapere* che - considerando i campi rispettivi - definiremmo *metodologico*. Non è la proprietà la risorsa primaria di queste quattro élite (per questo è corretto escludere gli imprenditori), ma una capacità relazionale elevata che le qualifica come vere e proprie élite professionali di *networking*, cioè ad elevato capitale sociale personale<sup>7</sup>. Queste *net-elites* per l'appunto fanno rete (*networking*), reti di relazioni più o meno trasparenti, vere risorse di informazione, l'ingrediente principale forse per prendere decisioni. Sono perciò le professioni che hanno spinto maggiormente il capitalismo relazionale, a cui non pochi studiosi e *opinion makers* attribuiscono molte delle responsabilità delle distorsioni del mercato, che ci hanno condotto alla severa recessione odierna.

Queste *net-elites* possono essere studiate mediante l'applicazione di tre metodi: quello posizionale, che ci aiuta a comprendere e a valutare, in base alla posizione ricoperta, alcune caratteristiche curriculari e professionali che concorrono a ciò che abbiamo chiamato vocazione alla leadership; il metodo reputazionale, che, in base al grado di fiducia e stima rilevata, ci consente di apprezzare l'effettiva reciprocità della delega di autorità; il metodo di *networking*, che, in base alle reti di relazioni che i soggetti costruiscono, ci consente di stimare il peso della loro capacità relazionale nella formazione delle decisioni. Nei prossimi paragrafi saranno applicati - per ragioni di spazio “a volo d'uccello” - questi tre metodi nell'analisi delle quattro *net-elites*.

7. Oltre il lavoro pionieristico di J. S. Coleman, *Foundations of Social Theory*, Harvard University Press, Cambridge Mass, 1990, per una buona sintesi del dibattito sul capitale sociale e suoi diversi tipi si veda A. Bagnasco, F. Piselli, A. Pizzorno, C. Trigilia (a cura di), *Il capitale sociale Istruzioni per l'uso*, Bologna Il Mulino, 2001 e, più di recente, F. Orazi, *Il capitale sociale*, in C. Carboni, a cura di, *Sviluppo locale e Governance*, Il Mulino, Bologna, 2009.

### 9.3 L'invecchiamento, lo scarso ricambio e l'ubiquità attraverso l'analisi posizionale

Nel complesso, in questi venticinque anni, le *net-elites* hanno dato luogo ad una nuova ondata di modernizzazione che ha accompagnato l'emergere di un turbocapitalismo globale a trazione tecnologica e finanziaria. Sono state non solo protagoniste di questo fenomeno, ma hanno anche garantito la diffusione di una piattaforma culturale condivisa, influenzata dalla ripresa della cultura del libero mercato. Non a caso, le élite di queste quattro professioni sono comprese tra i circa due terzi delle *net-elites* (tab. 3)<sup>8</sup> e il 70% circa di quelle traenti appositamente censite in questo capitolo (tab. 1). Studiandole in base alla posizione che esse ricoprono nelle rispettive dimensioni di appartenenza<sup>9</sup>, si scopre che le quattro dimensioni professionali sotto esame, tra le élite traenti, vedono una prevalenza quantitativa dei politici sui professori universitari, sui grandi manager e, più distanziati, sui giornalisti. Tra il 1998 e il 2004, i vertici del management subiscono una flessione quantitativa (tab. 3), che tuttavia è compensata, sul piano qualitativo, da una crescita di potere reale dovuta alle fusioni, in particolare bancarie e finanziarie, avvenute nell'intervallo temporale esaminato.

**Tab. 3 - Distribuzione delle net-elites nel 1998 e 2004 (v.a. e %)**

Settori	1998		2004	
	v.a.	%	v.a.	%
Ricerca e università	1.436	21,8	1.237	22,6
Politica	1.232	18,7	1.336	24,4
Management	1.306	19,8	703	12,9
Giornalismo/media	320	4,9	305	5,6
Sub-totale	4.296	65,1	3.581	65,5
<b>Totale campione power-elite</b>	<b>6.592</b>	<b>100,0</b>	<b>5.467</b>	<b>100,0</b>

*Elaborazione su C. Carboni, a cura di, Élite e classi dirigenti in Italia, 2007*

*Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009*

8. Per una definizione di élite traenti si rimanda al 1° Rapporto LUISS, Generare classe dirigente, Roma, 2007.
9. Ci si riferisce alla ricerca di C. Carboni anticipata dal "Corriere della sera" del 13 giugno 2005 e successivamente raccolta nel volume dello stesso autore, *Élite e Classi dirigenti in Italia*, cit., 2007.

**Tab. 4 - Distribuzione delle net-elites per età, anni 1998 e 2004 (val. %)**

<b>1998</b>	<b>Fino a 30 anni</b>	<b>31-40 anni</b>	<b>41-50 anni</b>	<b>51-60 anni</b>	<b>61-70 anni</b>	<b>Oltre 70 anni</b>	<b>Totale</b>
Ricerca/università	-	0,2	4,7	29,1	40,2	25,8	<b>100,0</b>
Politica	0,4	8,9	32,2	35,6	16,5	6,4	<b>100,0</b>
Management	0,2	3,8	16,7	42,4	26,0	10,8	<b>100,0</b>
Giornalismo	-	5,6	21,3	28,4	25,3	19,4	<b>100,0</b>
Subtotale	0,2	4,2	17,5	35,0	28,0	15,2	<b>100,0</b>
<b>Totale</b>	<b>1,0</b>	<b>5,4</b>	<b>16,4</b>	<b>31,3</b>	<b>27,0</b>	<b>18,9</b>	<b>100,0</b>
<b>2004</b>	<b>Fino a 30 anni</b>	<b>31-40 anni</b>	<b>41-50 anni</b>	<b>51-60 anni</b>	<b>61-70 anni</b>	<b>Oltre 70 anni</b>	<b>Totale</b>
Ricerca/università	-	0,2	2,8	17,8	46,8	32,5	<b>100,0</b>
Politica	0,2	4,4	24,3	41,0	24,6	5,5	<b>100,0</b>
Management	-	5,3	23,2	32,2	27,6	11,7	<b>100,0</b>
Giornalismo	-	4,1	21,5	33,1	19,8	21,5	<b>100,0</b>
Sub-totale	0,1	3,1	16,5	30,6	32,4	17,4	<b>100,0</b>
<b>Totale</b>	<b>1,1</b>	<b>5,3</b>	<b>16,8</b>	<b>27,1</b>	<b>30,1</b>	<b>19,6</b>	<b>100,0</b>

Elaborazione su C. Carboni, a cura di, *Élite e classi dirigenti in Italia, 2007*

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), *"Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009*

Senza entrare in una disputa che ha animato l'opinione pubblica, è fuori di dubbio che le *net-elites* si siano sensibilmente invecchiate nel periodo 1998-2004: infatti i sessantenni, sul complesso, sono passati dal 28% al 32,4% e gli ultrasettantenni dal 15,2% al 17,4% (tab. 4). Come si vede esistono tentativi di ringiovanimento soprattutto tra le élite politiche e nel management (cfr. in proposito il 2° Rapporto LUISS/2008). Le *net-elites* sono nel complesso leggermente meno "rosa" della media delle élite italiane (fanno eccezione i mass media con il 18,7% di donne potenti: tab. A1, nel paragrafo 9.6 "Le tabelle di dettaglio")<sup>10</sup>, ma in compenso sono maggiormente istruite, anche se - vale la pena sottolinearlo - nel 1998, tra le élite mediali, ben una su quattro aveva solo il diploma di scuola superiore (tab. A2, nel paragrafo 9.6 "Le tabelle di dettaglio"). Giurisprudenza è la laurea più diffusa tra le *networking elites*

10. Le tabelle che recano, oltre il numero ordinario, la lettera "a" si trovano nell'*Appendice* del presente volume.

(23%, +2% rispetto alla media del totale delle élite), ma i grandi luminari della medicina prevalgono tra le élite universitarie, a dimostrazione che le baronie hanno i propri santuari. Anche tra le élite manageriali, i laureati in Giurisprudenza sono preceduti da economisti (30%) e ingegneri (17%). I più "provinciali" - nel senso che nel loro curriculum non hanno esperienze né di studio né di lavoro all'estero (tab. A3, nel paragrafo 9.6 "Le tabelle di dettaglio") - sono i politici (74%) e le élite mediali (80%).

La geografia delle *net-élites* riserva un'ulteriore "mezza sorpresa". Infatti, seppure i loro luoghi di nascita testimonino una prevalenza del Centro-Nord, esse appaiono diffuse anche nel Centro-Sud (anche se "non c'è partita" per le prime dieci posizioni, cfr. fig. 3). Tuttavia, considerando le residenze (fig. 4), si può notare, oltre la schiacciante supremazia delle grandi città, anche la netta prevalenza del telaio padano, arricchito dalla cerniera emiliana con l'area toscano-marchigiana. Pisa si presenta come la cittadella del potere universitario italiano, noto e potente; Roma si conferma per la politica e prevale in quanto ad élite mediale residente, seguita da Milano che occupa la prima posizione per densità di top manager (tab. A4, nel paragrafo 9.6 "Le tabelle di dettaglio").

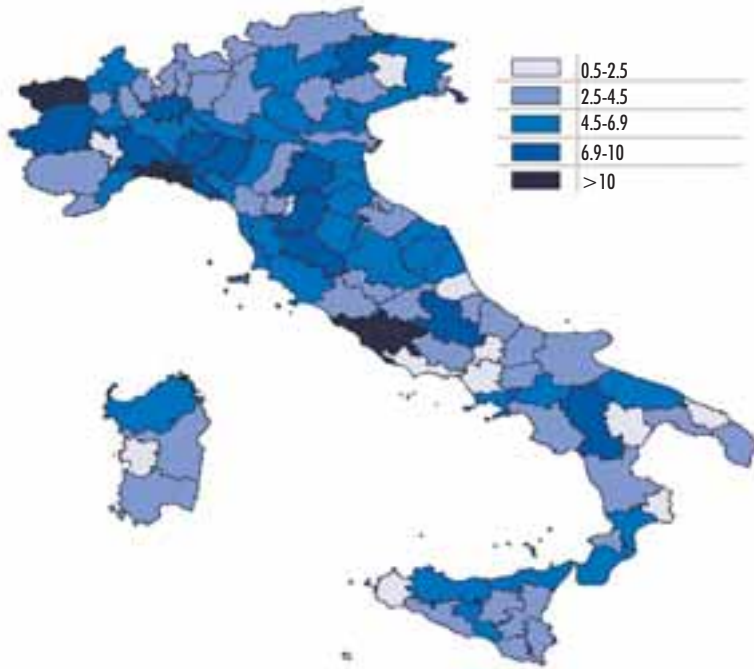
Appartenendo a un'élite di *networking*, sfruttando cioè la loro capacità relazionale intrusiva, le personalità tendono ad assumere, assai più di altri tipi di élite, due o più posizioni professionali: è il caso di due professori universitari su tre, che in tal modo sembrano godere di una capacità preziosa come l'ubiquità nei ruoli, ma anche di due giornalisti su cinque e di circa un politico su tre, mentre i top manager appaiono maggiormente concentrati nel proprio ruolo. In altre parole, i docenti e le personalità appartenenti alle stesse élite mediali sono costrette a ricoprire altri ruoli professionali per ottenere notorietà e potere (tab. 5). Si tenga inoltre conto che un parlamentare su dieci è giornalista (64 deputati e 28 senatori)<sup>11</sup> e che circa uno su quattro deputati è un manager. *«Il 40% dei manager, dopo il mandato parlamentare rimane in politica... il 15% dei politici di professione, al termine del mandato, diventa dirigente nel settore privato»*<sup>12</sup>.

11. Censis, *42° Rapporto sulla situazione sociale del Paese*, Roma, 2008.

12. T. Boeri, *La selezione della classe dirigente*, relazione al convegno del 24 maggio 2008, Gaeta, Fondazione Rodolfo De Benedetti.



**Fig. 3 - Provincia di nascita delle networking elite: tassi per 100.000 abitanti**

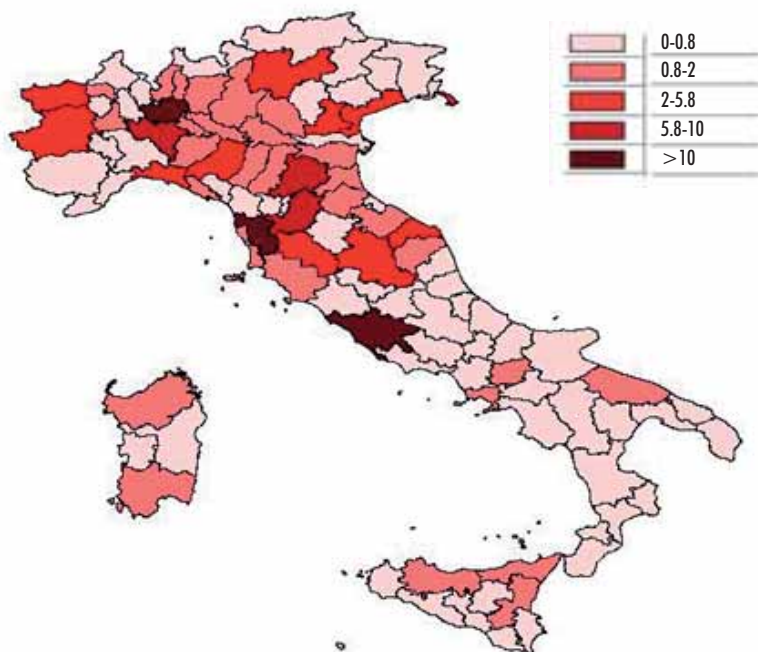


Prime dieci Province per tasso di nascita membri élite	Tasso per 100.000 abitanti
1. Valle d'Aosta	13,2
2. Roma	10,8
3. Genova	10,2
4. Parma	9,4
5. Belluno	9,4
6. Firenze	9,1
7. Trieste	8,8
8. Bologna	8,6
9. Piacenza	8,4
10. Milano	8,2

*Elaborazione su C. Carboni, a cura di, **Élite e classi dirigenti in Italia, 2007***

*Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), **"Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009***

**Fig. 4 - Provincia di residenza delle networking elite: tassi per 100.000 abitanti**



Prime dieci Province per tasso di residenza membri élite	Tasso per 100.000 abitanti
1. Roma	26,2
2. Milano	10,9
3. Pisa	10,1
4. Firenze	7,4
5. Bologna	7,2
6. Pavia	5,9
7. Padova	5,4
8. Trieste	5,0
9. Genova	5,0
10. Siena	4,6

*Elaborazione su C. Carboni, a cura di, *Élite e classi dirigenti in Italia*, 2007*

*Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009*

**Tab. 5 - Ubiquità (frequenza della doppia professione) delle networking elite, anno 2004 (val. %)**

Settore	Doppia professione	Singola professione	Totale
Ricerca e università	66,9	33,1	100,0
Politica	30,8	69,2	100,0
Management	17,5	82,5	100,0
Giornalismo/media	40,0	60,0	100,0
Sub-totale	40,8	59,2	100,0
<b>Totale power-elite</b>	<b>35,4</b>	<b>64,6</b>	<b>100,0</b>

Elaborazione su C. Carboni, a cura di, *Élite e classi dirigenti in Italia, 2007*

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

Il potere universitario (ma anche quello mediale) sembra, oltre che il più vecchio - e in virtù di questo - anche il più stabile e meno soggetto a ricambio (tab. 6), come nel caso dei politici, costretti di tanto in tanto ad essere sottoposti ad un rinnovo della delega, almeno sul piano formale visto che più di recente, nelle due ultime tornate di elezioni politiche (2006 e 2008), sono state abolite le preferenze.

**Tab. 6 - Ricorrenza dei membri delle net-elites nel tempo, soggetti presenti nel 1998 e nel 2004 (val. %)**

Settore	Presente solo nel 2004	Presente nel 1998 e 2004	Totale
Ricerca e università	17,5	82,5	100,0
Politica	49,8	50,2	100,0
Management	46,7	53,3	100,0
Giornalismo	26,9	73,1	100,0
Sub-totale	37,0	63,0	100,0
<b>Totale power-elite</b>	<b>34,3</b>	<b>65,6</b>	<b>100,0</b>

Elaborazione su C. Carboni, a cura di, *Élite e classi dirigenti in Italia, 2007*

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

Se consideriamo le posizioni dei leader, cioè del cerchio più elevato e carismatico delle nostre élite, il profilo del potere di *networking* non cambia.

I *net leaders* italiani appaiono più vecchi (tab. A6, nel paragrafo 9.6 “Le tabelle di dettaglio”), anche se meno “a sesso unico” rispetto a quanto accadeva tra le élite traenti. Si tratta di livelli paragonabili - comunque peggiori - a quelli tedeschi, mentre Gran Bretagna e Francia hanno, ad esempio, un’incidenza del *net pink power* doppia di quella italiana (tab. 7). Anzi, in queste due nazioni europee, i demiurghi dei media sono in prevalenza donne.

**Tab. 7 - Distribuzione secondo genere dei net leaders di quattro nazioni europee, anno 2007 (val. %)**

<b>Ricerca e università</b>	<b>Uomini</b>	<b>Donne</b>	<b>Totale</b>
Italia	80,7	19,3	<b>100,0</b>
Francia	59,7	40,3	<b>100,0</b>
Germania	81,0	19,0	<b>100,0</b>
Gran Bretagna	63,4	36,6	<b>100,0</b>
<b>Politica</b>	<b>Uomini</b>	<b>Donne</b>	<b>Totale</b>
Italia	87,5	12,5	<b>100,0</b>
Francia	75,7	24,3	<b>100,0</b>
Germania	74,1	25,9	<b>100,0</b>
Gran Bretagna	63,3	36,7	<b>100,0</b>
<b>Management</b>	<b>Uomini</b>	<b>Donne</b>	<b>Totale</b>
Italia	80,4	19,6	<b>100,0</b>
Francia	68,0	32,0	<b>100,0</b>
Germania	91,5	8,5	<b>100,0</b>
Gran Bretagna	57,3	42,7	<b>100,0</b>
<b>Giornalismo/media</b>	<b>Uomini</b>	<b>Donne</b>	<b>Totale</b>
Italia	77,8	22,2	<b>100,0</b>
Francia	48,6	51,4	<b>100,0</b>
Germania	67,4	32,6	<b>100,0</b>
Gran Bretagna	39,5	60,5	<b>100,0</b>

*segue*

**segue Tab. 7 - Distribuzione secondo genere dei net leaders di quattro nazioni europee, anno 2007 (val. %)**

Sub-totale	Uomini	Donne	Totale
Italia	82,3	17,7	100,0
Francia	64,6	35,4	100,0
Germania	81,7	18,3	100,0
Gran Bretagna	58,2	41,8	100,0
Totale	Uomini	Donne	Totale
Italia	82,8	17,2	100,0
Francia	63,6	36,4	100,0
Germania	76,4	23,6	100,0
Gran Bretagna	51,7	48,3	100,0

*Elaborazione su banca dati LUISS 2008*

*Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009*

I *net leaders* francesi, tedeschi, inglesi e italiani sono, nella quasi totalità dei casi, in possesso di una laurea (tab. A7, nel paragrafo 9.6 "Le tabelle di dettaglio"), ma, eccetto quelli inglesi, tendono a formarsi nello studio e nel lavoro in madrepatria rivelando in tal modo il loro profilo provinciale (tab. 8).

**Tab. 8 - Esperienze di lavoro o di studio all'estero dei net leaders, anno 2007 (val. %)**

	<b>Entrambe le esperienze</b>	<b>Si, almeno una esperienza</b>	<b>No</b>	<b>Totale</b>
<i>Ricerca e università</i>				
Italia	23,6	38,8	37,6	<b>100,0</b>
Francia	13,2	42,2	44,6	<b>100,0</b>
Gran Bretagna	75,1	5,5	19,4	<b>100,0</b>
Germania	18,9	38,9	42,3	<b>100,0</b>
<i>Politica</i>				
Italia	22,2	40,0	37,8	<b>100,0</b>
Francia	9,5	53,6	36,9	<b>100,0</b>
Gran Bretagna	78,8	7,1	14,1	<b>100,0</b>
Germania	14,4	39,0	46,6	<b>100,0</b>
<i>Management</i>				
Italia	20,4	33,0	46,6	<b>100,0</b>
Francia	12,3	48,7	39,0	<b>100,0</b>
Gran Bretagna	79,5	4,9	15,6	<b>100,0</b>
Germania	13,2	27,8	59,0	<b>100,0</b>
<i>Giornalismo/media</i>				
Italia	11,7	40,9	47,4	<b>100,0</b>
Francia	6,6	59,6	33,8	<b>100,0</b>
Gran Bretagna	79,9	13,2	6,9	<b>100,0</b>
Germania	16,0	26,9	57,1	<b>100,0</b>
<i>Sub-totale 4 settori</i>				
Italia	19,9	40,1	40,1	<b>100,0</b>
Francia	10,1	50,2	39,7	<b>100,0</b>
Gran Bretagna	80,0	7,8	12,2	<b>100,0</b>
Germania	17,2	33,1	49,8	<b>100,0</b>

Elaborazione su banca dati LUISS 2008

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

## 9.4 Il declino della fiducia attraverso l'analisi reputazionale

Un altro metodo classico nelle scienze sociali per individuare le classi dirigenti<sup>13</sup> è chiedere alla popolazione e a coloro che occupano posizioni di vertice chi è reputato appartenere alla classe dirigente e quindi è riconosciuto come tale. Si tratta di un metodo estremamente efficace in una fase come l'attuale in cui, come mostrato nel 2° Rapporto LUISS (Cap. 3), la fiducia verso posizioni istituzionali appare ai minimi in tutto il Vecchio Continente. Com'è noto, questo disincanto riguarda soprattutto le istituzioni politico-amministrative. Naturalmente la reputazione di leader o di classe dirigente non coincide con la fiducia, ma logicamente ne può costituire un indicatore importante, così come può essere fattore prezioso per accedere alla notorietà, che costituisce una risorsa in gran parte nuova del potere nella società della comunicazione<sup>14</sup>. La reputazione è dunque un concetto che già ha accompagnato i due primi Rapporti LUISS sulle classi dirigenti italiane.

Ad esempio, nel 1° Rapporto LUISS/2007 (Cap. 4) era stata già evidenziata la fuga dalle responsabilità sociali (su cui si fonda la delega di autorità o di autorevolezza) da parte dei soggetti dirigenti intervistati, i quali non si identificano se non parzialmente nelle attuali classi dirigenti italiane. Infatti, la popolazione e gli stessi dirigenti intervistati *intendono per classe dirigente un'élite in grado di dirigere con visione, capacità di decisione, merito e senso morale e legale: dirigere comporta quindi costituire anche una guida morale per il Paese*. La ridotta reputazione morale, in particolare della cosiddetta "casta politica", o comunque uno *shortage* di senso di responsabilità per il ruolo di vertice ricoperto, è una valutazione che certo condiziona *ex ante* in modo negativo un'analisi reputazionale articolata, come quella che siamo in grado di proporre sulle *net-elites*, utilizzando la banca dati LUISS creata con il complesso delle ricerche prodotte dal 2007 ad oggi.

Secondo la popolazione, ad esempio, tra le *net-elites*, oggi contano molto imprenditori e manager di grandi imprese, seguiti dalle massime cariche dello Stato e dai alti cerchi manageriali delle banche e dell'alta finanza. Le élite che dovrebbero contare di più sono, oltre le massime cariche dello Stato, i politici nazionali e anche quel ceto politico locale che, in alcuni casi, negli ultimi tempi, ha dato il peggio di sé con tristi vicende, sul piano morale e politico. Dovrebbero poi contare di più, anche se di poco, imprenditori e manager di società industriali, e soprattutto i professori universitari, che attualmente contano la metà di quel che dovrebbero. Per la popolazione dovrebbero contare meno i Ceo di banche e finanza e soprattutto media e giornalismo (meno della metà di quanto attualmente contano). Queste opinioni rilevate ben prima dell'attuale crisi finanziaria, mostrano che la crisi politica italiana è profonda anche agli occhi della popolazione che, pur auspicando in una buona politica alla direzione del

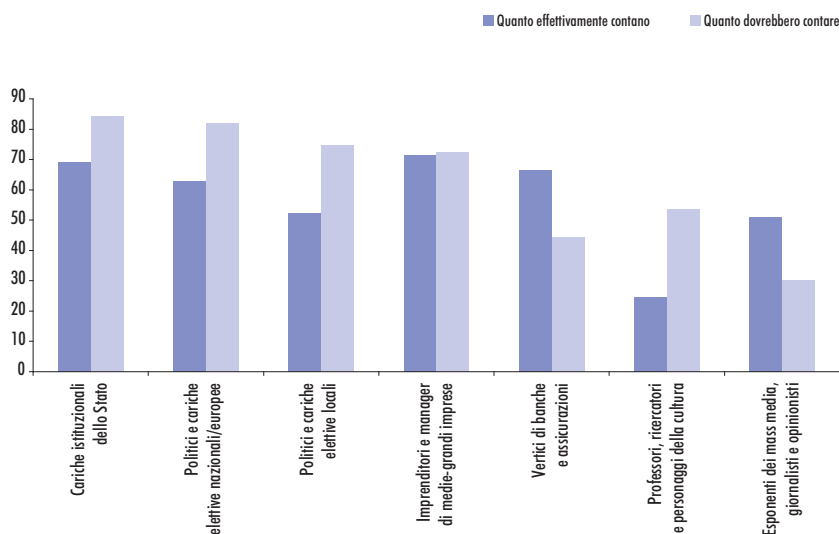
13. F. Hunter, *Community Power Structure*, University of North Carolina Press, Chapel Hill, 1953.

14. C. Carboni, R. Di Federico, D. Roscioli, *Le power élite in Italia. Chi comanda nella società della comunicazione*, Ediesse, Roma, 2000.

Paese, constata il suo attuale impatto ridotto. Dimostrano inoltre che una certa sfiducia verso gli alti cerchi del mondo del credito e della finanza già era pre-esistente all'attuale crisi finanziaria. Analogo il discorso sulle élite mediali e informative, mentre sono interessanti le aspettative elevate verso il mondo accademico e universitario, con un'intensità che richiama quel desiderio di buona politica che comunque i cittadini continuano a coltivare (fig. 5): un'aspettativa di *buona università*.

Posti di fronte al doppio quesito, i dirigenti intervistati arrivano a conclusioni analoghe a quelle della popolazione, seppur con vie diverse. Ad esempio, più realisticamente, prendono atto dell'enorme potere raggiunto dalle banche e dalla gestione del credito che ha surrogato parte del potere sulla società di massa esercitato, in passato, dalla politica e dalle istituzioni (una sorta di sistema bancocratico). Ma anche essi pensano all'opportunità di un sensibile ridimensionamento del potere bancario e finanziario, auspicato anche per le élite mediali/informative (fig. 6).

**Fig. 5 - Quanto effettivamente contano e quanto dovrebbero contare le net-elites (opinioni popolazione) (val. %)**

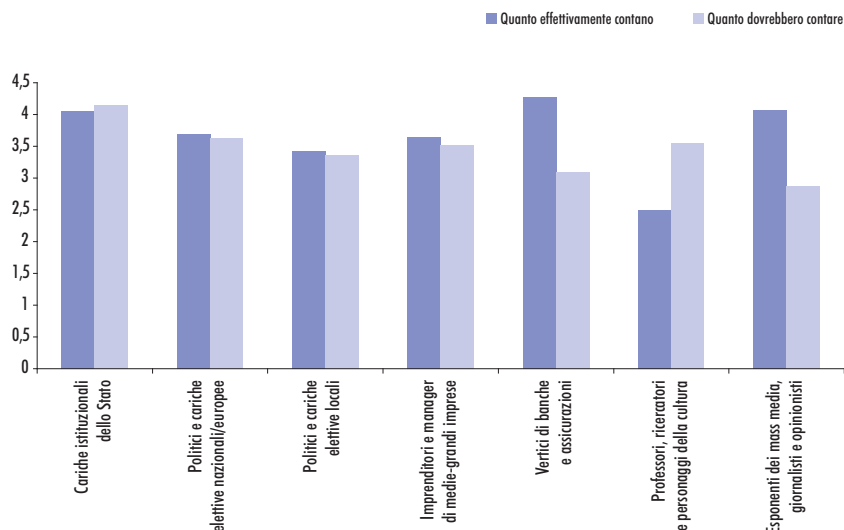


Elaborazioni su banca dati LUISS 2007/8

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009



**Fig. 6 - Quanto effettivamente contano e quanto dovrebbero contare le networking elites (opinioni classi dirigenti) (punteggi medi da 1 a 5)**



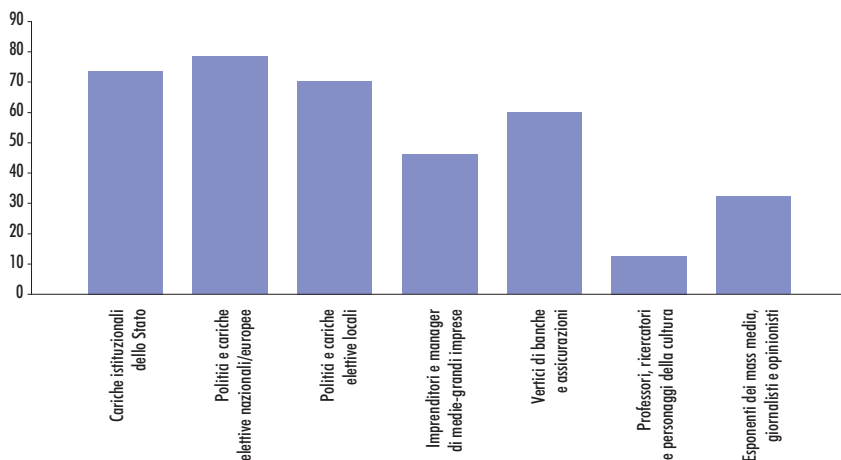
Elaborazioni su banca dati LUISS 2007/8

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

Dunque, per la popolazione, come per le élite intervistate, esistono *classi dirigenti da rinnovare* (politica e università) e *classi dirigenti il cui potere sarebbe auspicabile che venisse ridimensionato* (banche/finanza e media informativi). Sono proprio i ceti politici e istituzionali ad essere i maggiori imputati delle difficoltà del Paese, assieme ai vertici del credito e della finanza (fig. 7): in fondo una valutazione *competente*<sup>15</sup> da parte della cittadinanza che evidentemente aveva interiorizzato la crisi strisciante del mondo bancario-finanziario, in particolare dopo il *crack* finanziario della Parmalat. Competente perché in effetti la nostra politica non riesce a rinnovarsi, al di là di una Seconda Repubblica che ha continuato a riproporre i vecchi vizi di democrazia imperfetta.

15. Per il concetto di cittadinanza competente si veda C. Carboni, *L'Italia impervia fra società e classe dirigente*, in *Il Mulino*, n. 432, 2007.

**Fig. 7 - A quali gruppi delle net-elites sono attribuibili le difficoltà del nostro Paese (opinioni popolazione) (val. %)**



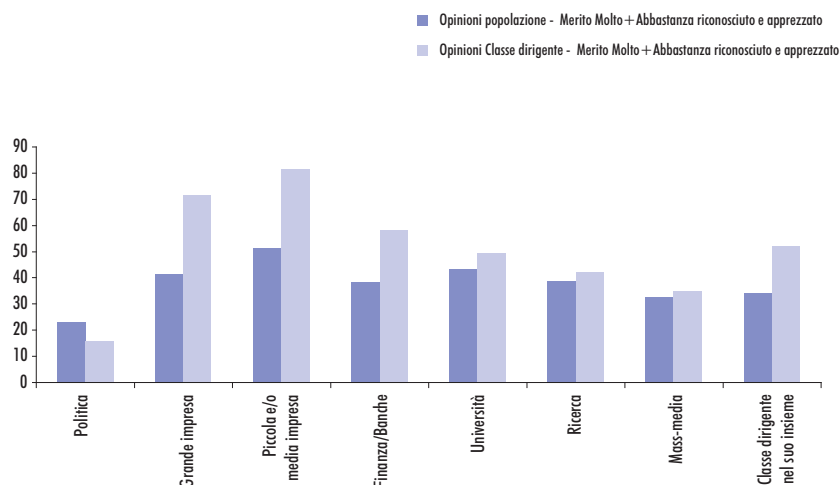
Elaborazioni su banca dati LUISS 2007

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

Chi conta o dovrebbe contare, chi ha le maggiori responsabilità dello stato di sospensione in cui versa da anni il Paese e, infine, chi riconosce maggiormente il valore del merito, altro fattore fondamentale della reputazione? Occorre meritare ed essere di esempio, se si vuole essere classe dirigente. Questo riguarda anche le *net-elites*. Meritevoli perché temperate dalla competizione, appaiono agli occhi della popolazione i nostri piccoli e medi imprenditori, i nostri professori universitari (prima della terribile critica distruttiva nel 2008<sup>16</sup>) e i manager di grandi imprese. Le opinioni dei dirigenti intervistati non differiscono molto in proposito e anch'esse relegano le élite mass-mediali e quelle politiche in fondo alla classifica dei "meritevoli" (fig. 8).

16. Cfr., ad esempio, R. Perotti, *L'università truccata. Gli scandali e il malcostume accademico*, Einaudi, Torino, 2008.

**Fig. 8 - Riconoscimento e valorizzazione del merito tra le net-elites (opinioni popolazione e campione classe dirigente) (val. %)**

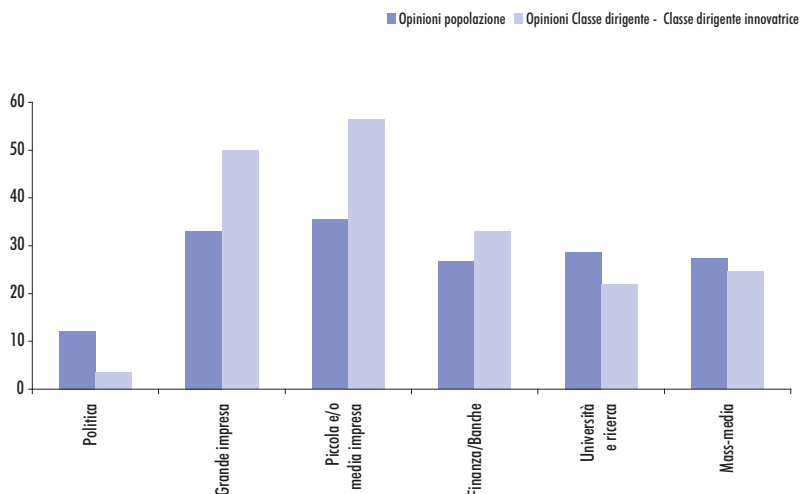


*Elaborazioni su banca dati LUISS 2007/8*

*Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009*

Si potrebbero fare analoghi commenti sulla capacità innovativa tra le *net-elites* (fig. 9), in cui la palma di innovatori va ai nostri piccoli e medi imprenditori, mentre l'ultimo posto spetta ai politici (si veda anche la fig. 10).

**Fig. 9 - Reputazione di innovatività delle net-elites (opinioni popolazione e campione classe dirigente) (val. %)**

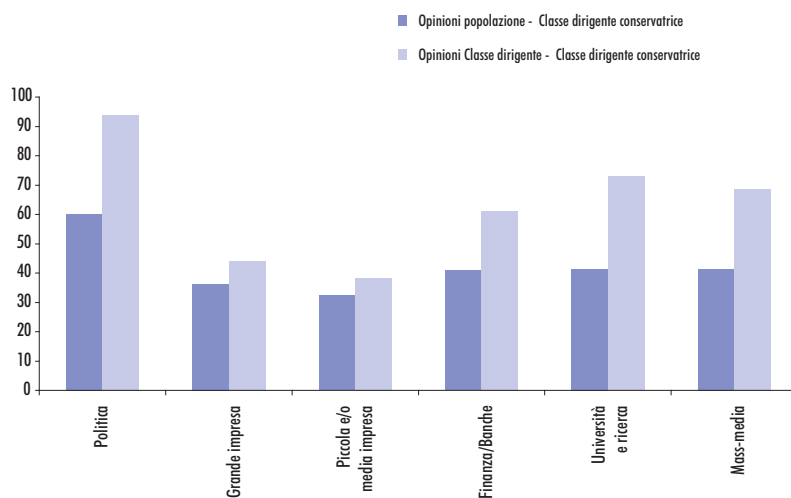


Elaborazioni su banca dati LUISS 2007

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

In conclusione, l'analisi reputazionale ci aiuta a capire che, nonostante la valutazione disincantata che la popolazione dà delle nostre classi dirigenti e su chi ha o dovrebbe a pieno diritto farne parte, gli spezzoni maggiormente legati alla regolazione competitiva del mercato appaiono meritare una buona reputazione di classe dirigente, mentre altre frazioni di *net-elites* soffrono valutazioni di ridimensionamento (banche/finanza e media informativi) o di critica serrata (politica). Del resto le élite con minore reputazione di classe dirigente sono quelle che hanno maturato un'autoreferenzialità di ceto, una sorta di aristocrazia delle relazioni che ha fatto tuonare molti opinionisti contro il *capitalismo delle baronie* o il *capitalismo relazionale*, di fatto avverso alle logiche competitive di mercato. Sul lato opposto, è logico che ci siano piccoli e medi imprenditori, compresi quelli già celebrati del Quarto capitalismo, che godono di buona reputazione e fiducia.

**Fig. 10 - Reputazione di conservatorismo delle net-elites (opinioni popolazione e campione classe dirigente) (val. %)**



*Elaborazioni su banca dati LUISS 2007/8*

*Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009*

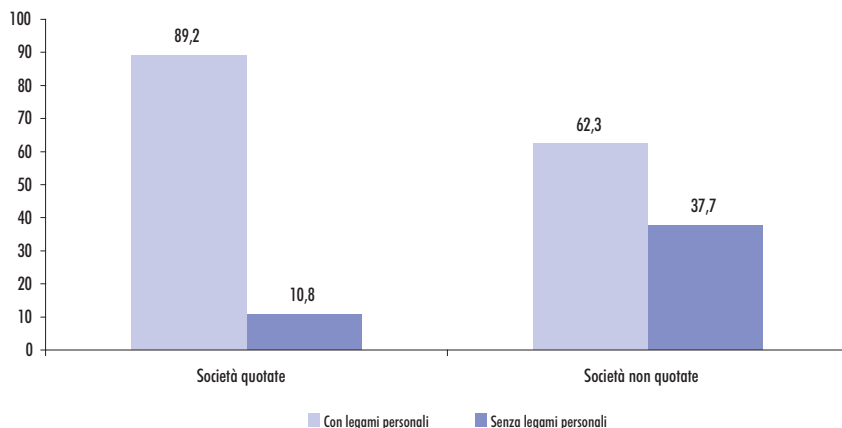
## 9.5 Le due facce del capitalismo relazionale nell'analisi di networking

Tuttavia, il capitalismo relazionale, dopo venti anni di crescita delle *net-elites*, sembra oggi avere una doppia identità. La prima, positiva, meno esplorata, ha il profilo della relazionalità di elevato livello che è indispensabile per élite pluraliste e moderne, come del resto lo è per una società che ha mostrato di essere molto sensibile agli "ultrapoteri" forniti dalle tecnologie per aumentare le opportunità di relazionalità con l'uso del cellulare e di internet. Gran parte delle nostre attività dipende dalla capacità che abbiamo di connetterci e relazionarci (quantità e qualità delle relazioni), ed è ovvio che questo sia vero a maggior ragione per le alte sfere della società. Il professore universitario di successo ha in genere molte relazioni di lungo raggio con i suoi colleghi, ma anche con autorità politiche, con protagonisti dell'informazione e, sempre più spesso, con manager. Infatti, se non l'*ubiquità*, la possibilità di interscambio è elevata tra le élite considerate: sono sotto gli occhi di tutti i giornalisti diventati deputati, come accade anche a professori universitari e manager. Insomma manager che entrano in politica, ma anche politici che entrano nel mondo degli affari. Parlando di capacità relazionale, si tratta di sottolinearne l'*high concept*, in quanto abilità relazionale, metodologica, interdisciplinare, che può giocare un ruolo molto positivo, come nel caso della crisi politica a seguito di Tangentopoli. In questo caso la decimazione del ceto politico portò alcune professioni ad un ruolo di supplenza, come nel caso di imprenditori, manager, giornalisti e, soprattutto, professori universitari, che furono eletti in numero maggiore degli stessi politici di professione (cfr. 2° Rapporto LUISS/2008).

Tuttavia, c'è anche una componente identitaria negativa del capitalismo relazionale, il *low concept* diffuso nel senso comune che lo vede come un fenomeno che inquina la competizione, ad esempio all'interno di una grande azienda (con relazioni amicali, parentali, ecc.), ma anche come un fenomeno che rende le nostre grandi società di fatto non contendibili, grazie all'incrocio tra piramidi societarie e patti di sindacato. Ciò è risultato con evidenza con l'indagine condotta dall'Antitrust<sup>17</sup> sulla *corporate governance* delle nostre maggiori società finanziarie (quotate e non), un vero esempio di analisi di *networking*. Infatti, l'indagine sottolinea che soprattutto le nostre banche e assicurazioni sono un crocevia di conflitti di interesse, con quote azionarie e consigli di amministrazione che s'intrecciano tra le principali società. L'80% dei gruppi finanziari considerati dalla ricerca dell'Antitrust ha nei propri organismi direttivi personalità con analoghi incarichi in società concorrenti. Si consideri poi che mentre l'89% delle nostre società quotate presentano nella *governance* soggetti con cumuli di incarichi, tra quelle non quotate la presenza di legami personali scende al 62% (fig. 11).

17. Autorità Garante della Concorrenza e del Mercato (AGCM), *Indagine conoscitiva. La corporate governance di banche e compagnie di assicurazione*, Roma, 2009.

**Fig. 11 - Legami personali. Società che presentano nei propri organi di governance soggetti con cumuli di incarichi in concorrenti. Distinzione tra società quotate e non quotate su Borsa Italiana (val. %)**



Elaborazioni su dati AGCM (Infocamere e Consob), in AGCM, 2009.

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

Inoltre, il fenomeno dei legami personali con società concorrenti riguarda il 96% delle banche e il 94% delle assicurazioni. In questo modo, gran parte delle nostre società non sono di fatto scalabili e il sistema appare chiuso e soggetto all'aristocrazia della rete di personaggi che intrecciano partecipazioni azionarie e pluriappartenenze, riducendo in tal modo l'esposizione alla competizione delle nostre maggiori società, in particolare bancarie, finanziarie e di gestione del risparmio (ma anche società come Telecom Italia e Rcs). La rilevanza del fenomeno dei legami personali (che può riguardare un elevato numero di soggetti, fino a 16) è testimoniata anche se si considerano gli individui con incarichi di *interlocking directorates*. Infatti, tra le società analizzate, 325 delle 2.876 posizioni negli organismi di *governance* sono ricoperte da individui presenti contestualmente nella *governance* di gruppi concorrenti. Nello specifico, si tratta di 175 incarichi svolti in società non quotate e 150 in società quotate. Queste caratteristiche "anomale" del sistema finanziario italiano, in termini di pluriappartenenze e legami incrociati tra concorrenti, non trovano paragoni nel resto d'Europa. Infatti, le società quotate che presentano cumuli di incarichi sono il 47,1% nel Regno Unito, il 43,8% in Germania, il 26,7% in Francia, mentre è un fenomeno inesistente in Olanda e in Spagna. Il dato italiano, come ricordato in precedenza, considerando le società incluse nel campione dell'Antitrust, è di circa l'80% (tab. 9).

**Tab. 9 - Legami personali. Numero di società quotate che presentano nei propri organi di governance soggetti con cumuli di incarichi in alcuni Paesi europei (v.a. e %)**

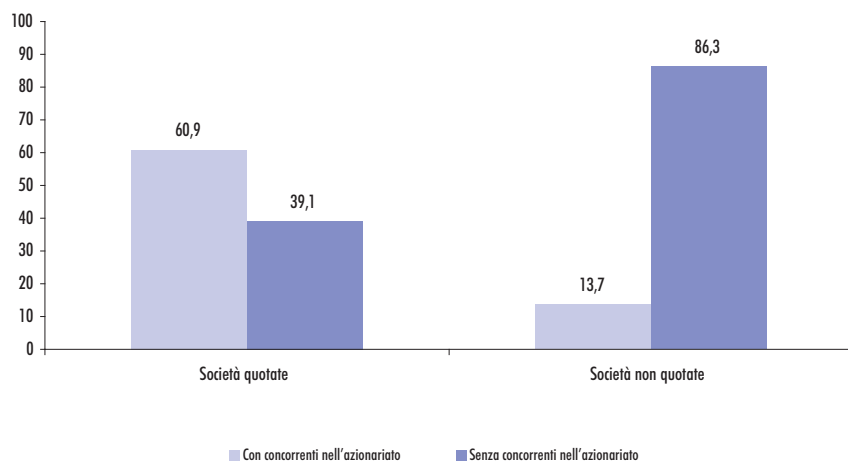
Paese	Numero di imprese analizzate	Numero di imprese con legami personali	%	Numero di banche con legami personali con		Numero di assicurazioni con legami personali con	
				Altre imprese	Altre banche	Altre imprese	Altre assicurazioni
Germania	16	7	43,8	2	-	5	3
Francia	30	8	26,7	5	4	3	2
Olanda	6	-	-	-	-	-	-
Spagna	16	-	-	-	-	-	-
Regno Unito	17	8	47,1	4	-	4	-
Italia	29	23	79,3	16	14	7	4

Fonte: Elaborazioni AGCM su dati disponibili sui siti internet di London Stock Exchange, Euronext, Deutsche Borse, Bolsa de Madrid e Reuters, delle rispettive società incluse nel campione ed informazioni fornite dalla società Sodali.com, in AGCM, 2009.



Le criticità del nostro Paese sono acute se si tiene conto che circa il 61% delle società quotate in Borsa presentano nel loro capitale azionisti che sono loro diretti *competitors* (fig. 12). Il fenomeno riguarda in particolare banche (47,5%) e assicurazioni (21,3%).

**Fig. 12 - Legami azionari. Società nel cui azionariato figurano società concorrenti. Distinzione tra imprese quotate e non quotate su Borsa Italiana (val. %)**



Elaborazioni su dati AGCM (dati CONSOB e Cerved), 2009.

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

La fotografia preoccupante del settore finanziario italiano che emerge dall'indagine ha indotto l'Antitrust a sottolineare l'esigenza prioritaria di rivedere i modelli di *governance*, che devono assicurare sia una più ampia autonomia di scelta del management, sia adeguati incentivi alla trasparenza nei processi decisionali verso gli azionisti. La revisione degli assetti di *governance* è decisiva per aumentare la trasparenza, favorire il recupero della reputazione e riattivare la fiducia, fattori determinati per fronteggiare e superare la crisi di credibilità del settore.

A tal fine l'Antitrust auspica che si metta in moto un ampio processo innovativo (di regolazione, autoregolazione e riguardante modifiche statutarie), capace di incidere sul terreno della chiarezza dei processi decisionali, della trasparenza nel conferimento di responsabilità e funzioni, e in grado di eliminare i cumuli di incarichi e ruoli tra società concorrenti. In definitiva, l'indagine dell'Antitrust suggerisce con forza di agire su questi fronti (problemi di concorrenza connessi agli intrecci personali e azionari; incentivare dinamiche competitive) per guardare "oltre" la crisi del settore, affrontare i mali del

capitalismo italiano e favorire uno sviluppo "sano" del nostro sistema finanziario ed economico.

Ci sono poi, nel nostro caso nazionale, i grandi particolarismi di relazionalità persistente, come il *capitalismo familiare* e quello delle *aziende pubbliche*, di fatto dominati dal *low concept* di relazionalità. Il geloso mantenimento di assetti familiari è spesso alla base del mancato salto a dimensioni più congrue di talune piccole imprese di successo, che persistono ad adottare una struttura chiusa e familistica rispetto ad investitori esterni. Ma proprietà familiari chiuse le abbiamo anche nelle alte sfere delle nostre grandi società, che chiedono riduzione dei rischi di competizione, se non protezione dalla concorrenza in segmenti di mercato nazionale. Per molti attenti osservatori e studiosi sarebbe proprio la diffusione di questo capitalismo relazionale ad essere all'origine del declino economico, se non relativo, dell'Italia<sup>18</sup>. Di fatto bloccherebbe la crescita in Italia attraverso molta relazionalità, poca operatività, molta staticità e poca mobilità. *"Il capitalismo relazionale sarebbe trasversale e bancocratico, più che un capitalismo di mercato"* (Gentili su *"Il Sole 24 Ore"* dell'8.12.2006). Dunque il capitalismo relazionale nelle sue varie forme negative inquina la concorrenza di mercato. Lo fa con il mercato politico organizzato in modo clientelare-assistenziale dallo stesso ceto politico. Lo fa con un'informazione che non sempre è cresciuta secondo meriti e competenze, ma per fedeltà trasversali che fanno capo agli editori, ma anche con manager che curano interessi di breve del loro *team* e con un'autonomia del potere accademico strutturato per baronie tipicamente relazionali e prive di competizione.

Le manifestazioni degenerative del capitalismo relazionale possono assumere le sembianze di un vero e proprio *Crony capitalism* che secondo la nota immagine di Folsom<sup>19</sup>, crea un ceto di imprenditori politici, da distinguere da quelli che si confrontano sul mercato senza particolari aiuti statali e che sono imprenditori di mercato. *Crony capitalism* indica quindi un inquinamento collusivo delle rispettive sfere di competenza, condito da favoritismi amicali, cetuali e nepotismi, non solo in economia, ma in molte attività in cui di fatto latita la competizione<sup>20</sup>, che viene surrogata dall'esistenza

18. Su questo tema esiste una sterminata letteratura, per tutti si vedano L. Gallino, *La scomparsa dell'Italia industriale*, Einaudi, Torino, 2003 e G. Nardozzi, *Miracolo e declino. L'Italia tra concorrenza e protezione*, Laterza, Roma-Bari, 2004. Si potrebbero portare molti dati per accreditare una tendenza al declino economico del Paese. Per sintesi, si consideri che in quanto a reddito pro-capite (Ue 27 fatto 100), l'Italia passa da 117 del 1995 a 105 del 2005.

19. J. Folsom e W. Burton, *The Myth of the Robber Barons*. Young America, New York, 2003. Si vedano anche J. Stiglitz, *Crony capitalism: American style*, in "Project Syndicate", 2002 e P. Krugman, *Bad Cow Disease*, in "The New York Times", 13 giugno 2008.

20. Ad esempio, anche la politica democratica è sempre più esposta ad una notevole dipendenza dal grande o grandissimo capitale. Le competizioni elettorali infatti non si giocano "alla pari". Le spese per finanziare le campagne elettorali sono aumentate in modo esponenziale, pertanto è sempre più centrale il ruolo assunto dalle enormi sovvenzioni private necessarie per coprirne i costi. In tal modo il processo democratico è sempre più condizionato dal cosiddetto *Crony capitalism*, ovvero un capitalismo fondato sulle relazioni e sulle amicizie strumentali (ad es.: la vittoria elettorale consente di assegnare appalti altamente remunerativi ai finanziatori o di "piazzare" in posizioni di prestigio e potere gli amici, o, in alcune democrazie, anche propri familiari). Si veda P. Ginsborg, *La democrazia che non c'è*, Torino, Einaudi, 2006.

di gruppi ristretti tra loro collegati in *networking* in base a relazioni personali e non tanto ufficiali di gruppo. Dunque soprattutto gli alti circuiti, e cioè le élite delle quattro professioni esaminate, possono riuscire grazie al *networking* ad eludere le regole o a surrogare la mancanza e le loro decisioni potrebbero assumere il connotato della discrezionalità se non, in alcuni casi, incorrere in una sorta di "rischio-arbitrio". Discrezionale, fino al rischio dell'arbitrio, è il potere del barone universitario nel predisporre la cornice fitta di relazioni personali che "inquadra" e accompagna un concorso per ricercatore. Discrezionale è il modo di presentare una notizia sul Tg fino alla scelta arbitraria di tacerla, come nominare i candidati alle Camere, con una legge senza preferenze, da parte dei leaders politici. E sono state anche del tutto discrezionali e autoreferenziali le valutazioni e le decisioni di *moral hazard* prese da Ceo apicali che ci hanno condotto all'attuale crisi finanziaria.

In conclusione si vede che vocazione alla leadership, delega, relazionalità e "rischio-arbitrio" sono quattro caratteristiche che unificano le *net-elites*, che invece appaiono diversificarsi al loro interno sul piano delle caratteristiche curriculari, su quello reputazionale e in termini di *networking*. C'è dunque un pesante velo negativo sull'azione di questi quattro segmenti di élite, le quali, però, come detto, sono state importanti elementi traenti del capitalismo globale. Come evitare le forme degenerative di relazionalità è legato innanzitutto all'effettiva circolazione delle élite: meno un personaggio ristagna nella sua funzione dirigente e meno probabilità ci sono di sedimentazioni relazionali negative ed esposte al rischio dell'arbitrio, come nei casi di prassi cetuali, clientelismo, favoritismi personali e nepotismo. Al capitalismo relazionale che produce aristocrazie e discrezionalità, va contrapposto non lo statalismo, che è in parte cultura di quel sistema, ma il diritto e l'assunzione di responsabilità e di nuove regole (e la capacità di autoregolazione trasparente). Come uscita positiva dall'attuale crisi, i cittadini si attendono non solo una ripresa del PIL, ma anche un percorso di rinnovamento morale e sociale del Paese, premiando l'Italia che merita e non l'Italia malata.

## 9.6 Le tabelle di dettaglio

### 9.6.1 Quadro sintetico delle professioni di rete

**Prospetto A/1 - Professioni di rete (selezione); numerosità e distribuzione di genere (v.a. e %)**

CLASSI	Numerosità	Genere
<i>1. Politica</i>		
Amministratori comunali (1)	146.273	Uomini: 82,5% Donne: 17,5%
Di cui:		
<i>Sindaci</i>	8.004 (5,5%)	Uomini: 99,5% Donne: 0,5%
<i>Vice Sindaci</i>	6.193 (4,2%)	Uomini: 99,5% Donne: 0,5%
<i>Assessori</i>	27.105 (16,6%)	Uomini: 96,5% Donne: 3,5%
<i>Consiglieri</i>	104.971 (20,8%)	Uomini: 77,0% Donne: 13,0%
Consiglieri regionali e provinciali (1)	3.836	n.d.
Di cui:		
<i>Consiglieri regionali</i>	1.017 (26,5%)	n.d.
<i>Consiglieri provinciali</i>	2.819 (73,5%)	n.d.
<i>2. Management</i>		
Dirigenza pubblica (2)	14.713	n.d.
Di cui:		
<i>Ministeri</i>	4.028 (21,3%)	Uomini: 68,9% Donne: 31,1%
<i>Regioni a Statuto Ordinario</i>	3.265 (37,4%)	Uomini: 73,4% Donne: 26,6%
Province	1.782 (9,5%)	Uomini: 76,9% Donne: 23,1%

*segue*

**segue Prospetto A/1 - Professioni di rete (selezione); numerosità e distribuzione di genere  
(v.a. e %)**

CLASSI	Numerosità	Genere
Comuni	5.638 (31,8%)	Uomini: 73,0% Donne: 27,0%
Manager privati (3)	117.000	Uomini: 88,0% Donne: 12,0%
Di cui:		
<i>Manager nei settori commercio e servizi (3a)</i>	23.000	-
Dirigenti industriali (3b)	84.025	Uomini: 93,5% Donne: 6,5%
<b>3. Alta Formazione e Ricerca</b>		
Personale docente di ruolo nelle università (4)	61.929	Uomini: 66,8% Donne: 33,2%
Di cui:		
<i>Ordinari</i>	19.625 (31,7%)	Uomini: 81,5% Donne: 18,5%
<i>Associati</i>	18.733 (30,20%)	Uomini: 66,5% Donne: 33,5%
<i>Ricercatori</i>	23.571 (38,10%)	Uomini: 54,8% Donne: 45,2%
Docenti a contratto nelle università (4)	52.051	Uomini: 61,5% Donne: 38,5%
<b>4. Mass Media</b>		
Giornalisti (5)	100.000	Uomini: 64,0% Donne: 36,0%
<b>Totale</b>	<b>495.802</b>	

(1) Cittalia-ANCI ricerche, *I giovani di fronte alla politica*, Roma, 2008; (2) D. Cristofoli, A. Turrini, G. Valotti (a cura di), *Da burocrati a manager: una riforma a metà. Primo rapporto sulla dirigenza pubblica italiana*, Egea, Milano, 2007; D. Cristofoli, A. Turrini, G. Valotti, *Aspettando il dirigente dell'avvenire*, sito web: [www.lavoce.info.it](http://www.lavoce.info.it), 8 novembre, 2007; (3) Banche dati INPS; O. Bandiera, L. Guiso, A. Prat, R. Sadun, *Italian Managers: fidelity or performance?*, Rapporto, Fondazione Rodolfo De Benedetti, 2008; (3a) dati Inps, 2006; (3b) stima Fondirigenti al 2007 su dati Inpdai; (4) Miur, *Notiziario statistico*, nn. 2, 10 e 11, 2008; (5) stima iscritti all'Ordine dei Giornalisti; Inpgi, 2007, Lsdi, 2008.  
Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

### 9.6.2 Elite traenti italiane (appartenenti alla Mappa Intermedia)

**Tab. A2 - Distribuzione secondo genere delle networking elite, anni 1998 e 2004 (val. %)**

1998	Uomini	Donne	Totale
Ricerca e università	95,1	4,9	100,0
Politica	89,9	10,3	100,0
Management	95,4	4,6	100,0
Giornalismo/media	84,4	15,6	100,0
Sub-totale	93,3	7,1	100,0
<b>Totale power-elite</b>	<b>92,7</b>	<b>7,3</b>	<b>100,0</b>
2004	Uomini	Donne	Totale
Ricerca e università	94,3	5,7	100,0
Politica	90,3	9,7	100,0
Management	93,3	6,7	100,0
Giornalismo/media	81,3	18,7	100,0
Sub-totale	91,5	8,5	100,0
<b>Totale power-elite</b>	<b>90,9</b>	<b>9,1</b>	<b>100,0</b>
Δ 1998-2004	Uomini	Donne	Totale
Ricerca e università	-0,8	+0,8	-
Politica	+0,4	-0,4	-
Management	-2,1	+2,1	-
Giornalismo/media	-3,1	+3,1	-
Sub-totale	-1,8	+1,4	-
<b>Totale power-elite</b>	<b>-1,8</b>	<b>+1,8</b>	<b>-</b>

Elaborazioni su C. Carboni, a cura di, *Elite e classi dirigenti in Italia, 2007*

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. A3 - Distribuzione secondo titolo di studio e settore della power-elite, anni 1998 e 2004 (val. %)**

Ricerca e università	1998	2004	Diff. (2004-1998) Δ
Massimo diploma	0,4	0,4	-
Ingegneria	6,6	6,1	-0,5
Giurisprudenza	12,4	13,0	+0,6
Economia	8,2	8,3	+0,1
Medicina	29,1	25,1	-4,0
Laurea umanistica	15,9	17,4	+1,5
Laurea scientifica	14,0	13,7	-0,3
Laurea non specificata	7,8	9,5	+1,7
Conservatorio e belle arti	0,4	0,4	-
Architettura	1,9	2,1	+0,2
Scienze politiche e sociali	3,2	3,8	+0,6
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>-</b>
Politica	1998	2004	Diff. (2004-1998) Δ
Massimo diploma	21,7	15,8	-5,9
Ingegneria	2,7	3,3	+0,6
Giurisprudenza	33,1	36,2	-3,1
Economia	6,2	7,0	+0,8
Medicina	6,2	6,7	+0,5
Laurea umanistica	10,4	10,3	-0,1
Laurea scientifica	2,8	2,0	-0,8
Laurea non specificata	4,5	4,1	-0,4
Conservatorio e belle arti	-	-	-
Architettura	1,9	1,0	-0,9
Scienze politiche e sociali	10,6	13,6	+3,0
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>-</b>

*segue*

**segue Tab. A3 - Distribuzione secondo titolo di studio e settore della power-elite, anni 1998 e 2004 (val. %)**

<b>Management</b>	<b>1998</b>	<b>2004</b>	<b>Diff. (2004-1998) Δ</b>
Massimo diploma	20,3	12,0	-8,3
Ingegneria	17,8	17,6	-0,2
Giurisprudenza	15,4	17,0	+1,6
Economia	27,1	30,9	+3,8
Medicina	0,9	1,2	+0,3
Laurea umanistica	3,0	5,4	+2,4
Laurea scientifica	7,0	4,9	-2,1
Laurea non specificata	2,2	3,7	+1,5
Conservatorio e belle arti	0,3	0,2	-0,1
Architettura	0,5	0,5	-
Scienze politiche e sociali	5,4	6,6	+1,2
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>-</b>
<b>Giornalismo/media</b>	<b>1998</b>	<b>2004</b>	<b>Diff. (2004-1998) Δ</b>
Massimo diploma	24,2	14,2	-10,0
Ingegneria	-	-	-
Giurisprudenza	28,8	29,4	+0,6
Economia	2,5	3,2	+0,7
Medicina	0,8	1,4	+0,6
Laurea umanistica	22,9	28	+5,1
Laurea scientifica	0,4	0,9	+0,5
Laurea non specificata	5,9	5,5	-0,4
Conservatorio e belle arti	1,3	1,8	+0,5
Architettura	0,8	-	-0,8
Scienze politiche e sociali	12,3	15,6	+3,3
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>-</b>

*segue*



**segue Tab. A3 - Distribuzione secondo titolo di studio e settore della power-elite, anni 1998 e 2004 (val. %)**

Sub-totale networking elite	1998	2004	Diff. (2004-1998) Δ
Massimo diploma	13,9	9,2	-4,7
Ingegneria	8,6	6,9	-1,7
Giurisprudenza	20,1	23,3	+3,2
Economia	13,1	12,0	-1,1
Medicina	12,4	12,1	-0,3
Laurea umanistica	10,8	13,2	+2,4
Laurea scientifica	7,9	6,9	-1,0
Laurea non specificata	5,0	6,1	+1,1
Conservatorio e belle arti	0,3	0,3	-
Architettura	1,4	1,2	-0,2
Scienze politiche e sociali	6,5	8,7	+2,2
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>-</b>
Ricerca e università	1998	2004	Diff. (2004-1998) Δ
Massimo diploma	19,9	13,0	-6,9
Ingegneria	7,7	6,4	-1,3
Giurisprudenza	18,1	21,5	+3,4
Economia	11,4	10,5	-0,9
Medicina	10,4	10,6	+0,2
Laurea umanistica	10,7	13,0	+2,3
Laurea scientifica	6,5	5,6	-0,9
Laurea non specificata	4,6	5,7	+1,1
Conservatorio e belle arti	3,1	4,2	+1,1
Architettura	2,1	2,1	-
Scienze politiche e sociali	5,7	7,3	+1,6
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>-</b>

Elaborazioni su C. Carboni, a cura di, *Élite e classi dirigenti in Italia, 2007*

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. A4 - Frequenza esperienze di lavoro o di studio all'estero delle networking elite, anni 1998 e 2004 (val. %)**

<b>1998</b>	<b>No o informazione mancante</b>	<b>Si, almeno una esperienza</b>	<b>Entrambe le esperienze</b>	<b>Totale</b>
Ricerca e università	66,6	25,0	8,4	<b>100,0</b>
Politica	82,3	14,9	2,8	<b>100,0</b>
Management	65,3	24,2	10,5	<b>100,0</b>
Giornalismo/media	80,3	16,3	3,4	<b>100,0</b>
Sub-totale	71,7	21,2	7,1	<b>100,0</b>
<b>Totale power-elite</b>	<b>71,7</b>	<b>21,9</b>	<b>6,4</b>	<b>100,0</b>
<b>2004</b>	<b>No o informazione mancante</b>	<b>Si, almeno una esperienza</b>	<b>Entrambe le esperienze</b>	<b>Totale</b>
Ricerca e università	64,3	27,8	7,8	<b>100,0</b>
Politica	74,1	21,3	4,6	<b>100,0</b>
Management	63,6	26,0	10,4	<b>100,0</b>
Giornalismo/media	80,7	16,1	3,3	<b>100,0</b>
Sub-totale	69,2	24,0	6,8	<b>100,0</b>
<b>Totale power-elite</b>	<b>69,3</b>	<b>24,6</b>	<b>6,1</b>	<b>100,0</b>

*Elaborazione su C. Carboni, a cura di, Élite e classi dirigenti in Italia, 2007*

*Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009*

**Tab. A5 - Province di nascita e residenza degli appartenenti alla power-elite secondo settori (tassi per 100.000 abitanti della Provincia)**

Ricerca e università (anno 2004)			
Provincia di nascita	Tasso per 100.000 abitanti	Provincia di residenza	Tasso per 100.000 abitanti
Trieste	4,6	Pisa	10,1
Siena	4,6	Roma	6,1
Firenze	4,5	Firenze	5,9
Genova	4,5	Pavia	5,7
Roma	3,5	Bologna	5,3
Parma	3,4	Padova	5,0
Pisa	3,3	Milano	4,9
Grosseto	3,2	Siena	3,8
Savona	3,2	Trieste	3,8
La Spezia	3,2	Genova	3,0
Politica (anno 2004)			
Provincia di nascita	Tasso per 100.000 abitanti	Provincia di residenza	Tasso per 100.000 abitanti
Valle d'Aosta	6,6	Roma	14,7
Potenza	5,9	Valle Aosta	1,7
Roma	3,8	Benevento	1,0
Belluno	3,8	Matera	0,5
L'Aquila	3,6	Perugia	0,5
Rovigo	3,3	Asti	0,5
Caltanissetta	3,3	Imperia	0,5
Sassari	3,2	La Spezia	0,5
Reggio Calabria	3,2	Bolzano	0,4
Benevento	3,1	Rovigo	0,4

*segue*

**segue Tab. A5 - Province di nascita e residenza degli appartenenti alla power-elite secondo settori (tassi per 100.000 abitanti della Provincia)**

<b>Ricerca e università (anno 2004)</b>			
<b>Provincia di nascita</b>	<b>Tasso per 100.000 abitanti</b>	<b>Provincia di residenza</b>	<b>Tasso per 100.000 abitanti</b>
Valle d'Aosta	3,3	Milano	4,0
Piacenza	2,9	Roma	2,8
Belluno	2,8	Valle Aosta	1,7
Genova	2,5	Genova	1,5
Lodi	2,4	Grosseto	1,4
Roma	2,2	Bologna	1,2
Milano	2,2	Firenze	1,1
Bologna	2,1	Vercelli	1,1
Grosseto	1,8	Lodi	1,0
Torino	1,8	Verona	0,8
<b>Giornalismo/media (anno 2004)</b>			
<b>Provincia di nascita</b>	<b>Tasso per 100.000 abitanti</b>	<b>Provincia di residenza</b>	<b>Tasso per 100.000 abitanti</b>
Valle d'Aosta	3,3	Roma	2,4
Parma	1,7	Milano	1,6
Genova	1,6	Trieste	0,8
Roma	1,2	Modena	0,6
Alessandria	1,2	La Spezia	0,5
Cremona	1,2	Bologna	0,4
Savona	1,1	Prato	0,4
Milano	1,0	Piacenza	0,4
L'Aquila	1,0	Venezia	0,4
La Spezia	0,9	Torino	0,4

*Elaborazione su C. Carboni, a cura di, *Élite e classi dirigenti in Italia, 2007**

*Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009*

### 9.6.3 I net-leaders europei

**Tab. A6 - Composizione del campione di net-leader di quattro nazioni europee - dati 2007**  
(v.a. e %)

Settori	Italia		Francia		Germania		Gran Bretagna	
	v.a.	%	v.a.	%	v.a.	%	v.a.	%
Ricerca e università	119	24,6	226	19,4	294	29,3	262	14,9
Politica	91	18,8	115	9,9	116	11,5	256	14,6
Management	51	10,6	272	23,4	176	17,5	246	14,0
Giornalismo	36	7,5	70	6,0	43	4,3	129	7,3
Sub-totale	297	61,5	683	58,7	629	62,6	893	50,8
<b>Totale campione power-elite</b>	<b>483</b>	<b>100,0</b>	<b>1.163</b>	<b>100,0</b>	<b>1.005</b>	<b>100,0</b>	<b>1.757</b>	<b>100,0</b>

Elaborazione su banca dati LUISS 2008

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. A7 - Distribuzione dei net-leader per età e Paese, anno 2007 (val. %)**

<b>Italia</b>	<b>Fino a 30 anni</b>	<b>31-40 anni</b>	<b>41-50 anni</b>	<b>51-60 anni</b>	<b>61-70 anni</b>	<b>Oltre 70 anni</b>	<b>Totale</b>
Ricerca e università	-	-	5,0	10,9	35,3	48,7	100,0
Politica	-	-	1,1	13,2	30,8	54,9	100,0
Management	-	3,9	11,8	17,6	23,5	43,1	100,0
Giornalismo	-	-	2,8	27,8	16,7	52,8	100,0
Sub-totale	-	0,7	4,7	14,8	29,6	50,2	100,0
<b>Totale</b>	<b>-</b>	<b>0,4</b>	<b>6,8</b>	<b>13,7</b>	<b>26,3</b>	<b>52,8</b>	<b>100,0</b>
<b>Gran Bretagna</b>	<b>Fino a 30 anni</b>	<b>31-40 anni</b>	<b>41-50 anni</b>	<b>51-60 anni</b>	<b>61-70 anni</b>	<b>Oltre 70 anni</b>	<b>Totale</b>
Ricerca e università	-	0,8	3,8	13,7	26,3	55,3	100,0
Politica	-	-	9,0	24,6	32,0	34,4	100,0
Management	-	1,2	9,8	24,4	25,6	39,0	100,0
Giornalismo	0,8	4,7	15,5	21,7	20,2	37,2	100,0
Sub-totale	0,1	1,2	8,6	20,9	26,9	42,2	100,0
<b>Totale</b>	<b>0,6</b>	<b>4,2</b>	<b>9,8</b>	<b>18,8</b>	<b>25,6</b>	<b>41,0</b>	<b>100,0</b>

segue

**segue Tab. A7 - Distribuzione dei net-leader per età e Paese, anno 2007 (val. %)**

<b>Francia</b>	<b>Fino a 30 anni</b>	<b>31-40 anni</b>	<b>41-50 anni</b>	<b>51-60 anni</b>	<b>61-70 anni</b>	<b>Oltre 70 anni</b>	<b>Totale</b>
Ricerca e università	0,4	0,9	2,7	12,8	33,6	49,6	<b>100,0</b>
Politica	-	-	5,2	25,2	34,8	34,8	<b>100,0</b>
Management	-	-	3,3	21,3	31,3	44,1	<b>100,0</b>
Giornalismo	-	-	2,9	27,1	31,4	38,6	<b>100,0</b>
Sub-totale	0,1	0,3	3,4	19,8	32,7	43,8	<b>100,0</b>
<b>Totale</b>	<b>0,3</b>	<b>0,9</b>	<b>5,3</b>	<b>20</b>	<b>29,2</b>	<b>44,3</b>	<b>100,0</b>
<b>Germania</b>	<b>Fino a 30 anni</b>	<b>31-40 anni</b>	<b>41-50 anni</b>	<b>51-60 anni</b>	<b>61-70 anni</b>	<b>Oltre 70 anni</b>	<b>Totale</b>
Ricerca e università	-	0,7	3,1	13,3	20,7	62,2	<b>100,0</b>
Politica	-	-	5,2	17,2	31,9	45,7	<b>100,0</b>
Management	-	-	7,4	11,9	40,3	40,3	<b>100,0</b>
Giornalismo	-	2,3	16,3	7,0	25,6	48,8	<b>100,0</b>
Sub-totale	-	0,5	5,6	13,2	28,6	52,1	<b>100,0</b>
<b>Totale</b>	<b>-</b>	<b>1,2</b>	<b>6,3</b>	<b>12,1</b>	<b>27,6</b>	<b>52,7</b>	<b>100,0</b>

Elaborazione su banca dati LUISS 2008

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondingenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. A8 - Distribuzione per livello di istruzione dei net leader, anno 2007 (val. %)**

<b>Ricerca e università</b>	<b>Gran Bretagna</b>	<b>Francia</b>	<b>Italia</b>	<b>Germania</b>
Laurea non specificata	18,7	4,9	41,2	6,5
Laurea umanistica	1,9	35,4	4,2	37,8
Laurea scientifica	2,3	15,9	2,5	15,3
Titolo post-laurea	71,4	33,2	23,5	32,0
Conservatorio/accademia	0,8	0,9	4,2	1,0
Titolo di studio inferiore alla laurea	0,8	-	1,7	1,0
Informazione non presente	4,2	9,7	22,7	6,5
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
<b>Politica</b>	<b>Gran Bretagna</b>	<b>Francia</b>	<b>Italia</b>	<b>Germania</b>
Laurea non specificata	43,4	9,6	49,5	25,9
Laurea umanistica	3,1	58,3	-	26,7
Laurea scientifica	-	7,0	-	-
Titolo post-laurea	29,7	10,4	4,4	12,1
Conservatorio/accademia	0,4	-	-	0,9
Titolo di studio inferiore alla laurea	3,1	0,9	1,1	7,8
Informazione non presente	20,3	13,9	45,1	26,7
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
<b>Management</b>	<b>Gran Bretagna</b>	<b>Francia</b>	<b>Italia</b>	<b>Germania</b>
Laurea non specificata	43,1	11,8	49,0	15,3
Laurea umanistica	4,1	51,8	2,0	23,9
laurea scientifica	0,4	2,6	-	9,7
Titolo post-laurea	32,5	14,3	7,8	10,8
Conservatorio/accademia	3,3	0,4	2,0	1,1
Titolo di studio inferiore alla laurea	2,4	2,9	-	5,7
Informazione non presente	14,2	16,2	39,2	33,5
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

*segue*



**segue Tab. A8 - Distribuzione per livello di istruzione dei net leader, anno 2007 (val. %)**

<b>Giornalismo/media</b>	<b>Gran Bretagna</b>	<b>Francia</b>	<b>Italia</b>	<b>Germania</b>
Laurea non specificata	57,4	5,7	47,2	18,6
Laurea umanistica	0,8	48,6	-	25,6
Laurea scientifica	1,6	4,3	-	-
Titolo post-laurea	16,3	7,1	8,3	18,6
Conservatorio/accademia	1,6	1,4	5,6	2,3
Titolo di studio inferiore alla laurea	4,7	10,0	2,8	9,3
Informazione non presente	17,8	22,9	36,1	25,6
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
<b>Net leader</b>	<b>Gran Bretagna</b>	<b>Francia</b>	<b>Italia</b>	<b>Germania</b>
Laurea non specificata	38,1	8,5	45,8	13,4
Laurea umanistica	2,7	47,1	2,0	31,0
Laurea scientifica	1,0	7,9	1,0	9,9
Titolo post-laurea	40,8	19,2	13,1	21,5
Conservatorio/accademia	1,5	0,6	2,7	1,1
Titolo di studio inferiore alla laurea	2,5	2,3	1,3	4,1
Informazione non presente	13,5	14,3	34,0	19,1
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
<b>Totale campione di leader</b>	<b>Gran Bretagna</b>	<b>Francia</b>	<b>Italia</b>	<b>Germania</b>
Laurea non specificata	38,2	9,2	42,0	15,6
Laurea umanistica	2,8	38,8	1,2	27,0
Laurea scientifica	2,2	9,5	1,7	7,9
Titolo post-laurea	31,7	15,2	9,9	17,2
Conservatorio/accademia	7,9	3,4	6,2	4,5
Titolo di studio inferiore alla laurea	3,1	4,0	1,7	5,6
Informazione non presente	14,1	19,9	37,3	22,3
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

Elaborazione su banca dati LUISS 2008

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

9.6.4 Mappe comparate della classe dirigente italiana

Distribuzione dei protagonisti della politica, del management pubblico e privato, dell'alta formazione e della ricerca, dei mass media (Ipotesi di stima quantitativa)

CLASSE/SEZIONE/ AMBITO DI APPARTENENZA	MAPPA RISTRETTA Leader Carisma-notorietà		MAPPA INTERMEDIA Élite Traenti Organizzazione		MAPPA ALLARGATA Classi dirigenti Vantaggi posizionali		CRITERI <sup>1</sup>	FONTI
	v.a.	val. % <sup>2</sup>	v.a.	val. %	v.a.	val. %		
CLASSE 1 - POLITICA (CARICHE ELETTIVE NAZIONALI E LOCALI, PERSONALE DEI PARTITI, ORGANISMI COMUNITARI E INTERNAZIONALI)								
SEZIONE 1.1								
CARICHE ELETTIVE NAZIONALI								
Presidenza della Repubblica	2	0,1	4	0,1	15	0,2	Presidente della Repubblica, 1 Segretario Generale (MR) 1 Segretario Generale Onorario, 1 Vice Segretario Generale Amministrativo (MI, compresi i soggetti della MR) 11 Consiglieri della Presidenza della Repubblica (MA, compresi i soggetti della MR e della MI).	Sito della Presidenza della Repubblica: <a href="http://www.quirinale.it">www.quirinale.it</a> .
Parlamento italiano	94	6,0	162	3,9	952	7,8	Presidente del Senato, 4 Vice Presidenti componenti del Consiglio di Presidenza del Senato, Presidente della Camera, 4 Vice Presidenti componenti dell'Ufficio di Presidenza della Camera, 14 Presidenti e 28 Vice Presidenti delle Commissioni permanenti della Camera, 13 Presidenti e 26 Vice Presidenti delle Commissioni permanenti del Senato <sup>3</sup> , 1 Presidente e 2 Vice Presidenti della Giunta delle elezioni e delle immunità	Risultati ufficiali delle Elezioni politiche 2006, tratti dal sito ufficiale del Ministero dell'Interno e consultabili all'indirizzo: <a href="http://www.elezioni.politiche.interno.it/">http://www.elezioni.politiche.interno.it/</a> sito

segue

CLASSE/SEZIONE/ AMBITO DI APPARTENENZA	MAPPA RISTRETTA Leader Carisma-notorietà		MAPPA INTERMEDIA Élite Traenti Organizzazione		MAPPA ALLARGATA Classi dirigenti Vantaggi posizionali		CRITERI	FONTI
	v.a.	val. %	v.a.	val. %	v.a.	val. %		
CLASSE 1 - POLITICA (CARICHE ELETTIVE NAZIONALI E LOCALI, PERSONALE DEI PARTITI, ORGANISMI COMUNITARI E INTERNAZIONALI)								
Presidenza del Consiglio	2	0,1	5	0,1	14	0,1	parlamentari del Senato, 12 Capigruppo alla Camera (6) e al Senato (6) (MI, compresi i soggetti della MR) tutti i Deputati e Senatori eletti nelle Elezioni politiche del 13-14 Aprile 2008 e Senatori a vita. In particolare tale categoria/gruppo è composta da: 630 Deputati eletti, di cui 12 eletti nella Circoscrizione estero 322 Senatori: 315 Senatori eletti, di cui 6 eletti nella Circoscrizione estero; 7 Senatori a vita (MA, compresi i soggetti della MR e della MI).	del Senato della Repubblica: <a href="http://www.senato.it">http://www.senato.it</a> sito della Camera dei Deputati: <a href="http://www.camera.it">http://www.camera.it</a> .
							Presidente del Consiglio dei Ministri 1 Segretario Generale (MR) 3 Dirigenti in posizione di staff dell'Ufficio del Segretario Generale (MI, compresi i soggetti della MR) 9 Sottosegretari di Stato alla Presidenza del Consiglio (MA, compresi soggetti della MR e della MI).	Sito ufficiale della Presidenza del Consiglio dei Ministri: <a href="http://www.governo.it">www.governo.it</a> .

segue

CLASSE/SEZIONE/ AMBITO DI APPARTENENZA	MAPPA RISTRETTA Leader Carisma-notorietà		MAPPA INTERMEDIA Élite Traenti Organizzazione		MAPPA ALLARGATA Classi dirigenti Vantaggi posizionali		CRITERI	FONTI
	v.a.	val. %	v.a.	val. %	v.a.	val. %		
CLASSE 1 - POLITICA (CARICHE ELETTIVE NAZIONALI E LOCALI, PERSONALE DEI PARTITI, ORGANISMI COMUNITARI E INTERNAZIONALI)								
Governo	21	1,4	51	1,3	51	0,4	21 Ministri (MR) 30 Sottosegretari dei Ministeri (MI e MA, compresi i soggetti della MR).	Sito ufficiale della Presidenza del Consiglio dei Ministri: <a href="http://www.governo.it">www.governo.it</a> .
TOTALE SEZIONE 1.1	119	7,6	222	5,4	1.032	8,5		
SEZIONE 1.2 CARICHE ELETTIVE LOCALI								
Regioni	20	1,2	238	5,7	1.338	10,9	20 Presidenti delle Regioni (MR), 218 componenti Giunte regionali (Assessori e Vice Presidenti) (MI, compresi i soggetti della MR) 1.100 Consiglieri regionali (unità stimate MA, compresi i soggetti della MR e della MI).	Sito del Senato della Repubblica, sezione Regioni ed Enti locali: <a href="http://www.senato.it/fink/29413/29431/genpaginalista.htm">http://www.senato.it/fink/29413/29431/genpaginalista.htm</a> Siti delle Regioni italiane e nostre stime.

segue

CLASSE/SEZIONE/ AMBITO DI APPARTENENZA	MAPPA RISTRETTA Leader Carisma-notorietà		MAPPA INTERMEDIA Élite Traenti Organizzazione		MAPPA ALLARGATA Classi dirigenti Vantaggi posizionali		CRITERI	FONTI
	v.a.	val. %	v.a.	val. %	v.a.	val. %		
CLASSE 1 - POLITICA (CARICHE ELETTIVE NAZIONALI E LOCALI, PERSONALE DEI PARTITI, ORGANISMI COMUNITARI E INTERNAZIONALI)								
Province	23	1,5	208	5,0	1.082	8,9	20 Presidenti delle Province delle città capoluogo di Regione <sup>4</sup> e delle altre 3 città capoluogo di Provincia con più di 250.000 abitanti <sup>5</sup> (MR) Presidenti delle altre 81 Province e Vice Presidenti delle 104 Province (MI) 874 Assessori/Componenti delle Giunte provinciali delle 104 Province (MA, compresi i soggetti della MR e della MI).	Sito UPI: <a href="http://www.upinet.it">www.upinet.it</a> , e dati tratti dalla Prima Assemblea Nazionale delle Elette e delle Amministratrici delle Province d'Italia dell'11/12/2005, tratti dal sito: <a href="http://www.womenews.net/spip/article.php3?id_article=144">http://www.womenews.net/spip/article.php3?id_article=144</a> .
Comuni	23	1,5	253	6,1	917	7,5	20 Sindaci dei Comuni capoluogo di Regione e degli altri 3 Comuni con più di 250.000 abitanti (MR) 230 Vice Sindaci e Assessori delle Giunte dei suddetti 23 Comuni (MI, compresi i soggetti della MR) 664 Sindaci dei Comuni > 15.000 abitanti (compresi i soggetti della MI e della MA).	ISTAT, Censimento 2001, sito: <a href="http://dowinci.istat.it">http://dowinci.istat.it</a> e nostre stime.
TOTALE SEZIONE 1.2	66	4,2	699	16,8	3.337	27,3		

segue

CLASSE/SEZIONE/ AMBITO DI APPARTENENZA	MAPPA RISTRETTA Leader Carisma-notorietà		MAPPA INTERMEDIA Élite Traenti Organizzazione		MAPPA ALLARGATA Classi dirigenti Vantaggi posizionali		CRITERI	FONTI
	v.a.	val. %	v.a.	val. %	v.a.	val. %		
CLASSE 1 - POLITICA (CARICHE ELETTIVE NAZIONALI E LOCALI, PERSONALE DEI PARTITI, ORGANISMI COMUNITARI E INTERNAZIONALI)								
SEZIONE 1.3								
PERSONALE DEI PARTITI								
Leader Partiti politici <sup>6</sup>	18	1,1	138	3,3	378	3,1	Tre figure leader (ad eccezione di Presidenti e/o Segretari eletti alle ultime elezioni politiche) dei maggiori Partiti politici con propri rappresentanti eletti a seguito delle Elezioni politiche del 13-14 Aprile 2008 (MR) 120 componenti delle Segreterie nazionali di tali Partiti (unità circa stimate ML, compresi i soggetti della MR) 240 componenti delle Segreterie regionali di tali Partiti (unità stimate MA, compresi i soggetti della MR e della ML).	Ministero dell’Interno, sito: <a href="http://www.elezionipolitiche.interno.it/">http://www.elezionipolitiche.interno.it/</a> . Nostre elaborazioni e nostre stime Siti Partiti politici.
TOTALE SEZIONE 1.3	18	1,1	138	3,3	378	3,1		

segue

CLASSE/SEZIONE/ AMBITO DI APPARTENENZA	MAPPA RISTRETTA Leader Carisma-notorietà		MAPPA INTERMEDIA Élite Traenti Organizzazione		MAPPA ALLARGATA Classi dirigenti Vantaggi posizionali		CRITERI	FONTI
	v.a.	val. %	v.a.	val. %	v.a.	val. %		
CLASSE 1 - POLITICA (CARICHE ELETTIVE NAZIONALI E LOCALI, PERSONALE DEI PARTITI, ORGANISMI COMUNITARI E INTERNAZIONALI)								
SEZIONE 1.4								
ORGANISMI COMUNITARI E INTERNAZIONALI								
Parlamento europeo	79	5,0	79	1,9	79	0,7	79 membri italiani eletti al Parlamento europeo (MR, MI e MA) <sup>7</sup> .	Sito del Parlamento europeo in Italia: <a href="http://www.europarl.it/europarlamenti/">http://www.europarl.it/europarlamenti/</a> .
Rappresentanze diplomatiche	24	1,6	130	3,1	1.014	8,3	24 Ambasciatori in carica permanente (MR) 106 Ambasciatori presso le 120 Ambasciate all'estero e le Rappresentanze italiane permanenti presso Organismi internazionali (MI, compresi i soggetti della MR) 884 unità presenti in organico del Ministero degli Affari Esteri in carriera diplomatica (MA, compresi i soggetti della MR e della MI).	"Annuario statistico 2005" del Ministero degli Affari Esteri, consultabile al sito: <a href="http://www.esteri.it/ita/6_40_222.asp">http://www.esteri.it/ita/6_40_222.asp</a>
TOTALE SEZIONE 1.4	103	6,6	209	5,0	1.093	9,0		
TOTALE CLASSE 1 - POLITICA	306	19,5	1.268	30,5	5.840	47,9		

segue

CLASSE/SEZIONE/ AMBITO DI APPARTENENZA	MAPPA RISTRETTA Leader Carisma-notorietà		MAPPA INTERMEDIA Élite Traenti Organizzazione		MAPPA ALLARGATA Classi dirigenti Vantaggi posizionali		CRITERI	FONTI
	v.a.	val. %	v.a.	val. %	v.a.	val. %		
CLASSE 2 - MANAGEMENT (DIRIGENZA PUBBLICA, BANCHE E ASSICURAZIONI, IMPRESE E MANAGER PRIVATI)								
SEZIONE 2.1								
DIRIGENZA PUBBLICA (ALTA BUROCRAZIA E TECNOCRAZIA)								
Uffici, Dipartimenti, Comitati e Commissioni della Presidenza del Consiglio dei Ministri <sup>8</sup>	10	0,6	112	2,7	426	3,5	Personale al vertice degli Uffici di diretta collaborazione del Presidente del Consiglio (10 unità, MR) 102 Dirigenti di prima fascia <sup>9</sup> della Presidenza del Consiglio dei Ministri, MI, compresi i soggetti della MR) 249 Dirigenti di seconda fascia <sup>10</sup> della Presidenza del Consiglio dei Ministri, 55 Dirigenti del ruolo speciale della Protezione Civile, 10 Presidenti dei Comitati e delle Commissioni della Presidenza del Consiglio dei Ministri aventi compiti specifici in materie economiche e sociali (MA, compresi i soggetti della MR e della MI).	Sito della Presidenza del Consiglio dei Ministri, sezione specifica, all'indirizzo: <a href="http://www.governo.it/Presidenza/ruolo_dirigenti/RU0101.pdf">http://www.governo.it/Presidenza/ruolo_dirigenti/RU0101.pdf</a> . Sito della Presidenza del Consiglio dei Ministri, sezioni specifiche, all'indirizzo: <a href="http://www.governo.it/Presidenza/ruolo_dirigenti/RU0102.pdf">http://www.governo.it/Presidenza/ruolo_dirigenti/RU0102.pdf</a> .

segue



CLASSE/SEZIONE/ AMBITO DI APPARTENENZA	MAPPA RISTRETTA Leader Carisma-notorietà		MAPPA INTERMEDIA Élite Traenti Organizzazione		MAPPA ALLARGATA Classi dirigenti Vantaggi posizionali		CRITERI	FONTI
	v.a.	val. %	v.a.	val. %	v.a.	val. %		
CLASSE 2 - MANAGEMENT (DIRIGENZA PUBBLICA, BANCHE E ASSICURAZIONI, IMPRESE E MANAGER PRIVATI)								
Ministeri	42	2,7	63	1,5	183	1,5	21 Capi di Gabinetto e 21 Direttori/Segretari Generali di Ministero (MR) 21 Capi Dipartimento/Altra figura di vertice (MI, compresi i soggetti della MR) 120 Capi Dipartimento, Direttori, altre figure di vertice selezionate sulla base della organizzazione specifica di ciascun Ministero (MA, compresi i soggetti della MR e della MI).	Sito ufficiale della Presidenza del Consiglio dei Ministri: <a href="http://www.governo.it">www.governo.it</a> .
Regioni	20	1,2	20	0,5	20	0,2	1 Direttore o Coordinatore per ogni Regione (MR, MI, MA).	Siti Regioni italiane.
Comuni	-	-	13	0,3	13	0,1	City manager dei 13 Comuni > 250.000 abitanti (MI e MA).	Sito ANCI: <a href="http://www.anci.it/anci.cfm">http://www.anci.it/anci.cfm</a> .
Organi garanti di nomina parlamentare, autorità, Comitati e Commissioni indipendenti <sup>11</sup>	12	0,8	60	1,4	60	0,5	12 Presidenti (MR) 48 Componenti (MI e MA, compresi i soggetti della MR).	Sito del Senato e sito: <a href="http://www.privacy.it/authority.html">http://www.privacy.it/authority.html</a> .

segue

CLASSE/SEZIONE/ AMBITO DI APPARTENENZA	MAPPA RISTRETTA Leader Carisma-notorietà		MAPPA INTERMEDIA Élite Traenti Organizzazione		MAPPA ALLARGATA Classi dirigenti Vantaggi posizionali		CRITERI	FONTI
	v.a.	val. %	v.a.	val. %	v.a.	val. %		
CLASSE 2 - MANAGEMENT (DIRIGENZA PUBBLICA, BANCHE E ASSICURAZIONI, IMPRESE E MANAGER PRIVATI)								
Altre istituzioni ed Enti pubblici <sup>12</sup>	33	2,1	64	1,5	96	0,8	1 figura di vertice per ogni istituzione specificata in nota (MR) 1 Vice Direttore/Presidente/Capo (MI, compresi i soggetti della MR) un'altra figura di vertice per ogni ente (MA, compresi i soggetti della MR e della MI).	Selezione ragionata di siti istituzionali tra cui <a href="http://www.governo.it">www.governo.it</a> .
Società a partecipazione pubblica <sup>13</sup>	26	1,7	52	1,3	78	0,6	26 Presidenti (MR), 26 AD (MI, compresi i soggetti della MR) e 26 DG/altra figura di vertice delle società a partecipazione diretta (a maggioranza/controllo) dello Stato (MA, compresi i soggetti della MR e della MI).	Sito del Ministero dell'Economia e delle Finanze: <a href="http://www.dt.tesoro.it/AreeDocum/Partecipaz/Partecipaz_cvt.htm">http://www.dt.tesoro.it/AreeDocum/Partecipaz/Partecipaz_cvt.htm</a> .
Imprese municipalizzate	62	4,0	156	3,8	242	2,0	Presidenti e AD di imprese municipalizzate con fatturato > 150 milioni di euro (MR) > 50 (MI) > 30 milioni euro (MA)	Suddivisione in base al fatturato secondo classificazione Confservizi: <a href="http://www.confservizi.net">www.confservizi.net</a> .

segue

CLASSE/SEZIONE/ AMBITO DI APPARTENENZA	MAPPA RISTRETTA Leader Carisma-notorietà		MAPPA INTERMEDIA Élite Traenti Organizzazione		MAPPA ALLARGATA Classi dirigenti Vantaggi posizionali		CRITERI	FONTI
	v.a.	val. %	v.a.	val. %	v.a.	val. %		
CLASSE 2 - MANAGEMENT (DIRIGENZA PUBBLICA, BANCHE E ASSICURAZIONI, IMPRESE E MANAGER PRIVATI)								
Sistema Sanitario Nazionale (ASR Aziende Ospedaliere, Aziende Sanitarie Locali, IRCCS, Dirigenti Istituti Zooprofilattici Sperimentali)	49	3,1	375	9,0	385	3,1	20 Dirigenti delle Agenzie Sanitarie Regionali (ASR) e 29 Dirigenti dei grandi ospedali delle aree metropolitane (MR) Direttori Generali delle 95 Aziende Ospedaliere (AO), delle 199 Aziende Sanitarie Locali (ASL), 32 Dirigenti Istituti di Ricovero e Cura a Carattere Scientifico (IRCCS) (al 01/01/2005 dati aggiornati più recenti a disposizione MI, compresi i soggetti della MR) 10 Dirigenti Istituti Zooprofilattici Sperimentali (IMA, compresi i soggetti della MR e della MI).	Sito del Ministero della Salute – Infosalute: <a href="http://www.ministerosalute.it/servizio/documenti/istituti_di_ricovero_e_cura_a_carattere_scientifico.pdf">http://www.ministerosalute.it/servizio/documenti/istituti_di_ricovero_e_cura_a_carattere_scientifico.pdf</a> .
TOTALE SEZIONE 2.1	254	16,2	915	22,0	1.503	12,3		
SEZIONE 2.2								
SISTEMA BANCARIO E ASSICURATIVO								
Banche e Istituti di credito	44	2,8	110	2,6	362	3,0	Presidenti e AD delle 22 principali Banche e Istituti di credito, secondo la classificazione Bankitalia (MR) Presidenti e AD delle restanti 33 maggiori Banche (MI),	Bankitalia.

segue

CLASSE/SEZIONE/ AMBITO DI APPARTENENZA	MAPPA RISTRETTA Leader Carisma-notorietà		MAPPA INTERMEDIA Élite Traenti Organizzazione		MAPPA ALLARGATA Classi dirigenti Vantaggi posizionali		CRITERI	FONTI
	v.a.	val. %	v.a.	val. %	v.a.	val. %		
CLASSE 2 - MANAGEMENT (DIRIGENZA PUBBLICA, BANCHE E ASSICURAZIONI, IMPRESE E MANAGER PRIVATI)								
							compresi i soggetti della MR) Presidenti e AD delle 181 maggiori, grandi, medie e piccole Banche e Istituti di credito (compresi 110 MI MA).	
Assicurazioni	58	3,7	114	2,8	188	1,5	Presidenti e AD delle 29 Assicurazioni con quota di mercato pari ad almeno l'1% secondo la classificazione ANIA (MR) Presidenti e AD delle 57 Assicurazioni con quota di mercato pari ad almeno lo 0,3% (comprese 58 MR MI) Presidenti e AD delle 94 Assicurazioni con quota di mercato pari ad almeno lo 0,1% (compresi 110 MI MA).	Sito ANIA: <a href="http://www.ania.it">www.ania.it</a> .
TOTALE SEZIONE 2.2	102	6,5	224	5,4	550	4,5		
SEZIONE 2.3 IMPRESA PRIVATA								
Imprese private	646	41,2	1.286	30,9	1.820	14,9	Presidenti e AD (2 figure per azienda) delle principali società industriali e di servizi italiane classificate in base	Confindustria.

segue

CLASSE/SEZIONE/ AMBITO DI APPARTENENZA	MAPPA RISTRETTA Leader Carisma-notorietà		MAPPA INTERMEDIA Élite Traenti Organizzazione		MAPPA ALLARGATA Classi dirigenti Vantaggi posizionali		CRITERI	FONTI
	v.a.	val. %	v.a.	val. %	v.a.	val. %		
CLASSE 2 - MANAGEMENT (DIRIGENZA PUBBLICA, BANCHE E ASSICURAZIONI, IMPRESE E MANAGER PRIVATI)								
							al fatturato (in questo caso la MI comprende già i soggetti della MR così come la MA comprende i soggetti della MI e della MR).	
TOTALE SEZIONE 2.3	646	41,2	1.286	30,9	1.820	14,9		
SEZIONE 2.4 MANAGER PRIVATI								
Manager privati	53	3,4	103	2,5	523	4,3	Selezione ragionata di 50 Manager privati presenti nel “Who’s Who”, 2004 e Presidenti di 3 Associazioni di Manager italiane <sup>1-4</sup> (MR) Selezione ragionata di 100 Manager privati presenti nel “Who’s Who”, 2004 (compresi i soggetti della MR MI) 520 Manager privati presenti nel “Who’s Who”, 2004 (compresi i soggetti della MI MA).	“Who’s Who”, 2004. Siti associazioni italiane di manager.
TOTALE SEZIONE 2.4	53	3,4	103	2,5	523	4,3		

segue

CLASSE/SEZIONE/ AMBITO DI APPARTENENZA	MAPPA RISTRETTA Leader Carisma-notorietà		MAPPA INTERMEDIA Élite Traenti Organizzazione		MAPPA ALLARGATA Classi dirigenti Vantaggi posizionali		CRITERI	FONTI
	v.a.	val. %	v.a.	val. %	v.a.	val. %		
CLASSE 2 - MANAGEMENT (DIRIGENZA PUBBLICA, BANCHE E ASSICURAZIONI, IMPRESE E MANAGER PRIVATI)								
TOTALE CLASSE 2 - MANAGEMENT	1.055	67,3	2.528	60,8	4.396	36,0		
CLASSE 3 - ALTA FORMAZIONE E RICERCA								
SEZIONE 3.1								
ALTA FORMAZIONE								
Università pubbliche	43	2,8	78	1,9	131	1,1	Rettori e Direttori Amministrativi (2 figure per ente) delle Università Italiane pubbliche e private (la MI comprende già i soggetti della MR così come la MA comprende i soggetti della MI e della MR). In particolare: <b>- piccoli atenei:</b> 5 MR 10 MI 17 MA <b>- medi atenei:</b> 5 MR 10 MI 18 MA <b>- grandi atenei:</b> 5 MR 10 MI 11 MR <b>- politecnici:</b> 4 MR, MI, MA <b>- 8 superlicei:</b> MA	“Guida CENSIS”, 2005. Sito: <a href="http://www.repubblica.it/speciale/2005/guida_universita/index.html">http://www.repubblica.it/speciale/2005/guida_universita/index.html</a> .

segue

CLASSE/SEZIONE/ AMBITO DI APPARTENENZA	MAPPA RISTRETTA Leader Carisma-notorietà		MAPPA INTERMEDIA Élite Traenti Organizzazione		MAPPA ALLARGATA Classi dirigenti Vantaggi posizionali		CRITERI	FONTI
	v.a.	val. %	v.a.	val. %	v.a.	val. %		
	CLASSE 3 - ALTA FORMAZIONE E RICERCA							
							<b>- Presidi di facoltà con maggior numero di iscritti:</b> 5 MR 10 MI 15 MA (1 Preside per ognuno degli 11 grandi atenei italiani e dei 4 politecnici).	
Università private	10	0,6	22	0,5	34	0,3	Rettori e Direttori Amministrativi (2 figure per ente) dei seguenti atenei in Classifica nella “Guida CENSIS”, 2005: Milano Cattolica Roma Campus Bio Medico Roma LUISS, Milano IULM, Milano Bocconi (MR) Rettori e Direttori Amministrativi degli altri atenei in Classifica nella “Guida CENSIS”, 2005: Castellanza LIUC, Roma LUMSA, Napoli Suor Orsola e Rettori e Direttori Amministrativi dei seguenti atenei non valutati nella “Guida CENSIS”, 2005: Casamassima Bari, Bolzano, Roma San Pio V (MI) Rettori e Direttori Amministrativi delle 4 sedi della Cattolica (Brescia, Piacenza e Cremona, Roma, Campobasso), Politecnico Studi Aziendali LUGANO SISSA di Trieste (MA).	Sito: <a href="http://www.studenti.it/universita/inchieste/universita_privat3.php">http://www.studenti.it/universita/inchieste/universita_privat3.php</a> .

segue

CLASSE/SEZIONE/ AMBITO DI APPARTENENZA	MAPPA RISTRETTA Leader Carisma-notorietà		MAPPA INTERMEDIA Élite Traenti Organizzazione		MAPPA ALLARGATA Classi dirigenti Vantaggi posizionali		CRITERI	FONTI
	v.a.	val. %	v.a.	val. %	v.a.	val. %		
CLASSE 3 - ALTA FORMAZIONE E RICERCA								
Docenti università pubbliche e private, Scienziati/Ricercatori	-	-	-	-	1.188	9,7	1.155 Professori universitari e 33 Scienziati/Ricercatori presenti nel "Who's Who", 2004 (MA).	"Who's Who", 2004.
TOTALE SEZIONE 3.1	53	3,4	100	2,4	1.353	11,1		
SEZIONE 3.2 RICERCA								
Parchi tecnologici e poli tecnologici	5	0,3	30	0,7	55	0,4	1 Presidente e 4 Consiglieri dell'Apsti, Associazioni Parchi Scientifici e Tecnologici Italiani (MR) Presidenti dei 25 Parchi Scientifici e Tecnologici italiani (MI), compresi i soggetti della MR) Vice/Segretari/Direttori dei 25 Parchi Scientifici e Tecnologici italiani (MA, compresi i soggetti della MR e della MI).	Sito APSTI, Associazioni Parchi Scientifici e Tecnologici Italiani: <a href="http://www.apsti.it/ita/index.php">http://www.apsti.it/ita/index.php</a> .
TOTALE SEZIONE 3.2	5	0,3	30	0,7	55	0,4		
TOTALE CLASSE 3 - ALTA FORMAZIONE E RICERCA	58	3,7	130	3,1	1.408	11,5		

segue



CLASSE/SEZIONE/ AMBITO DI APPARTENENZA	MAPPA RISTRETTA Leader Carisma-notorietà		MAPPA INTERMEDIA Élite Traenti Organizzazione		MAPPA ALLARGATA Classi dirigenti Vantaggi posizionali		CRITERI	FONTI
	v.a.	val. %	v.a.	val. %	v.a.	val. %		
	CLASSE 4 - MASS MEDIA							
SEZIONE 4.1 STAMPA								
Quotidiani nazionali	17	1,1	23	0,6	44	0,4	Direttori dei 17 quotidiani con vendite medie superiori a 100.000 copie (MR) direttori di 23 quotidiani con vendite medie superiori a 50.000 copie (comprese le 17 unità della MR MI) direttori di quotidiani con vendite medie superiori a 20.000 copie (comprese le 23 unità della MI).	Sito ADS, Accertamenti Diffusione Stampa - dati riassuntivi medi, media mobile di 12 mesi, da dicembre 2004 a novembre 2005. www.adsnotizie.it.
Periodici	25	1,6	35	0,8	51	0,4	Direttori dei 25 settimanali con vendite medie superiori a 200.000 copie Direttori di 35 settimanali con a 100.000 copie (comprese le 25 unità della MR MI) Direttori di 51 settimanali con vendite medie superiori a 50.000 copie (comprese le 35 unità della MI MA).	Sito ADS, Accertamenti Diffusione Stampa - dati riassuntivi medi, media mobile di 12 mesi, da dicembre 2004 a novembre 2005. www.adsnotizie.it.

segue

CLASSE/SEZIONE/ AMBITO DI APPARTENENZA	MAPPA RISTRETTA Leader Carisma-notorietà		MAPPA INTERMEDIA Élite Traenti Organizzazione		MAPPA ALLARGATA Classi dirigenti Vantaggi posizionali		CRITERI	FONTI
	v.a.	val. %	v.a.	val. %	v.a.	val. %		
CLASSE 4 - MASS MEDIA								
TOTALE SEZIONE 4.1	42	2,7	58	1,4	95	0,8		
SEZIONE 4.2 RETI TV E RADIO								
Reti TV nazionali	47	3,0	47	1,1	127	1,0	Presidente e CdA RAI, Presidente e Vice Presidente Mediaset, AD o Direttori generali, Direttori di rete, Direttori di TG delle 12 reti TV nazionali Responsabili filoni fiction, cinema e varietà di RAI e Mediaset (MR e MI) Direttori e responsabili RAI regionali e delle prime 20 reti televisive regionali (MA, compresi i soggetti della MR e della MI).	Sito Auditel: www.auditel.it. Siti reti TV nazionali.
Radio	5	0,3	17	0,4	57	0,5	Direttori delle prime 5 emittenti radiofoniche nazionali per numero di ascoltatori (MR) Direttori delle 17 emittenti radiofoniche nazionali (MI, compresi i 5 della MR) i direttori delle prime due radio per ciascuna regione (MA, compresi i soggetti di MR e MI).	Audiradio, dati ascoltatori radiofonici, 1° semestre mobile Audiradio 2006. Sito: http://www.audiradio.it/download/primo_sem_mob_2006.pdf.

segue

CLASSE/SEZIONE/ AMBITO DI APPARTENENZA	MAPPA RISTRETTA Leader Carisma-notorietà		MAPPA INTERMEDIA Élite Traenti Organizzazione		MAPPA ALLARGATA Classi dirigenti Vantaggi posizionali		CRITERI	FONTI
	v.a.	val. %	v.a.	val. %	v.a.	val. %		
	CLASSE 4 - MASS MEDIA							
TOTALE SEZIONE 4.2	52	3,3	64	1,5	184	1,5		
SEZIONE 4.3 OPINION MAKER								
Opinion maker	54	3,5	110	2,7	280	2,3	Selezione ragionata di 50 Giornalisti della stampa e radiotelevisivi presenti nel “Who’s Who”, 2004 e dei Presidenti delle prime 4 Agenzie di stampa italiane) <sup>15</sup> (MR) 100 Giornalisti della stampa e radiotelevisivi e i Presidenti delle prime 10 Agenzie di stampa italianae (MI, compresi i soggetti della MR) 207 Giornalisti della stampa, 51 Giornalisti radiotelevisivi presenti nel “Who’s Who”, 2004 22 Presidenti delle 22 Agenzie di stampa italianae (Ma, compresi i soggetti della MR e della MI).	“Who’s Who”, 2004 siti agenzie di stampa italianae.
TOTALE SEZIONE 4.3	54	3,5	110	2,7	280	2,3		
TOTALE CLASSE 4 - MASS MEDIA	148	9,5	232	5,6	559	4,6		
TOTALI COMPLESSIVI	1.567	100,0	4.158	100,0	12.203	100,0		

1. I criteri specificano i ruoli posizionali considerati nella mappa. A parte dove esplicitamente specificato, si deve intendere che i soggetti della MR e MI sono compresi anche nella MA: la mappa allargata infatti include le figure conteggiate in quella intermedia e in quella ristretta.
2. I valori percentuali proposti si riferiscono all'incidenza dei valori degli ambiti sul totale complessivo della relativa mappa. I valori percentuali presentati sono caratterizzati dagli arrotondamenti connessi all'elaborazione dei dati (per questo in alcuni casi i valori possono non coincidere esattamente ai totali di colonna - di classe o ai totali complessivi - o avere leggere variazioni a parità di valori assoluti).
3. Per la 14ª Commissione (Politiche dell'Unione europea) il Regolamento del Senato prescrive quanto segue: "I senatori designati a far parte della 14ª Commissione permanente sono in ogni caso componenti anche di altra Commissione permanente. A tal fine ciascun Gruppo parlamentare designa i propri rappresentanti nella 14ª Commissione permanente successivamente alla composizione delle altre Commissioni" (art. 21). In tal senso, non sono stati conteggiati una seconda volta i vertici della 14ª Commissione. Tuttavia, in tale categoria sono stati aggiunti il Presidente e i 2 Vice Presidenti della Giunta delle elezioni e delle immunità parlamentari del Senato (MR) e 2 Segretari della medesima Giunta (MI).
4. Si segnala che, al momento della redazione della presente mappa, il Presidente della Provincia Autonoma di Trento, Lorenzo Dellai, è anche Presidente della Regione Trentino-Alto Adige, e che il Vice Presidente della medesima Regione, Luis Durnwalder, è Presidente della Provincia Autonoma di Bolzano.
5. I Comuni capoluogo di Provincia e non di Regione con oltre 250.000 abitanti inseriti nella mappa sono: Catania, Messina e Verona.
6. I Partiti considerati nella mappa sono quelli che hanno visto propri rappresentanti eletti alla Camera o al Senato. In particolare, si tratta delle seguenti liste: Popolo della Libertà, Partito Democratico, Lega Nord, Unione di Centro, Di Pietro Italia dei Valori, Movimento per l'Autonomia, Südtiroler Volkspartei, SVP-Insieme per le Autonomie, Vallee d'Aoste, Aut.Lib. Democratie, Movimento associativo italiani all'estero. Nei calcoli si fa riferimento alle liste che hanno composto gruppi parlamentari autonomi (5), con l'aggiunta di un altro soggetto politico, in rappresentanza del gruppo parlamentare misto. Nei casi nei quali Presidenti e/o Segretari di detti Partiti ricoprono altre cariche elettive (ad es.: il Presidente/Segretario di Partito è Ministro o deputato) e sono pertanto ricompresi in altre categorie della mappa, si prendono comunque in considerazione altre figure di vertice delle Direzioni di tali Partiti.
7. Alcuni eletti al Parlamento europeo ricoprono anche altre cariche politiche. Tuttavia, viste le imminenti elezioni per il rinnovo del Parlamento europeo (giugno 2009), nella mappa, per completezza informativa, si mantiene il numero totale dei rappresentanti italiani, considerato il turnover alle prossime elezioni europee.
8. *Uffici di diretta collaborazione della Presidenza del Consiglio dei Ministri (PCM):* Ufficio del Presidente Ufficio Stampa e del Portavoce Ufficio del Consigliere diplomatico Ufficio del Consigliere militare (nell'ambito del quale opera il Servizio per il Coordinamento dei materiali d'Armamento - CPMA).  
*Uffici della PCM:* Ufficio del Segretario Generale Ufficio Studi e Rapporti Istituzionali - Rapporti con le confessioni religiose Ufficio di Segreteria del Consiglio dei Ministri Ufficio Bilancio e Ragioneria Ufficio per il controllo interno Ufficio per i voli di Stato, di Governo e umanitari Ufficio Onorificenze e Araldica.  
*Dipartimenti della Presidenza del Consiglio:* Dipartimento per gli Affari giuridici e Legislativi Dipartimento per il Coordinamento Amministrativo Dipartimento per l'informazione e l'editoria Dipartimento per gli Affari Economici Dipartimento per lo sviluppo delle economie territoriali Dipartimento per le risorse umane e i servizi informativi Dipartimento del Cerimoniale di Stato Dipartimento per la Protezione Civile Dipartimento nazionale per le politiche antidroga. Inoltre sono presenti altri nove Dipartimenti della PCM affidati a Ministri senza portafoglio, non compresi in questa categoria della mappa.  
*Dipartimenti e uffici aventi compiti specifici:* Ufficio nazionale per il Servizio Civile.  
*Comitati e delle Commissioni della PCM aventi compiti specifici in materie economiche e sociali:* Comitato nazionale per la bioetica Comitato nazionale per la biosicurezza e le biotecnologie Commissione per la garanzia dell'informazione statistica Comitato per il coordinamento delle iniziative per l'occupazione Comitato tecnico scientifico per la valutazione e il controllo strategico nelle amministrazioni dello Stato Commissione per l'accesso ai documenti amministrativi Commissione in materia di libertà religiosa e di rapporti con le confessioni religiose Alta Commissione di studio per la definizione dei meccanismi strutturali del federalismo fiscale (ACoFf) Commissione per le adozioni internazionali Comitato per l'emersione del lavoro non regolare.

9. In particolare i 102 dirigenti di prima fascia sono costituiti da: 18 Capi Dipartimento, 76 Dirigenti di prima fascia in ruolo e 8 Dirigenti di prima fascia (contingente in prestito).
10. In particolare i 249 dirigenti di seconda fascia sono costituiti da: 224 Dirigenti in ruolo e 25 Dirigenti di seconda fascia (contingente in prestito).
11. Organi garanti di nomina parlamentare: Autorità garante della concorrenza e del mercato - AGCM (Antitrust) Commissione di garanzia dell'attuazione della legge sullo sciopero nei servizi pubblici essenziali Autorità per le garanzie nelle comunicazioni Autorità garante per la protezione dei dati personali - AGCOM Autorità per la vigilanza sui lavori pubblici. Le altre Autorità, Comitati e Commissioni in questa categoria sono: Commissione nazionale per le società e la Borsa - CONSOB Istituto per la vigilanza sulle assicurazioni private e di interesse collettivo - ISVAP Centro nazionale per l'informatica nella pubblica amministrazione - CNIPA Autorità per l'energia elettrica e il gas Commissione di vigilanza sui fondi pensione Autorità garante del contribuente per il fisco e la burocrazia Agenzia per le organizzazioni senza scopo di lucro di utilità sociale.
12. Nella categoria "Altri Enti ed istituzioni pubbliche", sono compresi:  
ACI - Automobile Club d'Italia ASI - Agenzia Spaziale Italiana CNR - Consiglio Nazionale delle Ricerche ENEA - Ente per le Nuove tecnologie, l'Energia e l'Ambiente ENPALS - Ente Nazionale di Previdenza e di Assistenza per i Lavoratori dello Spettacolo ICE - Istituto per il Commercio Estero INAIL - Istituto Nazionale Assicurazioni Infortuni sul Lavoro INPDAP - Istituto Nazionale di Previdenza per i Dipendenti dell'Amministrazione Pubblica INPS - Istituto Nazionale della Previdenza Sociale INEA - Istituto Nazionale di Economia Agraria INFN - Istituto Nazionale per la Fisica della Materia INPDAI - Istituto Nazionale di Previdenza per i Dirigenti di Aziende Industriali ISS - Istituto Superiore di Sanità ISAE - Istituto di Studi e di Analisi Economica ISTAT - Istituto Nazionale di Statistica ASSR - Agenzia per i Servizi Sanitari Regionali ISPEL - Istituto Superiore per la Prevenzione del Lavoro e della Sicurezza AAMS - Amministrazione Autonoma dei Monopoli di Stato ISFOL CRI - Croce Rossa Italiana; Protezione Civile; Aran, SSPA - Scuola Superiore Pubblica Amministrazione; FORMEZ, ENASARCO, INPGI, IPSEMA, ICRAM, ENAV, ENAC, APAT, ENIT, ILO/Torino. La Protezione Civile, che nella MR è stata inserita in questa categoria, nella Mappa Intermedia è collocata nell'ambito della categoria: "Uffici, Dipartimenti, Comitati e Commissioni della Presidenza del Consiglio dei Ministri".
13. Nella categoria delle "società a partecipazione pubblica", sono comprese: Alitalia, ENEL, ENI, Finmeccanica, ANAS, ARCUS, Cassa Depositi e Prestiti, Cinecittà Holding, Coni Servizi, Consap, Consip, ENAV, EUR, Trenitalia, Fintecna, GRTN, Istituto Poligrafico e Zecca dello Stato, Italia Lavoro, Patrimonio dello Stato, Poste Italiane, SACE, Sicot, Società per lo sviluppo del Mercato dei Fondi Pensioni, SOGESID, SOGIN, Sviluppo Italia. Non è compresa la RAI, in quanto inserita nella categoria "Mass Media".
14. Le Associazioni di Manager considerate sono: Fondirigenti, Federmanager e Manageritalia.
15. Tra le Agenzie di stampa italiane, sono comprese nella mappa: ADNKRONOS Agenzia Giornalistica Italia Agenzia Sir AISE ANSA AP BISCOM Area Agenzia di Stampa ASCA ASIT Datasport DIRE Dwpress Infocity Italiannetwork Italianews MISNA Salute Europa SUDNEWS Telepress [www.italiannetwork.it](http://www.italiannetwork.it) [www.9colonne.it](http://www.9colonne.it).

*Fonte: Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), Generare Classe Dirigente, Rapporto 2009*



**parte quinta**  
**linguaggi & strumenti**





## un glossario per la classe dirigente

## 1. Appartenenza

Il concetto di appartenenza è fortemente imparentato a quello di identità. Infatti, come si evince dal secondo Rapporto, l'appartenenza ad un gruppo, la fedeltà ad un gruppo è una delle caratteristiche reali che fonda l'attuale meccanismo della circolazione dell'élite. Questo meccanismo viene preferito ad altri meccanismi, più efficienti, quali il merito: l'appartenenza alla classe dirigente è, infatti, basata sulla cooptazione piuttosto che sul merito. Nelle varie "chiese", infatti, l'appartenenza ed il merito si fondevano poiché sulla base della prima si applicavano criteri selettivi del secondo. Con il dissolvimento delle ideologie è sopravvissuta la sola appartenenza a lobby nelle quali il merito si è andato dissolvendo nella discrezionalità della selezione dei seguaci. Quest'ultima, come è emerso nel Rapporto 2007, ha sempre più i connotati di una cooptazione che minimizza il merito a vantaggio della fedeltà al gruppo di appartenenza soprattutto nelle élite autoreferenziali.

Nel primo Rapporto si sottolinea come questo tipo di meccanismo premia coloro i quali fanno ricorso alla cosiddetta "società delle conoscenze", ovvero al ricorso alle "relazioni importanti" a discapito della competenza. A catena, l'applicazione del criterio di appartenenza ha creato il rinserramento dei ceti ristretti in difesa degli interessi di piccolo gruppo e la contrapposizione sterile quanto ideologica tra nuove generazioni (non per questo sempre e solo innovative) e vecchie generazioni (non sempre e solo conservative) e una progressiva gerontocratizzazione dei meccanismi di accesso alla classe dirigente.

Il criterio di appartenenza, come opposto a quello di merito, e gli elementi correlati ad essa, tra cui l'antica ansia di protezione e l'abitudine a far ricorso a quelle che abbiamo chiamato "relazioni importanti", finisce col minare l'autonomia e la motivazione a crescere delle persone e, insieme con esse, la competitività del Paese.

**Vedi anche:** identità, merito, circolazione delle élite, società delle conoscenze/società della conoscenza.

## 2. Autonomia

Per autonomia si intende il diritto all'autogoverno. In filosofia morale con autonomia ci riferiamo alla capacità di un individuo razionale di poter prendere decisioni non forzate da terzi ed informate. Un'importante teoria dell'autonomia è quella fornita da Immanuel Kant nella *Critica della Ragion Pratica*: l'autonomia kantiana richiede che le persone scelgano e agiscano sulla base di ragioni che non dipendano da fini, desideri e motivazioni contingenti. La dipendenza da fini particolari o desideri specifici renderebbe la scelta e l'azione propriamente eteronoma.

Nei Rapporti si parla di autonomia in due sensi: autonomia decisionale e autonomia personale in contrasto con la fedeltà ad un gruppo. Nel primo Rapporto, si dice che l'esistenza di un apparato di regole assicurerebbe alla dirigenza di esercitare le funzioni affidategli in un contesto di autonomia e responsabilità senza interferenze di altro genere sotto il profilo decisionale, relegando ad un secondo momento la verifica del conseguimento dei risultati. È a questo livello che si gioca buona parte del rapporto tra dirigenza e politica. D'altra parte il ricorso frequente alla "società delle conoscenze" e al meccanismo di cooptazione, e quindi ad una strategia di leadership basata sullo scambio e sulle transazioni, limita l'autonomia personale a favore della lealtà ad un gruppo (la cosiddetta pratica del *do ut des*). Questa situazione favorisce logiche protezionistiche che portano avanti interessi particolaristici e localistici, le quali, per così dire, "ammazzano" la motivazione degli individui all'interno delle organizzazioni sia pubbliche che private, mortificando così quella logica di sviluppo aperto delle élite basata su modalità tipicamente inclusive necessarie per il leverage della parte più attiva del Paese.

**Vedi anche:** *dirigenza, responsabilità, élite.*

## 3. Autorità

Quello di autorità è uno dei concetti più controversi della storia del pensiero umano. Con esso si intende quell'insieme di qualità proprie di un'istituzione o di una singola persona alle quali gli individui si assoggettano in modo volontario per realizzare determinati scopi comuni. In generale, quindi, esso è un qualsiasi potere di controllo sulle opinioni e sui comportamenti singoli o collettivi, a chiunque appartenga.

Le prime riflessioni sul concetto di autorità possono essere fatte risalire al filosofo greco Platone ed agli antichi Romani. Vi sono due concezioni del potere. La concezione aristocratico-divina vede nella natura (Aristotele e Platone) o in Dio (S. Tommaso o Hegel) la fonte del potere. Secondo gli stoici, invece, l'autorità non consiste nel possesso di una forza, ma nel diritto di esercitarla (Cicerone): le fonti sono la tradizione (le leggi e le abitudini) e il giudizio del popolo. Ma è con la nascita degli Stati nazionali che l'indagine si separa da implicazioni di tipo religioso, grazie a *Il Principe* di Niccolò Machiavelli e a *Leviatano* di Hobbes (interpretazioni giusnaturalistiche dell'autorità),

opere in cui per la prima volta viene affermata una nozione moderna e laica di autorità. Successivamente, con il pensiero contrattualista - a partire da J. Locke nei *Due trattati sul governo* - si formulò l'idea che il fondamento dell'autorità debba essere cercato nella libertà e nell'uguaglianza di tutti gli individui. Anti-assolutista e contrattualista fu anche Jean-Jacques Rousseau che, nella sua opera *Il Contratto sociale*, teorizzava un concetto di autorità come emanazione della volontà popolare. L'autorità quindi si distingue dal potere in quanto è fondata sul consenso della collettività in cui viene esercitata e non sulla forza. Max Weber distinse tre tipi fondamentali di autorità: *tradizionale*, *legale* e *carismatica*. Le fonti tradizionali di legittimazione del potere, se tradotte in legge, equivalgono al diritto consuetudinario e sono radicate nella concezione secondo cui "esiste un modo consolidato in cui si affrontano casi del genere"; ci si appella cioè all'autorità derivante dalle esperienze precedenti, dal passato. L'autorità legale è fondata invece sulla razionalità ed è legittimata da una spiegazione di tipo positivistico: in questo caso l'autorità ha come fonte un ordinamento normativo (Kelsen).

Nel Rapporto 2007, l'autorità è vista come colui/colei che, a causa del suo ruolo gerarchico, è in grado di esercitare il comando di un determinato gruppo o lobby. La gestione del potere serve sostanzialmente a conservare, proteggere e mantenere i privilegi di pochi, e a soddisfare gli interessi specifici del gruppo, mediante meccanismi di cooptazione. Si tratta in realtà di un imbarbarimento nella percezione pubblica della nozione di autorità che collassa due diverse dimensioni (autorità e potere) che dovrebbero essere distinte. Questo collasso percettivo tra potere e autorità può forse venire spiegato con il cinismo, la resistenza a farsi governare e il machiavellismo (ovvero l'ammirazione verso le virtù dei furbi) tipico dell'italiano medio. Ciò, infine, ha fatto emergere, come è chiaro nel secondo Rapporto, la personalizzazione e la verticalizzazione dei poteri avvenuta con l'appoggio dei media.

**Vedi anche:** *carisma, legittimazione, oligarchia.*

#### 4. Carisma

Gli analisti sociali per diversi anni hanno discusso intorno al concetto di carisma senza trovare una risposta convincente; neppure abbiamo risposte definitive sul perché le persone tendono a gravitare verso leader carismatici. Inizialmente il concetto venne legato a dati di tipo religioso. S. Paolo, nella *Lettera ai Corinti*, affermava che il carisma è dato da Dio ad un individuo affinché serva l'intera comunità e raggiunge il suo apice quando una persona carismatica serve con una profonda volontà e con gentilezza. Come si vede, nella sua formulazione originale la nozione di carisma ha un forte sapore morale. Max Weber ha dato la più famosa concezione di carisma che venne da lui spurgata da valenze religiose in modo da essere applicata a contesti diversi quali quello politico, amministrativo e economico. Weber, quindi, formulò una nozione intersoggettiva, non-burocratica ed attributiva di leadership carismatica.

Il concetto di carisma ha continuato ad essere modificato dagli studiosi delle organizzazioni; ma ancora oggi ci manca una solida comprensione del fenomeno il quale ha mantenuto il concetto stesso dentro un'aura di mistero. Come ha detto Nozick, «per sua stessa natura (il carisma) non ci invita all'analisi; infatti, esso la scoraggia». Questa aura misteriosa che circonda il carisma, ha anche creato serie preoccupazioni su ciò che accade quando questa qualità personale scappa di mano e diventa qualcosa di socialmente pericoloso.

Nei precedenti volumi del Rapporto non si è parlato direttamente del carisma. Ma l'importanza del carisma come agente per la generazione di classe dirigente è fondamentale per comprendere certi meccanismi di aggregazione sociale. Inoltre è bene notare come, a rigore, i leader carismatici agiscono per ciò che viene creduto essere l'interesse generale ed in conformità con precise regole morali, non di tipo transazionale in conformità con le richieste avanzate dal secondo Rapporto.

**Vedi anche:** *responsabilità, interesse generale, classe dirigente.*

## 5. Ceti ristretti

La società, si evince nel primo Rapporto, ha ormai perso l'articolata compattezza di un tempo, basata su modelli fordisti, articolati in classi sociali riconoscibili e coerenti al loro interno (la grande borghesia, la piccola borghesia e la classe operaia). A seguito di un allargamento della fascia centrale si è formato un indistinto ceto medio, in cui sono andati a collocarsi spezzoni delle antiche classi, allora ben separate tra di loro.

Le grandi trasformazioni di reddito, di professioni e di mestieri, di consumi, di livelli di istruzione, di stili di vita, di valori, che si sono susseguite nel tempo, hanno creato questo enorme ceto medio, con cui anche le élite hanno dovuto e devono fare i conti, a partire da come catturare il consenso politico elettorale sino a come esercitare un'adeguata interpretazione degli interessi.

Ma oggi anche il cosiddetto invasore borghese tende a liquefarsi, liberando le parti più dinamiche, che non possono più identificarsi col ceto medio. Ora che la società si fa liquida, anche l'élite perde la sua compattezza fatta di facili riferimenti sociali e di automatiche interpretazioni di interessi e bisogni.

La classe dirigente, si osserva nel secondo Rapporto, reagisce alla liquefazione della società segmentandosi in ceti ristretti caratterizzati da solidarietà di piccolo gruppo, da interessi di categoria e da forti meccanismi di cooptazione e di obbedienza. Questi sono meccanismi rovesciati che, agendo sulla base di logiche *ad personam*, cioè in base a logiche non inclusive, incentivano la personalizzazione e la verticalizzazione dei poteri ostentando più autoreferenzialità elitaria che capacità di visione e di guida.

Il concetto di "ceto ristretto" non deve essere confuso con quello che Richard Florida concepisce come la *creative class*, cioè quella classe emergente che comprende quei

lavoratori che svolgono attività intellettuali e diversi individui dediti all'arte. Questa classe è una nuova forza economica ascendente che rappresenta un ulteriore spostamento dalle economie tradizionali basate sull'industria o sull'agricoltura e che sta dando luogo ad una ristrutturazione generale all'interno di gerarchie economiche più complesse.

**Vedi anche:** *élite, interesse generale, appartenenza.*

## 6. Circolazione delle élite

Questo concetto è stato particolarmente studiato da Vilfredo Pareto, il quale sostiene che i popoli, ad eccezione di brevi periodi di tempo, sono sempre guidati da un'élite, intendendo questo termine come indicativo dei più forti, dei più energici, dei più capaci sia in senso positivo che negativo. Ma per legge fisiologica le élite non reggono all'onda lunga e perciò la storia umana procede mentre una élite sale e un'altra cala. Tale è il fenomeno reale, benché spesso a noi appaia sotto altra forma. La nuova élite, Pareto afferma nel famoso articolo apparso nella "Rivista italiana di sociologia" del luglio 1900, che vuole cacciare l'antica o anche solo essere partecipe dei poteri e degli onori di questa, non esprime schiettamente tale intendimento, ma si fa capo di tutti gli oppressi, dice di voler procacciare non il bene proprio ma quello dei più: e muove all'assalto non già in nome dei diritti di una ristretta classe, bensì in quello dei diritti di quasi tutti i cittadini. Ora, in una élite possono rientrare anche individui che non hanno i caratteri necessari per appartenervi (per esempio per ereditarietà), fatto che può contribuire allo scadimento qualitativo e quindi alla decadenza di una classe eletta. Inoltre, occorre prestare attenzione anche alla velocità con cui "viaggia" la circolazione delle élite che può dipendere dalla domanda e dall'offerta di certi elementi. L'umanità agisce principalmente secondo azioni non logiche. Tali azioni non logiche (si badi, è una cosa diversa da illogiche) prendono il nome di residui: manifestazione di qualcosa di non razionale che condiziona la nostra vita. Fra le sei classi di residui individuate da Pareto due sono fondamentali: l'istinto delle combinazioni (propensione al cambiamento) e la persistenza degli aggregati (tendenza alla conservazione delle tradizioni). Se in un'élite prevale l'istinto delle combinazioni essa sarà aperta, propensa all'avvento di nuovi ingressi; se, viceversa, prevale la persistenza degli aggregati sarà chiusa, propensa a scarsa circolazione.

Nel secondo Rapporto, si è visto come la circolazione dell'élite sia diventata asfittica, a causa dell'inaimovibilità e della preminenza degli interessi familistici, corporativi e localistici. Questa circolazione non riesce a creare relazioni di rango, facendo sì che l'élite italiana sia diventata autoreferenziale: il reclutamento delle élite avviene, infatti, con una cooptazione che prescinde dai meriti effettivi.

**Vedi anche:** *élite, merito, oligarchia.*

## 7. Classe dirigente

Per classe dirigente si intende, con Guido Dorso, l'insieme di tutti coloro che svolgono una funzione di direzione economica, politica, intellettuale o morale all'interno di una società: dirigenti d'azienda, uomini politici, intellettuali, capi religiosi, ecc. Nel definire la classe dirigente di una determinata società è necessario non confonderla con la classe dominante, né con la classe politica, con le quali non è detto che coincida. Alcuni sociologi, tra i quali Luciano Gallino, hanno ravvisato l'insorgenza di una crisi del sistema sociale proprio nel momento in cui *la* o *le* classi dominanti, pur mantenendo un certo dominio, hanno smarrito la capacità di dirigere intellettualmente e moralmente le società occidentali. Un altro sociologo, C. Wright Mills, sostenne che la classe dirigente differisce dal potere d'élite. Quest'ultimo si riferisce semplicemente al piccolo gruppo di persone con la maggior parte del potere politico, o come dice Pareto, la minoranza di individui che eccellono nei propri rami di attività. La classe dirigente inoltre non è, di per sé, una classe sociale in senso proprio. Essa, infatti, se da un lato può essere composta, almeno in linea di principio, da individui che provengono da tutte le classi sociali (ad esempio da leader sindacali appartenenti alla classe operaia, da politici appartenenti alla classe media, da grandi imprenditori borghesi, ecc.), dall'altro può essere costituita da un'unica classe sociale nel momento in cui questa diventa egemone (come la borghesia imprenditoriale nel periodo della Rivoluzione industriale e la classe operaia nell'elaborazione teorica del comunismo).

Come viene esaurientemente spiegato nel primo Rapporto, il termine classe dirigente viene preferito ad altri perché è il più diffuso nell'opinione pubblica italiana e, diversamente dal termine *leadership* – più diffuso in ambito anglosassone – rimanda a un posizionamento organizzativo più che ad una condizione reputazionale. La classe dirigente comprende due elementi: quello soggettivo, che viene chiamato *à la Pareto*, *élite*, cioè quella minoranza di individui che eccellono nei propri rami di attività; di contro avremo l'elemento oggettivo della classe dirigente che è inteso gramscianamente come l'egemonia, cioè la capacità di combinare risorse di forza e risorse di consenso. Concordemente con i recenti studi di Mattei Dogan sulle élite nelle società pluraliste contemporanee, i Rapporti hanno mostrato che in questi tipi di società, per la loro complessità, la loro eterogeneità e particolarità e per i molti livelli di stratificazione, non ci sono, o non ci possono essere, delle coerenti classi dirigenti. Queste si manifestano, piuttosto, con una diffusione a "macchia di leopardo".

**Vedi anche:** *leadership, élite, dirigenza.*

## 8. Dirigenza

La dirigenza di un Paese o di un'organizzazione è composta da quegli individui eletti o selezionati in una data comunità sociale, con requisiti di relativa persistenza nel tempo

e con base diffusa di consenso che si distinguono per la loro capacità di intervenire in modo rilevante nei processi di decisione collettiva, partecipando direttamente al decision making oppure influenzandolo dall'esterno, in senso innovativo ovvero conservativo (cioè potere di non decidere o non far decidere su un determinato problema), e che hanno la capacità di condizionare i comportamenti collettivi, gli stili di vita e i frames cognitivi (modelli di credenza e modelli di azione) di una parte significativa dei membri di una collettività sociale, in senso innovativo o conservativo. Queste due capacità possono essere esercitate congiuntamente o disgiuntamente: nel primo caso avremo le cosiddette élite traenti, che sviluppano abilità e tendenze di ricomposizione e mediazione degli interessi parziali con quelli generali; nel secondo avremo le élite culturali o specialistiche.

Una dirigenza all'altezza dei tempi, però, non è solo questione di competenze tecniche adeguate, non è solo questione di disponibilità di regole certe e definite, ma è soprattutto la condivisione di un patrimonio di valori comuni entro i quali si iscrive la mission specifica del dirigente, in modo da creare quella sintonia fra dirigenza e crescita della società. Da una parte avremo la dirigenza politica capace di creare una visione di ordine generale su dove va la società; dall'altra la dirigenza tecnica costruisce e crea la piattaforma di collegamento tra la proposta politica e la domanda sociale.

Nel primo Rapporto, emerge una divaricazione tra dirigenza ideale e dirigenza reale, la prima caratterizzata da elementi legati alla sfera etica e professionale, la seconda legata a elementi di ordine economico ed a pratiche transazionali.

**Vedi anche:** *élite, autonomia, interesse generale.*

## 9. Élite

Sia V. Pareto che G. Mosca notarono come tutte le società si dividono in due gruppi o classi: la prima è quella che domina sull'altra. Le monarchie che sono edificate su un singolo leader e le democrazie edificate sull'assenza di un qualsiasi leader, sono entrambe mere illusioni: sono forme di organizzazione che oscurano la persistente influenza di un'oligarchia. In seguito, R. Michels testerà queste ipotesi e esprimerà la sua famosa "legge ferrea delle oligarchie": anche in organizzazioni che credono nel valore dell'eguaglianza, la struttura statica di ogni tipo di società mostra questa grande divisione.

La struttura delle società odierne è più complessa di una semplice divisione tra élite e masse. I sociologi hanno trovato delle differenze, per esempio, all'interno delle classi con cui G. Mosca ha suddiviso l'élite (impiegati, celebrità e partigiani). A. Gramsci ha invece descritto l'élite come una piramide a strati che scende dagli intellettuali attraverso i luogotenenti e i credenti giù fino alle masse. Nondimeno in ogni caso i teorizzatori dell'élite offrono una distinzione gerarchica che riflette le stesse tendenze di base.

Il gruppo dominante si assicura e protegge la propria posizione creando ciò che Gramsci chiama la propria egemonia sulla comunità, una condizione cioè di largo consen-

so. Questo viene fatto per mezzo di due cose: competenza ordinaria e credenze non-scientifiche che inducono alla lealtà. Questa élite si organizza, provando ad ammassare potere ed incrementare la sua permanenza in una sequenza di successivi consolidamenti. Con il tempo, comunque, possiamo tracciare la circolazione di nuove élite che prendono possesso del potere, separatamente come individui o insieme come gruppi, parzialmente come il risultato della loro lotta ma anche come il risultato della scomparsa della precedente élite. I nuovi gruppi, entrando a far parte del potere, rimpiazzano le vecchie élite.

In entrambi i rapporti l'élite è concettualizzata, seguendo Pareto, come l'elemento soggettivo della classe dirigente; ovvero, quella minoranza di individui che eccellono nei propri rami di attività.

Nel primo Rapporto si riconosce, da parte della classe dirigente e della popolazione, che esiste un problema sia di scarsa dinamicità che di anzianità dell'élite. Quest'ultimo fenomeno appare essere dovuto alla crescita della popolazione anziana in Italia, ancora attiva ed in buona salute, che si ripercuoterà in futuro ulteriormente sulla selezione e sulla formazione della classe dirigente.

**Vedi anche:** *leadership, classe dirigente, circolazione delle élite.*

## 10. Etica

Per etica si intende, canonicamente, lo studio del bene e del male (o del giusto e dello sbagliato) nelle condotte umane. Il concetto presenta una sua specifica ambiguità in quanto esso si riferisce sia a ciò che una comunità crede che sia bene o male (etica descrittiva o morale), che alla riflessione su ciò che debba essere inteso come bene o male in maniera razionale, indipendentemente dai valori di una data società (etica prescrittiva o normativa). Per questo motivo è consuetudine differenziare i termini 'etica' e 'morale'. Un altro motivo è che, sebbene essi spesso siano usati come sinonimi, si preferisce l'uso del termine 'morale' per indicare l'assieme di valori, norme e costumi di un individuo o di un determinato gruppo umano. Si preferisce riservare la parola 'etica' per riferirsi all'intento razionale (cioè filosofico) di fondare la morale intesa come disciplina.

Sia nel primo che nel secondo Rapporto si fa un uso descrittivo della nozione di etica che fa emergere da una parte quali siano i costumi consolidati della classe dirigente, e dall'altra le nuove esigenze di etica e di senso della vita personale e collettiva da parte dei cittadini. Nel primo Rapporto emerge come le pratiche morali vengono spesso disattese nella funzione manageriale e nel ricambio della classe dirigente; infatti, pratiche di stampo machiavellico - che prediligono pseudoregole del tipo "i fini giustificano i mezzi", o pratiche protezionistiche e fideistiche - sono pressoché tollerate in tutti i settori della società italiana a discapito di meccanismi basati su regole certe e partecipative volte a favorire l'interesse generale piuttosto che l'interesse particolare.



In particolare, nel primo Rapporto emerge come la classe dirigente di oggi sia considerata come fortemente caratterizzata da un orientamento all'utilitarismo e da una scarsa predisposizione verso le competenze ed i valori. In realtà, guardando ad un'ideale classe dirigente, emerge come "il governo dei migliori" dovrebbe avere un link privilegiato con il senso morale-legale e con il senso di responsabilità sociale che rendono legittima una leadership: merito ed etica sono due dimensioni fondamentali per una dirigenza idealtipica.

Nel secondo Rapporto si approfondiscono i temi presentati nel primo. Ne emerge un'Italia che avversa l'idea che per far parte della classe dirigente non siano necessari né il senso etico e la responsabilità sociale, né avere in mente il bene del Paese, che dovrebbe trainare le scelte e le decisioni pubbliche. Ma dall'altra, l'interesse collettivo viene percepito - cinicamente - come una "bella parola" sotto la quale si nascondono, in realtà interessi particolari ed egoistici.

Un rinnovamento della classe dirigente in Italia, si conclude nel primo Rapporto, potrà avvenire solo assicurando standard etici e comportamenti volti alla trasparenza delle azioni e all'assunzione concreta delle responsabilità derivanti da tali azioni.

**Vedi anche:** *responsabilità, interesse generale, circolazione delle élite.*

## 11. Identità

La nozione di identità è un concetto fondamentale nella teoria delle organizzazioni. In generale è un termine che si applica a diversi livelli ed entità: si può parlare di identità aziendale come si può parlare di identità personale. L'identità è, canonicamente, qualcosa che ha a che fare con l'essenza, o le caratteristiche essenziali, la coerenza e i caratteri distintivi di un gruppo o di un individuo. Il concetto di identità, quindi, riguarda per un verso il modo in cui l'individuo considera e costruisce se stesso come membro di determinati gruppi sociali; e, per l'altro, il modo in cui le norme di quei gruppi consentono a ciascun individuo di pensarsi, muoversi, collocarsi e relazionarsi rispetto a se stesso, agli altri, al gruppo a cui afferisce (componente dell'identificazione) ed ai gruppi esterni intesi, percepiti e classificati come alterità (componente dell'individuazione). Questi due componenti formano il processo di formazione dell'identità. In questo contesto, è interessante notare che in entrambi i Rapporti vi è una distonia nella stessa classe dirigente che non si vede essa stessa classe dirigente.

La definizione di identità implica, tuttavia, che l'identità sia qualcosa di fisso, immutabile; ma nei contesti dinamici moderni le identità sono mutevoli e variabili, per cui è logico pensare a forme temporanee di coerenza piuttosto che a qualcosa di stabilito e fissato una volta per tutte. Nei moderni studi sull'identità è quindi normale non guardare ad alcun tratto comune, essenziale o caratteristiche stabili di auto-definizione, bensì guardare alla natura processuale dell'identità che è costituita, negoziata e riprodotta attraverso l'interazione sociale, sottoforma di narrative o di pratiche materiali.

Le organizzazioni sono un luogo in cui prendono forma diversi tipi di identità: arene per la negoziazione dinamica della creazione del senso di sé. Gli individui creano o diventano parte di associazioni e spesso si definiscono come membri di quell'associazione. Nell'identificarsi con un'associazione gli individui non solo creano un senso di sé, ma costruiscono anche l'identità dell'organizzazione e, contemporaneamente, non solo definiscono il loro ruolo nell'organizzazione stessa, ma addirittura creano le credenze su come l'organizzazione debba essere. Per le figure manageriali il problema dell'identità è fondamentale poiché i manager stessi sono esposti ad un mondo del lavoro sempre più destabilizzato, in cui prevalgono una moltitudine di aspettative, richieste, discorsi incoerenti e intricati problemi etici, che ne fanno un lavoro complicato e difficile.

È forse a causa dei rischi connessi a questa instabilità (insieme al problema della trasparenza) che, come si è detto nel Rapporto 2007, all'interno di una grande organizzazione prevale un meccanismo e una cultura in cui si premiano e si promuovono di più la fedeltà che la competenza o il merito in modo da salvaguardare (come si dice nel Rapporto 2008) l'interesse per la propria organizzazione, per la propria categoria, per il proprio ceto ristretto o, addirittura, solo per se stessi. In altre parole, in Italia, sia da parte della classe dirigente che da parte della popolazione, si è instaurato un principio ancora più forte che quello identitario (ovvero quello di essere parte di un'organizzazione e di definirne i contenuti ed i limiti): cioè il "principio di appartenenza" che ha la funzione essenziale di garantire una maggiore protezione dei membri del gruppo.

Infine è importante notare che in entrambi i Rapporti emerge come la classe dirigente italiana non si identifichi se non molto parzialmente come tale: meno del 5% si sente parte effettiva della classe dirigente del nostro Paese (e si arriva al 20% solo se si considera anche la "moderata" identificazione). La ragione per cui questo accade risiede in un meccanismo di sottrazione rispetto alla responsabilità dei dirigenti per quanto riguarda gli effetti delle proprie azioni sugli altri e sulla società in generale.

**Vedi anche:** *classe dirigente, dirigenza, responsabilità.*

## 12. Interesse generale

La nozione di interesse generale indica l'opposto di un interesse speciale, poiché l'aggettivo che lo qualifica si riferisce appunto al "genere" al di là delle sue molteplici manifestazioni fenomeniche. La peculiare difficoltà verso cui andranno incontro le diverse concezioni dell'interesse generale riguarda la possibilità di ammettere una sintesi politica di molteplici e contrastanti interessi particolari, salvaguardandoli come tali nella loro individualità; in questo senso non c'è identificazione tra "interesse generale" e "bene comune" che è storicamente definito come uno specifico bene condiviso da tutti i membri di una specifica comunità. Storicamente abbiamo due teorie fondamentali dell'interesse generale: quella *humeana* e quella di *Rousseau*.

La relazione inversa fra interesse "limitato" a una cerchia ristretta di persone le quali cooperano proprio perché sono in grado di riconoscersi in uno scopo comune, e interesse "esteso" a una moltitudine di individui che dal canto loro sono incapaci di recepirne la portata reale ed effettiva, costituisce il motivo conduttore dell'analisi svolta da Hume. Ma, in effetti, Hume ritiene che gli individui aderirebbero naturalmente al *public interest* soltanto se fossero in grado di riconoscere un interesse remoto (nel tempo) e distante (nello spazio) rispetto a un vantaggio immediato e contiguo alla percezione dei loro sensi. La soluzione consiste per Hume nel trovare il punto di congiunzione, variabile a seconda delle circostanze, fra il desiderio del singolo (ciò a cui questi è veramente "interessato") con quello che è nel suo interesse oggettivo, e che corrisponde all'interesse della società nella quale vive.

Secondo Rousseau, è impossibile dedurre l'Interesse generale dalla semplice somma delle volontà individuali (ne risulti pure la volontà di tutti o della maggioranza); di qui la necessità, ripetutamente sottolineata dall'autore del *Contratto*, che la manifestazione volitiva delegata ad esprimere quell'interesse comune riguardi sempre e comunque oggetti generali. Può così darsi per converso che la "volontà generale" sia in contrasto con i desideri della maggioranza numerica di coloro che compongono la società; nel qual caso si assiste alla "morte del corpo politico", sotto l'effetto di provvedimenti particolaristici e di decreti senza nessun effetto generale.

Il secondo Rapporto LUISS mostra come in Italia sia difficile definire un'idea di interesse generale, anche a causa di una percezione ambigua del valore stesso del concetto che fluttua tra l'idea di interesse generale (sia in senso humeano che rousseauiano) e quella dell'identificazione tra interesse generale e bene comune. In particolare, la maggioranza degli intervistati abbraccia una visione rousseauiana di interesse pubblico, in quanto questo è visto come un insieme di scelte condivise democraticamente, alle quali possono essere sacrificati gli interessi personali. Quando poi si chiede quali interessi devono prevalere, allora si ritorna a confondere tra interesse generale e bene comune. Oltre a questa tensione, entrambi i Rapporti sottolineano la tendenza fortemente italiana di far prevalere gli interessi particolaristici a scapito dell'interesse generale.

**Vedi anche:** *carisma, oligarchia, responsabilità.*

### 13. Leadership

La nozione di leadership è stata sempre fonte di controversie. I primi studi sulla leadership danno questa nozione per scontata, proponendola senza alcuna definizione. È dal 1978, con i lavori di James MacGregor Burns, che lo studio del termine leadership inizia a diventare problematico. Si afferma così, a partire dagli anni '80, una visione della leadership come processo che coinvolge in modo mutuale il leader e i seguaci, e sparisce l'idea che la leadership si identifica con il leader stesso. Secondo Joseph Rost, l'idea di lea-

dership, allora, si stacca dall'idea di leader costituendo un concetto di interesse autonomo che focalizza maggiormente l'idea di un processo collaborativo mirato alla mobilitazione delle risorse esistenti in modo da raggiungere certi fini condivisi (o visione) entro un orizzonte etico comune. La leadership, inoltre, rimanda ad una condizione reputazionale, diversamente dal termine "classe dirigente" che rimanda ad un posizionamento organizzativo; in altre parole, l'esercizio di una leadership non dipende dal ranking organizzativo, laddove essere parte della classe dirigente implica l'essere riconosciuto entro di essa.

Nel primo Rapporto, benché si mantenga un'idea di leadership incentrata sul ruolo del, o dei leader, si riconosce lo scollamento tra leader e interesse comune dovuto al manifestarsi di una classe dirigente che fatica a governare nel quotidiano ed è soltanto interessata a mantenere lo status quo. La leadership italiana insomma manca di visione (una delle caratteristiche fondamentali del concetto di leadership sopra proposto), e si smarca da un apparato di regole e di valori condivisi. Concludendo, per il primo Rapporto non vi è una vera leadership in Italia perché non vi è sintonia tra dirigenza e crescita della società, cioè manca quel processo collaborativo tra leader e seguace che appunto crea il meccanismo della leadership. Il secondo Rapporto ribadisce questo scollamento tra "leader" (classe dirigente) e "seguaci" (società italiana) alla cui base c'è la mancanza di un interesse condiviso a favore della cultura del particolare, che non favorisce la nascita di una genuina leadership.

**Vedi anche:** *classe dirigente, élite, merito.*

## 14. Legittimazione

Max Weber, nel suo famosissimo libro *L'etica protestante e lo spirito del capitalismo*, distingue tre forme di legittimazione del potere; le prime due classiche, la terza introdotta dallo stesso Weber: l'autorità della legalità (i doveri sono normati; riconosciamo che esistono delle leggi e vi obbediamo), l'autorità tradizionale (esiste una dinastia e i sudditi per tradizione sono abituati ad obbedirvi; è una legittimazione che viene dal passato), l'autorità del carisma (peculiarità individuale di natura straordinaria che appartiene solo ad alcuni).

Ma come si configura la legittimazione della classe dirigente? Nei primi due Rapporti, vi sono diverse fonti della legittimazione della classe dirigente: una riguarda il merito; un'altra, più importante, riguarda l'università che deve essere fonte di legittimazione educativa della classe dirigente e richiede un sistema punteggiato da università di eccellenza basate sul modello delle *Grandes Écoles* francesi o delle *research universities* anglo-statunitensi.

Ulteriori elementi di legittimazione della classe dirigente provengono da requisiti di ordine morale. Nel primo Rapporto, infatti, si invita alla virtù della generosità la quale rende una classe dirigente compiuta a tutti gli effetti ed è contemporaneamente banco di prova della sua stessa qualità reale.

Anche il principio del merito, come si dice nel secondo Rapporto in senso propositivo, diventa una fonte per la legittimazione della classe dirigente che, a cascata, genererebbe reputazione, fiducia e mobilità nelle nostre dirigenze gerontocratiche.

Emerge così, nella comparazione tra gli scritti di Weber e i risultati espressi nei Rapporti, che in Italia vige ancora un'autorità di tipo tradizionale in quanto il metro reale per misurare la legittimazione di una classe dirigente è legato a pratiche familistiche e fideistiche conservatrici piuttosto che a pratiche legate al merito e alla competenza. Allorquando noi volessimo legare la legittimità della classe dirigente a pratiche meritocratiche e di competenza, avremmo allora bisogno di regole certe, cioè istituzionalizzate - che passerebbero anche da una legittimazione educativa - declinando le attuali prassi sociali basate, come abbiamo detto prima, sulla tradizione.

**Vedi anche:** *carisma, merito, responsabilità.*

## 15. Merito

Il merito dovrebbe essere il criterio secondo il quale dovrebbero essere affidate le cariche amministrative, le cariche pubbliche e qualsiasi ruolo che richieda responsabilità nei confronti degli altri, rigettando criteri di appartenenza lobbistica, familiare (nepotismo e, in senso allargato, clientelismo) o di casta economica (oligarchia). In particolare il merito ha avuto un posto di rilievo nel pensiero sociale italiano sia di destra che di sinistra: nelle varie "chiese", infatti, l'appartenenza ed il merito si fondevano poiché sulla base della prima si applicavano criteri selettivi del secondo. Con il dissolvimento delle ideologie è sopravvissuta la sola appartenenza a lobby nelle quali il merito si è andato diluendo nella discrezionalità della selezione dei seguaci. Quest'ultima, come è emerso nel Rapporto 2007, ha sempre più i connotati di una cooptazione che minimizza il merito a vantaggio della fedeltà al gruppo di appartenenza.

Concettualmente il criterio del merito si rifà all'idea di John Locke che concepisce una società in cui il fondamento di tutte le proprietà è esclusivamente il lavoro esercitato dagli uomini. Locke sosteneva che l'acquisizione di proprietà non era moralmente sbagliata, se avveniva attraverso lo sforzo di un lavoro e se era al fine di soddisfare i bisogni immediati dell'individuo. Così, dice Locke, la società è necessariamente stratificata, ma per il merito non per la nascita. Questa dottrina di operosità e merito, invece di ozio ed eredità come fattore determinante in una società giusta, si poneva contro monarchia e aristocrazia, e i loro lacchè, in favore di un sistema repubblicano e rappresentativo.

Oggi con il termine merito s'intende qualcosa di più complesso e ricollegato alla nozione chiave di professionalità.

Il secondo Rapporto mostra come, in Italia, l'assenza di applicazione del criterio del merito abbia prodotto una classe dirigente debolissima; se esso fosse applicato, non solo ciò favorirebbe l'interesse collettivo, ma porterebbe ad un miglioramento della situazione economica del Paese. La mancanza di merito è molto più pervasiva di quan-

to non si creda, ed è quindi la causa principale del declino della nostra economia che invece si affida a logiche lobbystiche di scambio, di cooptazione, di veti incrociati e di protezione di interessi particolaristici. L'attenuazione della logica del merito finisce con il togliere proprio ai giovani socialmente più deboli, ma dotati, la possibilità di emergere grazie a meccanismi di selezione riconosciuti come virtuosi, in grado cioè di premiare effettivamente i migliori.

**Vedi anche:** *interesse generale, circolazione delle élite, responsabilità.*

## 16. Net-élite

Il concetto di *net-élite* (coniato da Jimmy Guterman, editore esecutivo della *MIT Sloan Management Review*) è usato per la prima volta in questo Rapporto.

Per *net-élite* si intende quella élite che ha come comune denominatore non la proprietà, ma una capacità relazionale elevata che la qualifica come vera e propria élite professionale di *networking*, cioè ad elevato capitale sociale personale. Queste *net-élite* per l'appunto fanno rete (*networking*), reti di relazioni più o meno trasparenti, che sono vere risorse di informazione, l'ingrediente principale forse per prendere decisioni. Sono perciò le professioni che hanno spinto maggiormente il capitalismo relazionale, a cui non pochi studiosi e *opinion makers* attribuiscono molte delle responsabilità delle distorsioni del mercato, che ci hanno condotto alla severa recessione odierna.

Le *net-élite* hanno dato luogo ad una nuova ondata di modernizzazione che ha accompagnato l'emergere di un turbocapitalismo globale a trazione tecnologica e finanziaria. Sono state non solo protagoniste di questo fenomeno, ma hanno anche garantito la diffusione di una piattaforma culturale condivisa, influenzata dalla ripresa della cultura del libero mercato.

Questa *net-élite* si scontra con i grandi particolarismi di relazionalità persistente, come il *capitalismo familiare* e quello delle *aziende pubbliche*, di fatto dominati dal *low concept* di relazionalità. Il geloso mantenimento di assetti familiari è spesso alla base del mancato salto a dimensioni più congrue di talune piccole imprese di successo, che persistono ad adottare una struttura chiusa e familistica, rispetto ad investitori esterni. Per molti attenti osservatori e studiosi sarebbe proprio la diffusione di questo capitalismo relazionale ad essere all'origine del declino economico dell'Italia.

Questo nuovo tipo di élite non è però scevro da sclerotizzazioni che possono assumere le sembianze di un vero e proprio *Crony capitalism*: ovvero, un inquinamento collusivo delle rispettive sfere di competenza, condito da favoritismi amicali, cetuali e nepotismi, non solo in economia, ma in molte attività in cui - di fatto - latita la competizione, che viene surrogata dall'esistenza di gruppi ristretti tra loro collegati in *networking* in base a relazioni personali.

C'è dunque un pesante velo negativo sull'azione di questo tipo di élite, la quale, però, come detto, è stata un importante elemento traente del capitalismo globale. Come evi-

tare le forme degenerative di relazionalità è legato innanzitutto all'effettiva circolazione delle élite.

Il concetto di *net-élite* - in quanto basato sull'idea di *capitale sociale* e di *knowledge workers* - è in parte simile al concetto di classe creativa di R. Florida. Le caratteristiche di questa classe, secondo Florida, non sono più fondate sul lavoro o sulle istituzioni tradizionali, ma sulla propria creatività. I criteri di classificazione dei knowledge worker, basati sul livello di formazione, sul contenuto del lavoro, sulla posizione occupazionale e sull'inquadramento giuridico, sono messi in discussione dall'economista americano. Non vi è, infatti, corrispondenza immediata tra skill e titolo di studio. I percorsi di autovalorizzazione, di mobilità orizzontale all'interno del mercato del lavoro e di autoformazione diventano variabili decisive per acquisire saperi e competenze. Al contempo, secondo altri studi, i networker vengono indicati come l'avanguardia nei processi di innovazione e di sviluppo dei sistemi organizzativi, sempre più basati sulle tecnologie informatiche e sulla capacità di "fare rete" a livello globale.

**Vedi anche:** *élite, reputazione, ceti ristretti.*

## 17. Oligarchia

Per oligarchia si intende una ristretta cerchia di persone che detiene il potere o il governo in organizzazioni. Nell'antica Grecia il termine oligarchia indicava principalmente il governo di una classe scelta in base al censo, invece che alla nascita, requisito essenziale del governo di matrice aristocratica. In questo senso, secondo Aristotele, l'oligarchia ("plutocrazia") era da considerare come una degenerazione dell'aristocrazia ("governo dei migliori"). L'accezione prevalente del termine presenta anche oggi un significato negativo, indicando il governo di una fazione che agisce esclusivamente in base ai propri interessi particolari. I sistemi oligarchici sono caratterizzati da un gruppo di potere omogeneo e stabile, con forti legami tra i suoi membri, e da un modo più o meno velatamente autoritario di esercitare il potere. In questo senso il termine *establishment* (che in inglese vuol dire organizzazione, azienda o impresa), se utilizzato nella lingua italiana è un termine sovente dispregiativo col quale ci si riferisce alle classi dominanti e alle strutture che queste controllano.

Nel primo Rapporto oligarchia, classe dirigente, leadership e élite sono usati in maniera quasi sinonima, come invero è usato nei dizionari italiani, senza dar conto delle leggere sfumature che sono più visibili nella lingua anglosassone. In particolare, *establishment* è usato come sinonimo di oligarchia, vale a dire nel senso di cristallizzazione dei rapporti di potere all'interno di una società, senza che vi siano incluse rappresentazioni valutative di natura prescrittiva, normativa o ottativa. Comunque, le classi dirigenti italiane, come meglio si vede nel secondo Rapporto, sono caratterizzate in senso negativo da una resistenza a farsi governare in modo legittimo, e interessate alla protezione di vantaggi individuali e localistici. Questi elementi hanno fatto emergere una verticalizzazione e una per-

sonalizzazione dei poteri (cioè un'oligarchizzazione delle classe dirigente) a discapito del merito e dell'interesse generale, che renderebbero la classe dirigente italiana più democratica e quindi più vicina al concetto di una vera leadership.

**Vedi anche:** *classe dirigente, leadership, élite.*

## 18. Responsabilità

Nel primo Rapporto si individuano tre principi di fondo alla base delle responsabilità della classe dirigente: la responsabilità di creare nuove élite da parte della classe dirigente esistente senza temere di creare le basi della propria sostituzione da parte dei nuovi; la responsabilità di allargare la prospettiva al di là del solo ambito politico, poiché la classe dirigente si declina in ogni settore della società; la responsabilità di interpretare i bisogni della società e del proprio stesso ruolo. Infatti, la posizione occupata dai membri della classe dirigente (che spesso declinano le proprie responsabilità) obbliga non solo negli atteggiamenti, nei comportamenti e nei valori, ma anche nell'assumersi l'onere di creare i propri stessi sostituti e di stabilire le regole su cui si basa la funzione dirigenziale.

Nel secondo Rapporto, la responsabilità della classe dirigente viene associata ad un recupero dei valori e dell'etica. Mentre l'attuale fase che stiamo vivendo è caratterizzata da comportamenti egoistici e utilitaristici da parte della classe dirigente, il secondo Rapporto vede nel recupero di valori quali cultura collettiva, regole e fiducia (rispetto alla contrapposizione anche violenta di opinioni e di posizioni) la condizione concreta per creare meccanismi condivisi ed efficaci nell'applicazione di nuove logiche per l'interesse collettivo. Il Paese, infatti, soffre di uno spirito oppositivo - l'Italia dei veti - che ha una funzione puramente transazionale intrecciato ad uno spirito antistatalista e protezionista che indulge nell'elusione di regole a favore del perseguimento di vantaggi individuali e localistici.

Sempre nel secondo Rapporto, inoltre, la responsabilità è stata analizzata ancora più a fondo: ne è risultato che secondo i dirigenti la responsabilità non è un valore transazionale; esso non si compra, né si afferma con generici appelli. Piuttosto si incentiva tramite migliori programmi di formazione ed una maggiore accuratezza nel selezionare gli alti dirigenti.

Infine, è bene notare come nel secondo Rapporto l'Italia sembra in bilico tra una cinica interpretazione delle "belle parole" ed uno spirito etico che invoca responsabilità sociale sia per il cittadino che per il leader. Paradossalmente l'élite crede - machiavellamente - meno al senso di responsabilità e ritiene che sull'interesse collettivo pesino di più il ruolo che un individuo concretamente ricopre e l'influenza che in tal modo può esercitare.

**Vedi anche:** *interesse generale, carisma, élite,*



## 19. Reputazione

Esistono diverse concezioni di reputazione. Nei precedenti Rapporti si è usata una concezione della reputazione basata sulla psicologia sociale e applicata allo studio dei gruppi e delle organizzazioni, secondo cui la reputazione si identifica con l'insieme delle associazioni cognitive attinenti ad un'organizzazione sulla cui base i portatori d'interesse orientano i propri comportamenti di supporto o di resistenza all'organizzazione stessa. Da una parte, la reputazione di un'organizzazione costituisce un sistema di significati che gli individui usano per organizzare le impressioni sull'organizzazione, un semplificatore della realtà circostante; dall'altra, l'identità di un'organizzazione influisce sulle percezioni e sulle motivazioni del management e dei lavoratori, e sul modo in cui essi si relazionano con l'esterno; la cultura e l'identità di un'organizzazione diventano elementi fondamentali per la costruzione della propria reputazione.

In entrambi i Rapporti, emerge l'idea che molti dirigenti italiani non agiscono da classe dirigente perché non si identificano con essa. Questo è dovuto al fatto che la percezione complessiva che i dirigenti (e la popolazione) hanno del giudizio sulla classe dirigente è negativo. Infatti, l'ideale di classe dirigente - nella popolazione - è legato a valori quali competenza, capacità di decisione e moralità; ma, nella realtà, le classi dirigenti italiane di oggi appaiono distanti dai desiderata della società: relazioni importanti e ricchezza sono viste come le risorse che maggiormente caratterizzano la classe dirigente; la quale, però, è vista come carente di visione strategica, di capacità decisionale (quindi di competenza) e, in particolare, di senso morale: le nostre classi dirigenti, infatti, sono percepite come ciniche, autoreferenziali, transazionali e reclutate in base a criteri di appartenenza e non di merito. Nel primo Rapporto emerge come la severità di giudizio concernente il ceto politico dirigente non significa tanto una bassa reputazione dell'autorità, cioè del potere legittimo tra la popolazione, quanto una disapprovazione delle attuali modalità del suo esercizio. Ciò è dimostrato dal fatto che le classi reputate e percepite come élite traenti decisive per il Paese sono, in linea di principio, quelle che fanno capo ai poteri politici e istituzionali; nei fatti, però, è alle classi dirigenti economiche che viene riconosciuto il merito di contribuire alla crescita del Paese.

**Vedi anche:** *identità, etica, élite.*

## 20. Società della conoscenza/Società delle conoscenze

La dicotomia società della conoscenza/società delle conoscenze è introdotta nel primo Rapporto per spiegare le caratteristiche *reali* e *ideali* dell'élite ed il modo in cui in Italia il reclutamento della classe dirigente non viene basato sul merito, la visione strategica e la competenza (elementi di una società basata sulla conoscenza, o caratteristiche *ideali* dell'élite); ma piuttosto sulle relazioni importanti e gli interessi specifici (caratteristiche *reali* dell'élite).

Nel primo Rapporto, infatti, si registra l'esistenza di una convergenza di giudizi, sia da parte della classe dirigente che da parte della popolazione, nel caratterizzare l'élite in senso antimeritocratico. Tale convergenza, però, riflette un'ambiguità strutturale delle parti in gioco, in quanto alla denuncia dei meccanismi antimerito seguono criteri di protezionismo da parte di studenti e famiglie che stentano ad accettare i criteri basati sul merito. Il secondo Rapporto, invece, approfondendo questo tema, fa vedere come su questo punto la classe dirigente italiana sia uno specchio della popolazione. Infatti, questa ambivalenza degli atteggiamenti (cioè quello di essere favorevoli al merito, ma poi, in realtà, di applicare il principio di appartenenza) è comune ad entrambe le parti in causa. Sia la classe dirigente che la popolazione non solo ritengono che, nel concreto, le relazioni e le raccomandazioni contino più del merito, ma addirittura entrambi concordano che ognuno può utilizzare legittimamente le relazioni di cui dispone per affermarsi (ed in questo caso la classe dirigente sembra essere ancora più spregiudicata della stessa popolazione).

**Vedi anche:** *circolazione delle élite, appartenenza, reputazione.*

## **l'avvio di un barometro reputazionale della classe dirigente**

Nel corso degli ultimi anni, il dibattito sul tema della classe dirigente nel nostro Paese ha ricevuto crescente interesse, sia da parte dell'ambiente politico e culturale, sia da parte di ampi segmenti della società civile. Il dibattito che ne è scaturito si è per lo più incentrato sulla crisi della classe dirigente italiana e sulla mancanza di una leadership affidabile e competente.

Scopo della nota è proporre un approfondimento empirico su alcuni aspetti di questo dibattito, guardando in particolare al ruolo del "merito" come connotato della leadership, così come viene *percepito* da parte della popolazione da un lato e *vissuto* dalla classe dirigente dall'altro. Si tratta di un primo tentativo di considerare trasversalmente le diverse indagini condotte nell'ambito del Rapporto, allo scopo di poter individuare - in un prossimo futuro - una serie di variabili più o meno ricorrenti, da aggregare in un indicatore barometrico.

Le indagini reputazionali sulle classi dirigenti sono tutt'altro che frequenti, non mancano però sondaggi dai quali sia possibile ricavare qualche aspetto di interesse riguardante la reputazione della classe dirigente italiana. L'informazione più nota riguarda il cosiddetto grado di fiducia di cui godono le istituzioni tra la popolazione, per il quale è anche possibile un'analisi comparativa a livello internazionale.

Le condizioni di emergenza prodotte dalla crisi economica internazionale sembrano favorire recentemente una ripresa della fiducia nelle istituzioni e nello Stato. Le risultanze dell'undicesimo Rapporto su *Gli Italiani e lo Stato* realizzato nel novembre 2008 da Demos-La Polis confermano la tradizionale graduatoria delle istituzioni, che vede ai primi posti le Forze dell'Ordine (74%) e il Presidente della Repubblica (71%), seguiti dalla Chiesa (58%), dall'Unione Europea (58%) e dalla Scuola (56%). Istituzioni "di garanzia", attorno alle quali si compatta la maggioranza assoluta della popolazione: in un clima di depressione economica, in cui oltre una persona su due ha smesso di fare progetti per il futuro, lo Stato torna a proporsi come "appiglio" credibile. Certo, la ripresa è ancora di misure limitate, ma consente comunque di invertire il trend al ribasso che aveva contraddistinto gli ultimi anni.

Non trascurabile, in questo quadro, è l'incremento fatto segnare dall'Unione Europea, che con un balzo di dieci punti torna a superare abbondantemente la soglia del 50%. In una fase di crisi e agitazione dei mercati, in altre parole, i cittadini tornano a rivolgere lo sguardo alle istituzioni continentali. Rimane critico, invece, il rapporto con la dimensione politica e partitica: il Parlamento e, in particolare, i partiti continuano ad indossare la maglia nera della fiducia.

Un quadro simile emerge dai dati relativi all'Italia pubblicati da Eurobarometro nel suo consueto sondaggio di primavera (tab. 1). In positivo (casi in cui prevale la fiducia) troviamo istituzioni come l'Esercito e la Polizia, soggetti ai quali si tende ad attribuire una valenza "protettiva", sul piano delle garanzie di sicurezza e di ordine pubblico. In negativo, accomunati da un giudizio di sostanziale sfiducia, si individuano le istituzioni governative (Parlamento e Governo), il sistema giudiziario e, soprattutto, i partiti politici, in sostanziale accordo con le risultanze ottenute a livello europeo. Si denuncia, infine, una persistente sfiducia nei confronti dei *media* (stampa, Internet, televisione e radio), in parte in controtendenza rispetto agli altri Paesi europei, dove il grado di fiducia nei confronti di radio e televisione è assai elevato (specie nei confronti del mezzo radiofonico).

**Tab. 1 - Livelli di fiducia in Italia nei confronti di alcune istituzioni (val. %)**

	2007		2008	
	Si fida	Non si fida	Si fida	Non si fida
Sistema giudiziario	33,0 (47,0)	59,0 (46,0)	31,0 (46,0)	61,0 (48,0)
Parlamento	25,0 (35,0)	63,0 (56,0)	16,0 (34,0)	73,0 (58,0)
Governo	23,0 (34,0)	65,0 (59,0)	15,0 (32,0)	75,0 (62,0)
Partiti politici	16,0 (18,0)	76,0 (75,0)	13,0 (18,0)	79,0 (76,0)
Esercito	61,0 (71,0)	28,0 (19,0)	58,0 (70,0)	30,0 (20,0)
Polizia	57,0 (64,0)	34,0 (31,0)	57,0 (63,0)	34,0 (32,0)
Stampa	33,0 (44,0)	56,0 (49,0)	36,0 (44,0)	54,0 (50,0)
Televisione	37,0 (52,0)	55,0 (43,0)	35,0 (53,0)	57,0 (43,0)
Radio	41,0 (60,0)	42,0 (31,0)	42,0 (61,0)	44,0 (32,0)
Internet	37,0 (33,0)	33,0 (35,0)	35,0 (36,0)	43,0 (37,0)

NB: Le cifre riportate tra parentesi si riferiscono all'aggregato EU27.

Fonte: Elaborazioni su dati Eurobarometro, n. 69, novembre 2008.

Tutto ciò denuncia un grave deficit di legittimazione e di consenso nei confronti delle élite di potere - di *policy* o culturali - che induce ad indagare più da vicino il livello di qualità delle classi dirigenti nostrane, concentrandoci sul tema del "merito".

Guardando ai questionari proposti dal primo Rapporto LUISS ad oggi, si possono identificare due assi portanti per l'analisi della reputazione della classe dirigente italiana:

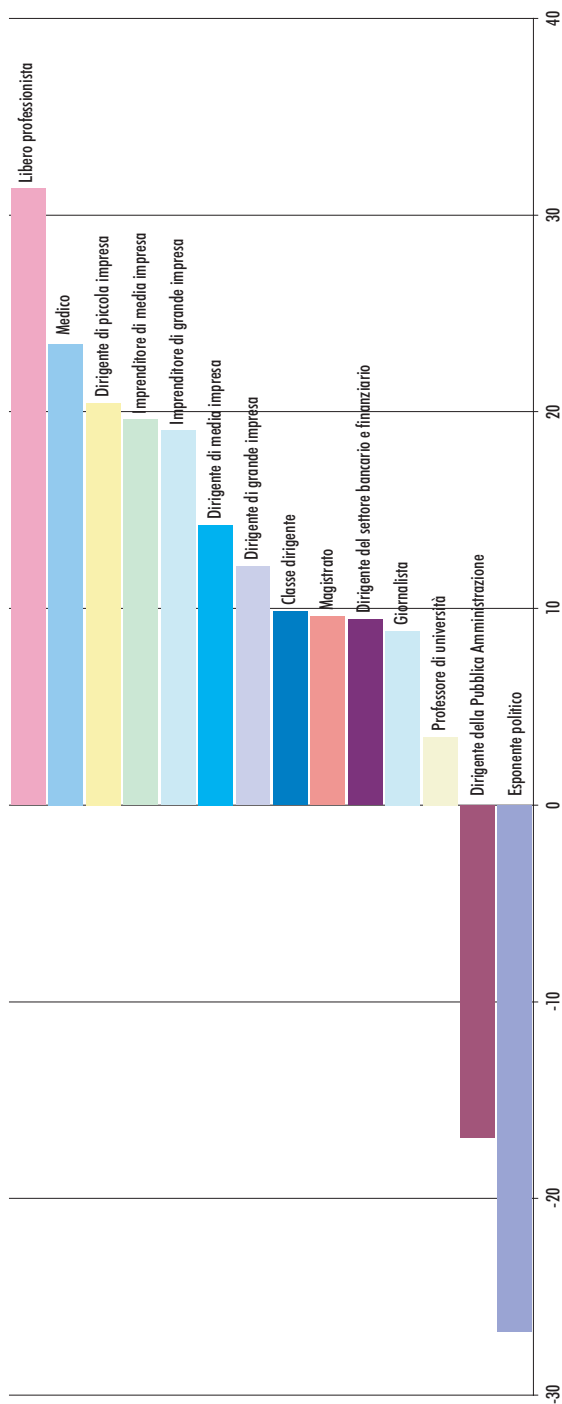
- la *percezione delle "capacità" della classe dirigente*, desumibile dall'immagine che la popolazione ha della classe dirigente e da quella che la classe dirigente ha di se stessa;
- la *meritocrazia "effettiva" della classe dirigente*, valutabile guardando alle esperienze personali riportate dagli stessi dirigenti.

Nel primo ambito, la figura 1 mostra chiaramente che il riconoscimento del merito da parte della popolazione è inversamente collegato al livello di istruzione implicito nelle diverse professioni prese in considerazione: è meno riconosciuto ai professori universitari che agli artigiani, agli insegnanti di scuola superiori che ai maestri elementari. La popolazione riconosce merito soprattutto ai liberi professionisti, ai medici e al mondo imprenditoriale, in misura minore ai giornalisti e ai magistrati, mentre non ne riconosce alla Pubblica Amministrazione (sia dirigenti che lavoratori pubblici) e agli esponenti politici e sindacali.

Questa percezione delle capacità manifestata dalla popolazione contrasta con la valutazione fornita dalla classe dirigente e, in particolare, con l'opinione registrata tra i docenti universitari. Guardando ai saldi tra giudizi positivi e negativi<sup>1</sup>, si nota una maggiore benevolenza delle classi dirigenti nei propri confronti: come mostra la tabella 2, le capacità della *non* classe dirigente<sup>2</sup> sono percepite come "poco o per nulla basate sul merito" in maniera crescente nel passaggio dalla popolazione ai docenti universitari e ai dirigenti. In maniera complementare il giudizio di merito, nei confronti della classe dirigente, raggiunge il suo massimo nella valutazione fornita dai dirigenti.

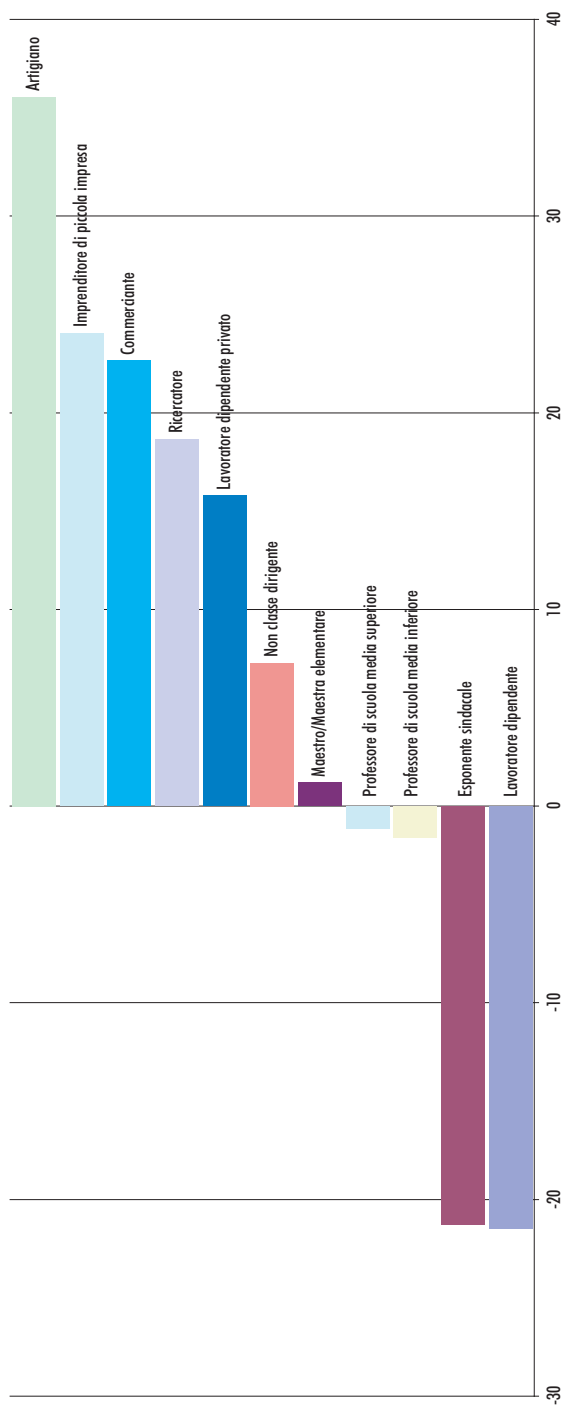
1. Il saldo ha dimostrato di essere un metodo altamente affidabile per convertire informazioni qualitative in forma quantitativa. Per maggiori dettagli, si veda Commissione Europea (1991), *The System of Business Surveys in the European Community*, European Economy - Suppl. B, ed. speciale, luglio.
2. Per *non* classe dirigente si intende un insieme variegato di professioni: artigiano, imprenditore di piccola impresa, commerciante, ricercatore, lavoratore dipendente privato o pubblico, maestra/o elementare, professore di scuola media superiore o inferiore, esponente sindacale.

**Fig. 1 - Percezione delle "capacità" della classe dirigente da parte della popolazione (saldi %)**  
 (Valutazione delle seguenti professioni in relazione all'applicazione di effettivi criteri di merito nell'accesso al lavoro e nello sviluppo successivo della carriera)



Fonte: AMC - Associazione Management Club (per UISS-Fondingenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Fig. 2 - Percezione delle "capacità" della non classe dirigente da parte della popolazione (saldi %)**  
 (Valutazione delle seguenti professioni in relazione all'applicazione di effettivi criteri di merito nell'accesso al lavoro e nello sviluppo successivo della carriera)



Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

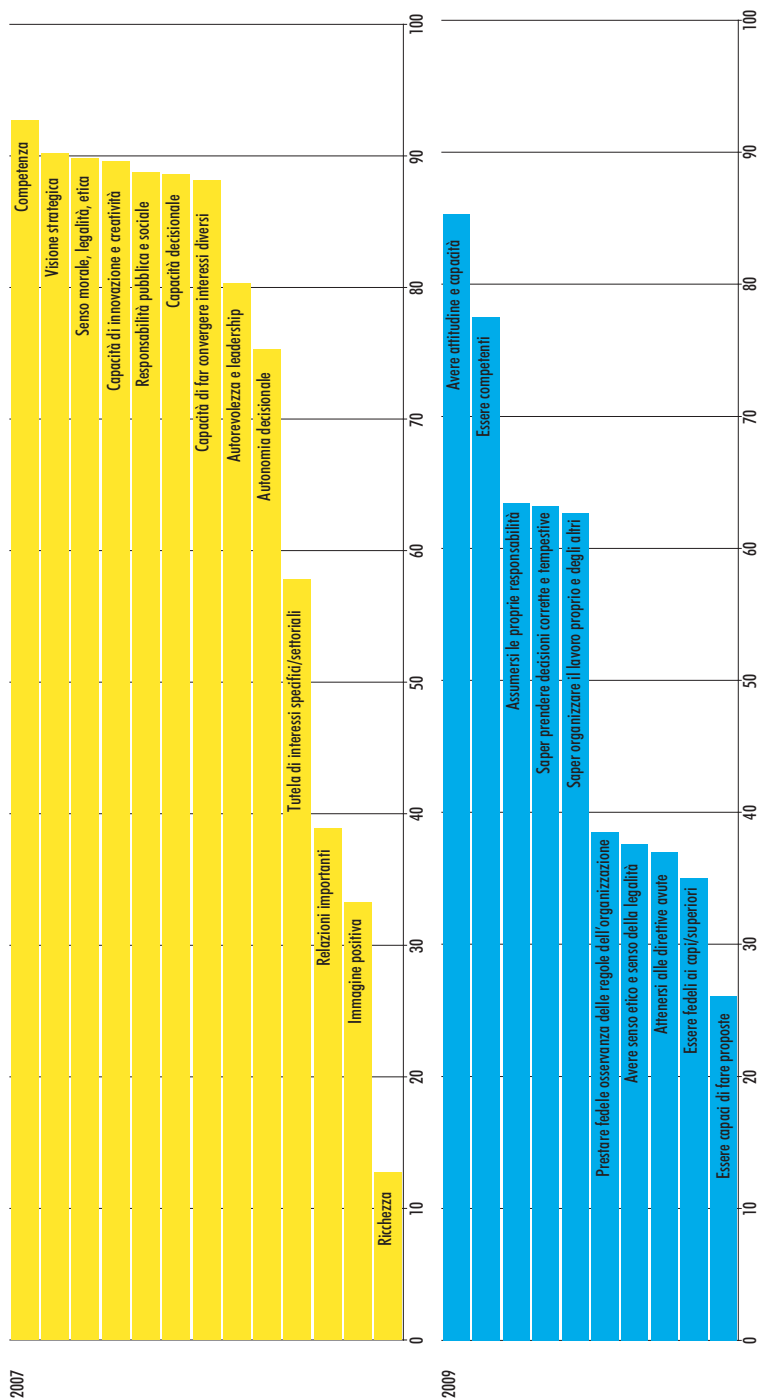
Tab. 2 - Percezioni a confronto delle "capacità" della classe dirigente (val. %)

Giudizi	Molto basata sul merito	Abbastanza basata sul merito	Molto + Abbastanza basata sul merito	Poco basata sul merito	Per nulla basata sul merito	Non saprei rispondere	Saldi
<i>Popolazione</i>							
Classe dirigente	14,5	28,4	42,9	18,5	9,6	29,0	9,8
Non classe dirigente	13,8	29,4	43,2	22,1	10,1	24,6	7,3
<i>Professori universitari</i>							
Classe dirigente	15,4	39,5	54,9	25,1	6,3	13,7	16,3
Non classe dirigente	12,8	31,5	44,3	32,5	9,0	14,3	3,4
<i>Dirigenti</i>							
Classe dirigente	21,5	40,1	61,6	23,6	10,9	4,0	18,9
Non classe dirigente	17,2	29,8	47,0	28,8	18,6	5,7	-0,9

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009



**Fig. 3 - Classe dirigente "ideale" (confronto 2007/2009) (val. %)**



Fonte: AMC - Associazione Management Club (per UISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

Ma quali sono le caratteristiche ideali della classe dirigente? Le caratteristiche suggerite, sulle quali è stata espressa una valutazione da parte degli intervistati, risultano molto simili a quelle evidenziate nel Rapporto LUISS 2007 (fig. 3). “Possedere le giuste attitudini e capacità” ed “essere competenti” sono considerati aspetti fondamentali della leadership, insieme alle diverse capacità organizzative di cui un *manager* deve sapersi dotare. Tuttavia, a differenza di quanto emergeva due anni fa, per meno del 40% degli intervistati le caratteristiche etico-legali rendono legittima la *leadership*: il merito sembra quindi aver preso il sopravvento, nel corso del tempo, rispetto alla morale. Per approfondire questo argomento, conviene muoversi lungo la seconda direzione dapprima delineata, ossia guardare alla meritocrazia effettiva, così come riportata nelle esperienze personali registrate dall’indagine 2009<sup>3</sup>. Come mostra la tabella 3, gli intervistati optano per “un governo dei migliori” sia in campo privato che in ambito pubblico. Ma è soprattutto nell’ambito universitario che la meritocrazia sembra prevalere.

**Tab. 3 - Percezione delle “capacità” della classe dirigente privata e pubblica (val. %)**

(Giudizio sull’esigenza di applicare il merito lungo tutta la filiera che va dalla scuola secondaria all’università e al lavoro)

Giudizi	Molto d'accordo	Abbastanza d'accordo	Poco d'accordo	Per niente d'accordo	Non saprei dare un giudizio	Saldi
Aziende	30,0	42,6	6,8	2,9	17,7	45,0
Pubblica Amministrazione	36,2	36,9	5,5	3,2	18,2	48,7

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), “Generare Classe Dirigente”, Rapporto 2009

L’indagine 2009 affronta in modo approfondito il tema della reputazione del mondo universitario, non lesinando critiche nei confronti di una *leadership* che si mostra troppo spesso di tipo auto-referenziale (si veda il capitolo 3/Parte prima). Tuttavia, quando si guarda al merito, la valutazione dei docenti, da parte sia della popolazione sia degli studenti, appare *nel vissuto* sostanzialmente positiva (tab. 4). Applicare criteri di merito equivale, nel giudizio della popolazione, a far accettare ai docenti processi di effettiva selezione e differenziazione delle retribuzioni, in linea con quanto avviene nel mondo delle professioni e nel contesto lavorativo privato (tab. 5).

3. Come già ricordato in altre parti del Rapporto, l’idea di *merito* non può prescindere da quella di *meritocrazia*, concezione in base alla quale si considera legittimo che il successo, il prestigio, il potere, si debbano conseguire esclusivamente in virtù delle doti, delle capacità e dei meriti personali di individui e gruppi. All’interno di questa cornice, il merito si configura come un comportamento atteso di ricompensa o punizione, che fa riferimento a valori e risultati ritenuti fondamentali per la riproduzione di un dato assetto organizzativo.

D'altro canto, il ruolo del merito nella carriera accademica viene ritenuto "molto importante" dalla maggioranza dei docenti intervistati, sia con riferimento alle esperienze personali che a quelle riconducibili ai propri colleghi di facoltà (tab. 6). Il merito e le competenze, unitamente all'impegno e alla serietà, vengono considerati fattori determinanti per accedere alla carriera universitaria e, successivamente, per aver successo, in termini di progressione accademica (tab. 7). I docenti intervistati negano fermamente di appartenere ad una casta; anche qualora provengano da famiglie "accademiche", essi dichiarano di non essersi avvantaggiati delle relazioni parentali allo scopo di far carriera, ma di averne beneficiato unicamente in termini di stimoli conoscitivi e motivazionali (tab. 8).

Dunque dal mondo universitario, come è già stato evidenziato nel capitolo 3/Parte prima, "si eleva con forza una richiesta di costruzione e potenziamento di una nuova cultura del merito". Le ripercussioni dell'avvento di una agognata nuova forma di "meritocrazia" sarebbero tutt'altro che trascurabili per l'intera classe dirigente del Paese, essendo l'università luogo che concorre alla formazione del futuro ceto dirigente, a tutti i livelli, da quello economico a quello politico e socio-culturale.

**Tab. 4 - Percezione delle "capacità" dei docenti universitari da parte della popolazione (val. %)**

Valutazione dei docenti avuti dall'intervistato nei diversi livelli di istruzione frequentati	Presenza di insegnanti preparati, capaci di suscitare entusiasmo e pronti ad applicare precisi criteri di merito, nel corso delle esperienze formative dell'intervistato			
	Popolazione	Studenti	Popolazione	Studenti
Ritengo di avere/aver avuto mediamente degli insegnanti molto bravi	21,3	27,8	21,5	27,6
Ritengo di avere/aver avuto mediamente degli insegnanti abbastanza bravi	57,4	58,7	30,8	39,6
Ritengo di avere/aver avuto mediamente degli insegnanti un po' modesti	17,0	12,3	34,3	29,9
Ritengo di avere/aver avuto mediamente degli insegnanti decisamente modesti e/o scadenti	4,3	1,2	13,4	2,9

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. 5 - Meritocrazia per i docenti universitari da parte della popolazione (val. %)**

<b>Applicare effettivamente il merito significa far accettare ai docenti processi di effettiva selezione e differenziazione delle retribuzioni</b>	
Molto d'accordo	27,8
Abbastanza d'accordo	38,4
Poco d'accordo	9,8
Per niente d'accordo	2,9
Non saprei dare un giudizio	21,1

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. 6 - Percezione delle "capacità" dei docenti universitari da parte degli stessi docenti universitari (val. %)**

<b>Ruolo del merito nella carriera accademica dell'intervistato</b>		<b>Giudizio dei docenti sulla qualità dei docenti appartenenti alla facoltà dell'intervistato</b>	
Molto importante	57,2	Molti insegnanti bravi e pochi di basso calibro	71,3
Abbastanza	36,4	Pochi insegnanti bravi e molti di basso calibro	15,5
Poco	4,9	Mediamente tutti uguali e bravi	12,4
Per niente	-	Mediamente tutti uguali di basso calibro	0,8
Non risponde	1,5		

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. 7 - Caratteristiche per l'accesso al mondo accademico e la carriera dei docenti universitari (val. %)**

	Per accedere	Per fare carriera
Curiosità scientifica e talento	55,1	29,7
Merito e competenze	54,9	48,8
Impegno e serietà	46,0	44,3
Conoscenze e relazioni giuste	17,7	34,1
Fedeltà, deferenza e appartenenza	14,9	25,0
Senso critico e autonomia	10,3	8,9
Opportunismo e cinismo	2,6	7,8

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. 8 - Meritocrazia effettiva dei docenti universitari (val. %)**

Influenza sulla carriera dell'intervistato dell'avere come parenti docenti universitari	
Sì, perché ha favorito il mio percorso (importanza di influenza e relazioni)	2,0
Sì, nel senso che mi ha motivato culturalmente ad intraprendere in modo autonomo questo percorso	31,4
In parte: le relazioni contano, ma non bastano	7,6
No, non ha influito in alcun modo	51,5
Non risponde	7,5

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**allegati**





## la metodologia utilizzata

Anche la predisposizione del Rapporto 2009 sulla classe dirigente ha impiegato una serie di metodologie parallele come è avvenuto anche nei Rapporti precedenti.

Innanzitutto si è proceduto ad effettuare 5 indagini di campo, incrociate tra loro, tramite appositi questionari contenenti un nucleo di domande comuni, così da poter mettere a confronto le risposte dei diversi target prescelti. Più precisamente si è proceduto:

- a) con una rilevazione su un campione rappresentativo nazionale della popolazione italiana adulta, effettuata attraverso un sistema telematico, collegato tramite modem ad un apposito centro elaborazione dati (periodo di rilevazione: novembre 2008);
- b) con una rilevazione parallela su matricole, studenti e docenti di cinque università italiane (la LIUC - Università "Carlo Cattaneo", l'Università Politecnica delle Marche, l'Università LUISS "Guido Carli", l'Università di Napoli "Federico II", l'Università della Calabria): la somministrazione dei questionari è avvenuta per lo più attraverso interviste dirette tramite appositi incaricati e solo in un caso ci si è avvalsi dell'auto-somministrazione (il periodo di somministrazione è stato ottobre 2008-gennaio 2009);
- c) con una rilevazione su un campione ragionato di manager di aziende private, attuata attraverso una somministrazione di questionari effettuata con una doppia modalità, di cui la prima era costituita dall'invio via e-mail del questionario stesso e la seconda si è avvalsa dell'assistenza via telefono agli intervistandi (periodo di rilevazione: dicembre 2008-febbraio 2009).

Le domande comuni ai diversi questionari riguardavano essenzialmente la "filiera del merito applicato" così come risulta dal passato e soprattutto con riferimento all'attuale situazione. Le opinioni e le valutazioni degli intervistati vertevano:

- sulle esperienze maturate circa l'appropriatezza dei giudizi ricevuti nei diversi ordini scolastici frequentati, sull'utilità effettiva degli esami come strumento di valutazione, sul livello di preparazione effettivamente raggiunto; come pure sugli elementi che, a parere degli intervistati, concorrono a formare il merito formativo, nonché sul soste-

gno o sul mancato sostegno nei confronti del merito e dell'impegno personale degli studenti all'interno delle strutture formative da parte delle diverse agenzie di socializzazione extrascolastica (la famiglia in prima istanza, il gruppo dei pari a scuola, ma anche il gruppo degli amici), ed infine sul rapporto tra il peso attribuito al merito formativo e il peso attribuito al merito professionale conseguito sul lavoro;

- sulle caratteristiche delle componenti che concorrono a formare il merito sul lavoro in generale come pure sulla graduatoria che, a parere dell'intervistato, corrisponde all'intensità del merito effettivamente applicato con riferimento alle diverse professioni sottoposte a giudizio;
- sulla domanda (peraltro crescente) di merito da parte degli intervistati, sui meccanismi da applicare nei percorsi formativi secondari e universitari, ma soprattutto sull'esigenza di creare una vera e propria "filiera" coerente del merito che possa passare attraverso i canali formativi e l'esperienza sul lavoro;
- ed infine sull'opportunità/possibilità di superare il valore legale del titolo di studio, ma soprattutto sulle opinioni circa il cambiamento di segno del valore del merito da fatto puramente individuale a "virtù pubblica" che diventa automaticamente interesse di tutti.

Ovviamente altre domande di approfondimento sono state proposte nei singoli questionari, tenendo conto della specificità dei singoli target intervistati, a seconda che si sia trattato di una matricola, di uno studente, di un docente, di un manager di azienda privata oppure della popolazione.

I questionari validi utilizzati nel caso della popolazione sono stati 2.100 e corrispondono ad una stratificazione rappresentativa costruita appositamente per il campione nazionale, predisposto dal centro elaborazione dati del C.R.A. (Customized Research & Analysis di Milano) che ha curato anche la somministrazione dei questionari stessi. Tali parametri sono costituiti:

- a livello familiare: dal numero dei componenti del nucleo, dall'età del capofamiglia, dall'ampiezza del comune di residenza e dalle relative regioni geografiche di appartenenza;
- a livello individuale: dal sesso, dall'età, dal livello di scolarizzazione, dalla condizione professionale, dall'ampiezza del comune di residenza e dalle regioni geografiche di riferimento.

Prima di procedere all'elaborazione dei dati è stata controllata la composizione finale del campione dei rispondenti rispetto alle variabili di stratificazione. Quindi si è proceduto all'applicazione dei fattori di ponderazione necessari per ottenere i risultati opportunamente controllati (i dati sono stati ponderati su una base campionaria ideale).

Gli individui e le famiglie appartenenti al campione telematico sono stati selezionati e assistiti da operatori telefonici dedicati (con a disposizione un apposito Numero Verde di sostegno). Inoltre va ricordato che il gruppo-campione è soggetto ogni anno ad una verifica e ad una certa rotazione delle famiglie coinvolte, pari a circa il 10% del totale.

Sui questionari validi utilizzati per l'elaborazione è stato calcolato un livello di precisione pari al  $\pm 2,14\%$ , con un intervallo di confidenza del 95%.

Di seguito vengono riportate le tabelle descrittive delle condizioni sociodemografiche degli intervistati (tabelle 1-9).

I risultati dell'indagine sulla popolazione sono contenuti nel Capitolo 2/Parte prima.

I questionari validi utilizzati per quanto riguarda gli intervistati presso le università sono stati:

- 435 per le matricole;
- 463 per gli studenti;
- e 235 per i docenti.

Essi rappresentano uno "spaccato" delle 5 Università considerate e costituiscono a tutti gli effetti una sorta di "panel allargato" di testimoni privilegiati.

L'elaborazione dei questionari è stata effettuata per singolo target, giungendo a produrre:

- le tabelle-tipo, commentate all'interno del Capitolo 3/Parte prima, che comprendono una colonna totale (ottenuta attraverso un'opportuna ponderazione dei risultati totali, visto che i valori assoluti relativi alle singole università non erano sempre coincidenti tra un'istituzione e l'altra) e quindi una serie di colonne con le relative composizioni percentuali, università per università;
- le tabelle di incrocio per ogni singolo target, utilizzando le relative variabili socioanagrafiche; tali tabelle vanno ad alimentare la banca dati generata dai diversi Rapporti sulla classe dirigente.

Di seguito vengono riportate le tabelle descrittive delle condizioni socioanagrafiche, rispettivamente:

- delle matricole (tabelle 10-19);
- degli studenti (tabelle 20-30);
- dei docenti (tabelle 31-37).

Infine i questionari validi utilizzati per i manager di aziende private sono stati 495. Essi assumono le caratteristiche di un "campione ragionato" che prevede una presenza, per quanto possibile omogenea, di dirigenti appartenenti a imprese private di grandi, medie e piccole dimensioni.

L'elaborazione è stata effettuata innanzitutto per pervenire alle distribuzioni semplici delle risposte che sono andate a costituire la parte fondamentale del Capitolo 4/Parte seconda.

È stata poi predisposta una successiva elaborazione, basata su alcuni incroci, con riferimento ai dati socioanagrafici fondamentali degli intervistati: il tutto è andato ad alimentare la banca dati più sopra richiamata.

La consistenza dell'universo dei manager delle aziende private è di circa 84.000 soggetti (Fonte: Inpdai, anno 2004) e l'estrazione dei soggetti da intervistare è avvenuta con un sistema casuale dagli elementi del Pubblico Registro delle Imprese. Per ciascuna azienda estratta si è effettuata una pre-intervista telefonica di reperimento con

l'obiettivo di concordare l'invio via e-mail di un link ad un questionario da compilare sul web (Sistema CAWI) della durata media di 45 minuti.

Tenendo conto del panel cui ci si era rivolti l'anno scorso, con riferimento alla classe dirigente presa nel suo complesso, il campione di quest'anno è caratterizzato da una maggiore presenza di donne rispetto a uomini, da soggetti relativamente più giovani e con un livello di istruzione più elevato e da persone concentrate un po' più nella parte Nord-Ovest del Paese.

Di seguito vengono riportate le tabelle descrittive delle caratteristiche sociodemografiche degli intervistati (tabelle 38-47).

Va inoltre ricordato che, al di là della metodologia basata sui questionari appena richiamati, va ad aggiungersi una *survey* su 130 imprese italiane di piccole, medie e grandi dimensioni, finalizzata ad indagare il grado e l'intenzione di utilizzo da parte del management di pratiche gestionali opportune per sviluppare la propria classe dirigente. Tale indagine è stata somministrata con la collaborazione di Hay Group ed è rifluita all'interno del Capitolo 5/Parte seconda.

In parallelo rispetto alle indagini di campo sono stati realizzati 4 Focus Group, destinati ad approfondire in particolare le tematiche relative ai Capitoli 1, 3, 5 e 8. Sono stati coinvolti nei Focus Group esponenti d'impresa, esponenti del management, esperti nazionali ed internazionali. Un apporto specifico è stato fornito dai Giovani Imprenditori di Confindustria, specie per quanto riguarda il Capitolo 5 ("Produrre classe dirigente a mezzo classe dirigente all'interno dell'impresa"); tanto più che l'organizzazione suddetta ha in corso una specifica indagine su "Leadership di crisi e continuità d'impresa".

Oltre alle metodologie applicate in termini di indagini sul campo, va ricordato che molto lavoro è stato svolto "a tavolino", sulla base di ricerche già effettuate, di dati raccolti ad hoc e di un'opportuna interpretazione complessiva dei fenomeni emersi, i cui risultati sono stati via via illustrati nel Capitolo 6/Parte terza e nei Capitoli 8 e 9/Parte quarta.

Ed infine va segnalata una metodologia particolare utilizzata che risulta basata su dei modelli di simulazione del costo economico per il Paese del non-merito, costruita con riferimento alle disfunzioni presenti nella scuola secondaria, nell'università e nell'ambito della ricerca. Il percorso di analisi effettuato è stato illustrato in dettaglio nel paragrafo 7.5 della Parte terza, mentre i risultati sono stati via via commentati nei paragrafi che vanno dal 7.1 al 7.4 della stessa Parte terza.

**Tab. 1 - Sesso dell'intervistato - Popolazione (val. %)**

Sesso	%
Maschio	48,0
Femmina	52,0
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>
v.a.	2.100

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. 2 - Et  dell'intervistato - Popolazione (val. %)**

Anni	%
18-24 anni	8,7
25-34 anni	16,7
35-44 anni	19,7
45-54 anni	16,3
55-64 anni	14,5
65 e oltre	24,1
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>
v.a.	2.100

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. 3 - Titolo di studio dell'intervistato - Popolazione (val. %)**

Titolo	%
Nessun titolo/Licenza elementare	27,8
Licenza media inferiore	34,6
Diploma media superiore	27,6
Laurea breve, laurea, dottorato	10,0
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>
v.a.	2.100

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. 4 - Ultima esperienza scolastica avuta dall'intervistato - Popolazione (val. %)**

Ultima esperienza scolastica	%
Elementari	25,4
Medie inferiori	22,4
Scuola secondaria superiore (od equivalente)	33,3
Università	18,9
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>
v.a.	2.100

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. 5 - Professione dell'intervistato - Popolazione (val. %)**

Professione	%
Lavoratore autonomo	12,2
Lavoratore dipendente	18,6
Operaio	15,7
Casalinga	17,9
Pensionato	22,7
In cerca di occupazione	2,9
Studente/altro	10,0
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>
v.a.	2.100

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. 6 - Ripartizione geografica di residenza dell'intervistato - Popolazione (val. %)**

Ripartizione	%
Nord-Ovest	26,9
Nord-Est	19,2
Centro	19,8
Sud e Isole	34,1
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>
v.a.	2.100

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. 7 - Ampiezza del comune di residenza dell'intervistato - Popolazione (val. %)**

Ampiezza	%
Fino a 5.000 abitanti	17,7
5.001-20.000 abitanti	29,5
20.001-50.000 abitanti	18,0
50.001-100.000 abitanti	11,4
Oltre 100.000 abitanti	23,4
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>
v.a.	2.100

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. 8 - Autovalutazione del livello socioeconomico dell'intervistato - Popolazione (val. %)**

Livello	%
Elevato	4,9
Medio alto	7,6
Medio	51,3
Modesto	28,0
Molto modesto	8,2
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>
v.a.	2.100

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. 9 - Livello socio-economico stimato - Popolazione (val. %)**

Età	%
Alto	11,2
Medio alto	21,2
Medio	19,5
Medio basso	20,9
Basso	27,2
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>
v.a.	2.100

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009



**Tab. 10 - Sesso dell'intervistato - Matricole (val. %)**

Sesso	Totale	LIUC Università Carlo Cattaneo	Università Politecnica delle Marche	Università LUISS Guido Carli	Università Federico II di Napoli	Università della Calabria
Maschio	42,6	53,8	44,7	39,0	44,0	34,0
Femmina	57,4	46,2	55,3	61,0	56,0	66,0
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
v.a.	435	13	103	136	100	100

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. 11 - Et  dell'intervistato - Matricole (val. %)**

Anni	Totale	LIUC Università Carlo Cattaneo	Università Politecnica delle Marche	Università LUISS Guido Carli	Università Federico II di Napoli	Università della Calabria
18 anni	18,5	15,4	8,7	27,9	25,0	14,0
19 anni	65,4	84,6	65,1	69,2	54,0	58,0
20 anni	10,1	-	15,5	2,9	14,0	16,0
21 anni e oltre	6,0	-	10,7	-	7,0	12,0
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
v.a.	435	13	103	136	100	100

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. 12 - Istituto secondario di provenienza dell'intervistato - Matricole (val. %)**

Istituto	Totale	LIUC Università Carlo Cattaneo	Università Politecnica delle Marche	Università LUISS Guido Carli	Università Federico II di Napoli	Università della Calabria
Liceo classico	20,5	-	13,6	45,6	24,0	14,0
Liceo scientifico	40,3	46,1	40,8	39,0	48,0	29,0
Liceo pedagogico	6,1	-	7,8	2,2	8,0	11,0
Liceo artistico	0,8	-	1,0	-	2,0	1,0
Liceo musicale	0,2	-	1,0	-	-	-
Istituto tecnico	20,5	46,2	25,2	8,1	8,0	21,0
Istituto prof.	5,3	-	8,7	0,7	3,0	13,0
Altro	6,3	7,7	1,9	4,4	7,0	11,0
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
v.a.	435	13	103	136	100	100

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. 13 - Facoltà d'iscrizione dell'intervistato - Matricole (val. %)**

Facoltà	Totale	LIUC Università Carlo Cattaneo	Università Politecnica delle Marche	Università LUISS Guido Carli	Università Federico II di Napoli	Università della Calabria
Economia	37,0	84,6	34,9	44,8	12,0	20,0
Ingegneria	18,2	15,4	35,0	-	25,0	15,0
Giurisprudenza	13,9	-	-	42,5	24,0	-
Medicina e Chirurgia	7,6	-	29,1	-	7,0	-
Scienze Politiche	6,9	-	-	12,7	-	20,0
Lettere e Filosofia	6,5	-	-	-	16,0	15,0
Scienze Matematiche, Fisiche e Naturali	6,3	-	-	-	15,0	15,0
Farmacia	3,4	-	-	-	1,0	15,0
Altro	0,2	-	1,0	-	-	-
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
v.a.	433	13	103	134	100	100

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. 14 - Corso d'iscrizione dell'intervistato - Matricole (val. %)**

Corso	Totale	LIUC Università Carlo Cattaneo	Università Politecnica delle Marche	Università LUISS Guido Carli	Università Federico II di Napoli	Università della Calabria
Corso di laurea triennale	87,4	100,0	83,3	78,9	80,8	95,8
Corso di laurea specialistica	9,9	-	16,7	18,7	12,8	-
Altro	2,7	-	-	2,4	6,4	4,2
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
v.a.	411	13	96	123	94	96

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. 15 - Provincia di conseguimento della maturità dell'intervistato - Matricole (val. %)**

Ripartizione	Totale	LIUC Università Carlo Cattaneo	Università Politecnica delle Marche	Università LUISS Guido Carli	Università Federico II di Napoli	Università della Calabria
Nord-Ovest	13,9	84,6	-	0,8	-	-
Nord-Est	0,8	-	-	3,0	-	1,0
Centro	33,5	15,4	91,2	56,8	-	-
Sud e Isole	51,6	-	8,8	38,6	100,0	99,0
Esteri	0,2	-	-	0,8	-	-
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
v.a.	428	13	102	132	97	100

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. 16 - Provincia di origine e/o Paese di origine dell'intervistato - Matricole (val. %)**

Ripartizione	Totale	LIUC Università Carlo Cattaneo	Università Politecnica delle Marche	Università LUISS Guido Carli	Università Federico II di Napoli	Università della Calabria
Nord-Ovest	4,5	100,0	-	0,8	-	-
Nord-Est	1,0	-	-	3,0	-	1,0
Centro	35,3	-	90,2	56,0	-	1,0
Sud e Isole	59,0	-	9,8	39,4	100,0	98,0
Esteri	0,2	-	-	0,8	-	-
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
v.a.	375	3	102	132	98	99

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. 17 - Titolo di studio dei genitori dell'intervistato - Matricole (val. %)**

	<b>Totale</b>	<b>LIUC Università Carlo Cattaneo</b>	<b>Università Politecnica delle Marche</b>	<b>Università LUISS Guido Carli</b>	<b>Università Federico II di Napoli</b>	<b>Università della Calabria</b>
<i>Padre</i>						
Scuola elementare	6,6	7,7	5,8	1,5	10,2	8,1
Scuola media inferiore	19,8	23,1	24,3	6,0	11,2	35,4
Scuola sec. sup. o equivalente	42,5	38,4	48,6	41,8	42,9	39,3
Laurea	25,8	30,8	18,4	34,3	31,6	15,2
Post-laurea	5,3	-	2,9	16,4	4,1	2,0
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
v.a.	431	13	103	134	98	99
<i>Madre</i>						
Scuola elementare	3,6	-	2,9	-	5,1	9,0
Scuola media inferiore	19,0	15,4	25,5	6,0	14,3	33,0
Scuola sec. sup. o equivalente	51,2	61,5	52,0	49,9	56,1	39,0
Laurea	22,1	15,4	19,6	36,6	18,4	19,0
Post-laurea	4,1	7,7	-	7,5	6,1	-
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
v.a.	431	13	102	134	98	100

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. 18 - Professione paterna (o comunque del capofamiglia) dell'intervistato - Matricole (val. %)**

Professione	Totale	LIUC Università Carlo Cattaneo	Università Politecnica delle Marche	Università LUISS Guido Carli	Università Federico II di Napoli	Università della Calabria
Dirigente di azienda privata	7,9	7,7	3,9	15,9	9,2	3,0
Dirigente della Pubblica Amministrazione	3,7	-	3,9	6,8	5,1	2,0
Insegnante elementare	0,7	-	-	1,5	-	2,0
Insegnante di scuola media inferiore	0,8	-	-	0,8	2,0	1,0
Insegnante di scuola media superiore	1,7	-	2,9	2,3	2,0	1,0
Docente universitario	0,3	-	-	1,5	-	-
Lavoratore del settore privato	16,8	15,4	19,4	8,3	15,3	25,3
Lavoratore del settore pubblico	19,0	7,7	20,3	14,4	20,5	29,4
Imprenditore	6,2	-	10,7	10,6	6,1	2,0
Artigiano	6,0	15,4	4,9	1,5	4,1	6,1
Commerciante	8,3	7,7	10,7	4,5	8,2	10,1
Libero professionista	17,4	23,0	15,5	27,4	18,4	4,0
Casalinga	1,1	-	-	-	2,0	3,0
Ritirato dal lavoro/Pensionato	6,4	7,7	6,8	4,5	5,1	8,1
Altra condizione	3,7	15,4	1,0	-	2,0	3,0
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
v.a.	429	13	103	132	98	99

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. 19 - Condizione socioeconomica della famiglia stimata dall'intervistato - Matricole (val. %)**

Condizione	Totale	LIUC Università Carlo Cattaneo	Università Politecnica delle Marche	Università LUISS Guido Carli	Università Federico II di Napoli	Università della Calabria
Condizione sociale alta	3,4	-	1,9	6,7	7,1	-
Condizione sociale medio- alta	31,2	33,3	16,5	53,8	32,3	20,6
Condizione sociale media	54,2	58,4	69,9	35,8	48,4	59,8
Condizione sociale medio- bassa	8,7	8,3	11,7	3,0	7,1	13,4
Condizione sociale bassa	2,5	-	-	0,7	5,1	6,2
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
v.a.	424	12	103	134	99	97

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. 20 - Sesso dell'intervistato - Studenti universitari (val. %)**

Sesso	Totale	LIUC Università Carlo Cattaneo	Università Politecnica delle Marche	Università LUISS Guido Carli	Università Federico II di Napoli	Università della Calabria
Maschio	46,4	63,9	44,5	29,3	50,5	47,5
Femmina	53,6	36,1	55,5	70,7	49,5	52,5
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
v.a.	463	61	110	92	105	99

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009



**Tab. 21 - Et  dell'intervistato - Studenti universitari (val. %)**

Anni	Totale	LIUC Universit� Carlo Cattaneo	Universit� Politecnica delle Marche	Universit� LUISS Guido Carli	Universit� Federico II di Napoli	Universit� della Calabria
18 anni	0,2	-	-	1,1	-	-
19 anni	3,3	1,6	-	5,4	3,8	5,1
20 anni	18,4	31,2	11,9	27,2	9,5	15,2
21 anni	19,1	29,6	11,0	22,8	19,9	14,1
22 anni	15,8	16,4	14,7	18,5	8,6	21,2
23 anni	20,8	9,8	28,5	19,6	16,1	27,3
24 anni	7,2	3,3	11,9	4,3	8,6	7,1
25 anni	5,5	3,3	9,2	-	12,4	2,0
26 anni	2,4	-	1,8	-	5,7	4,0
27 anni	1,4	1,6	2,8	-	2,9	-
28 anni	1,2	-	1,8	-	2,9	1,0
29 anni	0,8	-		-	2,9	1,0
30 anni	1,1	1,6	0,9	-	1,9	1,0
Oltre 30 anni	2,8	1,6	5,5	1,1	4,8	1,0
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
v.a.	462	61	109	92	105	99

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. 22 - Istituto secondario di provenienza dell'intervistato - Studenti universitari (val. %)**

<b>Istituto</b>	<b>Totale</b>	<b>LIUC Università Carlo Cattaneo</b>	<b>Università Politecnica delle Marche</b>	<b>Università LUISS Guido Carli</b>	<b>Università Federico II di Napoli</b>	<b>Università della Calabria</b>
Liceo classico	21,1	8,2	8,2	49,4	19,0	18,2
Liceo scientifico	45,8	54,2	44,6	36,3	53,3	42,4
Liceo pedagogico	3,7	-	3,6	2,2	7,6	4,0
Liceo artistico	0,2	-	-	-	-	1,0
Istituto tecnico	22,7	31,1	33,6	9,9	12,4	28,3
Istituto professionale	2,7	1,6	5,5	-	1,0	5,1
Altro	3,8	4,9	4,5	2,2	6,7	1,0
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
v.a.	462	61	110	91	105	99

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. 23 - Facoltà d'iscrizione dell'intervistato - Studenti universitari (val. %)**

Facoltà	Totale	LIUC Università Carlo Cattaneo	Università Politecnica delle Marche	Università LUISS Guido Carli	Università Federico II di Napoli	Università della Calabria
Economia	36,0	100,0	33,6	32,6	12,4	16,2
Ingegneria	16,0	-	36,4	-	23,7	16,2
Giurisprudenza	16,6	-	-	56,5	22,9	-
Scienze Matematiche, Fisiche e Naturali	6,4	-	-	-	14,3	16,2
Medicina e Chirurgia	7,1	-	28,2	-	5,7	-
Farmacia	3,8	-	1,8	-	1,0	15,1
Lettere e Filosofia	7,8	-	-	-	20,0	17,2
Scienze Politiche	6,1	-	-	9,8	-	19,1
Altro	0,2	-	-	1,1	-	-
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
v.a.	463	61	110	92	105	99

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. 24 - Corso d'iscrizione dell'intervistato - Studenti universitari (val. %)**

<b>Corso</b>	<b>Totale</b>	<b>LIUC Università Carlo Cattaneo</b>	<b>Università Politecnica delle Marche</b>	<b>Università LUISS Guido Carli</b>	<b>Università Federico II di Napoli</b>	<b>Università della Calabria</b>
II anno corso di laurea triennale	21,7	36,0	23,7	18,5	11,4	22,4
III anno corso di laurea triennale	20,4	32,8	17,3	13,0	18,1	23,5
I anno corso di laurea specialistica	16,6	23,0	11,8	18,5	5,7	25,6
II anno corso di laurea specialistica	10,4	-	14,5	-	21,0	14,3
Fuoricorso in corso di laurea triennale	7,5	8,2	10,0	-	14,3	5,1
Fuoricorso in corso di laurea specialistica	5,7	-	10,9	-	14,3	2,0
Altro	17,7	-	11,8	50,0	15,2	7,1
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
v.a.	462	61	110	92	105	98

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. 25 - Anno di iscrizione all'Università dell'intervistato - Studenti universitari (val. %)**

Anno	Totale	LIUC Università Carlo Cattaneo	Università Politecnica delle Marche	Università LUISS Guido Carli	Università Federico II di Napoli	Università della Calabria
1996-2000	2,5	-	4,0	-	8,0	-
2001-2005	50,8	31,6	62,6	34,4	56,0	60,9
2006-2008	46,7	68,4	33,4	65,6	36,0	39,1
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
v.a.	422	60	102	67	100	97

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. 26 - Provincia di conseguimento della maturità dell'intervistato - Studenti universitari (val. %)**

Ripartizione	Totale	LIUC Università Carlo Cattaneo	Università Politecnica delle Marche	Università LUISS Guido Carli	Università Federico II di Napoli	Università della Calabria
Nord-Ovest	14,2	85,3	-	-	1,0	1,0
Nord-Est	1,1	1,6	0,9	3,3	-	-
Centro	31,3	8,2	86,4	53,8	2,9	-
Sud e Isole	53,2	4,9	11,8	42,9	96,1	99,0
Estero	0,2	-	0,9	-	-	-
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
v.a.	484	79	110	91	105	99

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. 27 - Provincia di origine e/o Paese di origine dell'intervistato - Studenti universitari (val. %)**

Ripartizione	Totale	LIUC Università Carlo Cattaneo	Università Politecnica delle Marche	Università LUISS Guido Carli	Università Federico II di Napoli	Università della Calabria
Nord-Ovest	14,2	83,6	0,9	-	1,0	1,0
Nord-Est	1,4	3,3	0,9	3,3	-	-
Centro	30,5	9,8	82,8	52,7	2,9	-
Sud e Isole	53,3	3,3	13,6	42,9	96,1	99,0
Esteri	0,6	-	1,8	1,1	-	-
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
v.a.	484	79	110	91	105	99

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. 28 - Titolo di studio dei genitori dell'intervistato - Studenti universitari (val. %)**

	Totale	LIUC Università Carlo Cattaneo	Università Politecnica delle Marche	Università LUISS Guido Carli	Università Federico II di Napoli	Università della Calabria
<i>Padre</i>						
Scuola elementare	6,1	-	9,1	2,2	5,7	12,2
Scuola media inferiore	17,7	10,0	21,8	6,5	24,8	23,5
Scuola sec. sup. o equivalente	43,0	46,7	45,5	39,2	39,9	45,0
Laurea	28,4	38,3	22,7	39,1	26,7	17,3
Post-laurea	4,8	5,0	0,9	13,0	2,9	2,0
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
v.a.	461	60	110	92	105	98
<i>Madre</i>						
Scuola elementare	6,6	-	5,5	2,2	8,6	10,1
Scuola media inferiore	17,8	-	25,7	2,2	17,1	26,3
Scuola sec. sup. o equivalente	47,2	-	44,1	50,0	48,5	46,4
Laurea	25,3	-	22,9	39,1	22,9	16,2
Post-laurea	3,1	-	1,8	6,5	2,9	1,0
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
v.a.	387	-	109	92	105	99

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. 29 - Professione paterna (o comunque del capofamiglia) dell'intervistato - Studenti universitari (val. %)**

	Totale	LIUC Università Carlo Cattaneo	Università Politecnica delle Marche	Università LUISS Guido Carli	Università Federico II di Napoli	Università della Calabria
Dirigente di azienda privata	6,5	10,2	3,6	10,0	7,6	2,0
Dirigente della Pubblica Amministrazione	6,0	1,7	6,4	12,2	5,7	3,0
Insegnante elementare	0,6	-	0,9	-	1,9	-
Insegnante di scuola media inferiore	0,8	-	1,8	-	1,0	1,0
Insegnante di scuola media superiore	2,9	1,7	2,7	1,1	4,8	4,0
Docente universitario	1,5	1,7	2,7	1,1	1,9	-
Lavoratore del settore privato	14,6	11,9	21,0	8,9	13,3	17,2
Lavoratore del settore pubblico	18,8	11,9	16,4	17,8	19,0	27,3
Imprenditore	8,3	16,9	3,6	12,2	3,8	7,1
Artigiano	4,0	3,4	5,5	-	2,9	8,1
Commerciante	6,3	5,1	3,6	5,6	6,7	10,1
Libero professionista	17,9	27,0	18,2	22,2	11,4	13,1
Casalinga	0,2	-	-	-	-	1,0
Ritirato dal lavoro/Pensionato	9,6	5,1	13,6	8,9	14,3	5,1
Altra condizione	2,0	3,4	-	-	5,7	1,0
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
v.a.	458	59	110	90	105	99

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009



**Tab. 30 - Condizione socioeconomica stimata dall'intervistato, con riferimento alla propria famiglia di origine - Studenti universitari (val. %)**

Risposta	Totale	LIUC Università Carlo Cattaneo	Università Politecnica delle Marche	Università LUISS Guido Carli	Università Federico II di Napoli	Università della Calabria
Condizione sociale alta	2,0	-	0,9	6,6	1,9	-
Condizione sociale medio- alta	21,2	6,7	18,3	41,8	20,0	16,2
Condizione sociale media	55,9	41,7	60,7	48,3	62,9	62,6
Condizione sociale medio- bassa	18,4	46,6	18,3	2,2	13,3	18,2
Condizione sociale bassa	2,5	5,0	1,8	1,1	1,9	3,0
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
v.a.	460	60	109	91	105	99

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. 31 - Sesso dell'intervistato - Docenti universitari (val. %)**

Sesso	Totale	LIUC Università Carlo Cattaneo	Università Politecnica delle Marche	Università LUISS Guido Carli	Università Federico II di Napoli	Università della Calabria
Maschio	74,7	86,5	72,2	81,0	70,8	67,3
Femmina	25,3	13,5	27,8	19,0	29,2	32,7
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
v.a.	235	37	54	42	48	52

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. 32 - Et  dell'intervistato - Docenti universitari (val. %)**

Anni	Totale	LIUC Universit� Carlo Cattaneo	Universit� Politecnica delle Marche	Universit� LUISS Guido Carli	Universit� Federico II di Napoli	Universit� della Calabria
Fino a 29 anni	0,8	2,7	1,9	-	-	-
30-39 anni	23,5	27,0	25,9	11,6	18,8	34,6
40-49 anni	27,4	43,3	31,4	20,9	27,1	19,2
50-59 anni	25,9	16,2	16,7	27,9	29,1	36,6
Oltre 60 anni	22,4	10,8	24,1	39,6	25,0	9,6
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
v.a.	236	37	54	43	48	52

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. 33 - Qualifica dell'intervistato - Docenti universitari (val. %)**

Qualifica	Totale	LIUC Universit� Carlo Cattaneo	Universit� Politecnica delle Marche	Universit� LUISS Guido Carli	Universit� Federico II di Napoli	Universit� della Calabria
Professore ordinario	39,7	25,0	31,5	81,4	20,8	34,6
Professore associato	30,9	39,3	25,9	11,6	52,1	28,8
Ricercatore	29,4	35,7	42,6	7,0	27,1	36,6
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
v.a.	228	28	54	43	48	52

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. 34 - Regime del contratto dell'intervistato - Docenti universitari (val. %)**

Risposta	Totale	LIUC Università Carlo Cattaneo	Università Politecnica delle Marche	Università LUISS Guido Carli	Università Federico II di Napoli	Università della Calabria
A Tempo parziale per attività professionistica	13,3	33,3	1,9	37,2	4,2	-
A Tempo parziale per altri motivi	1,8	3,3	-	2,3	2,1	1,9
A Tempo pieno, ma svolgo anche attività professionale autori	9,6	16,7	9,3	2,3	16,7	5,8
A Tempo pieno	75,4	46,7	88,8	58,2	77,0	92,3
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
v.a.	230	30	54	43	48	52

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. 35 - Anno dell'entrata in ruolo dell'intervistato - Docenti universitari (val. %)**

Anno	Totale	LIUC Università Carlo Cattaneo	Università Politecnica delle Marche	Università LUISS Guido Carli	Università Federico II di Napoli	Università della Calabria
1967-1990	29,0	8,0	32,5	41,0	40,0	15,4
1991-2000	25,5	40,0	20,0	32,4	25,0	17,9
2001-2009	45,5	52,0	47,5	26,6	35,0	66,7
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
v.a.	186	25	40	34	40	45

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. 36 - Facoltà in cui insegna l'intervistato - Docenti universitari (val. %)**

Facoltà	Totale	LIUC Università Carlo Cattaneo	Università Politecnica delle Marche	Università LUISS Guido Carli	Università Federico II di Napoli	Università della Calabria
Agraria	-	-	-	-	-	-
Economia	34,2	55,6	54,7	45,5	4,2	19,2
Farmacia	3,3	-	-	-	-	15,4
Giurisprudenza	8,1	-	-	29,5	8,3	-
Ingegneria	19,0	33,3	30,2	-	20,8	15,4
Lettere e Filosofia	9,1	25,0	-	-	10,4	15,4
Medicina e Chirurgia	8,3	-	11,3	-	27,1	-
Scienze Matematiche, Fisiche e Naturali	10,0	-	3,8	-	27,1	15,4
Scienze Politiche	9,5	-	-	25,0	-	19,2
Altro	0,5	-	-	-	2,1	-
v.a.	235	36	53	44	48	52

*Il totale non è uguale a 100 perché erano possibili più risposte*

*Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009*

**Tab. 37 - Corsi nei quali insegna l'intervistato - Docenti universitari (val. %)**

Corso	Totale	LIUC Università Carlo Cattaneo	Università Politecnica delle Marche	Università LUISS Guido Carli	Università Federico II di Napoli	Università della Calabria
Corsi di laurea triennale	85,5	86,1	88,7	65,0	93,8	92,2
Corsi di laurea specialistica	71,1	61,1	69,8	65,0	77,1	78,4
Altro	22,7	33,3	18,9	35,0	22,9	7,8
v.a.	230	36	53	40	48	51

*Il totale non è uguale a 100 perché erano possibili più risposte*

*Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009*

**Tab. 38 - Sesso dell'intervistato - Manager (val. %)**

Sesso	%
Maschio	71,5
Femmina	28,5
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>
v.a.	495

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. 39 - Età dell'intervistato - Manager (val. %)**

Età	%
18-24 anni	0,2
25-29 anni	2,4
30-34 anni	6,2
35-39 anni	12,7
40-44 anni	21,1
45-49 anni	17,8
50-54 anni	16,4
55-59 anni	13,6
60-64 anni	6,4
Oltre 65 anni	3,2
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>
v.a.	495

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. 40 - Ultimo titolo di studio conseguito dall'intervistato - Manager (val. %)**

Titolo	%
Licenza media	0,8
Diploma di scuola superiore	18,4
Laurea	58,8
Master (dopo la laurea)	19,0
Dottorato/Ph.D	1,4
Master (dopo il dottorato)	1,6
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>
v.a.	495

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. 41 - Tipologia di diploma secondario conseguito dall'intervistato - Manager (val. %)**

Diploma	%
Liceo (classico, scientifico, linguistico, artistico, ecc.)	65,2
Istituto tecnico (industriale, commerciale, ecc.)	34,2
Altro	0,6
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>
v.a.	491

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. 42 - Specificazione del tipo di laurea conseguita dall'intervistato - Manager (val. %)**

Laurea	%
Economia	34,2
Ingegneria	12,2
Giurisprudenza	8,8
Scienze Politiche	16,4
Statistica	1,5
Lettere/Storia/Filosofia	6,0
Comunicazione	2,5
Matematica/Fisica/Scienze Naturali	7,3
Medicina/Farmacia	2,3
Altro	8,8
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>
v.a.	400

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. 43 - Ripartizione territoriale di nascita dell'intervistato - Manager (val. %)**

Ripartizione	%
Nord-Est	13,0
Nord-Ovest	44,0
Centro	22,6
Sud e Isole	20,4
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>
v.a.	495

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. 44 - Ripartizione territoriale di residenza dell'intervistato - Manager (val. %)**

Ripartizione	%
Nord-Est	52,8
Nord-Ovest	7,7
Centro	22,6
Sud e Isole	16,9
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>
v.a.	495

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. 45 - Dimensione dell'impresa in cui lavora l'intervistato - Manager (val. %)**

Ambito	%
Piccola impresa	21,2
Media impresa	40,0
Grande impresa	38,8
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>
v.a.	495

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009



**Tab. 46 - Settore economico di appartenenza dell'impresa in cui lavora l'intervistato - Manager (val. %)**

Settore	%
Industria	23,7
Commercio	14,7
Banca o assicurazione	18,0
Consulenza e servizi all'impresa	10,5
Ricerca e formazione	8,5
Media	3,8
Trasporti	4,4
Associazionismo di rappresentanza delle categorie economiche	6,3
Sindacato	0,2
Associazionismo sociale e culturale (Terzo Settore)	1,2
Altro	8,7
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>
v.a.	495

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. 47 - Ruolo/Funzione manageriale svolta dall'intervistato - Manager (val. %)**

<b>Ruolo</b>	<b>%</b>
Amministratore Delegato	7,1
Direttore Generale	11,7
Risorse Umane	13,3
Amministrazione e Finanza	15,8
Sistemi Informativi e IT	10,1
Acquisti	2,6
Produzione	5,9
Marketing	11,9
Vendite	7,1
Altro	14,5
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>
v.a.	495

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

## allegato 2

# le tabelle di dettaglio dell'indagine sulla popolazione

Si riportano di seguito alcune tabelle, derivanti dall'insieme degli incroci effettuati tra alcune variabili socioanagrafiche con le domande del questionario somministrato ad un campione rappresentativo della popolazione italiana.

Sono state scelte in particolare le tabelle che raccolgono le valutazioni degli intervistati circa "l'apertura" nei confronti del merito sia esso quello scolastico sia esso quello professionale, con le eventuali proposte che ne derivano.

Il numero limitato delle tabelle, di seguito riportate, tiene conto, tra l'altro, dell'esigenza di limitare le dimensioni quantitative dell'Allegato, mentre il resto dell'elaborazione, nella sua versione integrale, è confluito all'interno della banca dati che fa capo al Rapporto stesso.

**Tab. All. 1 - Necessità di adottare criteri di merito più oppure meno severi rispetto ad oggi nei diversi ordini scolastici (val. %)**

Intensità del merito applicato	Sesso		Età				Titolo			Professione							
	Totale	Maschio	Femmina	18-24 anni	25-34 anni	35-54 anni	55-64 anni	65 anni e oltre	Fino licen-za media	Secondaria superiore	Laurea	Lavoratore autonomo	Lavoratore dipendente	Operaio	Casalinga	Pensionato	Studente/Altro
Nella scuola media																	
Un'applicazione di effettivi criteri di merito molto più severi rispetto ad oggi	41,5	40,6	42,2	28,3	35,3	35,0	47,5	56,6	45,1	35,3	35,4	45,5	31,9	37,5	43,8	54,3	30,2
Un'applicazione di effettivi criteri di merito abbastanza più severi rispetto ad oggi	35,7	34,9	36,5	41,0	35,9	38,3	33,4	31,1	33,5	38,9	40,7	32,7	39,8	33,8	36,4	32,3	40,3
Un'applicazione di effettivi criteri di merito come quelli già adottati oggi	17,2	18,4	16,1	26,9	19,0	22,5	14,6	6,1	15,2	20,7	20,4	11,4	22,8	21,5	15,1	10,4	24,1
Un'applicazione di effettivi criteri di merito un po' meno severi rispetto ad oggi	2,7	2,7	2,7	3,4	4,6	2,3	2,0	2,1	2,9	2,9	1,2	3,3	2,8	2,8	3,1	1,7	3,1
Un'applicazione di effettivi criteri di merito molto meno severi rispetto ad oggi	2,9	3,4	2,5	0,4	5,2	1,9	2,5	4,1	3,3	2,2	2,3	7,1	2,7	4,4	1,6	1,3	2,3
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
v.a.	2.100	1.008	1.092	184	352	755	305	505	1.311	579	210	257	391	329	376	476	270

segue

**segue Tab. All. 1 - Necessità di adottare criteri di merito più oppure meno severi rispetto ad oggi nei diversi ordini scolastici (val. %)**

Intensità del merito applicato	Sesso		Età					Titolo			Professione						
	Totale	Maschio	Femmina	18-24 anni	25-34 anni	35-54 anni	55-64 anni	65 anni e oltre	Fino licen-za media	Secondaria superiore	Laurea	Lavoratore autonomo	Lavoratore dipendente	Operaio	Casalinga	Pensionato	Studente/Altro
Nella scuola secondaria superiore																	
Un'applicazione di effettivi criteri di merito molto più severi rispetto ad oggi	40,7	39,3	42,2	32,5	37,1	37,5	48,1	46,7	41,4	38,6	42,5	48,7	36,7	37,4	38,4	48,7	32,7
Un'applicazione di effettivi criteri di merito abbastanza più severi rispetto ad oggi	37,7	38,1	37,3	37,3	34,6	38,7	32,3	41,7	37,3	38,7	37,4	29,7	38,6	35,0	41,0	40,2	37,8
Un'applicazione di effettivi criteri di merito come quelli già adottati oggi	15,6	16	15,2	24,4	17,3	19,8	15,0	5,4	14,9	17,1	16,0	11,6	18,8	19,5	16,1	8,0	22,8
Un'applicazione di effettivi criteri di me-rito un po' meno severi rispetto ad oggi	3,0	3,3	2,7	5,4	6,2	2,0	1,8	2,1	3,2	3,0	1,8	2,6	2,9	4,2	2,9	1,8	4,3
Un'applicazione di effettivi criteri di me-rito molto meno severi rispetto ad oggi	3,0	3,3	2,6	0,4	4,8	2,0	2,8	4,1	3,2	2,6	2,3	7,4	3,0	3,9	1,6	1,3	2,4
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
v.a.	2.100	1.008	1.092	184	352	755	305	505	1.311	579	210	257	391	329	376	476	270

segue

segue Tab. All. 1 - Necessità di adottare criteri di merito più oppure meno severi rispetto ad oggi nei diversi ordini scolastici (val. %)

Intensità del merito applicato	Sesso		Età				Titolo			Professione							
	Totale	Maschio	Femmina	18-24 anni	25-34 anni	35-54 anni	55-64 anni	65 anni e oltre	Fino licen-za media	Secondaria superiore	Laurea	Lavoratore autonomo	Lavoratore dipendente	Operaio	Casalinga	Pensionato	Studente/Altro
Nell'università																	
Un'applicazione di effettivi criteri di merito molto più severi rispetto ad oggi	43,0	41,8	44,3	30,7	38,8	41,3	47,3	50,8	43,6	41,5	44,1	48,9	41,7	39,8	39,2	52,6	32,1
Un'applicazione di effettivi criteri di merito abbastanza più severi rispetto ad oggi	30,3	31,4	29,3	34,0	28,2	32,5	28,7	28,3	29,2	32,6	31,0	25,2	31,8	31,2	32,2	28,6	32,6
Un'applicazione di effettivi criteri di merito come quelli già adottati oggi	19,7	18,6	20,7	28,3	25,5	20,8	19,4	11,0	19,3	20,1	21,0	16,1	20,8	22,0	22,2	12,1	28,4
Un'applicazione di effettivi criteri di me-rito un po' meno severi rispetto ad oggi	3,8	4,7	2,9	6,3	3,1	2,8	2,1	5,6	4,4	3,2	1,1	3,0	2,3	3,2	3,9	5,2	4,4
Un'applicazione di effettivi criteri di me-rito molto meno severi rispetto ad oggi	3,2	3,5	2,8	0,7	4,4	2,6	2,5	4,3	3,5	2,6	2,8	6,8	3,4	3,8	2,5	1,5	2,5
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
v.a.	2.100	1.008	1.092	184	352	755	305	505	1.311	579	210	257	391	329	376	476	270

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

Tab. All. 2 - Necessità di adottare criteri di merito più oppure meno severi rispetto ad oggi nei diversi ordini scolastici (val. %)

Intensità del merito applicato	Totale	Ripartizione geografica				Ampiezza comune di residenza			Autovalutazione livello socioeconomico			Stima oggettiva livello socioeconomico		
		Nord-Ovest	Nord-Est	Centro	Sud e Isole	Fino a 20 mila ab.	20-100 mila ab.	Oltre 100 mila ab.	Elevato	Medio	Modesto/ Molto	Alto/Medio	Medio	Basso/Basso
Nella scuola media														
Un'applicazione di effettivi criteri di merito molto più severi rispetto ad oggi	41,5	41,4	47,4	44,0	36,6	44,4	34,9	43,6	42,4	38,5	45,2	42,4	45,6	39,0
Un'applicazione di effettivi criteri di merito abbastanza più severi rispetto ad oggi	35,7	38,6	29,3	32,1	39,2	37,0	38,1	30,1	33,0	38,2	33,2	37,6	32,4	35,8
Un'applicazione di effettivi criteri di merito come quelli già adottati oggi	17,2	14,6	20,8	17,0	17,4	14,3	19,1	20,7	13,9	19,0	15,8	13,7	16,7	19,8
Un'applicazione di effettivi criteri di merito un po' meno severi rispetto ad oggi	2,7	2,4	0,7	3,2	3,8	1,3	4,6	3,2	3,8	2,0	3,3	2,4	3,3	2,7
Un'applicazione di effettivi criteri di merito molto meno severi rispetto ad oggi	2,9	3,0	1,8	3,7	3,0	3,0	3,3	2,4	6,9	2,3	2,5	3,9	2,0	2,7
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
v.a.	2.100	564	403	416	717	990	618	492	263	1.075	762	680	410	1.010

segue

segue Tab. All. 2 - Necessità di adottare criteri di merito più oppure meno severi rispetto ad oggi nei diversi ordini scolastici (val. %)

Intensità del merito applicato	Totale	Ripartizione geografica				Ampiezza comune di residenza			Autovalutazione livello socioeconomico			Stima oggettiva livello socioeconomico				
		Nord-Ovest	Nord-Est	Centro	Sud e Isole	Fino a 20 mila ab.	20-100 mila ab.	Oltre 100 mila ab.	Elevato	Medio alto	Medio	Modesto/ Molto	Alto/Medio	Medio	Medio Basso/Basso	
Nella scuola secondaria superiore																
Un'applicazione di effettivi criteri di merito molto più severi rispetto ad oggi	40,7	41,1	42,3	44,7	37,4	43,7	35,7	41,3	43,9	35,9		46,6		40,8	46,3	38,5
Un'applicazione di effettivi criteri di merito abbastanza più severi rispetto ad oggi	37,7	37,8	39,4	34,0	38,7	37,4	38,7	37,1	30,9	43,7		31,6		38,4	32,9	39,2
Un'applicazione di effettivi criteri di merito come quelli già adottati oggi	15,6	15,4	14,1	15,1	16,9	13,8	17,5	16,7	14,1	16,1		15,4		14,2	14,0	17,2
Un'applicazione di effettivi criteri di merito un po' meno severi rispetto ad oggi	3,0	3,2	1,9	2,5	3,7	2,2	4,6	2,5	4,2	2,3		3,5		2,8	4,4	2,5
Un'applicazione di effettivi criteri di merito molto meno severi rispetto ad oggi	3,0	2,5	2,3	3,7	3,3	2,9	3,5	2,4	6,9	2,0		2,9		3,8	2,4	2,6
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0		100,0		100,0	100,0	100,0
v.a.	2.100	564	403	416	717	990	618	492	263	1.075		762		680	410	1.010

segue



segue Tab. All. 2 - Necessità di adottare criteri di merito più oppure meno severi rispetto ad oggi nei diversi ordini scolastici (val. %)

Intensità del merito applicato	Totale	Ripartizione geografica				Ampiezza comune di residenza			Autovalutazione livello socioeconomico			Stima oggettiva livello socioeconomico		
		Nord-Ovest	Nord-Est	Centro	Sud e Isole	Fino a 20 mila ab.	20-100 mila ab.	Oltre 100 mila ab.	Elevato	Medio	Moderato/modesto	Alto/Medio	Medio	Medio Basso/Basso
Nell'università														
Un'applicazione di effettivi criteri di merito molto più severi rispetto ad oggi	43,0	42,9	50,3	48,8	35,9	45,7	36,9	45,6	46,2	39,4	47,0	43,9	50,6	39,4
Un'applicazione di effettivi criteri di merito abbastanza più severi rispetto ad oggi	30,3	28,8	23,3	29,2	36,2	29,7	33,8	27,1	24,2	34,6	26,4	30,6	27,6	31,2
Un'applicazione di effettivi criteri di merito come quelli già adottati oggi	19,7	19,2	24,2	14,6	20,4	17,9	21,0	21,6	17,3	20,5	19,4	16,6	16,0	23,3
Un'applicazione di effettivi criteri di merito un po' meno severi rispetto ad oggi	3,8	6,6	0,4	3,1	3,7	3,5	4,7	3,1	5,2	3,2	4,1	4,9	3,6	3,1
Un'applicazione di effettivi criteri di merito molto meno severi rispetto ad oggi	3,2	2,5	1,8	4,3	3,8	3,2	3,6	2,6	7,1	2,3	3,1	4,0	2,2	3,0
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
v.a.	2.100	564	403	416	717	990	618	492	263	1.075	762	680	410	1.010

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondiregenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

Tab. All. 3 - Giudizio sui meccanismi di merito da adottare nella scuola secondaria e nell'università (val. %)

Livello di accordo	Sesso		Età					Titolo				Professione					
	Totale	Maschio	Femmina	18-24 anni	25-34 anni	35-54 anni	55-64 anni	65 anni e oltre	Fino licen-za media	Secondaria superiore	Laurea	Lavoratore autonomo	Lavoratore dipendente	Operario	Casalinga	Pensionato	Studente/Altro
Si dovrebbero adottare in via più decisa i criteri del merito effettivo nel giudicare gli studenti (premiando i bravi e penalizzando i non bravi)																	
Molto d'accordo	29,4	30,5	28,3	20,5	28,0	26,5	36,6	33,6	28,8	28,9	34,5	32,5	30,7	27,4	28,0	33,9	20,7
Abbastanza d'accordo	37,0	38,5	35,6	38,1	36,3	43,5	37,4	27,1	34,2	42,0	40,4	39,7	43,4	38,7	38,5	27,1	38,5
Bisognerebbe tuttavia essere più severi anche nella scuola secondaria, allo scopo di fornire una migliore preparazione di base agli studenti (i quali potrebbero così migliorare i propri risultati all'università)																	
Molto d'accordo	33,6	36,3	31,0	22,9	31,6	30,2	38,9	40,7	32,6	33,2	40,3	36,0	35,5	32,0	28,6	41,3	23,7
Abbastanza d'accordo	39,9	41,5	38,6	50,8	45,5	47,1	36,7	23,4	36,1	48,1	41,6	40,4	47,2	43,9	41,7	24,7	48,4
Servirebbe cambiare gli esami di maturità, definendo un test nazionale uguale per tutti, allo scopo di valutare in maniera uniforme chi è più preparato e chi meno																	
Molto d'accordo	21,7	22,7	20,9	15,0	17,3	19,9	20,0	31,0	23,9	18,1	18,0	15,6	20,1	22,1	24,3	28,5	14,0
Abbastanza d'accordo	34,3	37,2	31,4	39,6	34,5	35,8	34,9	29,4	33,2	37,3	32,4	38,4	35,3	32,2	31,0	32,2	39,6
Servirebbe inoltre trasformare gli esami di terza media, somministrando anche un test nazionale uguale per tutti, allo scopo di valutare in maniera uniforme il minimo di conoscenze necessarie sul piano quanto meno linguistico e matematico																	
Molto d'accordo	20,8	21,5	20,2	18,3	16,8	19,8	23,3	24,5	22,4	18,9	15,8	20,2	17,2	22,6	18,6	26,3	17,6

segue

**segue Tab. All. 3 - Giudizio sui meccanismi di merito da adottare nella scuola secondaria e nell'università (val. %)**

Livello di accordo	Sesso		Età					Titolo			Professione						
	Totale		18-24 anni	25-34 anni	35-54 anni	55-64 anni	65 anni e oltre	Fino licen-za media	Secondaria superiore	Laurea	Lavoratore autonomo	Lavoratore dipendente	Operaio	Casalinga	Pensionato	Studente/Altro	
Abbastanza d'accordo	39,2	42,9	35,8	43,1	38,5	41,5	38,4	35,4	38,1	40,3	43,6	41,0	44,1	39,4	36,8	36,9	37,7
Servirebbe effettuare e/o mantenere un test di ingresso all'università, allo scopo di valutare il livello di preparazione effettivo e le eventuali carenze iniziali da parte degli studenti																	
Molto d'accordo	22,0	21,2	22,7	17,7	19,1	22,7	28,5	20,4	22,4	21,8	19,3	21,8	23,4	26,9	23,5	19,7	15,7
Abbastanza d'accordo	37,5	42,3	33,2	39,5	38,8	39,1	34,5	35,5	36,9	40,3	34,4	41,9	38,4	37,6	33,8	38,2	36,4
Occorrerebbe avere docenti più preparati e più capaci di insegnare (migliorando la selezione e premiando i migliori)																	
Molto d'accordo	41,1	43,5	38,9	35,4	40,7	41,8	48,1	37,9	38,5	44,1	48,9	46,7	44,1	41,9	39,2	39,4	35,9
Abbastanza d'accordo	32,3	32,2	32,4	42,2	34,7	35,4	28,6	24,7	30,4	36,7	32,2	33,0	37,1	32,9	33,5	23,9	37,0
Servirebbe avere almeno qualche docente in grado di entusiasmare gli studenti rispetto alla propria disciplina																	
Molto d'accordo	43,7	45,2	42,1	37,7	44,6	45,2	46,0	41,6	41,3	46,4	50,0	42,0	49,7	44	43,1	42,0	40,0
Abbastanza d'accordo	31,6	34,5	28,9	40,3	32,4	34,4	33,2	22,6	29,0	37,3	32,2	38,0	34,7	33	25,8	27,2	34,9
Servirebbe un'università più capace di mettere in relazione la preparazione culturale con la realtà di oggi																	
Molto d'accordo	37,7	38,4	37,2	27,7	38,6	38,5	42,0	37,1	36,1	38,3	46,8	39,2	39,3	38,3	37,5	39,6	30,6
Abbastanza d'accordo	37,0	39,8	34,4	45,8	36,5	39,3	34,0	32,4	34,7	42,7	35,0	38,5	41,6	35,9	36,7	31,1	40,8

segue

segue Tab. All. 3 - Giudizio sui meccanismi di merito da adottare nella scuola secondaria e nell'università (val. %)

Livello di accordo	Sesso		Età					Titolo			Professione						
	Totale	Maschio	Femmina	18-24 anni	25-34 anni	35-54 anni	55-64 anni	65 anni e oltre	Fino licen-za media	Secondaria superiore	Laurea	Lavoratore autonomo	Lavoratore dipendente	Operaio	Casalinga	Pensionato	Studente/Altro
Bisognerebbe introdurre una maggiore competizione tra le scuole e tra gli Atenei																	
Molto d'accordo	17,5	19,0	16,1	13,7	16,4	16,4	15,8	22,3	18,2	15,2	19,0	16,7	17,9	18,2	16,7	19,8	13,9
Abbastanza d'accordo	31,2	34,3	28,4	39,7	26,3	30,6	36,2	29,5	31,4	32,2	27,7	34,5	30,1	29,2	28,6	32,5	33,8
Bisognerebbe accorciare gli studi dopo la scuola secondaria: troppi anni passati all'università, ai corsi di specializzazione, ai master spostano troppo in avanti nel tempo l'ingresso nella realtà lavorativa																	
Molto d'accordo	21,3	22,1	20,5	19,9	24,3	22,7	23,6	16,1	20,3	22,4	24,1	18,4	23,8	23,6	22,5	18,6	20,4
Abbastanza d'accordo	33,6	35,2	32,2	43,2	32,5	37,8	33,9	24,6	31,7	38,6	32,3	35,0	37,8	35,7	36,4	22,9	38,9

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISFondingenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. All. 4 - Giudizio sui meccanismi di merito da adottare nella scuola secondaria e nell'università (val. %)**

Livello di accordo	Totale	Ripartizione geografica				Ampiezza comune di residenza			Autovalutazione livello socioeconomico				Stima oggettiva livello socioeconomico		
		Nord-Ovest	Nord-Est	Centro	Sud e Isole	Fino a 20 mila ab.	20-100 mila ab.	Oltre 100 mila ab.	Elevato Medio alto	Medio	Modesto/Molto modesto	Alto/Medio	Medio	Basso/Medio basso	
Si dovrebbero adottare in via più decisa i criteri del merito effettivo nel giudicare gli studenti (premiando i bravi e penalizzando i non bravi)															
Molto d'accordo	29,4	26,1	35,9	31,6	27,0	28,5	29,2	31,2	24,4	31,8	27,6	32,3	26,9	28,4	
Abbastanza d'accordo	37,0	41,2	39,0	38,1	32,0	36,4	36,7	38,9	22,7	42,0	34,9	33,2	41,7	37,7	
Bisognerebbe tuttavia essere più severi anche nella scuola secondaria, allo scopo di fornire una migliore preparazione di base agli studenti (i quali potrebbero così migliorare i propri risultati all'università)															
Molto d'accordo	33,6	33,8	40,8	33,5	29,4	34,7	30,6	35,0	25,6	38,0	30,1	36,3	31,1	32,8	
Abbastanza d'accordo	39,9	42,3	43,4	42,2	34,9	36,9	43,6	41,5	24,8	43,1	40,7	33,3	43,3	42,9	
Servirebbe cambiare gli esami di maturità, definendo un test nazionale uguale per tutti, allo scopo di valutare in maniera uniforme chi è più preparato e chi meno															
Molto d'accordo	21,7	24,0	23,2	18,1	21,3	22,4	19,6	23,2	14,3	24,1	21,0	25,3	15,9	21,7	
Abbastanza d'accordo	34,3	38,7	38,2	31,5	30,0	33,2	35,9	34,2	27,1	39,3	29,4	33,3	35,0	34,6	
Servirebbe inoltre trasformare gli esami di terza media, somministrando anche un test nazionale uguale per tutti, allo scopo di valutare in maniera uniforme il minimo di conoscenze necessarie sul piano quanto meno linguistico e matematico															
Molto d'accordo	20,8	25,3	19,5	19,9	18,5	21,5	18,9	21,7	16,8	23,6	18,2	22,1	19,3	20,5	
Abbastanza d'accordo	39,2	42,4	45,4	34,6	35,9	38,0	41,8	38,6	28,6	41,7	39,4	39,6	39,3	38,9	

segue

segue Tab. All. 4 - Giudizio sui meccanismi di merito da adottare nella scuola secondaria e nell'università (val. %)

Livello di accordo	Totale	Ripartizione geografica				Ampiezza comune di residenza			Autovalutazione livello socioeconomico			Stima oggettiva livello socioeconomico			
		Nord-Ovest	Nord-Est	Centro	Sud e Isole	Fino a 20 mila ab.	20-100 mila ab.	Oltre 100 mila ab.	Elevato	Medio alto	Medio	Modesto/Mol-to modesto	Alto/Medio	Medio	Basso/Medio basso
Servirebbe effettuare e/o mantenere un test di ingresso all'università, allo scopo di valutare il livello di preparazione effettivo e le eventuali carenze iniziali da parte degli studenti															
Molto d'accordo		22,0	23,4	23,9	24,5	18,3	22,8	18,9	24,1	17,9	24,4	19,9	23,5	23,1	20,4
Abbastanza d'accordo		37,5	42,5	43,5	31,5	33,9	34,2	40,7	36,2	23,3	40,6	38,2	36,4	34,4	39,7
Occorrerebbe avere docenti più preparati e più capaci di insegnare (migliorando la selezione e premiando i migliori)															
Molto d'accordo		41,1	43,3	45,6	46,8	33,6	37,7	43,4	45,0	27,2	46,5	38,1	40,6	41,7	41,1
Abbastanza d'accordo		32,3	35,7	38,0	28,8	28,4	34,2	28,9	32,8	23,6	35,7	30,5	27,3	33,3	35,3
Servirebbe avere almeno qualche docente in grado di entusiasmare gli studenti rispetto alla propria disciplina															
Molto d'accordo		43,7	48,5	55,2	45,2	32,4	41,8	42,4	48,7	33,7	49,3	39,0	39,5	43,9	46,3
Abbastanza d'accordo		31,6	32,4	32,1	25,4	34,3	31,6	32,7	30,2	22,8	33,5	31,9	32,2	32,5	30,8
Servirebbe un'università più capace di mettere in relazione la preparazione culturale con la realtà di oggi															
Molto d'accordo		37,7	41,5	41,9	41,1	30,6	37,4	36,6	39,9	27,5	43,0	34,1	37,2	40,1	37,2
Abbastanza d'accordo		37,0	37,5	42,8	33,6	35,3	34,4	38,7	40,0	25,5	39,2	37,8	35,1	33,4	39,7

segue

segue Tab. All. 4 - Giudizio sui meccanismi di merito da adottare nella scuola secondaria e nell'università (val. %)

Livello di accordo	Totale	Ripartizione geografica				Ampiezza comune di residenza			Autovalutazione livello socioeconomico			Stima oggettiva livello socioeconomico		
		Nord-Ovest	Nord-Est	Centro	Sud e Isole	Fino a 20 mila ab.	20-100 mila ab.	Oltre 100 mila ab.	Elevato Medio alto	Medio	Modesto/Molto modesto	Alto/Medio alto	Medio	Basso/Medio basso
Bisognerebbe introdurre una maggiore competizione tra le scuole e tra gli Atenei														
Molto d'accordo	17,5	18,3	17,2	15,4	18,2	16,3	17,8	19,5	11,2	18,6	18,1	22,4	17,6	14,1
Abbastanza d'accordo	31,2	36,8	34,2	27,1	27,5	31,9	29,8	31,7	24,8	33,2	30,9	32,3	31,3	30,6
Bisognerebbe accorciare gli studi dopo la scuola secondaria: troppi anni passati all'università, ai corsi di specializzazione, ai master spostano troppo in avanti nel tempo l'ingresso nella realtà lavorativa														
Molto d'accordo	21,3	20,6	16,8	19,6	25,1	23,2	18,8	20,6	15,8	22,8	20,9	20,0	21,8	21,9
Abbastanza d'accordo	33,6	38,6	35,5	34,7	28,2	31,0	34,5	37,7	21,8	38,4	30,9	29,3	32,5	37,0

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. All. 5 - Opinioni sul valore legale del titolo di studio (diploma e/o laurea) (val. %)**

Livello di accordo	Sesso		Età				Titolo			Professione							
	Totale		18-24 anni	25-34 anni	35-54 anni	55-64 anni	65 anni e oltre	Fino licen-za media	Secondaria superiore	Laurea	Lavoratore autonomo	Lavoratore dipendente	Operario	Casalinga	Pensionato	Studente/Altro	
Nel mondo del lavoro conta sempre di più quello che c'è dietro il titolo in termini di preparazione e serietà al di là del valore legale																	
Molto d'accordo	20,0	20,5	19,5	19,3	19,2	21,6	21,4	17,7	19,1	20,4	24,6	18,3	22,3	24,2	22,5	15,2	18,2
Abbastanza d'accordo	37,9	41,5	34,6	42,7	39,0	37,6	44,6	31,6	34,8	43,2	42,0	46,3	41,9	36,1	30,2	36,0	40,5
Poco d'accordo	17,8	19,1	16,6	15,4	17,3	19,8	13,4	18,8	17,4	19,4	16,3	12,6	20,4	18,2	18,7	19,3	14,5
Per niente d'accordo	4,2	4,5	4,0	5,0	7,6	5,1	4,0	0,4	3,5	5,5	5,4	4,3	4,2	5,5	4,4	1,2	7,7
Non saprei dare un giudizio	20,1	14,4	25,3	17,6	16,9	15,9	16,6	31,5	25,2	11,5	11,7	18,5	11,2	16,0	24,2	28,3	19,1
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
v.a.	2.100	1.008	1.092	184	352	755	305	505	1.311	579	210	257	391	329	376	476	270
Il pezzo di carta di una volta non significa più nulla se sotto non c'è capacità e merito																	
Molto d'accordo	32,5	34,5	30,6	24,2	33,6	33,6	33,9	32,2	32,1	33,7	31,4	32,0	35,6	35,9	32,6	32,3	24,4
Abbastanza d'accordo	36,0	37,3	35,1	42,8	34,0	39,0	36,6	30,5	33,2	40,5	42,4	35,1	39,5	37,0	34,1	32,2	40,9
Poco d'accordo	11,4	11,5	11,2	14,4	12,5	11,9	12,6	7,9	9,9	13,2	15,4	15,5	13,2	9,9	11,1	8,1	12,5
Per niente d'accordo	4,2	4,3	4,1	5,7	8,2	4,3	4,7	0,4	3,8	5,2	3,6	6,0	4,7	4,2	4,1	1,1	7,2

segue



segue Tab. All. 5 - Opinioni sul valore legale del titolo di studio (diploma e/o laurea) (val. %)

Livello di accordo	Sesso		Età					Titolo			Professione						
	Totale		18-24 anni	25-34 anni	35-54 anni	55-64 anni	65 anni e oltre	Fino licen-za media	Secondaria superiore	Laurea	Lavoratore autonomo	Lavoratore dipendente	Operaio	Casalinga	Pensionato	Studente/Altro	
Non saprei dare un giudizio	15,9	12,4	19,0	12,9	11,7	11,2	12,2	29,0	21,0	7,4	7,2	11,4	7,0	13,0	18,1	26,3	15,0
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
v.a.	2.100	1.008	1.092	184	352	755	305	505	1.311	579	210	257	391	329	376	476	270
Sarebbe ora che i criteri di selezione anche nel lavoro pubblico tenessero conto di questo modo di vedere le cose																	
Molto d'accordo	29,7	30,4	29,0	23,5	29,2	31,3	32,8	27,9	28,1	30,4	37,4	31,9	36,2	30,4	23,1	31,4	23,2
Abbastanza d'accordo	42,2	44,9	39,6	45,9	41,4	43,6	40,3	40,3	40,1	47,3	41,4	40,4	43,4	44,8	45,1	36,8	44,6
Poco d'accordo	6,1	6,5	5,8	4,8	7,0	7,9	6,1	3,4	5,3	7,4	7,5	6,7	7,1	6,9	6,1	4,3	6,3
Per niente d'accordo	3,1	3,5	2,8	3,2	6,0	3,3	4,2	0,1	2,8	4,0	2,6	5,1	3,2	2,7	4,3	0,8	3,9
Non saprei dare un giudizio	18,9	14,7	22,8	22,6	16,4	13,9	16,6	28,3	23,7	10,9	11,1	15,9	10,1	15,2	21,4	26,7	22,0
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
v.a.	2.100	1.008	1.092	184	352	755	305	505	1.311	579	210	257	391	329	376	476	270
Non importa come e dove sia stato conseguito, quello che conta è avere il titolo perché per la legge è così																	
Molto d'accordo	8,2	6,4	10,0	8,1	10,9	7,2	4,6	10,2	8,9	8,5	3,5	6,8	6,4	9,8	10,2	7,5	9,0

segue

segue Tab. All. 5 - Opinioni sul valore legale del titolo di studio (diploma e/o laurea) (val. %)

Livello di accordo	Sesso		Età				Titolo			Professione							
	Totale	Maschio	Femmina	18-24 anni	25-34 anni	35-54 anni	55-64 anni	65 anni e oltre	Fino licen-za media	Secondaria superiore	Laurea	Lavoratore autonomo	Lavoratore dipendente	Operario	Casalinga	Pensionato	Studente/Altro
Abbastanza d'accordo	20,9	24,5	17,6	32,3	19,6	21,2	23,7	15,7	20,1	22,7	21,0	16,4	20,8	26,4	15,3	20,2	27,9
Poco d'accordo	27,8	26,3	29,1	20,6	28,6	31,6	28,2	23,9	23,4	32,8	40,8	31,5	36,4	24,4	28,7	23,2	22,6
Per niente d'accordo	25,8	29,4	22,4	24,3	29,0	27,7	27,5	20,0	24,6	27,9	27,9	32,2	29,6	25,3	27,0	20,5	22,2
Non saprei dare un giudizio	17,3	13,4	20,9	14,7	11,9	12,3	16,0	30,2	23,0	8,1	6,8	13,1	6,8	14,1	18,8	28,6	18,3
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
v.a.	2.100	1.008	1.092	184	352	755	305	505	1.311	579	210	257	391	329	376	476	270

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondingenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

Tab. All. 6 - Opinioni sul valore legale del titolo di studio (diploma e/o laurea) (val. %)

Livello di accordo	Totale	Ripartizione geografica				Ampiezza comune di residenza			Autovalutazione livello socioeconomico			Stima oggettiva livello socioeconomico		
		Nord-Ovest	Nord-Est	Centro	Sud e Isole	Fino a 20 mila ab.	20-100 mila ab.	Oltre 100 mila ab.	Elevato Medio alto	Medio	Modesto/Molto modesto	Alto/Medio alto	Medio	Basso/Medio basso
Nel mondo del lavoro conta sempre di più quello che c'è dietro il titolo in termini di preparazione e serietà al di là del valore legale														
Molto d'accordo	20,0	18,9	25,6	20,4	17,6	18,3	19,2	24,5	12,7	23,5	17,7	17,0	23,4	20,6
Abbastanza d'accordo	37,9	42,8	40,2	35,7	34,0	36,8	36,7	41,6	27,9	41,8	35,7	38,3	38,5	37,5
Poco d'accordo	17,8	18,7	18,1	17,3	17,3	18,6	19,2	14,5	11,6	19,4	17,7	17,7	14,2	19,4
Per niente d'accordo	4,2	2,9	3,7	4,1	5,6	3,5	5,4	4,2	7,0	2,9	5,1	4,0	5,0	4,0
Non saprei dare un giudizio	20,1	16,7	12,4	22,5	25,5	22,8	19,5	15,2	40,8	12,4	23,8	23,0	18,9	18,5
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
v.a.	2.100	564	403	416	717	990	618	492	263	1.075	762	680	410	1.010
Il pezzo di carta di una volta non significa più nulla se sotto non c'è capacità e merito														
Molto d'accordo	32,5	34,4	40,8	30,7	27,5	34,4	30,0	32,0	20,2	36,0	31,9	29,5	30,2	35,4
Abbastanza d'accordo	36,0	38,6	35,6	38,0	33,2	32,8	39,7	38,1	21,5	40,5	34,8	36,5	38,2	35,0
Poco d'accordo	11,4	10,4	12,2	10,8	12,0	10,7	10,1	14,3	12,0	12,5	9,5	12,1	9,4	11,7

segue

segue Tab. All. 6 - Opinioni sul valore legale del titolo di studio (diploma e/o laurea) (val. %)

Livello di accordo	Totale	Ripartizione geografica				Ampiezza comune di residenza			Autovalutazione livello socioeconomico			Stima oggettiva livello socioeconomico		
		Nord-Ovest	Nord-Est	Centro	Sud e Isole	Fino a 20 mila ab.	20-100 mila ab.	Oltre 100 mila ab.	Elevato Medio alto	Medio	Modesto/Molto modesto	Alto/Medio	Medio	Basso/Medio basso
Per niente d'accordo	4,2	3,0	4,0	3,5	5,6	4,3	3,6	4,6	10,0	2,6	4,4	4,1	5,6	3,6
Non saprei dare un giudizio	15,9	13,6	7,4	17,0	21,7	17,8	16,6	11,0	36,3	8,4	19,4	17,8	16,6	14,3
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
v.a.	2.100	564	403	416	717	990	618	492	263	1.075	762	680	410	1.010
Sarebbe ora che i criteri di selezione anche nel lavoro pubblico tenessero conto di questo modo di vedere le cose														
Molto d'accordo	29,7	28,3	38,3	31,8	24,7	31,0	26,6	30,7	22,1	33,2	27,3	29,1	31,9	29,1
Abbastanza d'accordo	42,2	46,3	43,8	41,5	38,3	38,7	44,1	47,0	24,5	47,2	41,2	41,6	38,9	44,0
Poco d'accordo	6,1	6,6	3,1	3,0	9,3	6,0	6,7	5,5	8,9	6,8	4,2	4,9	6,2	6,9
Per niente d'accordo	3,1	1,9	3,3	5,3	2,7	3,1	3,7	2,4	3,6	2,2	4,2	2,0	5,0	3,0
Non saprei dare un giudizio	18,9	16,9	11,5	18,4	25,0	21,2	18,9	14,4	40,9	10,6	23,1	22,4	18,0	17,0
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
v.a.	2.100	564	403	416	717	990	618	492	263	1.075	762	680	410	1.010

segue

segue Tab. All. 6 - Opinioni sul valore legale del titolo di studio (diploma e/o laurea) (val. %)

Livello di accordo	Totale	Ripartizione geografica				Ampiezza comune di residenza			Autovalutazione livello socioeconomico			Stima oggettiva livello socioeconomico			
		Nord-Ovest	Nord-Est	Centro	Sud e Isole	Fino a 20 mila ab.	20-100 mila ab.	Oltre 100 mila ab.	Elevato Medio alto	Medio	Modesto/Molto modesto	Alto/Medio alto	Medio	Basso/Medio basso	
Non importa come e dove sia stato conseguito, quello che conta è avere il titolo perché per la legge è così															
Molto d'accordo		8,2	6,3	5,8	8,7	10,9	9,9	5,8	8,0	5,8	6,7	11,3	7,4	8,8	8,6
Abbastanza d'accordo		20,9	24,9	16,9	23,8	18,4	19,1	22,0	23,3	15,1	21,6	22,1	20,9	19,5	21,5
Poco d'accordo		27,8	29,6	30,9	27,7	24,5	28,0	27,6	27,6	18,2	34,8	21,1	30,4	29,7	25,2
Per niente d'accordo		25,8	23,9	36,7	22,9	22,8	22,4	28,4	29,1	22,0	27,8	24,1	20,9	24,3	29,7
Non saprei dare un giudizio		17,3	15,3	9,7	16,9	23,4	20,6	16,2	12,0	38,9	9,1	21,4	20,4	17,7	15,0
Totale		100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
v.a.		2.100	564	403	416	717	990	618	492	263	1.075	762	680	410	1.010

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondingenti), “Generare Classe Dirigente”, Rapporto 2009

Tab. All. 7 - Giudizio sull'esigenza di applicare il merito lungo tutta la "filiera" che va dalla scuola secondaria all'università e al lavoro (val. %)

Livello di accordo	Sesso		Età					Titolo			Professione						
	Totale	Maschio	Femmina	18-24 anni	25-34 anni	35-54 anni	55-64 anni	65 anni e oltre	Fino licen-za media	Secondaria superiore	Laurea	Lavoratore autonomo	Lavoratore dipendente	Operario	Casalinga	Pensionato	Studente/ Altro
Bisognerebbe che il merito fosse coerentemente applicato in tutti gli ordini di studi e successivamente sul lavoro: non si può affermare in linea di principio il merito e poi far vincere le appartenenze e gli appoggi da parte di ciascuno																	
Molto d'accordo	39,2	40,6	38,0	32,4	36,1	40,0	47,3	38,1	36,6	42,1	48,2	36,9	43,4	37,2	37,6	43,3	33,5
Abbastanza d'accordo	34,3	36,5	32,3	43,0	36,7	37,0	31,1	27,4	32,6	38,7	33,1	37,4	38,0	36,1	36,3	23,8	39,3
Applicare effettivamente il merito significa far accettare agli studenti le conseguenze che ne derivano sul piano personale																	
Molto d'accordo	27,6	26,6	28,6	19,9	27,7	28,5	34,1	25,3	25,9	28,4	36,3	26,8	31,0	29,7	27,5	28,3	20,1
Abbastanza d'accordo	43,1	47,4	39,1	48,1	44,6	43,8	42,7	39,4	40,2	49,3	44,2	46,7	47,7	43,8	40,0	37,8	46,0
Applicare effettivamente il merito significa far accettare alle famiglie le conseguenze che derivano per quanto riguarda i propri figli																	
Molto d'accordo	29,4	27,8	30,8	20,2	27,9	30,2	33,6	30,0	27,6	30,1	38,2	29,5	31,6	29,9	33,0	28,7	21,3
Abbastanza d'accordo	42,2	47,2	37,7	47,1	45,5	42,9	44,8	35,5	39,5	47,9	43,6	39,8	48,1	42,9	37,8	39,6	46,4
Applicare effettivamente il merito significa far accettare ai docenti processi di effettiva selezione e differenziazione delle retribuzioni																	
Molto d'accordo	27,8	28,2	27,4	19,3	28,3	28,7	32,2	26,5	25,8	29,4	35,5	27,4	30,7	29,2	28,6	28,4	19,9
Abbastanza d'accordo	38,4	39,9	37,1	41,1	40,6	40,1	38,6	33,5	37,1	40,5	41,1	39,1	41,9	38,3	38,5	33,9	41,0

segue

**segue Tab. All. 7 - Giudizio sull'esigenza di applicare il merito lungo tutta la "filiera" che va dalla scuola secondaria all'università e al lavoro (val. %)**

Livello di accordo	Sesso		Età				Titolo			Professione							
	Totale		18-24 anni	25-34 anni	35-54 anni	55-64 anni	65 anni e oltre	Fino licen-za media	Secondaria superiore	Laurea	Lavoratore autonomo	Lavoratore dipendente	Operaio	Casalinga	Pensionato	Studente/Altro	
Applicare effettivamente il merito significa far accettare il giusto e trasparente livello di competizione tra le scuole e/o tra le università, misurando i risultati ottenuti e dandone comunicazione pubblica nazionale																	
Molto d'accordo	21,2	23,6	19,0	15,1	23,5	20,6	26,9	19,2	19,9	22,9	24,8	21,0	25,2	21,1	21,5	21,0	15,8
Abbastanza d'accordo	39,1	41,3	36,8	46,1	38,5	40,1	39,6	34,7	38,9	39,5	38,0	41,0	38,1	42,1	39,1	35,3	40,5
Applicare effettivamente il merito significa anche per le aziende applicare criteri di maggiore trasparenza e oggettività nella selezione e nella promozione dei propri dirigenti e dipendenti																	
Molto d'accordo	30,0	30,8	29,2	25,2	29,7	30,3	32,2	30,0	28,2	31,3	37,8	26,7	36,2	29,8	29,7	30,0	24,6
Abbastanza d'accordo	42,6	45,9	39,6	46,5	40,7	43,4	47,2	38,4	40,0	48,6	42,2	48,2	44,1	40,8	40,5	40,1	44,2
Applicare effettivamente il merito significa anche per la Pubblica Amministrazione applicare criteri di maggiore trasparenza e oggettività nella selezione e nella promozione dei propri dirigenti e dipendenti																	
Molto d'accordo	36,2	37,8	34,7	26,6	38,1	37,7	43,8	31,4	32,7	40,2	47,0	41,3	45,7	36,2	32,0	34,0	26,9
Abbastanza d'accordo	36,9	40,5	33,6	44,8	34,9	39,1	33,3	34,4	34,8	41,9	36,4	34,1	37,3	39,6	36,6	33,7	42,3

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondingenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

Tab. All. 8 - Giudizio sull'esigenza di applicare il merito lungo tutta la "filiera" che va dalla scuola secondaria all'università e al lavoro (val. %)

Livello di accordo	Totale	Ripartizione geografica				Ampiezza comune di residenza			Autovalutazione livello socioeconomico				Stima oggettiva livello socioeconomico		
		Nord-Ovest	Nord-Est	Centro	Sud e Isole	Fino a 20 mila ab.	20-100 mila ab.	Oltre 100 mila ab.	Elevato	Medio alto	Medio	Modesto/Mol-to modesto	Alto/Medio alto	Medio	Basso/Medio basso
Bisognerebbe che il merito fosse coerentemente applicato in tutti gli ordini di studi e successivamente sul lavoro: non si può affermare in linea di principio il merito e poi far vincere le appartenenze e gli appoggi da parte di ciascuno															
Molto d'accordo	39,2	41,6	46,4	39,7	33,3	40,1	36,8	40,8	24,9	42,6	39,5	40,2	39,2	38,8	
Abbastanza d'accordo	34,3	35,5	33,7	35,1	33,2	32,9	37,0	33,6	26,2	37,9	32,1	32,2	31,9	36,6	
Applicare effettivamente il merito significa far accettare agli studenti le conseguenze che ne derivano sul piano personale															
Molto d'accordo	27,6	24,9	32,0	31,1	25,4	26,9	26,9	30,1	22,2	29,2	27,2	27,3	29,6	27,1	
Abbastanza d'accordo	43,1	50,3	47,3	42,2	35,6	41,5	43,2	46,2	21,5	49,7	41,4	43,3	39,8	44,2	
Applicare effettivamente il merito significa far accettare alle famiglie le conseguenze che derivano per quanto riguarda i propri figli															
Molto d'accordo	29,4	30,1	36,0	31,3	23,9	28,1	26,8	35,0	21,4	31,9	28,5	29,9	27,4	29,8	
Abbastanza d'accordo	42,2	44,3	44,0	43,4	39,1	40,3	46,6	40,9	22,5	47,3	41,9	41,8	41,1	43,0	
Applicare effettivamente il merito significa far accettare ai docenti processi di effettiva selezione e differenziazione delle retribuzioni															
Molto d'accordo	27,8	32,6	25,2	29,0	24,6	24,8	30,5	30,2	19,8	30,9	26,1	29,0	27,5	27,1	

segue



**segue Tab. All. 8 - Giudizio sull'esigenza di applicare il merito lungo tutta la "filiera" che va dalla scuola secondaria all'università e al lavoro (val. %)**

Livello di accordo	Totale	Ripartizione geografica				Ampiezza comune di residenza			Autovalutazione livello socioeconomico				Stima oggettiva livello socioeconomico			
		Nord-Ovest	Nord-Est	Centro	Sud e Isole	Fino a 20 mila ab.	20-100 mila ab.	Oltre 100 mila ab.	Elevato	Medio alto	Medio	Modesto/Mol-to modesto	Alto/Medio alto	Medio	Basso/Medio basso	
Abbastanza d'accordo	38,4	38,2	47,3	38,3	33,8	37,2	36,8	43,1	23,0	43,5	36,6	36,8	36,2	40,4		
Applicare effettivamente il merito significa far accettare il giusto e trasparente livello di competizione tra le scuole e/o tra le università, misurando i risultati ottenuti e dandone comunicazione pubblica nazionale																
Molto d'accordo	21,2	22,0	24,3	22,3	18,2	20,4	21,4	22,5	16,7	22,5	20,9	22,7	20,7	20,3		
Abbastanza d'accordo	39,1	43,4	43,1	36,2	34,8	39,5	37,6	39,7	23,7	44,2	36,8	39,4	33,8	40,9		
Applicare effettivamente il merito significa anche per le aziende applicare criteri di maggiore trasparenza e oggettività nella selezione e nella promozione dei propri dirigenti e dipendenti																
Molto d'accordo	30,0	31,6	36,3	30,8	24,7	28,5	29,1	34,0	21,6	32,5	29,3	28,8	29,6	30,9		
Abbastanza d'accordo	42,6	45,1	44,8	43,4	38,8	42,0	42,2	44,1	27,7	47,9	40,3	43,9	40,9	42,4		
Applicare effettivamente il merito significa anche per la Pubblica Amministrazione applicare criteri di maggiore trasparenza e oggettività nella selezione e nella promozione dei propri dirigenti e dipendenti																
Molto d'accordo	36,2	38,7	44,1	39,0	28,1	35,6	33,9	40,2	25,0	40,0	34,7	37,5	35,4	35,7		
Abbastanza d'accordo	36,9	39,7	34,5	36,6	36,5	35,6	38,9	37,2	22,9	40,9	36,2	35,2	35,0	38,8		

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

Tab. All. 9 - Proposte per migliorare l'applicazione effettiva del merito nel Paese (val. %)

Livello di accordo	Sesso		Età				Titolo			Professione								
	Totale		Femmina		18-24 anni	25-34 anni	35-54 anni	55-64 anni	65 anni e oltre	Fino licen-za media	Secondaria superiore	Laurea	Lavoratore autonomo	Lavoratore dipendente	Operario	Casalinga	Pensionato	Studente/Altro
Bisogna ristabilire un'alleanza virtuosa tra famiglia e scuola, all'insegna non solo di una maggiore disciplina ma soprattutto di una promozione del merito che porti a riconoscere esplicitamente il valore di chi è bravo (valorizzazione dei talenti)																		
Molto d'accordo	31,5	35,8	27,5	18,5	32,2	31,4	36,3	32,9	29,5	32,8	40,4	32,4	36,0	31,5	28,1	35,6	21,7	
Abbastanza d'accordo	40,7	40,1	41,0	51,8	41,7	44,5	38,7	31,2	38,2	46,5	39,6	42,3	45,1	42,6	42,9	30,4	44,8	
Ristabilire un'alleanza altrettanto virtuosa tra formazione e luoghi di lavoro, in modo da creare un sistema che valorizzi i più bravi, attraverso una selezione migliore e un sistema di ricompense economiche e di carriera adeguato																		
Molto d'accordo	29,4	31,8	27,2	19,6	28,3	28,3	34,4	32,6	28,1	30,5	35,1	30,1	32,4	30,3	31,7	29,4	20,5	
Abbastanza d'accordo	41,8	45,0	38,8	49,5	43,6	46,4	39,6	32,0	38,7	47,3	45,2	47,7	47,1	43,1	33,4	37,5	45,9	
Convertire il nostro Paese alla logica del merito effettivamente applicato richiede un mutamento della cultura in ogni ambito, a partire dalla formazione e dai luoghi di lavoro																		
Molto d'accordo	26,9	28,0	25,9	17,3	30,9	28,7	29,1	23,6	23,9	30,8	34,7	25,9	32,4	30,9	23,0	27,3	19,8	
Abbastanza d'accordo	42,5	45,4	40,1	49,4	41,8	44,4	43,8	37,4	40,3	47,0	45,6	44,9	47,2	43,1	42,7	35,1	46,3	
Riconoscere che non si può pretendere l'applicazione del merito agli altri e non a se stessi, poiché il circolo vizioso prima richiamato si può interrompere solo se si esercita una vera "reciprocità", richiedendo il merito per gli altri nella stessa misura in cui si accetta di applicare gli stessi criteri a se stessi																		
Molto d'accordo	29,7	30,0	29,4	20,1	26,5	31,0	37,3	28,9	26,5	33,0	40,5	29,4	35,4	29,6	32,6	28,2	20,3	

segue

**segue Tab. All. 9 - Proposte per migliorare l'applicazione effettiva del merito nel Paese (val. %)**

Livello di accordo	Sesso		Età					Titolo			Professione					
	Maschio	Femmina	18-24 anni	25-34 anni	35-54 anni	55-64 anni	65 anni e oltre	Fino licen-za media	Secondaria superiore	Laurea	Lavoratore autonomo	Lavoratore dipendente	Operaio	Casalinga	Pensionato	Studente/Altro
Abbastanza d'accordo	36,2	40,7	32,1	43,7	39,6	38,8	35,1	28,0	34,1	41,3	36,0	40,5	39,5	28,5	32,9	42,3
<i>Rendere chiaro a tutti che il principio del non-merito finisce per peggiorare la vita collettiva, generando un circolo vizioso negativo che seleziona i peggiori invece che i migliori in ogni ambito privato e pubblico</i>																
Molto d'accordo	31,2	34,5	28,1	19,4	31,1	30,5	36,7	33,5	29,2	32,9	39,5	36,7	31,0	26,5	36,1	22,3
Abbastanza d'accordo	34,5	34,6	34,5	44,4	35,6	37,6	35,9	24,5	31,5	39,5	39,4	37,8	34,2	39,0	24,8	40,4
<i>Lanciare un apposito Programma Nazionale di valorizzazione dei talenti nella scuola e contemporaneamente sul lavoro</i>																
Molto d'accordo	23,7	23,5	23,9	18,7	23,5	22,7	27,3	25,2	23,9	23,4	23,6	19,4	25,8	24,6	24,2	19,4
Abbastanza d'accordo	41,3	45,8	37,0	44,3	38,5	44,8	42,5	35,7	39,0	46,6	40,0	45,9	44,8	41,4	38,4	41,6
<i>Sfruttare la diffusione dell'applicazione del merito nella formazione come nel lavoro per far front all'attuale crisi finanziaria e alla recessione dell'economia (se si è effettivamente più bravi si recupera meglio come singoli e come Paese)</i>																
Molto d'accordo	21,8	22,2	21,4	16,9	18,4	22,3	27,4	21,6	20,5	23,4	25,5	22,4	22,6	23,0	21,5	18,0
Abbastanza d'accordo	38,0	44,2	32,3	44,1	39,8	41,1	39,8	29,0	34,9	43,6	41,7	39,9	45,1	39,2	28,4	41,1

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

Tab. All. 10 - Proposte per migliorare l'applicazione effettiva del merito nel Paese (val. %)

Livello di accordo	Totale	Ripartizione geografica				Ampiezza comune di residenza			Autovalutazione livello socioeconomico				Stima oggettiva livello socioeconomico			
		Nord-Ovest	Nord-Est	Centro	Sud e Isole	Fino a 20 mila ab.	20-100 mila ab.	Oltre 100 mila ab.	Elevato	Medio alto	Medio	Modesto/Molto modesto	Alto/Medio	Medio	Basso/Medio basso	
Molto d'accordo		31,5	33,6	33,2	31,5	28,9	30,5	31,5	33,5	22,0	33,9	31,4	36,3	27,5	29,9	
Abbastanza d'accordo		40,7	41,9	43,6	42,4	36,8	39,2	40,3	44,0	23,9	46,3	38,2	36,5	41,6	42,9	
Ristabilire un'alleanza altrettanto virtuosa tra formazione e luoghi di lavoro, in modo da creare un sistema che valorizzi i più bravi, attraverso una selezione migliore e un sistema di ricompense economiche e di carriera adeguato																
Molto d'accordo		29,4	30,3	37,0	29,4	24,5	28,0	28,4	33,7	21,1	32,3	28,4	30,9	25,5	30,0	
Abbastanza d'accordo		41,8	46,6	39,7	42,8	38,5	40,7	43,2	42,0	25,4	46,6	40,5	38,9	43,8	43,0	
Convertire il nostro Paese alla logica del merito effettivamente applicato richiede un mutamento della cultura in ogni ambito, a partire dalla formazione e dai luoghi di lavoro																
Molto d'accordo		26,9	23,4	34,5	29,3	24,0	27,4	25,8	27,3	18,6	28,9	26,9	26,9	27,7	26,6	
Abbastanza d'accordo		42,5	49,8	42,6	41,9	37,4	43,8	38,7	49,2	26,8	48,2	40,2	41,0	42,3	43,9	
Riconoscere che non si può pretendere l'applicazione del merito agli altri e non a se stessi, poiché il circolo vizioso prima richiamato si può interrompere solo se si esercita una vera "reciprocità", richiedendo il merito per gli altri nella stessa misura in cui si accetta di applicare gli stessi criteri a se stessi																

segue

**segue Tab. All. 10 - Proposte per migliorare l'applicazione effettiva del merito nel Paese (val. %)**

Livello di accordo	Totale	Ripartizione geografica				Ampiezza comune di residenza			Autovalutazione livello socioeconomico			Stima oggettiva livello socioeconomico		
		Nord-Ovest	Nord-Est	Centro	Sud e Isole	Fino a 20 mila ab.	20-100 mila ab.	Oltre 100 mila ab.	Elevato Medio alto	Medio	Modesto/Molto modesto	Alto/Medio alto	Medio	Basso/Medio basso
Molto d'accordo	29,7	27,7	39,4	29,9	25,7	26,8	28,8	36,7	19,5	32,9	28,7	28,4	28,4	31,1
Abbastanza d'accordo	36,2	42,3	29,4	38,0	34,2	35,6	38,2	34,7	20,0	41,1	34,8	36,1	37,6	35,7
<i>Rendere chiaro a tutti che il principio del non-merito finisce per peggiorare la vita collettiva, generando un circolo vizioso negativo che seleziona i peggiori invece che i migliori in ogni ambito privato e pubblico</i>														
Molto d'accordo	31,2	32,2	36,4	30,6	27,9	31,5	30,1	32,3	22,5	34,7	29,4	35,1	28,3	29,8
Abbastanza d'accordo	34,5	37,3	32,0	38,5	31,4	31,9	35,9	37,8	25,8	38,8	31,3	31,4	35,8	36,1
<i>Lanciare un apposito Programma Nazionale di valorizzazione dei talenti nella scuola e contemporaneamente sul lavoro</i>														
Molto d'accordo	23,7	21,0	30,7	22,2	22,9	25,5	22,9	21,3	19,9	24,0	24,7	26,5	21,7	22,7
Abbastanza d'accordo	41,3	49,4	36,6	41,9	37,0	39,3	40,6	45,6	22,6	46,7	39,9	39,4	40,3	42,8
<i>Sfruttare la diffusione dell'applicazione del merito nella formazione come nel lavoro per far fronte all'attuale crisi finanziaria e alla recessione dell'economia (se si è effettivamente più bravi si recupera meglio come singoli e come Paese)</i>														
Molto d'accordo	21,8	22,3	26,8	19,3	20,0	22,0	20,7	22,6	17,4	24,4	19,6	25,3	20,2	20,1
Abbastanza d'accordo	38,0	45,1	30,7	41,5	34,5	36,0	38,9	41,1	21,0	42,6	37,4	37,0	38,6	38,3

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondisgenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009



## le tabelle di dettaglio dell'indagine presso le università

Si riportano di seguito alcune tabelle di maggior dettaglio che sono state utilizzate nel corso del commento alle indagini su matricole, studenti e docenti universitari, contenuto nel Capitolo 3 della Parte prima. Lo scopo è stato quello di alleggerire, ove possibile, il commento suddetto, stante l'articolazione dei target intervistati (3 in parallelo). Va ribadito che gli incroci che sono stati successivamente effettuati sia per le matricole sia per gli studenti universitari sia per i docenti, sulla base delle variabili socioanagrafiche e di esperienza, sono confluite nell'apposita banca dati del Rapporto 2009.

**Tab. All. 1 - Giudizio sull'applicazione del merito effettivo nei diversi ordini scolastici frequentati (val. %)**

	Matricole	Studenti	Docenti	
			Esperienza diretta	Esperienza indiretta
Elementari				
Ritengo di essere stato giudicato molto al di sopra di quanto effettivamente meritassi	4,8	5,1	-	-
Ritengo di essere stato giudicato un po' al di sopra di quanto effettivamente meritassi	9,9	10,6	-	-
Ritengo di essere stato giudicato in maniera corrispondente a quanto meritassi effettivamente	71,2	76,5	-	-
Ritengo di essere stato giudicato un po' al di sotto di quanto effettivamente meritassi	12,5	5,7	-	-
Ritengo di essere stato giudicato molto al di sotto di quanto effettivamente meritassi	1,6	2,1	-	-
Totale	100,0	100,0	-	-
v.a.	441	473	-	-
Medie inferiori				
Ritengo di essere stato giudicato molto al di sopra di quanto effettivamente meritassi	3,2	2,1	-	-
Ritengo di essere stato giudicato un po' al di sopra di quanto effettivamente meritassi	10,0	11,0	-	-
Ritengo di essere stato giudicato in maniera corrispondente a quanto meritassi effettivamente	61,7	65,5	-	-
Ritengo di essere stato giudicato un po' al di sotto di quanto effettivamente meritassi	21,4	16,7	-	-
Ritengo di essere stato giudicato molto al di sotto di quanto effettivamente meritassi	3,7	4,7	-	-
Totale	100,0	100,0	-	-
v.a.	443	476	-	-

*segue*



**segue Tab. All. 1 - Giudizio sull'applicazione del merito effettivo nei diversi ordini scolastici frequentati (val. %)**

	Matricole	Studenti	Docenti	
			Esperienza diretta	Esperienza indiretta
Scuola secondaria superiore (od equivalente)				
Ritengo di essere stato giudicato molto al di sopra di quanto effettivamente meritassi	2,6	2,6	-	-
Ritengo di essere stato giudicato un po' al di sopra di quanto effettivamente meritassi	14,6	13,4	-	-
Ritengo di essere stato giudicato in maniera corrispondente a quanto meritassi effettivamente	44,2	40,9	-	-
Ritengo di essere stato giudicato un po' al di sotto di quanto effettivamente meritassi	30,0	31,0	-	-
Ritengo di essere stato giudicato molto al di sotto di quanto effettivamente meritassi	8,6	12,1	-	-
Totale	100,0	100,0	-	-
v.a.	442	475	-	-
Università				
Ritengo di essere stato giudicato molto al di sopra di quanto effettivamente meritassi	-	0,4	8,3	15,6
Ritengo di essere stato giudicato un po' al di sopra di quanto effettivamente meritassi	-	3,8	56,2	57,5
Ritengo di essere stato giudicato in maniera corrispondente a quanto meritassi effettivamente	-	65,6	34,7	25,2
Ritengo di essere stato giudicato un po' al di sotto di quanto effettivamente meritassi	-	24,8	0,4	1,3
Ritengo di essere stato giudicato molto al di sotto di quanto effettivamente meritassi	-	5,4	0,4	0,4
Totale	-	100,0	100,0	100,0
v.a.	-	469	251	222

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. All. 2 - Autovalutazione della preparazione effettivamente raggiunta nella scuola secondaria superiore e nell'università (val. %)**

	Matricole	Studenti	Docenti
<i>Scuola Media</i>			
- Ritengo di aver raggiunto una preparazione molto buona	16,7	22,3	-
- Ritengo di aver raggiunto una preparazione abbastanza buona	66,5	54,3	-
- Ritengo di aver raggiunto una preparazione un po' modesta	13,3	17,8	-
- Ritengo di aver raggiunto una preparazione molto modesta e/o scarsa	3,5	5,6	-
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	-
v.a.	451	478	-
<i>Nella scuola secondaria superiore</i>			
- Ritengo di aver raggiunto una preparazione molto buona	16,7	22,3	-
- Ritengo di aver raggiunto una preparazione abbastanza buona	66,5	54,3	-
- Ritengo di aver raggiunto una preparazione un po' modesta	13,3	17,8	-
- Ritengo di aver raggiunto una preparazione molto modesta e/o scarsa	3,5	5,6	-
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	-
v.a.	451	478	-
<i>Nell'università</i>			
- Ritengo di aver raggiunto una preparazione molto buona	-	25,5	4,8
- Ritengo di aver raggiunto una preparazione abbastanza buona	-	57,7	62,2
- Ritengo di aver raggiunto una preparazione un po' modesta	-	15,1	28,7
- Ritengo di aver raggiunto una preparazione molto modesta e/o scarsa	-	1,7	4,3
<b>Totale</b>	-	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
v.a.	-	473	250

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. All. 3 - Valutazione della preparazione effettivamente raggiunta dagli studenti appartenenti alla Facoltà dell'intervistato (val. %)**

<b>Risposta</b>	<b>Totale</b>	<b>LIUC Università Carlo Cattaneo</b>	<b>Università Politecnica delle Marche</b>	<b>Università LUISS Guido Carli</b>	<b>Università Federico II di Napoli</b>	<b>Università della Calabria</b>
Una preparazione molto buona	4,8	2,0	-	17,8	4,2	-
Una preparazione abbastanza buona	62,2	70,0	50,0	75,5	60,3	55,8
Una preparazione un po' modesta	28,7	26,0	42,6	6,7	31,3	36,5
Una preparazione molto modesta e/o scarsa	4,3	2,0	7,4	-	4,2	7,7
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
v.a.	250	50	54	45	48	52

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondlingenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. All. 4 - Aspetti che hanno maggiormente pesato agli effetti della valutazione nei diversi ordini scolastici frequentati (val. %)**

	Matricole	Studenti	Docenti
<i>La partecipazione attiva alle lezioni</i>			
Hanno pesato molto + abbastanza	74,8	70,4	78,7
Hanno pesato poco + Non hanno pesato	23,1	27,7	19,4
Non saprei/Non risponde	2,1	1,9	1,9
<i>Il rispetto delle regole e la disciplina</i>			
Hanno pesato molto + abbastanza	59,4	45,8	42,6
Hanno pesato poco + Non hanno pesato	37,9	49,1	50,6
Non saprei/Non risponde	2,7	5,1	6,8
<i>L'applicazione e l'impegno nello studio</i>			
Hanno pesato molto + abbastanza	82,3	91,4	92,4
Hanno pesato poco + Non hanno pesato	15,0	7,8	4,3
Non saprei/Non risponde	2,7	0,8	3,3
<i>Le conoscenze e le competenze acquisite</i>			
Hanno pesato molto + abbastanza	84,8	84,2	92,5
Hanno pesato poco + Non hanno pesato	13,6	14,8	4,4
Non saprei/Non risponde	1,6	1,0	3,1
<i>Il talento naturale della persona</i>			
Hanno pesato molto + abbastanza	63,5	69,6	82,4
Hanno pesato poco + Non hanno pesato	30,1	25,5	13,6
Non saprei/Non risponde	6,4	4,9	4,0
<i>La collaborazione tra studenti e il lavoro di gruppo</i>			
Hanno pesato molto + abbastanza	36,2	43,3	47,0
Hanno pesato poco + Non hanno pesato	58,8	51,4	44,0
Non saprei/Non risponde	5,0	5,3	9,0
<i>Il personale rapporto con i docenti in termini di simpatia/antipatia reciproca</i>			

segue

**segue Tab. All. 4 - Aspetti che hanno maggiormente pesato agli effetti della valutazione nei diversi ordini scolastici frequentati (val. %)**

	<b>Matricole</b>	<b>Studenti</b>	<b>Docenti</b>
Hanno pesato molto + abbastanza	50,5	33,6	17,1
Hanno pesato poco + Non hanno pesato	47,2	59,6	77,7
Non saprei/Non risponde	2,3	6,8	5,2
<i>Il sapersi arrangiare (furbizia)</i>			
Hanno pesato molto + abbastanza	55,6	51,7	19,8
Hanno pesato poco + Non hanno pesato	38,9	42,9	72,9
Non saprei/Non risponde	5,5	5,4	7,3
<i>L'accondiscendenza verso i docenti</i>			
Hanno pesato molto + abbastanza	39,2	28,1	8,3
Hanno pesato poco + Non hanno pesato	54,7	64,2	84,4
Non saprei/Non risponde	6,1	7,7	7,3
<i>La competizione individuale tra studenti</i>			
Hanno pesato molto + abbastanza	35,5	25,5	22,9
Hanno pesato poco + Non hanno pesato	59,5	70,9	66,0
Non saprei/Non risponde	5,0	3,6	11,1
<i>Le raccomandazioni</i>			
Hanno pesato molto + abbastanza	22,1	10,2	5,1
Hanno pesato poco + Non hanno pesato	67,7	72,8	86,7
Non saprei/Non risponde	10,2	17,0	8,2

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. All. 5 - Valutazione dei docenti avuti dall'intervistato nel corso degli studi secondari e universitari (val. %)**

<b>Risposta</b>	<b>Matricole</b>	<b>Studenti</b>	<b>Docenti</b>
Ritengo di aver avuto mediamente degli insegnanti molto bravi	23,1	27,8	-
Ritengo di aver avuto mediamente degli insegnanti abbastanza bravi	55,6	58,7	-
Ritengo di aver avuto mediamente degli insegnanti un po' modesti	15,2	12,3	-
Ritengo di aver avuto mediamente degli insegnanti decisamente modesti e/o scadenti	6,1	1,2	-
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	-
v.a.	434	465	-
Ci sono pochi insegnanti bravi e molti di basso calibro	-	-	15,5
Ci sono molti insegnanti bravi e solo pochi sono di basso calibro	-	-	71,3
Sono mediamente tutti uguali, di basso calibro	-	-	0,8
Sono mediamente tutti uguali e sono bravi	-	-	12,4
<b>Totale</b>	-	-	<b>100,0</b>
v.a.	-	-	240

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

Tab. All. 6 - Giudizio nel complesso della qualità dei docenti appartenenti alla Facoltà dell'intervistato (val. %)

Risposta	Totale	LIUC Università Carlo Cattaneo	Università Politecnica delle Marche	Università LUISS Guido Carli	Università Federico II di Napoli	Università della Calabria
Ci sono pochi insegnanti bravi e molti di basso calibro	15,5	6,8	29,4	17,8	12,5	10,0
Ci sono molti insegnanti bravi e solo pochi sono di basso calibro	71,3	63,6	64,7	68,9	79,1	78,0
Sono mediamente tutti uguali, di basso calibro	0,8	2,3	-	-	2,1	-
Sono mediamente tutti uguali e sono bravi	12,4	27,3	5,9	13,3	6,3	12,0
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
v.d.	240	44	51	45	48	50

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondlingenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. All. 7 - Esperienze avute di insegnanti/docenti di particolare valore, capaci di trasmettere entusiasmo e motivazioni ma anche capaci di applicare precisi criteri di merito (val. %)**

	Matricole	Studenti
<i>Nella scuola secondaria</i>		
- Sì, almeno un insegnante	35,7	39,9
- Sì, almeno 2-3 insegnanti	51,0	40,7
- Sì, più di 3 insegnanti	11,1	12,2
- No, nessun insegnante	2,2	7,2
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
v.a.	434	464
<i>Nell'università</i>		
- Sì, almeno un insegnante	-	27,6
- Sì, almeno 2-3 insegnanti	-	39,6
- Sì, più di 3 insegnanti	-	29,9
- No, nessun insegnante	-	2,9
<b>Totale</b>	-	<b>100,0</b>
v.a.	-	460

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009



**Tab. All. 8 - L'insegnamento come possibile percorso professionale dell'intervistato (val. %)**

	Matricole	Studenti	Docenti
<i>Insegnante di scuola secondaria</i>			
- Sì, certamente	5,0	5,2	-
- Sì, probabilmente	9,8	6,4	-
- Sì, forse	17,0	15,7	-
- No, non credo	31,8	34,7	-
- No certamente	36,4	38,0	-
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	-
v.a.	434	462	-
<i>Docente universitario</i>			
- Sì, certamente	-	5,0	13,4
- Sì, probabilmente	-	11,2	27,6
- Sì, forse	-	25,7	32,8
- No, non credo	-	38,6	24,9
- No certamente	-	19,5	1,3
<b>Totale</b>	-	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
v.a.	-	464	244

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. All. 9 - Considerazione del valore del merito nell'ambito della famiglia e del gruppo di amici dell'intervistato (val. %)**

	<b>Matricole</b>	<b>Studenti</b>
<i>All'interno della sua famiglia</i>		
Molto	57,4	60,7
Abbastanza	29,8	31,2
Poco	5,8	5,2
Per niente	1,4	1,4
Non risponde/Non saprei	5,6	1,5
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
v.a.	456	468
<i>All'interno del gruppo dei suoi amici</i>		
Molto	18,9	20,9
Abbastanza	48,1	49,7
Poco	19,3	20,7
Per niente	6,8	6,2
Non risponde	6,9	2,5
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
v.a.	456	466

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. All. 10 - Ruolo esercitato dalla famiglia di origine nei confronti della Scuola secondaria e dell'università, dei relativi insegnanti e docenti (val. %)**

	Matricole	Studenti	Docenti
<i>Nei confronti della scuola secondaria</i>			
- Un ruolo prevalentemente di difesa e di protezione sempre e comunque nei Suoi confronti, anche quando Lei aveva più torti che ragioni	3,0	6,4	-
- Un ruolo prevalente di sostegno rispetto alle decisioni degli insegnanti nei Suoi confronti, anche quando lei aveva più ragioni che torti	22,6	19,9	-
- Un ruolo prevalentemente di equilibrio tra le ragioni degli insegnanti e le Sue ragioni	70,4	67,3	-
- Un ruolo sostanzialmente di assenza e/o di disinteresse	4,0	6,4	-
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	-
v.a.	433	455	-
<i>Nei confronti dell'università</i>			
- Un ruolo prevalentemente di difesa e di protezione sempre e comunque nei Suoi confronti, anche quando Lei aveva più torti che ragioni	-	3,6	27,1
- Un ruolo prevalente di sostegno rispetto alle decisioni degli insegnanti nei Suoi confronti, anche quando lei aveva più ragioni che torti	-	13,3	12,5
- Un ruolo prevalentemente di equilibrio tra le ragioni dei propri figli e le ragioni dei docenti	-	64,8	22,6
- Un ruolo sostanzialmente di assenza e/o di disinteresse	-	18,3	37,8
<b>Totale</b>	-	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
v.a.	-	448	211

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. All. 11 - Valutazione delle prospettive di vita e di lavoro dell'intervistato rispetto a quelle dei genitori (val. %)**

Risposta	Matricole	Studenti	Docenti
Migliori	46,6	41,4	20,1
Peggiori	15,7	26,5	50,5
All'incirca le stesse	21,6	22,8	18,1
Non risponde	16,1	9,3	11,3
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
v.a.	456	468	247

*Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009*

**Tab. All. 12 - Elementi positivi ai quali si può ricondurre il concetto di merito in generale. Punteggio massimo + Punteggio discreto (val. %)**

	Totale	LIUC Università Carlo Cattaneo	Università Politecnica delle Marche	Università LUISS Guido Carli	Università Federico II di Napoli	Università della Calabria
Possedere la conoscenza degli aspetti tecnici dei problemi/Competenza	91,6	88,2	85,1	95,3	95,8	92,3
Avere attitudini e capacità	90,5	100,0	85,1	88,3	93,7	88,5
Assumersi le proprie responsabilità	87,9	88,2	87,0	88,6	85,4	90,4
Avere senso etico e senso della legalità	86,4	91,2	88,8	88,4	79,1	86,6
Saper prendere decisioni corrette e tempestive	85,9	94,1	87,0	95,3	81,2	75,0
Essere capaci di fare proposte	84,9	94,1	77,7	90,7	81,2	84,6
Saper organizzare il lavoro proprio e degli altri	86,1	85,3	87,0	88,4	85,4	84,3
Prestare una fedele osservanza delle regole dell'organizzazione	34,0	35,3	29,6	41,8	33,3	30,7
Attenersi alle direttive avute	34,6	41,2	27,8	41,8	35,4	29,4
Essere fedeli ai capi/superiori	23,0	32,4	14,9	35,7	27,1	9,6
Altro	95,1	-	88,9	100,0	100,0	100,0

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondingenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. All. 13 - Giudizio sui meccanismi di merito da adottare nella scuola secondaria superiore/università (val. %)**

	Matricole	Studenti	Docenti
Si dovrebbero adottare in via più decisa i criteri del merito effettivo nel giudicare gli studenti (premiare i bravi e penalizzare i non bravi)	Molto + Abbastanza d'accordo	82,4	90,8
	Poco + Per niente d'accordo	16,8	8,0
	Non saprei dare un giudizio	0,8	1,2
Bisognerebbe tuttavia essere più severi anche nella scuola superiore/media e nelle elementari, allo scopo di fornire una migliore preparazione di base agli studenti (i quali, di conseguenza, potrebbero migliorare i loro risultati nella scuola secondaria e/o nell'università)	Molto + Abbastanza d'accordo	88,1	94,4
	Poco + Per niente d'accordo	11,2	4,7
	Non saprei dare un giudizio	0,7	0,9
Servirebbe cambiare gli esami di maturità, definendo un test nazionale uguale per tutti, allo scopo di valutare in maniera uniforme chi è più preparato e chi meno	Molto + Abbastanza d'accordo	46,9	49,2
	Poco + Per niente d'accordo	50,1	43,1
	Non saprei dare un giudizio	3,0	7,7
Servirebbe inoltre trasformare gli esami di terza media, somministrando anche un test nazionale uguale per tutti, allo scopo di valutare in maniera uniforme il minimo di conoscenze necessarie sul piano quanto meno linguistico e matematico	Molto + Abbastanza d'accordo	48,0	45,2
	Poco + Per niente d'accordo	47,3	45,2
	Non saprei dare un giudizio	4,7	9,6
Occorrerebbe avere insegnanti/docenti più preparati, più capaci di insegnare (migliorando la selezione e premiando i migliori)	Molto + Abbastanza d'accordo	85,9	87,2
	Poco + Per niente d'accordo	12,8	11,0
	Non saprei dare un giudizio	1,3	1,8

segue

**segue Tab. All. 13 - Giudizio sui meccanismi di merito da adottare nella scuola secondaria superiore/università (val. %)**

	Matricole	Studenti	Docenti
Servirebbe una scuola/università più capace di mettere in relazione la preparazione culturale con la realtà di oggi	Molto + Abbastanza d'accordo	90,4	76,3
	Poco + Per niente d'accordo	9,4	21,1
	Non saprei dare un giudizio	0,2	2,6
Servirebbe avere almeno qualche insegnante/docente in grado di entusiasmare i giovani rispetto alla propria disciplina	Molto + Abbastanza d'accordo	93,2	87,1
	Poco + Per niente d'accordo	5,3	8,1
	Non saprei dare un giudizio	1,5	4,8
Servirebbe effettuare e/o mantenere un test di ingresso all'università, allo scopo di valutare il livello di preparazione effettivo e le eventuali carenze iniziali da parte degli studenti	Molto + Abbastanza d'accordo	58,1	78,1
	Poco + Per niente d'accordo	39,6	19,8
	Non saprei dare un giudizio	2,3	2,1
Bisognerebbe introdurre una maggiore competizione tra le scuole e tra gli Atenei	Molto + Abbastanza d'accordo	34,8	58,2
	Poco + Per niente d'accordo	58,2	38,4
	Non saprei dare un giudizio	7,0	3,4
Bisognerebbe accorciare gli studi dopo la scuola secondaria: troppi anni passati all'università, ai corsi di specializzazione, ai master spostano troppo in avanti nel tempo l'ingresso nella realtà lavorativa	Molto + Abbastanza d'accordo	65,2	38,8
	Poco + Per niente d'accordo	32,5	57,8
	Non saprei dare un giudizio	2,3	3,4

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirengenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. All. 14 - Giudizio sull'esigenza di applicare il merito lungo tutta la "filiera" dalla scuola, all'università, al lavoro (val. %)**

	Matricole	Studenti	Docenti
Bisognerebbe che il merito fosse coerentemente applicato in tutti gli ordini di studi e successivamente sul lavoro: non si può affermare in linea di principio il merito e poi far vincere le appartenenze e gli appoggi da parte di ciascuno	Molto + Abbastanza d'accordo	95,2	96,5
	Poco + Per niente d'accordo	3,1	1,7
	Non saprei dare un giudizio	1,7	1,8
Applicare effettivamente il merito significa far accettare agli studenti le conseguenze che ne derivano sul piano personale	Molto + Abbastanza d'accordo	78,0	89,0
	Poco + Per niente d'accordo	17,9	5,9
	Non saprei dare un giudizio	4,1	5,1
Applicare effettivamente il merito significa far accettare alle famiglie le conseguenze che derivano per quanto riguarda i propri figli	Molto + Abbastanza d'accordo	62,0	85,8
	Poco + Per niente d'accordo	32,9	8,5
	Non saprei dare un giudizio	5,1	5,7
Applicare effettivamente il merito significa far accettare ai docenti processi di effettiva selezione e differenziazione delle retribuzioni	Molto + Abbastanza d'accordo	69,5	88,5
	Poco + Per niente d'accordo	25,5	9,3
	Non saprei dare un giudizio	5,0	2,2
Applicare effettivamente il merito significa far accettare ai docenti processi di effettiva selezione e differenziazione delle retribuzioni	Molto + Abbastanza d'accordo	69,5	88,5
	Poco + Per niente d'accordo	25,5	9,3
	Non saprei dare un giudizio	5,0	2,2

segue



**segue Tab. All. 14 - Giudizio sull'esigenza di applicare il merito lungo tutta la "filiera" dalla scuola, all'università, al lavoro (val. %)**

	Matricole	Studenti	Docenti
Applicare effettivamente il merito significa anche per le aziende accettare criteri di maggiore trasparenza e oggettività nella selezione e nella promozione dei propri dirigenti e dipendenti	Molto + Abbastanza d'accordo	87,3	90,8
	Poco + Per niente d'accordo	10,4	5,5
	Non saprei dare un giudizio	2,3	3,7

Fonte: *AMC - Associazione Management Club (per LIUSS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009*

**Tab. All. 15 - Giudizio sulle trasformazioni della cultura collettiva in termini di merito (val. %)**

	Matricole	Studenti	Docenti
Credo che la valorizzazione del merito possa migliorare le condizioni del Paese e aumentare le opportunità per i cittadini	Molto + Abbastanza d'accordo	91,8	94,5
	Poco + Per niente d'accordo	7,1	3,4
	Non saprei dare un giudizio	1,1	2,1
Sarebbe riconoscere che il nostro Paese non è più quello di una volta (povero, non istruito, poco informato, ecc.) e quindi introdurre con decisione il criterio del merito farebbe bene al Paese (favorendo la mobilità sociale delle persone)	Molto + Abbastanza d'accordo	86,9	84,6
	Poco + Per niente d'accordo	10,3	10,2
	Non saprei dare un giudizio	2,8	5,2
Sarebbe accettare che il merito "fa bene" a chi si trova in condizioni sociali deboli, perché è l'unico modo per poter emergere ed avere nuove opportunità sociali e professionali	Molto + Abbastanza d'accordo	85,3	84,3
	Poco + Per niente d'accordo	12,7	11,4
	Non saprei dare un giudizio	2,0	4,3
Sarebbe potersi fidare di coloro che devono definire i criteri del merito e quindi applicarli (nella scuola, nell'università, sul lavoro, nelle professioni, nella selezione della classe dirigente, ecc.)	Molto + Abbastanza d'accordo	78,1	82,8
	Poco + Per niente d'accordo	19,2	10,8
	Non saprei dare un giudizio	2,7	6,4
Sarebbe dare delle regole chiare in base alle quali decidere chi è meritevole e chi no (nella scuola, nell'università, sul lavoro, nelle professioni, nella selezione della classe dirigente, ecc.)	Molto + Abbastanza d'accordo	85,1	84,3
	Poco + Per niente d'accordo	13,6	11,4
	Non saprei dare un giudizio	1,3	4,3

segue

**segue Tab. All. 15 - Giudizio sulle trasformazioni della cultura collettiva in termini di merito (val. %)**

	Matricole	Studenti	Docenti
Servirebbe accettare che l'applicazione del criterio del merito non può riguardare solo gli altri, ma anche se stessi e la propria famiglia	Molto + Abbastanza d'accordo	83,1	95,2
	Poco + Per niente d'accordo	14,7	0,4
	Non saprei dare un giudizio	2,2	4,4
Servirebbe accettare che una società che premia il merito promuove in realtà l'interesse collettivo (perché è meglio per tutti avere insegnanti bravi, medici bravi, ingegneri bravi, classe dirigente brava, ecc.)	Molto + Abbastanza d'accordo	92,8	95,3
	Poco + Per niente d'accordo	6,8	0,8
	Non saprei dare un giudizio	0,4	3,9
Servirebbe promuovere una vera e propria "stagione" dedicata al merito (anche istituendo premi per gli studenti più bravi, premi per gli insegnanti più bravi e così via)	Molto + Abbastanza d'accordo	70,9	72,6
	Poco + Per niente d'accordo	23,8	20,8
	Non saprei dare un giudizio	5,3	6,6
Servirebbe disporre di un valido sistema di orientamento per le scelte scolastiche e professionali per non "sprecare" il merito	Molto + Abbastanza d'accordo	85,7	82,8
	Poco + Per niente d'accordo	10,7	9,8
	Non saprei dare un giudizio	3,6	7,4

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirengenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. All. 16 - Attese nei confronti dei contenuti del corso di studi universitari che frequenterà l'intervistato (val. %)**

	Matricole	Studenti	Docenti
<i>Un corso di studi che mi dia una buona preparazione professionale ai fini del lavoro</i>			
Molto d'accordo	77,2	80,5	48,1
Abbastanza d'accordo	11,5	16,5	39,3
Poco d'accordo	3,8	2,6	9,2
Per niente d'accordo	1,0	0,4	0,4
Non saprei dare un giudizio	6,5	-	3,0
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
v.a.	456	453	236
<i>Un corso di studi che mi fornisca una buona preparazione culturale</i>			
Molto d'accordo	63,0	58,0	69,3
Abbastanza d'accordo	24,8	35,7	26,0
Poco d'accordo	5,4	5,9	1,7
Per niente d'accordo	-	0,2	-
Non saprei dare un giudizio	6,8	0,2	3,0
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
v.a.	456	452	236
<i>Un corso di studi che mi consenta di recuperare le lacune precedentemente non colmate nella scuola secondaria o negli ordini scolastici precedenti</i>			
Molto d'accordo	27,1	24,5	12,1
Abbastanza d'accordo	38,3	38,1	15,8
Poco d'accordo	21,7	30,3	41,2
Per niente d'accordo	5,6	6,4	26,5
Non saprei dare un giudizio	7,3	0,7	4,4
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
v.a.	456	451	236

segue

**segue Tab. All. 16 - Attese nei confronti dei contenuti del corso di studi universitari che frequenterà l'intervistato (val. %)**

	Matricole	Studenti	Docenti
<i>Un corso di studi che non sia troppo difficile e che mi consenta di finire in tempi ristretti l'impegno nell'Università</i>			
Molto d'accordo	15,4	9,5	1,6
Abbastanza d'accordo	26,1	18,2	3,0
Poco d'accordo	31,3	37,1	25,6
Per niente d'accordo	18,1	33,8	65,5
Non saprei dare un giudizio	9,1	1,4	4,3
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
v.a.	456	451	236

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondirigenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

Tab. All. 17 - Andamento negli ultimi 5 anni circa la severità dei giudizi espressi nei confronti degli studenti (val. %)

Risposta	Totale	LIUC Università Carlo Cattaneo	Università Politecnica delle Marche	Università LUISS Guido Carli	Università Federico II di Napoli	Università della Calabria
Molto più severi	0,4	-	-	-	2,1	-
Abbastanza più severi	8,1	11,5	5,6	13,3	4,2	5,9
Analoghi a quelli a suo tempo adottati	20,1	25,0	11,1	26,7	14,6	23,5
Un po' meno severi	52,9	44,3	57,4	48,9	60,3	53,0
Molto meno severi	18,5	19,2	25,9	11,1	18,8	17,6
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
v.a.	251	52	54	45	48	51

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondingenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

**Tab. All. 18 - Valutazioni degli intervistati circa l'attuale funzionamento dell'università (val. %)**

	Totale	LIUC Università Carlo Cattaneo	Università Politecnica delle Marche	Università LUISS Guido Carli	Università Federico II di Napoli	Università della Calabria
<i>Il sistema del "3 + 2" (laurea breve + laurea specialistica) ha di fatto prolungato gli studi, perché è difficile finire nei tempi stabiliti</i>						
Molto + Abbastanza d'accordo	42,0	36,5	35,8	68,9	43,7	24,0
Poco + Per niente d'accordo	54,4	55,8	62,3	28,9	52,1	74,0
Non saprei dare un giudizio	3,6	7,7	1,9	2,2	4,2	2,0
<i>Il sistema del "3 + 2" ha finito con il frammentare i percorsi didattici, più che promuovere l'effettiva conoscenza disciplinare e metodologica</i>						
Molto + Abbastanza d'accordo	81,8	84,6	88,9	79,5	79,1	77,0
Poco + Per niente d'accordo	16,6	11,6	11,1	18,2	18,8	23,0
Non saprei dare un giudizio	1,6	3,8	-	2,3	2,1	-
<i>Il sistema del "3 + 2" ha finito per favorire gli studenti più spregiudicati (quelli che "tentano la sorte"), per stare in corso e per sostenere gli esami previsti al ritmo di una sessione al mese</i>						
Molto + Abbastanza d'accordo	34,9	28,8	44,5	38,6	27,1	35,3
Poco + Per niente d'accordo	59,4	59,7	53,6	52,3	66,6	64,7
Non saprei dare un giudizio	5,7	11,5	1,9	9,1	6,3	-

segue

segue Tab. All. 18 - Valutazioni degli intervistati circa l'attuale funzionamento dell'università (val. %)

	Totale	LIUC Università Carlo Cattaneo	Università Politecnica delle Marche	Università LUISS Guido Carli	Università Federico II di Napoli	Università della Calabria
<i>Il sistema del "3+2" spesso non ha trovato una coerente produzione di materiali didattici da parte dei docenti che hanno offerto un percorso di studio "per capitoli", presenti all'interno di libri preesistenti</i>						
Molto + Abbastanza d'accordo	54,3	51,9	53,7	60,0	58,3	47,0
Poco + Per niente d'accordo	40,9	40,4	44,4	33,3	37,5	49,1
Non saprei dare un giudizio	4,8	7,7	1,9	6,7	4,2	3,9
<i>Il sistema del "3+2" corre il rischio di aver peggiorato l'apprendimento effettivo anche quando ha migliorato la regolarità degli studi, grazie ad una valutazione meno severa da parte dei docenti</i>						
Molto + Abbastanza d'accordo	63,9	59,6	70,4	61,3	70,8	56,9
Poco + Per niente d'accordo	32,2	28,9	25,9	36,4	27,1	43,1
Non saprei dare un giudizio	3,9	11,5	3,7	2,3	2,1	-
<i>L'introduzione del "3+2" ha diminuito il tasso di abbandono e ha fatto aumentare il numero dei laureati</i>						
Molto + Abbastanza d'accordo	54,8	48,1	68,4	60,0	38,2	58,8
Poco + Per niente d'accordo	32,4	26,9	26,0	28,9	46,9	33,4
Non saprei dare un giudizio	12,8	25,0	5,6	11,1	14,9	7,8

segue



**segue Tab. All. 18 - Valutazioni degli intervistati circa l'attuale funzionamento dell'università (val. %)**

	Totale	LIUC Università Carlo Cattaneo	Università Politecnica delle Marche	Università LUISS Guido Carli	Università Federico II di Napoli	Università della Calabria
<i>Sono stati via via adottati criteri di valutazione più "morbidi" per non perdere iscritti</i>						
Molto + Abbastanza d'accordo	69,9	69,2	77,7	75,6	62,5	64,0
Poco + Per niente d'accordo	27,3	21,2	22,3	20,0	37,5	36,0
Non saprei dare un giudizio	2,8	9,6	-	4,4	-	-
<i>La carenza di risorse da parte dell'università ha favorito l'"esplosione" dei master che corrono il rischio di essere strumenti per fare bilancio più che strumenti di preparazione professionale effettiva degli studenti</i>						
Molto + Abbastanza d'accordo	67,0	55,8	68,5	68,8	68,7	72,6
Poco + Per niente d'accordo	25,8	34,6	27,8	24,5	23,0	19,6
Non saprei dare un giudizio	7,2	9,6	3,7	6,7	8,3	7,8
<i>La riforma dei concorsi per la mobilità ascendente della carriera dei docenti non ha sempre favorito i più meritevoli</i>						
Molto + Abbastanza d'accordo	76,7	73,1	79,6	91,2	80,8	58,8
Poco + Per niente d'accordo	15,5	7,7	14,8	4,4	14,9	35,3
Non saprei dare un giudizio	7,8	19,2	5,6	4,4	4,3	5,9

segue

segue Tab. All. 18 - Valutazioni degli intervistati circa l'attuale funzionamento dell'università (val. %)

	Totale	LIUC Università Carlo Cattaneo	Università Politecnica delle Marche	Università LUISS Guido Carli	Università Federico II di Napoli	Università della Calabria
<i>La trasparenza nei concorsi di reclutamento non è aumentata</i>						
Molto + Abbastanza d'accordo	81,2	73,0	90,7	81,8	87,5	72,0
Poco + Per niente d'accordo	12,2	13,5	5,6	15,9	10,4	16,0
Non saprei dare un giudizio	6,6	13,5	3,7	2,3	2,1	12,0
<i>Il governo dell'Accademia continua ad essere eccessivamente autoreferenziale e incapace pertanto di valorizzare il merito e la performance dei docenti</i>						
Molto + Abbastanza d'accordo	65,5	52,0	75,9	64,5	66,6	68,0
Poco + Per niente d'accordo	28,2	32,6	20,4	31,1	29,2	28,0
Non saprei dare un giudizio	6,3	15,4	3,7	4,4	4,2	4,0
<i>L'autonomia degli Atenei ha prodotto un'eccessiva polverizzazione e proliferazione di sedi universitarie divenute nei fatti dei "supericei"</i>						
Molto + Abbastanza d'accordo	81,7	86,6	90,7	91,1	79,1	60,7
Poco + Per niente d'accordo	15,3	11,5	9,3	2,2	16,7	37,3
Non saprei dare un giudizio	3,0	1,9	-	6,7	4,2	2,0

segue

segue Tab. All. 18 - Valutazioni degli intervistati circa l'attuale funzionamento dell'università (val. %)

	Totale	LIUC Università Carlo Cattaneo	Università Politecnica delle Marche	Università LUISS Guido Carli	Università Federico II di Napoli	Università della Calabria
<i>Il governo politico del sistema (MIUR, CRUI, ecc.) non ha fino in fondo salvaguardato gli interessi degli Atenei virtuosi, premiando di fatto la non applicazione delle regole</i>						
Molto + Abbastanza d'accordo	79,0	74,6	83,3	93,3	72,4	70,6
Poco + Per niente d'accordo	10,8	7,8	5,6	-	21,2	19,6
Non saprei dare un giudizio	10,2	17,6	11,1	6,7	6,4	9,8

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondingenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

Tab. All. 19 - Ruolo del merito nella carriera accademica dell'intervistato (val. %)

Risposta	Totale	LIUC Università Carlo Cattaneo	Università Politecnica delle Marche	Università LUISS Guido Carli	Università Federico II di Napoli	Università della Calabria
Molto	57,2	50,0	57,4	64,5	43,8	69,2
Abbastanza	36,4	37,0	35,2	33,3	45,8	30,8
Poco	4,9	4,3	7,4	2,2	10,4	-
Per niente	-	-	-	-	-	-
Non risponde	1,5	8,7	-	-	-	-
<b>Totale</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
v.a.	247	46	54	45	48	52

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS-Fondingenti), "Generare Classe Dirigente", Rapporto 2009

## le tabelle di dettaglio dell'indagine sui manager

Si riportano di seguito alcune tabelle, derivanti dalle apposite elaborazioni effettuate sulle distribuzioni semplici, con riferimento al "campione ragionato" di manager operanti nelle aziende private.

Esse mettono l'accento soprattutto sulle componenti del merito di cui ha fatto esperienza l'intervistato sia nel corso della formazione ricevuta sia nel corso del suo personale sviluppo di carriera.

Come pure si sono riportate alcune opinioni circa il possibile sviluppo di una "filiera formativa e professionale", nonché sui giudizi che riguardano il concetto di regola e di responsabilità, l'identificazione con l'impresa e con la classe dirigente più in generale. Il numero limitato delle tabelle, di seguito riportate, tiene conto, come nel caso della popolazione, dell'esigenza di limitare le dimensioni quantitative dell'Allegato, mentre il resto dell'elaborazione, nella sua versione integrale, è confluito all'interno della banca dati che fa capo al Rapporto stesso.

**Tab. All. 1 - Confronto sugli aspetti che hanno influenzato la valutazione ricevuta nell'ultima esperienza formativa sulla base delle classi di età**

	Classi di età	Media	Dev.	Per niente	Poco	Abbastanza	Molto	Totale
Le conoscenze e le competenze acquisite	Minore di 40 anni	3,38	0,6	-	6,1	49,5	44,4	100,0
	Tra 41 e 60 anni	3,3	0,62	1,0	5,5	56,0	37,5	100,0
	Maggiore di 61 anni	3,5	0,63	-	6,8	36,4	56,8	100,0
La partecipazione attiva alle lezioni	Minore di 40 anni	3,17	0,73	1,0	16,3	46,9	35,7	100,0
	Tra 41 e 60 anni	2,96	0,91	7,5	20,6	39,9	32,0	100,0
	Maggiore di 61 anni	2,8	1,0	11,4	27,3	31,8	29,5	100,0
Il talento naturale della persona	Minore di 40 anni	3,24	0,7	1,0	12,1	48,5	38,4	100,0
	Tra 41 e 60 anni	3,23	0,69	2,3	7,8	54,1	35,8	100,0
	Maggiore di 61 anni	3,31	0,68	-	11,9	45,2	42,9	100,0
L'applicazione e l'impegno nello studio	Minore di 40 anni	3,43	0,61	-	6,1	44,4	49,5	100,0
	Tra 41 e 60 anni	3,45	0,65	0,3	7,9	38,2	53,6	100,0
	Maggiore di 61 anni	3,5	0,63	-	6,8	36,4	56,8	100,0
Il rispetto delle regole e la disciplina	Minore di 40 anni	3,01	0,75	1,0	24,2	47,5	27,3	100,0
	Tra 41 e 60 anni	2,81	0,83	5,6	28,9	44,1	21,4	100,0
	Maggiore di 61 anni	2,84	1,08	15,9	18,2	31,8	34,1	100,0

segue

**segue Tab. All. 1 - Confronto sugli aspetti che hanno influenzato la valutazione ricevuta nell'ultima esperienza formativa sulla base delle classi di età**

	Classi di età	Media	Dev.	Per niente	Poco	Abbastanza	Molto	Totale
L'accondiscendenza verso i docenti	Minore di 40 anni	2,47	0,88	11,3	44,3	29,9	14,4	100,0
	Tra 41 e 60 anni	2,25	0,94	25,6	32,6	33,2	8,6	100,0
	Maggiore di 61 anni	2,27	0,92	20,5	43,2	25,0	11,4	100,0
Il personale rapporto con i docenti in termini di simpatia/antipatia reciproca	Minore di 40 anni	2,49	0,94	16,3	33,7	34,7	15,3	100,0
	Tra 41 e 60 anni	2,48	1,0	19,0	32,0	30,7	18,3	100,0
	Maggiore di 61 anni	2,52	1,15	25,0	25,0	22,7	27,3	100,0
La collaborazione tra studenti e il lavoro di gruppo	Minore di 40 anni	2,74	0,82	5,2	34,0	42,3	18,6	100,0
	Tra 41 e 60 anni	2,59	0,92	12,2	34,5	35,2	18,1	100,0
	Maggiore di 61 anni	2,43	1,15	26,2	31,0	16,7	26,2	100,0
La competizione individuale tra studenti	Minore di 40 anni	2,37	0,88	15,3	43,9	29,6	11,2	100,0
	Tra 41 e 60 anni	2,22	0,95	26,3	35,2	28,3	10,2	100,0
	Maggiore di 61 anni	2,0	1,02	41,5	26,8	22,0	9,8	100,0
Le raccomandazioni	Minore di 40 anni*	1,88	1,11	55,2	14,6	17,7	12,5	100,0
	Tra 41 e 60 anni	1,66	0,94	60,0	21,4	11,4	7,2	100,0
	Maggiore di 61 anni*	1,42	0,89	76,3	13,2	2,6	7,9	100,0

segue

**segue Tab. All. 1 - Confronto sugli aspetti che hanno influenzato la valutazione ricevuta nell'ultima esperienza formativa sulla base delle classi di età**

	Classi di età	Media	Dev.	Per niente	Poco	Abbastanza	Molto	Totale
Il sapere arrangiare (turbizia)	Minore di 40 anni*	2,68	1,0	14,3	27,6	33,7	24,5	100,0
	Tra 41 e 60 anni*	2,33	0,93	21,7	33,7	34,3	10,3	100,0
	Maggiore di 61 anni*	1,97	0,99	43,2	21,6	29,7	5,4	100,0

\* Significa che le differenze medie tra gli ambiti professionali sono significative a livello  $p < 0,05$   
Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS - Dirigenti), "Generare Classe Dirigente, Rapporto 2009"



**Tab. All. 2 - Confronto sugli aspetti carenti della formazione ricevuta rispetto all'esercizio della professione per classi di età**

	Classi di età	N.	Valori %
Le competenze tecniche che fanno capo alla mia funzione	Minore di 40 anni	9	47,4
	Tra 41 e 60 anni	69	64,5
	Maggiore di 61 anni	7	53,8
Le competenze specificamente gestionali più generali	Minore di 40 anni	15	78,9
	Tra 41 e 60 anni	54	50,5
	Maggiore di 61 anni	9	69,2
Le competenze di tipo socioeconomico che aiutano a capire l'andamento dell'economia e della società	Minore di 40 anni*	17	89,5
	Tra 41 e 60 anni*	60	56,1
	Maggiore di 61 anni	8	61,5
Le competenze che aiutano a migliorare le relazioni con gli altri soggetti all'interno dell'azienda	Minore di 40 anni	12	63,2
	Tra 41 e 60 anni	45	42,1
	Maggiore di 61 anni	7	53,8
Le competenze che aiutano a migliorare le relazioni con gli altri soggetti all'esterno dell'azienda	Minore di 40 anni	11	57,9
	Tra 41 e 60 anni	80	74,8
	Maggiore di 61 anni	10	76,9
Le competenze di base (lingua italiana, matematica, filosofia, storia, etc.)	Minore di 40 anni*	15	78,9
	Tra 41 e 60 anni*	103	96,3
	Maggiore di 61 anni*	9	69,2

\* Significa che le differenze medie tra gli ambiti professionali sono significate a livello  $p < 0,05$

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS - Dirigenti), "Generare Classe Dirigente, Rapporto 2009"

**Tab. All. 3 - Confronto sugli aspetti che hanno influito su la selezione, la carriera e la crescita personale per ambito professionale**

	Ambito professionale	Selezione						Carriera						Crescita professionale											
		Media	Dev. st.	Per nulla	Poco	Moderatamente	Molto	Moltissimo	Totale %	Mean	Std. deviation	Per nulla	Poco	Moderatamente	Molto	Moltissimo	Totale %	Mean	Std. division	Per nulla	Poco	Moderatamente	Molto	Moltissimo	Totale %
Motivazione e passione	Piccola impresa	3,74	1,00	2,9	8,8	22,1	44,1	22,1	100,0	3,93	0,94	-	5,0	13,8	47,5	33,7	100,0	4,12	0,86	-	3,9	16,7	45,6	33,9	100,0
	Media impresa	3,66	0,96	3,0	9,6	22,2	48,9	16,3	100,0	4,11	0,84	3,2	6,5	16,1	40,3	33,9	100,0	4,16	0,80	-	4,9	8,2	37,7	49,2	100,0
	Grande impresa	3,83	1,00	2,3	8,4	20,6	41,2	27,5	100,0	4,13	0,84	1,4	1,4	14,3	47,1	35,7	100,0	4,27	0,80	-	3,0	9,0	38,8	49,3	100,0
Motivazione e passione	Piccola impresa	2,00	1,29	52,9	17,6	11,8	11,8	5,9	100,0	1,97	1,16	46,4	22,7	18,8	9,4	2,8	100,0	2,00	1,09	45,0	21,1	17,2	14,4	2,2	100,0
	Media impresa	2,17	1,26	43,0	20,7	17,0	14,8	4,4	100,0	2,07	1,16	50,0	22,6	17,7	8,1	1,6	100,0	2,20	1,28	49,2	24,6	18,0	8,2	-	100,0
	Grande impresa	1,96	1,19	52,7	14,5	20,6	8,4	3,8	100,0	1,94	1,11	42,9	24,3	17,1	11,4	4,3	100,0	1,92	1,08	44,8	19,4	17,9	13,4	4,5	100,0
Competenze ed esperienza	Piccola impresa	3,84	0,94	4,4	1,5	22,1	50,0	22,1	100,0	3,81	0,85	-	1,1	21,5	45,3	32,0	100,0	3,97	0,73	0,6	1,1	20,6	56,7	21,1	100,0
	Media impresa	3,89	0,92	1,5	5,2	23,7	42,2	27,4	100,0	4,07	0,74	1,6	4,8	14,5	48,4	30,6	100,0	4,05	0,66	1,6	-	16,4	50,8	31,1	100,0
	Grande impresa	3,95	0,81	0,8	2,3	23,7	47,3	26,0	100,0	4,21	0,73	-	2,9	12,9	58,6	25,7	100,0	4,02	0,78	-	1,5	13,4	59,7	25,4	100,0
Obbedienza e fedeltà	Piccola impresa	2,66	1,02	16,2	23,5	39,7	19,1	1,5	100,0	2,56	1,06	8,8	33,1	32,0	22,7	3,3	100,0	2,54	1,11	13,3	29,4	31,7	22,8	2,8	100,0
	Media impresa	2,67	1,16	19,3	27,4	23,0	27,4	3,0	100,0	2,94	1,06	12,9	38,7	29,0	17,7	1,6	100,0	2,93	1,11	14,8	39,3	23,0	16,4	6,6	100,0
	Grande impresa	2,45	1,05	22,9	26,7	34,4	14,5	1,5	100,0	2,80	0,95	8,7	20,3	33,3	30,4	7,2	100,0	2,61	1,04	16,4	20,9	34,3	19,4	9,0	100,0

segue

segue Tab. All. 3 - Confronto sugli aspetti che hanno influito su la selezione, la carriera e la crescita personale per ambito professionale

	Ambito professionale	Selezione						Carriera						Crescita professionale											
		Media	Dev. st.	Per nulla	Poco	Moderatamente	Molto	Moltissimo	Totale %	Mean	Std. deviation	Per nulla	Poco	Moderatamente	Molto	Moltissimo	Totale %	Mean	Std. division	Per nulla	Poco	Moderatamente	Molto	Moltissimo	Totale %
Affidabilità e lealtà	Piccola impresa	3,62	0,95	4,4	2,9	35,3	41,2	16,2	100,0	3,53	1,06	0,6	6,6	27,1	42,5	23,2	100,0	3,46	1,09	3,3	12,8	25,6	40,6	17,8	100,0
	Media impresa	3,55	1,03	5,2	9,6	25,2	45,2	14,8	100,0	3,92	0,78	4,8	6,5	35,5	32,3	21,0	100,0	3,70	0,93	8,2	8,2	24,6	41,0	18,0	100,0
	Grande impresa	3,53	1,11	6,1	9,9	29,0	35,1	19,8	100,0	3,73	0,94	2,9	2,9	23,2	55,1	15,9	100,0	3,51	1,13	6,0	4,5	25,4	47,8	16,4	100,0
Senso di responsabilità pubblica e sociale	Piccola impresa	3,35	1,09	7,4	13,2	27,9	39,7	11,8	100,0	3,34	1,00	1,1	16,0	34,3	37,0	11,6	100,0	3,37	1,11	5,0	16,1	27,8	41,7	9,4	100,0
	Media impresa	3,28	1,06	6,7	15,6	30,4	37,8	9,6	100,0	3,61	0,91	6,5	9,7	37,1	35,5	11,3	100,0	3,55	0,98	8,2	9,8	26,2	42,6	13,1	100,0
	Grande impresa	3,10	1,19	11,5	19,8	27,5	29,8	11,5	100,0	3,39	0,96	1,4	10,1	24,6	46,4	17,4	100,0	3,22	1,12	9,0	11,9	23,9	37,3	17,9	100,0
Spregiudicatezza e ambizione	Piccola impresa	2,06	0,96	33,8	33,8	26,5	4,4	1,5	100,0	2,35	1,14	25,4	29,8	31,5	9,4	3,9	100,0	2,40	1,05	26,7	30,0	27,2	15,0	1,1	100,0
	Media impresa	2,25	1,08	31,9	25,9	29,6	10,4	2,2	100,0	2,39	1,14	30,6	37,1	22,6	6,5	3,2	100,0	2,35	1,08	32,8	34,4	23,0	4,9	4,9	100,0
	Grande impresa	2,17	1,07	33,6	30,5	22,9	11,5	1,5	100,0	2,29	1,00	24,6	24,6	34,8	11,6	4,3	100,0	2,32	1,10	19,4	26,9	37,3	11,9	4,5	100,0
Reddito	Piccola impresa	2,07	1,06	35,3	36,8	14,7	11,8	1,5	100,0	2,22	1,09	27,6	29,3	29,3	11,0	2,8	100,0	2,13	0,93	30,6	25,0	29,4	14,4	0,6	100,0
	Media impresa	2,22	1,06	33,3	24,4	29,6	11,9	0,7	100,0	2,3	1,12	48,4	30,6	19,4	1,6	-	100,0	2,36	1,15	52,5	26,2	14,8	6,6	-	100,0
	Grande impresa	1,97	0,97	42,0	25,2	26,7	6,1	-	100,0	2,12	1,07	33,3	21,7	26,1	13,0	5,8	100,0	2,03	1,05	31,3	28,4	26,9	10,4	3,0	100,0

segue

segue Tab. All. 3 - Confronto sugli aspetti che hanno influito su la selezione, la carriera e la crescita personale per ambito professionale

	Ambito professionale	Selezione						Carriera						Crescita professionale											
		Media	Dev. st.	Per nulla	Poco	Moderatamente	Molto	Moltissimo	Totale %	Mean	Std. deviation	Per nulla	Poco	Moderatamente	Molto	Moltissimo	Totale %	Mean	Std. division	Per nulla	Poco	Moderatamente	Molto	Moltissimo	Totale %
Notorietà e visibilità	Piccola impresa	2,29	0,99	27,9	25,0	36,8	10,3	-	100,0	2,37	1,09	21,5	29,3	30,4	16,0	2,8	100,0	2,41	1,01	25,6	24,4	26,7	18,9	4,4	100,0
	Media impresa	2,38	1,17	31,1	22,2	27,4	16,3	3,0	100,0	2,54	1,12	30,6	35,5	22,6	11,3	-	100,0	2,63	1,24	24,6	32,8	26,2	13,1	3,3	100,0
	Grande impresa	2,2	1,06	35,1	22,1	30,5	12,2	-	100,0	2,36	1,04	23,2	23,2	34,8	14,5	4,3	100,0	2,44	1,13	22,4	19,4	38,8	16,4	3,0	100,0
Essere leader	Piccola impresa	2,93	1,12	14,7	17,6	32,4	30,9	4,4	100,0	3,07	1,19	6,1	11,0	32,0	35,4	15,5	100,0	3,09	1,12	7,8	10,6	35,0	31,1	15,6	100,0
	Media impresa	3,21	1,13	9,6	14,8	32,6	31,1	11,9	100,0	3,42	1,13	19,4	11,3	32,3	29,0	8,1	100,0	3,41	1,11	18,0	13,1	26,2	29,5	13,1	100,0
	Grande impresa	3,15	1,15	9,9	18,3	29,0	32,1	10,7	100,0	3,40	1,09	4,3	18,8	26,1	30,4	20,3	100,0	3,30	1,19	3,0	20,9	31,3	28,4	16,4	100,0

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS - Dirigenti), "Generare Classe Dirigente, Rapporto 2009"

**Tab. All. 4 - Confronto sulle conseguenze della mancanza di riconoscimento del merito in ambito professionale per ambito professionale**

	Ambito professionale	Media	Dev. st	Si (%)	No (%)	Non so (%)	Totale (%)
La mobilità sociale risulta bloccata	Piccola impresa*	1,31	0,61	76,1	16,4	7,5	100,0
	Media impresa	1,57	0,78	60,7	21,4	17,9	100,0
	Grande impresa*	1,63	0,74	53,0	31,3	15,7	100,0
I percorsi professionali sono in mano a logiche corporative e all'influenza delle lobbies	Piccola impresa	1,24	0,55	82,1	11,9	6,0	100,0
	Media impresa*	1,30	0,61	77,8	14,5	7,7	100,0
	Grande impresa*	1,13	0,41	89,6	7,8	2,6	100,0
La bassa qualità e il mancato ricambio delle classi dirigenti	Piccola impresa	1,09	0,29	91,0	9,0	-	100,0
	Media impresa	1,20	0,51	85,5	9,4	5,1	100,0
	Grande impresa	1,16	0,41	86,1	12,2	1,7	100,0
La bassa motivazione nel lavoro anche per chi volesse impegnarsi nella propria occupazione	Piccola impresa	1,25	0,44	74,6	25,4	-	100,0
	Media impresa	1,34	0,59	71,8	22,2	6,0	100,0
	Grande impresa	1,32	0,60	74,8	18,3	7,0	100,0
La scarsa valorizzazione delle migliori risorse umane disponibili	Piccola impresa	1,10	0,35	91,0	7,5	1,5	100,0
	Media impresa	1,21	0,50	83,8	12,0	4,3	100,0
	Grande impresa	1,22	0,49	81,7	14,8	3,5	100,0

segue

segue Tab. All. 4 - Confronto sulle conseguenze della mancanza di riconoscimento del merito in ambito professionale per ambito professionale

	Ambito professionale	Media	Dev. st.	Si (%)	No (%)	Non so (%)	Totale (%)
La consapevolezza che il sistema formativo non incide realmente sulle opportunità di carriera	Piccola impresa	1,40	0,61	65,7	28,4	6,0	100,0
	Media impresa	1,35	0,56	69,2	26,5	4,3	100,0
	Grande impresa	1,41	0,65	67,8	23,5	8,7	100,0
La bassa qualità dei servizi pubblici	Piccola impresa	1,28	0,57	77,6	16,4	6,0	100,0
	Media impresa	1,38	0,61	69,2	23,9	6,8	100,0
	Grande impresa	1,40	0,62	67,0	26,1	7,0	100,0
L'influenza negativa sulla capacità competitiva delle imprese	Piccola impresa	1,40	0,65	68,7	22,4	9,0	100,0
	Media impresa*	1,38	0,68	73,5	15,4	11,1	100,0
	Grande impresa*	1,61	0,76	55,7	27,8	16,5	100,0

\* Significa che le differenze medie tra gli ambiti professionali sono significate a livello  $p < 0,05$

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LIUSS - Dirigenti), "Generare Classe Dirigente, Rapporto 2009"

**Tab. All. 5 - Confronto sull'applicazione del merito lungo la "filiera" formativa e professionale per ripartizione territoriale**

	Ripartizione territoriale	Media	Dev. st.	Per nulla basate sul merito	Poco basate sul merito	Abbastanza basate sul merito	Molto basate sul merito	Totale (%)
Bisognerebbe che il merito fosse coerentemente applicato in tutti gli ordini di studi e successivamente sul lavoro: non si può affermare in linea di principio il merito e poi far vincere le appartenenze e gli appoggi da parte di ciascuno	Nord	3,89	0,43	1,5	-	6,1	92,4	100,0
	Centro	3,82	0,53	-	5,9	5,9	88,2	100,0
	Sud e Isole	3,92	0,28	-	-	8,3	91,7	100,0
Applicare effettivamente il merito significa far accettare agli studenti le conseguenze che ne derivano sul piano personale	Nord	3,83	0,47	1,2	-	14,0	84,9	100,0
	Centro	3,71	0,69	4,2	-	16,7	79,2	100,0
	Sud e Isole	3,79	0,57	2,6	-	12,8	84,6	100,0
Applicare effettivamente il merito significa far accettare alle famiglie le conseguenze che derivano per quanto riguarda i propri figli	Nord	3,68	0,72	4,4	1,1	16,7	77,8	100,0
	Centro	3,64	0,73	4,5	-	22,7	72,7	100,0
	Sud e Isole	3,69	0,66	2,6	2,6	17,9	76,9	100,0
Applicare effettivamente il merito significa far accettare ai docenti processi di effettiva selezione e differenziazione delle retribuzioni	Nord	3,68	0,71	3,8	2,6	15,4	78,2	100,0
	Centro	3,55	0,86	4,5	9,1	13,6	72,7	100,0
	Sud e Isole	3,73	0,64	-	10,0	6,7	83,3	100,0

segue

segue Tab. All. 5 - Confronto sull'applicazione del merito lungo la "filiera" formativa e professionale per ripartizione territoriale

	Ripartizione territoriale	Media	Dev. st.	Per nulla basate sul merito	Poco basate sul merito	Abbastanza basate sul merito	Molto basate sul merito	Totale (%)
Applicare effettivamente il merito significa far accettare il giusto e trasparente livello di competizione tra le scuole e/o tra le università, misurando i risultati ottenuti e dandone comunicazione pubblica nazionale	Nord*	3,63	0,64	2,0	2,9	25,5	69,6	100,0
	Centro	3,35	0,95	8,8	5,9	26,5	58,8	100,0
	Sud e Isole*	3,24	0,95	8,1	10,8	29,7	51,4	100,0
Applicare effettivamente il merito significa anche per le aziende applicare criteri di maggiore trasparenza e oggettività nella selezione e nella promozione dei propri dirigenti e dipendenti	Nord	3,83	0,47	1,3	-	12,8	85,9	100,0
	Centro	3,69	0,62	-	7,7	15,4	76,9	100,0
	Sud e Isole	3,77	0,62	3,2	-	12,9	83,9	100,0
Applicare effettivamente il merito significa anche per la Pubblica Amministrazione applicare criteri di maggiore trasparenza e oggettività nella selezione e nella promozione dei propri dirigenti e dipendenti	Nord	3,77	0,63	3,6	-	12,5	83,9	100,0
	Centro	3,44	0,73	-	11,1	33,3	55,6	100,0
	Sud e Isole	3,76	0,66	-	4,0	12,0	84,0	100,0
Applicare effettivamente il merito significa anche per la nostra nazione passare da una cultura solidale e consenziente a una più competitiva	Nord*	3,70	0,60	2,1	1,1	21,3	75,5	100,0
	Centro*	3,28	0,88	6,9	6,9	37,9	48,3	100,0
	Sud e Isole	3,56	0,69	2,8	2,8	30,6	63,9	100,0

\* Significa che le differenze medie tra gli ambiti professionali sono significante a livello  $p < 0,05$ 

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS - Dirigenti), "Generare Classe Dirigente, Rapporto 2009"



**Tab. All. 6 - Confronto sulle proposte per migliorare l'applicazione del merito per classi di età**

	Classi di età	Media	Dev. st.	Per niente	Poco	Abbastanza	Molto	Totale (%)
Convertire il nostro Paese alla Logica del merito effettivamente applicato richiede un mutamento della cultura in ogni ambito, a partire dalla formazione e dai luoghi di lavoro	Minore di 40 anni	3,91	0,29	-	-	9,1	90,9	100,0
	Tra 41 e 60 anni	3,85	0,52	2,0	1,0	7,1	89,9	100,0
	Maggiore di 61 anni	3,57	1,13	14,3	-	-	85,7	100,0
Rendere chiaro a tutti che il principio del non-merito finisce per peggiorare la vita collettiva, generando un circolo vizioso negativo che seleziona i peggiori invece che i migliori in ogni ambito privato e pubblico	Minore di 40 anni	3,91	0,29	-	-	9,1	90,9	100,0
	Tra 41 e 60 anni	3,73	0,64	3,2	1,1	14,9	80,9	100,0
	Maggiore di 61 anni	4,00	0,00	-	-	-	100,0	100,0
Riconoscere che non si può pretendere l'applicazione del merito agli altri e non a se stessi, poiché il circolo vizioso prima richiamato si può interrompere solo se si esercita una vera reciprocità, richiedendo il merito per gli altri nella stessa misura	Minore di 40 anni	3,81	0,59	3,1	-	9,4	87,5	100,0
	Tra 41 e 60 anni	3,79	0,66	3,6	2,4	6,0	88,1	100,0
	Maggiore di 61 anni	3,25	1,50	25,0	-	-	75,0	100,0
Bisogna ristabilire un'alleanza virtuosa tra famiglia e scuola, all'insegna non solo di una maggiore disciplina ma soprattutto di una promozione del merito che porti a riconoscere esplicitamente il valore di chi è bravo (valorizzazione dei talenti)	Minore di 40 anni	3,93	0,26	-	-	7,1	92,9	100,0
	Tra 41 e 60 anni	3,77	0,60	2,3	2,3	11,4	84,1	100,0
	Maggiore di 61 anni	3,64	0,92	9,1	-	9,1	81,8	100,0

segue

**segue Tab. All. 6 - Confronto sulle proposte per migliorare l'applicazione del merito per classi di età**

	Classi di età	Media	Dev. st.	Per niente	Poco	Abbastanza	Molto	Totale (%)
Ristabilire un'alleanza altrettanto virtuosa tra formazione e luoghi di lavoro, in modo da creare un sistema che valorizzi i più bravi, attraverso una selezione migliore e un sistema di ricompense economiche e di carriera adeguato	Minore di 40 anni	3,77	0,76	6,5	-	3,2	90,3	100,0
	Tra 41 e 60 anni	3,90	0,44	1,0	1,9	3,8	93,3	100,0
	Maggiore di 61 anni	3,67	1,00	11,1	-	-	88,9	100,0
Lanciare un apposito Programma Nazionale di valorizzazione dei talenti nella scuola e contemporaneamente sul lavoro	Minore di 40 anni	3,69	0,63	2,9	-	22,9	74,3	100,0
	Tra 41 e 60 anni	3,41	0,88	5,8	9,4	23,0	61,9	100,0
	Maggiore di 61 anni	3,19	1,22	18,8	6,3	12,5	62,5	100,0
Sfruttare la diffusione dell'applicazione del merito nella formazione come nel lavoro per far fronte all'attuale crisi finanziaria e alla recessione dell'economia (se si è effettivamente più bravi si recupera meglio come singoli e come Paese)	Minore di 40 anni*	3,80	0,41	-	-	20,0	80,0	100,0
	Tra 41 e 60 anni	3,74	0,64	3,0	1,5	13,6	81,8	100,0
	Maggiore di 61 anni*	3,25	1,50	25,0	-	-	75,0	100,0

\* Significa che le differenze medie tra gli ambiti professionali sono significate a livello  $p < 0,05$   
Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS - Dirigenti), "Generare Classe Dirigente, Rapporto 2009"

**Tab. All. 7 - Confronto sul giudizio sulle regole che servono a garantire l'ordine civile e regolare la società per classi di età**

	Classi di età	Media	Dev. st.	Per niente	Poco	Moderatamente	Molto	Moltissimo	Totale (%)
Chiare	Minore di 40 anni*	2,41	1,17	31,0	19,0	29,3	19,0	1,7	100,0
	Tra 41 e 60 anni	2,13	1,05	32,7	34,7	21,8	8,4	2,5	100,0
	Maggiore di 61 anni*	1,70	1,14	63,0	18,5	7,4	7,4	3,7	100,0
Efficaci	Minore di 40 anni	2,21	1,42	46,6	20,7	8,6	13,8	10,3	100,0
	Tra 41 e 60 anni	2,01	1,01	36,1	38,1	16,8	6,4	2,5	100,0
	Maggiore di 61 anni	1,85	1,06	44,4	40,7	3,7	7,4	3,7	100,0
Efficienti	Minore di 40 anni	2,21	1,39	44,8	20,7	13,8	10,3	10,3	100,0
	Tra 41 e 60 anni	1,99	1,01	37,1	39,1	13,9	7,9	2,0	100,0
	Maggiore di 61 anni	1,85	1,10	48,1	33,3	7,4	7,4	3,7	100,0
Giuste	Minore di 40 anni	2,62	1,14	22,4	20,7	31,0	24,1	1,7	100,0
	Tra 41 e 60 anni	2,54	0,95	12,9	36,1	37,6	10,4	3,0	100,0
	Maggiore di 61 anni	2,22	1,16	33,3	29,6	22,2	11,1	3,7	100,0
Troppe	Minore di 40 anni	3,48	1,42	15,5	8,6	19,0	25,9	31,0	100,0
	Tra 41 e 60 anni	3,77	1,31	10,9	5,9	15,8	29,7	37,6	100,0
	Maggiore di 61 anni	3,44	1,55	18,5	11,1	14,8	18,5	37,0	100,0

segue

**segue Tab. All. 7 - Confronto sul giudizio sulle regole che servono a garantire l'ordine civile e regolare la società per classi di età**

	Classi di età	Media	Dev. st.	Per niente	Poco	Moderatamente	Molto	Moltissimo	Totale (%)
Uguali per tutti	Minore di 40 anni*	2,60	1,40	29,3	24,1	15,5	19,0	12,1	100,0
	Tra 41 e 60 anni	2,20	1,09	30,7	35,6	19,8	10,4	3,5	100,0
	Maggiore di 61 anni*	1,85	1,10	48,1	33,3	7,4	7,4	3,7	100,0
Elastiche e flessibili	Minore di 40 anni	3,12	1,34	13,8	20,7	25,9	19,0	20,7	100,0
	Tra 41 e 60 anni	2,91	1,22	15,3	22,8	28,2	23,3	10,4	100,0
	Maggiore di 61 anni	3,19	1,36	11,1	25,9	18,5	22,2	22,2	100,0
Caratterizzate da troppe deroghe	Minore di 40 anni	3,71	1,27	8,6	10,3	15,5	32,8	32,8	100,0
	Tra 41 e 60 anni	3,71	1,20	6,9	9,9	19,3	33,2	30,7	100,0
	Maggiore di 61 anni	3,70	1,46	14,8	7,4	11,1	25,9	40,7	100,0
Percepite come limitanti alla libertà individuale	Minore di 40 anni	2,79	1,18	15,5	24,1	36,2	13,8	10,3	100,0
	Tra 41 e 60 anni	2,82	1,18	15,8	24,3	30,2	21,8	7,9	100,0
	Maggiore di 61 anni	2,96	1,19	14,8	14,8	40,7	18,5	11,1	100,0
Accettate dalla popolazione	Minore di 40 anni	2,64	1,20	15,5	37,9	24,1	12,1	10,3	100,0
	Tra 41 e 60 anni	2,42	1,00	17,3	40,6	28,2	10,9	3,0	100,0
	Maggiore di 61 anni	2,56	1,28	25,9	25,9	22,2	18,5	7,4	100,0

segue

**segue Tab. All. 7 - Confronto sul giudizio sulle regole che servono a garantire l'ordine civile e regolare la società per classi di età**

	Classi di età	Media	Dev. st.	Per niente	Poco	Moderatamente	Molto	Moltissimo	Totale (%)
Strumentali agli interessi di poche persone	Minore di 40 anni*	3,52	1,26	8,6	13,8	20,7	31,0	25,9	100,0
	Tra 41 e 60 anni*	3,00	1,15	6,9	31,2	29,7	18,8	13,4	100,0
	Maggiore di 61 anni	2,85	1,46	22,2	25,9	14,8	18,5	18,5	100,0
Strumentali agli interessi di pochi specifici gruppi di interesse	Minore di 40 anni	3,62	1,27	6,9	13,8	22,4	24,1	32,8	100,0
	Tra 41 e 60 anni	3,25	1,13	5,4	21,3	33,2	23,3	16,8	100,0
	Maggiore di 61 anni	3,00	1,39	18,5	22,2	14,8	29,6	14,8	100,0
Impossibili da applicare	Minore di 40 anni	3,16	1,23	8,6	22,4	32,8	17,2	19,0	100,0
	Tra 41 e 60 anni	2,88	1,12	9,4	31,7	29,7	20,3	8,9	100,0
	Maggiore di 61 anni	2,96	1,22	14,8	18,5	33,3	22,2	11,1	100,0
Percepite come non utili dalla popolazione	Minore di 40 anni	3,28	1,01	1,7	22,4	34,5	29,3	12,1	100,0
	Tra 41 e 60 anni	3,18	1,02	4,0	22,8	34,2	29,7	9,4	100,0
	Maggiore di 61 anni	3,33	1,27	14,8	7,4	22,2	40,7	14,8	100,0
Non fatte rispettare da chi ha il compito di farlo	Minore di 40 anni	3,71	1,20	5,2	13,8	17,2	32,8	31,0	100,0
	Tra 41 e 60 anni	3,63	1,13	3,5	14,9	23,8	31,2	26,7	100,0
	Maggiore di 61 anni	3,48	1,50	18,5	7,4	14,8	25,9	33,3	100,0

segue

segue Tab. All. 7 - Confronto sul giudizio sulle regole che servono a garantire l'ordine civile e regolare la società per classi di età

	Classi di età	Media	Dev. st.	Per niente	Poco	Moderatamente	Molto	Moltissimo	Totale (%)
Comunicare in modo sbagliato o non comunicate affatto	Minore di 40 anni*	3,83	1,03	3,4	3,4	31,0	31,0	31,0	100,0
	Tra 41 e 60 anni*	3,42	1,06	5,0	14,4	29,2	36,6	14,9	100,0
	Maggiore di 61 anni	3,33	1,24	11,1	11,1	29,6	29,6	18,5	100,0

\* Significa che le differenze medie tra gli ambiti professionali sono significate a livello  $p < 0,05$   
Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS - Dirigenti), "Generare Classe Dirigente, Rapporto 2009"

**Tab. All. 8 - Confronto sul giudizio sulle regole che servono a garantire l'ordine civile e regolare la società per ambito professionale**

	Ambito professionale	Media	Dev. st.	Per niente	Poco	Moderatamente	Molto	Moltissimo	Totale (%)
Chiare	Piccola impresa*	1,82	1,01	49,2	29,5	13,1	6,6	1,6	100,0
	Media impresa*	2,35	1,13	29,5	25,9	27,7	14,3	2,7	100,0
	Grande impresa	2,13	1,06	33,3	34,2	21,1	8,8	2,6	100,0
Efficaci	Piccola impresa*	1,75	0,99	50,8	32,8	9,8	3,3	3,3	100,0
	Media impresa*	2,26	1,21	33,0	33,0	14,3	14,3	5,4	100,0
	Grande impresa	1,96	1,02	38,6	37,7	15,8	4,4	3,5	100,0
Efficienti	Piccola impresa*	1,66	0,85	54,1	31,1	9,8	4,9	-	100,0
	Media impresa*	2,31	1,22	30,4	33,9	16,1	13,4	6,3	100,0
	Grande impresa*	1,92	1,03	41,2	37,7	12,3	5,3	3,5	100,0
Giuste	Piccola impresa*	2,21	1,00	29,5	29,5	32,8	6,6	1,6	100,0
	Media impresa*	2,75	1,02	11,6	28,6	36,6	19,6	3,6	100,0
	Grande impresa	2,48	0,96	14,9	37,7	34,2	10,5	2,6	100,0
Troppe	Piccola impresa	3,59	1,47	14,8	9,8	16,4	19,7	39,3	100,0
	Media impresa	3,66	1,29	11,6	5,4	19,6	32,1	31,3	100,0
	Grande impresa	3,75	1,37	12,3	7,0	13,2	28,1	39,5	100,0

segue

segue Tab. All. 8 - Confronto sul giudizio sulle regole che servono a garantire l'ordine civile e regolare la società per ambito professionale

	Ambito professionale	Media	Dev. st.	Per niente	Poco	Moderatamente	Molto	Moltissimo	Totale (%)
Uguali per tutti	Piccola impresa	2,10	1,14	41,0	23,0	24,6	8,2	3,3	100,0
	Media impresa	2,37	1,21	27,7	34,8	17,0	14,3	6,3	100,0
	Grande impresa	2,22	1,17	31,6	36,8	14,9	11,4	5,3	100,0
Elastiche e flessibili	Piccola impresa	2,85	1,36	19,7	23,0	27,9	11,5	18,0	100,0
	Media impresa	2,96	1,25	16,1	20,5	25,0	27,7	10,7	100,0
	Grande impresa	3,05	1,21	10,5	24,6	28,1	22,8	14,0	100,0
Caratterizzate da troppe deroghe	Piccola impresa	3,67	1,29	6,6	14,8	19,7	23,0	36,1	100,0
	Media impresa	3,74	1,17	8,0	6,3	17,0	41,1	27,7	100,0
	Grande impresa	3,69	1,28	8,8	10,5	17,5	28,9	34,2	100,0
Percepita come limitanti alla libertà individuale	Piccola impresa	2,84	1,23	18,0	18,0	37,7	14,8	11,5	100,0
	Media impresa	2,92	1,15	15,2	17,9	33,0	27,7	6,3	100,0
	Grande impresa	2,73	1,18	14,9	31,6	28,9	14,9	9,6	100,0
Accettate dalla popolazione	Piccola impresa*	2,18	0,99	26,2	41,0	24,6	4,9	3,3	100,0
	Media impresa*	2,67	1,11	13,4	36,6	25,9	17,9	6,3	100,0
	Grande impresa	2,44	1,03	17,5	39,5	28,9	9,6	4,4	100,0

segue



**segue Tab. All. 8 - Confronto sul giudizio sulle regole che servono a garantire l'ordine civile e regolare la società per ambito professionale**

	Ambito professionale	Media	Dev. st.	Per niente	Poco	Moderatamente	Molto	Moltissimo	Totale (%)
Strumentali agli interessi di poche persone	Piccola impresa	3,16	1,27	11,5	21,3	23,0	27,9	16,4	100,0
	Media impresa	3,03	1,11	8,0	25,9	31,3	25,0	9,8	100,0
	Grande impresa	3,12	1,3	7,9	31,6	23,7	14,0	22,8	100,0
Strumentali agli interessi di pochi specifici gruppi di interesse	Piccola impresa	3,21	1,25	9,8	23,0	19,7	31,1	16,4	100,0
	Media impresa	3,23	1,1	6,3	18,8	33,9	27,7	13,4	100,0
	Grande impresa	3,41	1,25	6,1	19,3	29,8	16,7	28,1	100,0
Impossibili da applicare	Piccola impresa	2,93	1,12	8,2	29,5	34,4	16,4	11,5	100,0
	Media impresa	2,99	1,17	11,6	23,2	30,4	24,1	10,7	100,0
	Grande impresa	2,89	1,15	8,8	33,3	28,9	17,5	11,4	100,0
Percepito come non utili dalla popolazione	Piccola impresa	3,2	1,09	6,6	19,7	32,8	29,5	11,5	100,0
	Media impresa	3,12	0,98	5,4	19,6	39,3	29,5	6,3	100,0
	Grande impresa	3,32	1,07	2,6	23,7	27,2	32,5	14,0	100,0
Non fatte rispettare da chi ha il compito di farlo	Piccola impresa	3,72	1,25	4,9	14,8	21,3	21,3	37,7	100,0
	Media impresa	3,51	1,15	6,3	13,4	24,1	35,7	20,5	100,0
	Grande impresa	3,7	1,17	4,4	14,0	19,3	31,6	30,7	100,0

segue

**segue Tab. All. 8 - Confronto sul giudizio sulle regole che servono a garantire l'ordine civile e regolare la società per ambito professionale**

	Ambito professionale	Media	Dev. st.	Per niente	Poco	Moderatamente	Molto	Moltissimo	Totale (%)
Comunicare in modo sbagliato o non comunicate affatto	Piccola impresa	3,57	1,16	6,6	8,2	32,8	26,2	26,2	100,0
	Media impresa	3,32	1,03	5,4	14,3	34,8	33,9	11,6	100,0
	Grande impresa	3,62	1,08	4,4	11,4	22,8	40,4	21,1	100,0

\* Significa che le differenze medie tra gli ambiti professionali sono significate a livello  $p < 0,05$   
Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS - Dirigenti), "Generare Classe Dirigente, Rapporto 2009"

**Tab. All. 9 - Confronto sul grado di identificazione dei dirigenti con l'impresa in cui lavorano e con la classe dirigente per classi di età**

Grado di identificazione:	Identificazione con la propria organizzazione						Identificazione con la classe dirigente					
	Minore di 40 anni*			Tra 41 e 60 anni*			Maggiore di 61 anni			Minore di 40 anni		
	N.	Valori %	N.	Valori %	N.	Valori %	N.	Valori %	N.	N.	Valori %	N.
- Lontane	2	3,4	6	3,0	1	3,7	8	13,8	28	14,1	5	18,5
- Vicine, ma separate	4	6,9	12	6,0	-	-	9	15,5	25	12,6	2	7,4
- Sovrapposizione molto piccola	7	12,1	14	7,0	-	-	14	24,1	38	19,1	8	29,6
- Sovrapposizione piccola	3	5,2	13	6,5	-	-	9	15,5	37	18,6	3	11,1
- Sovrapposizione moderata	17	29,3	46	23,0	7	25,9	11	19,0	38	19,1	5	18,5
- Abbondante sovrapposizione	13	22,4	50	25,0	8	29,6	4	6,9	21	10,6	1	3,7
- Sovrapposizione molto grande	10	17,2	48	24,0	10	37,0	3	5,2	11	5,5	3	11,1
- Completa sovrapposizione	2	3,4	11	5,5	1	3,7	-	-	1	0,5	-	-
<b>Totale</b>	<b>58</b>	<b>100,0</b>	<b>200</b>	<b>100,0</b>	<b>27</b>	<b>100,0</b>	<b>58</b>	<b>100,0</b>	<b>199</b>	<b>100,0</b>	<b>27</b>	<b>100,0</b>
Media	5,03		5,39		6,00		3,52		3,72		3,59	
Dev. St	1,73		1,71		1,33		1,69		1,76		1,89	

\* Significa che le differenze medie tra gli ambiti professionali sono significate a livello  $p < 0,05$   
Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS - Dirigenti), "Generare Classe Dirigente, Rapporto 2009"

Tab. All. 10 - Confronto sul grado di identificazione dei dirigenti con l'impresa in cui lavorano e con la classe dirigente per ambito professionale

Grado di identificazione:	Identificazione con la propria organizzazione						Identificazione con la classe dirigente					
	Piccola impresa		Media impresa		Grande impresa		Piccola impresa		Media impresa		Grande impresa	
	N.	Valori %	N.	Valori %	N.	Valori %	N.	Valori %	N.	Valori %	N.	Valori %
- Lontane	1	1,7	2	1,8	6	5,3	11	18,6	12	10,8	18	15,8
- Vicine, ma separate	5	8,3	6	5,4	5	4,4	3	5,1	17	15,3	16	14,0
- Sovrapposizione molto piccola	3	5,0	12	10,8	6	5,3	16	27,1	21	18,9	23	20,2
- Sovrapposizione piccola	3	5,0	8	7,2	5	4,4	13	22,0	15	13,5	21	18,4
- Sovrapposizione moderata	12	20,0	30	27,0	28	24,6	8	13,6	25	22,5	21	18,4
- Abbondante sovrapposizione	12	20,0	24	21,6	35	30,7	6	10,2	11	9,9	9	7,9
- Sovrapposizione molto grande	20	33,3	25	22,5	23	20,2	2	3,4	9	8,1	6	5,3
- Completa sovrapposizione	4	6,7	4	3,6	6	5,3	-	-	1	0,9	-	-
<b>Totale</b>	<b>60</b>	<b>100,0</b>	<b>111</b>	<b>100,0</b>	<b>114</b>	<b>100,0</b>	<b>59</b>	<b>100,0</b>	<b>111</b>	<b>100,0</b>	<b>114</b>	<b>100,0</b>
Media	5,60		5,25		5,38		3,51		3,88		3,54	
Dev. St	1,76		1,64		1,72		1,68		1,81		1,73	

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS - Dirigenti), "Generare Classe Dirigente, Rapporto 2009"

**Tab. All. 11 - Confronto su senso di responsabilità e le sue determinanti per classi di età**

	Classi di età	Media	Dev. st.	Per niente	Poco	Moderatamente	Molto	Moltissimo	Totale (%)
Senso di responsabilità	Minore di 40 anni	3,66	0,57	-	-	-	-	-	-
	Tra 41 e 60 anni	3,75	0,51	-	-	-	-	-	-
	Maggiore di 61 anni	3,78	0,70	-	-	-	-	-	-
- Mi sento responsabile dell'organizzazione in cui lavoro	Minore di 40 anni*	4,02	0,87	-	6,9	15,5	46,6	31,0	100,0
	Tra 41 e 60 anni*	4,32	0,77	-	2,0	12,5	37,5	48,0	100,0
	Maggiore di 61 anni	4,26	0,90	-	7,4	7,4	37,0	48,1	100,0
- Sono in grado di introdurre miglioramenti nell'organizzazione in cui lavoro	Minore di 40 anni	3,72	0,79	-	8,6	22,4	56,9	12,1	100,0
	Tra 41 e 60 anni	3,81	0,71	-	1,0	33,5	49,5	16,0	100,0
	Maggiore di 61 anni	3,81	0,92	-	7,4	29,6	37,0	25,9	100,0
- Sento il dovere di introdurre miglioramenti nell'organizzazione in cui lavoro	Minore di 40 anni	3,91	0,84	-	5,2	24,1	44,8	25,9	100,0
	Tra 41 e 60 anni	4,14	0,77	-	3,0	14,5	48,0	34,5	100,0
	Maggiore di 61 anni	4,26	0,81	-	3,7	11,1	40,7	44,4	100,0
- I problemi dell'organizzazione in cui lavoro non dipendono da me	Minore di 40 anni	2,98	0,85	3,4	22,4	50,0	20,7	3,4	100,0
	Tra 41 e 60 anni	2,74	1,07	15,0	24,5	36,0	20,5	4,0	100,0
	Maggiore di 61 anni	2,78	1,25	18,5	22,2	33,3	14,8	11,1	100,0

\* Significa che le differenze medie tra gli ambiti professionali sono significate a livello  $p < 0,05$

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS - Dirigenti), "Generare Classe Dirigente, Rapporto 2009"

Tab. All. 12 - Confronto su senso di responsabilità e le sue determinanti per ambito professionale

	Ambito professionale	Media	Dev. st.	Per niente	Poco	Moderatamente	Molto	Moltissimo	Totale (%)
Senso di responsabilità	Piccola impresa*	3,58	0,56	-	-	-	-	-	-
	Media impresa	3,75	0,55	-	-	-	-	-	-
	Grande impresa*	3,80	0,52	-	-	-	-	-	-
- Mi sento responsabile dell'organizzazione in cui lavoro	Piccola impresa	4,20	0,84	-	3,3	16,7	36,7	43,3	100,0
	Media impresa	4,29	0,85	-	5,4	9,0	36,9	48,6	100,0
	Grande impresa	4,24	0,76	-	1,8	14,0	43,0	41,2	100,0
- Sono in grado di introdurre miglioramenti nell'organizzazione in cui lavoro	Piccola impresa	3,72	0,72	-	5,0	28,3	56,7	10,0	100,0
	Media impresa	3,80	0,80	-	4,5	29,7	46,8	18,9	100,0
	Grande impresa	3,82	0,71	-	0,9	33,3	49,1	16,7	100,0
- Sento il dovere di introdurre miglioramenti nell'organizzazione in cui lavoro	Piccola impresa*	3,88	0,87	-	8,3	18,3	50,0	23,3	100,0
	Media impresa	4,10	0,79	-	2,7	18,0	45,9	33,3	100,0
	Grande impresa*	4,23	0,74	-	1,8	13,2	45,6	39,5	100,0
- I problemi dell'organizzazione in cui lavoro non dipendono da me	Piccola impresa	2,52	1,11	21,7	26,7	35,0	11,7	5,0	100,0
	Media impresa	2,83	1,08	13,5	22,5	36,0	23,4	4,5	100,0
	Grande impresa	2,90	0,97	7,9	23,7	43,0	21,1	4,4	100,0

\* Significa che le differenze medie tra gli ambiti professionali sono significate a livello  $p < 0,05$ 

Fonte: AMC - Associazione Management Club (per LUISS - Dirigenti), "Generare Classe Dirigente, Rapporto 2009"



Finito di stampare nel mese di aprile 2009  
da Rubbettino Industrie Grafiche ed Editoriali  
88049 Soveria Mannelli (Catanzaro)  
[www.rubbettino.it](http://www.rubbettino.it)









Il Rapporto sulla classe dirigente è giunto al suo terzo anno di vita ed è stato realizzato dall'Università LUISS Guido Carli e da Fondirigenti, attraverso l'Associazione Management Club.

Il lavoro risulta basato su un'articolata attività d'indagine che ha visto impegnati esponenti della stessa LUISS, dell'Università Politecnica delle Marche, dell'Università di Bologna, dell'Università "La Sapienza" di Roma e della Società Ermeneia — Studi & Strategie di Sistema di Roma.

Il Rapporto 2009 si colloca a cavallo di un cambiamento netto di fase, in cui la crisi in corso, a seguito dello sgonfiamento delle tante "bolle" precedenti, segna profondamente l'economia reale e impone un'attenta considerazione di quest'ultima.

Le responsabilità che ne derivano sono state esaminate attraverso la saldatura che si sta profilando tra gestione della crisi e disponibilità del Paese a misurare se stesso sul piano degli atteggiamenti e dei comportamenti.

Il campo specifico di analisi è quello della "filiera del merito applicato", intesa come vero e proprio esercizio su cui misurare la capacità della classe dirigente di interpretare una realtà che ha intrapreso un processo di autentica "mutazione" di sistema.

La sorpresa è duplice: il valore del merito non viene affatto ridimensionato dal corpo sociale, ma anzi spinto in avanti, in quanto percepito come una risorsa per uscire dalla crisi e, parallelamente, il concetto stesso di merito tende ad assumere nuove dimensioni, quelle di una vera e propria "virtù pubblica" e non più di una pura virtù privato-individuale, con tutte le distorsioni che questo ha generato e può generare sul piano dell'interesse collettivo.

Non ci si è tuttavia limitati a porre l'attenzione su questi nodi e interrogativi, ma si sono indicati altresì alcuni percorsi di azione centrati sull'apprendimento e sulla valorizzazione dei talenti e quindi sulla promozione di una filiera articolata del merito e dell'accountability a tutti i livelli, per riorientare e rafforzare l'Italia innanzitutto nella sfida che deve affrontare con se stessa.

ISBN 978-88-6105-057-0



9 788861 050570

€ 34,00