



“FUNZIONI DI GOVERNO MENTALE”
E REAZIONI ALLA FRUSTRAZIONE: QUALE RELAZIONE?
UN CONTRIBUTO DI RICERCA
SU UN CAMPIONE DI STUDENTI UNIVERSITARI

di

Elena Commodari

Il successo in ambito accademico e lavorativo dipende da molteplici variabili inerenti sia il funzionamento cognitivo che quello affettivo-emozionale. Tra queste, particolare rilevanza assumono i cosiddetti stili cognitivi, definiti anche stili di pensiero, ovvero le modalità preferenziali ed abituali attraverso cui ciascun individuo acquisisce, elabora e processa le informazioni¹.

Ciascuna persona possiede, infatti, peculiari strategie percettive, mestiche o di soluzione dei problemi attraverso le quali affronta ed interpreta le realtà circostanti, nonché le esperienze interiori, attuando in risposta ad esse le condotte ritenute più adeguate ed opportune.

Le ricerche sperimentali ed applicate hanno messo in luce che gli individui utilizzano approcci differenti nello svolgimento di compiti cognitivi semplici², e nella progettazione ed esecuzione di attività cognitive complesse, quali per esempio il problem solving, la presa di decisione, l'apprendimento e l'attribuzione di causalità³, evidenziando come le differenze individuali negli stili di

¹ L.J. Ausburn, F.B. Ausburn, *Cognitive Styles: some information and implications for instructional design*, in «Educational Communication and Technology», 26 (1978), pp. 337-354; A.F. Gregorc, *Style as symptom. A phenomenological perspective*, in «Theory into Practice», 23, 1 (1984), pp. 51-55; R.J. Sternberg, *Thinking styles: Theory and assessment at the interface between intelligence and personality*, in *Personality and intelligence*, cur. R.J. Sternberg, P. Ruzgis, New York, Cambridge University Press, 1994, pp. 169-187.

² H.A. Witkin, R.B. Dyk, H.F. Faterson, D.R. Goodenough, S.A. Karp, *Psychological differentiation*, New York, Wiley, 1962; J. Kagan, *Reflection-impulsivity: the generality and dynamic of conceptual tempo*, in «Journal of Abnormal Psychology», 71 (1966), pp. 17-27; H.A. Witkin, D.R. Goodenough, *Cognitive Styles*, New York, International Universities Press, 1981.

³ J. Hayes, C.W. Allison, *Cognitive Style and the theory and practice of individual and collective learning in organizations*, in «Human Relations», 51 (1988), pp. 847-871.

pensiero riflettono variazioni nell'efficienza dei processi cognitivi associati al funzionamento di particolari regioni cerebrali⁴.

Tra i più interessanti contributi allo studio degli stili cognitivi è possibile ricordare quello di Sternberg⁵, che elabora una complessa teoria volta a spiegare le differenze individuali nelle attività di pensiero. Il carattere innovativo del modello di Sternberg, rispetto alle numerose teorie che si propongono di descrivere e analizzare gli stili cognitivi, consiste nelle esplicite finalità applicative, volendo fornire a chi opera in campo educativo spunti e strumenti utili a comprendere quali fattori sottostanno alle abilità che influenzano il successo in ambito accademico e lavorativo. Il modello di Sternberg, in particolare, si caratterizza per l'uso della struttura del governo come metafora per la comprensione e spiegazione delle differenze individuali nella regolazione delle attività intellettive.

La teoria degli stili di pensiero di Sternberg⁶ ipotizza 13 caratteristiche e 5 categorie di stili di pensiero: le *funzioni mentali*, legislativa, esecutiva e giudiziaria, che costituiscono le tipologie di base dello stile cognitivo individuale; le *forme*, monarchica, gerarchica, oligarchica ed anarchica, che riguardano le modalità generali attraverso cui ciascun individuo si relaziona all'ambiente circostante; i *livelli* che si riferiscono al tipo di strumenti – mentali e non – utilizzati nelle diverse attività ed al tipo di approccio, analitico e globale, alle circostanze; le *sfere*, interna ed esterna, che riguardano le tendenze ad operare da soli o in collaborazione con altri nelle diverse attività in cui ciascun individuo si impegna; e le *propensioni*, conservatrice e radicale, che esprimono le preferenze per particolari ambienti e condizioni di vita.

Per quel che riguarda le *funzioni mentali*, che sono specificamente indagate nella ricerca presentata in questo lavoro, Sternberg ipotizza che gli individui si differenzino per le modalità attraverso cui operano nella vita quotidiana. Le persone legislative sono, in genere, indipendenti, creative e con propensione al decisionismo ed all'organizzazione, le persone esecutive preferiscono impegnarsi in problemi prestrutturati e seguire regole predefinite piuttosto che creare regole, mentre le persone giudiziarie si impegnano preferenzialmente in compiti ed attività che richiedono un approccio analitico e valutativo.

⁴ T. Globerson, *What is the relationship between cognitive style and cognitive development*, in *Cognitive style and cognitive development*, cur. T. Globerson, T. Zelniker, Norwood, NJ., Ablex Publishing, 1989, pp. 75-85.

⁵ R.J. Sternberg, *Allowing for thinking styles*, in «Educational Leadership», 52, 3 (1994), pp. 36-40; R.J. Sternberg, *Styles of thinking in school*, in «European Journal for High Ability», 6, 2 (1995), pp. 201-219.

⁶ R.J. Sternberg, *Thinking Styles*, Cambridge, UK, Cambridge University Press, 1997.

Nonostante sia noto che le differenze individuali nei processi cognitivi e affettivo-emozionali siano attribuibili a numerose variabili, tra cui sicuramente giocano un peso rilevante quelle contestuali, la ricerca sugli stili cognitivi ha evidenziato che questi possono essere considerati migliori predittori del successo individuale rispetto a variabili quali l'intelligenza generale o la personalità⁷. In particolare in ben nove studi indipendenti su studenti di scuole superiori, Sternberg e Zhang⁸ hanno rilevato relazioni significative tra stili di pensiero da una parte e rendimento scolastico, livello di autostima, e preferenza per particolari metodi di studio dall'altro. Indipendentemente dal livello di abilità che ciascun individuo possiede in un determinato ambito, differenti modalità di ricezione, acquisizione ed elaborazione delle informazioni possono, infatti, contribuire a determinare un più o meno positivo adattamento all'ambiente circostante, sia esso fisico che sociale, tanto che è stata più volte sottolineata la funzione adattiva svolta dagli stili cognitivi e il loro ruolo di “mediazione” nella relazione tra l'individuo ed il suo ambiente di vita⁹. Le abilità individuali, pur influenzando l'acquisizione di differenti stili di pensiero, costituiscono solo una delle determinanti dello sviluppo di uno stile piuttosto che di un altro, ed un'ampia gamma di fattori, quali l'intelligenza, le abilità stesse, le esperienze pregresse, le abitudini e i tratti di personalità sono coinvolti nella loro formazione e scelta¹⁰.

Pur essendo comunemente accettato in ambito scientifico che gli stili cognitivi contribuiscono all'adattamento di un individuo e, in maniera più o meno diretta, al suo successo in ambito sociale, accademico e lavorativo¹¹, la ricerca sugli stili cognitivi e l'applicazione operativa dei risultati è stata in molti casi limitata dal mancato approfondimento delle relazioni esistenti tra stili cognitivi ed altre caratteristiche individuali¹², quali tratti di personalità, intelligenza, abitudini, e adattamento affettivo-emozionale. Per tale motivo viene spesso sottolineata la necessità non solo di raccordare i diversi modelli con le più rilevanti

⁷ M. Kozhenikov, *Cognitive Styles in the context of modern psychology: toward an integrated framework of cognitive style*, in «Psychological Bulletin», 133, 3 (2007), pp. 464-481.

⁸ R.J. Sternberg, L. Zhang, *Perspectives on thinking, learning, and cognitive styles*, Mahwah, New York, Lawrence Erlbaum, 2001.

⁹ R.J. Sternberg, E.L. Grigorenko, *Thinking styles and the gifted*, in «Roeper Review», 16, 2 (1993), pp. 122-130; R.J. Sternberg, E.L. Grigorenko, *Styles of thinking in school*, in «European Journal of High Ability», 6, 2 (1995), pp. 1-18.

¹⁰ L. Zhang, R.J. Sternberg, *Thinking styles and teacher characteristics*, in «International Journal of Psychology», 37 (2002), pp. 3-12.

¹¹ S. Cassidy, *Learning Styles: an overview of theories, models and measures*, in «Educational Psychology», 24 (2004), pp. 419-444; F. Coffield, D. Moseley, E. Hall, K. Ecclestone, *Learning Styles and pedagogy in post-16 learning. A systematic and critical review*, London, Learning & skills research centre, 2004.

¹² M. Kozhenikov, *Cognitive Styles in the context of modern psychology* cit.

teorie cognitive, ma anche di tenere conto, ai fini applicativi, delle relazioni esistenti tra stili cognitivi ed altre caratteristiche individuali.

Alla luce di ciò, la ricerca presentata nelle pagine successive si è proposta di analizzare le relazioni tra stili cognitivi e reazioni alle frustrazioni, misurate secondo il modello di Rosenzweig¹³, sulla base della considerazione che le abituali modalità di reazione alle frustrazioni giocano, al pari degli stili cognitivi, un ruolo centrale nell'adattamento cognitivo, affettivo e sociale di un individuo. La frustrazione, cioè la condizione che si verifica quando un individuo è ostacolato in modo temporaneo o permanente nella soddisfazione dei propri bisogni e/o nel raggiungimento dei propri obiettivi, si caratterizza, infatti, per peculiari modificazioni fisiologiche e psicologiche la cui intensità è fortemente dipendente da fattori soggettivi oltre che dalle caratteristiche obiettive della situazione stessa. Già negli anni 40 Rosenzweig¹⁴ definì la frustrazione come un insuccesso nell'adattamento psicobiologico caratterizzato da uno stato di tensione e sostenuto da uno squilibrio neurovegetativo e da un certo grado di risentimento soggettivo che può esprimersi in diverse gradazioni, fino ad arrivare a produrre esperienze interiori estremamente lesive e traumatiche. Secondo Rosenzweig¹⁵, le reazioni alle situazioni frustranti possono avere una differente direzione a seconda che si configurino come "extrapunitive", "intrapunitive" o "non punitive", queste ultime caratterizzate dalla repressione o rimozione dell'aggressività e mancata attribuzione di colpa, e diverse tipologie, manifestandosi come risposte di "dominanza dell'ostacolo", in cui la reazione del soggetto frustrato è centrata su considerazioni relative al danno subito, risposte di "difesa dell'io", caratterizzate dalla tendenza ad attribuzioni esterne di colpa, con conseguente protezione del proprio io, o risposte di "persistenza del bisogno" con interesse per la soluzione concreta della situazione frustrante.

Benché le frustrazioni costituiscano un elemento essenziale per l'evoluzione psicologica dell'individuo, la frequenza con cui una persona si imbatte in situazioni frustranti e il modo in cui impara a fronteggiarle possono influenzarne l'adattamento individuale ed il successo in ambito lavorativo ed accademico. In ambito universitario, per esempio la condizione di dipendenza economica e l'insicurezza riguardo i tempi ed i modi del futuro inserimento professionale in cui si trovano gli studenti, l'assenza di insegnamento individualizzato, l'isola-

¹³ S. Rosenzweig, *The Rosenzweig Picture Frustration Study (P-F Study)*, St. Louis, Rana Houge, 1978.

¹⁴ S. Rosenzweig, E.E. Flemig, H.S. Clarke, *Revised scoring manual for the Rosenzweig Picture Frustration Study*, in «*Journal of Psychology*», 2, 2 (1947), pp. 165-208.

¹⁵ S. Rosenzweig, *Aggressive Behaviour and the Rosenzweig Picture-Frustration Study*, New York, Praeger, 1978.

mento nella “folla” anonima degli studenti, la prosaicità dello studio quotidiano, la conflittualità tra le proprie credenze e bisogni e le esigenze imposte dal contesto universitario costituiscono “occasioni” di frustrazione cui ciascuno studente può reagire in modo molto diversificato. Allo stesso modo in ambito lavorativo, la diversa valorizzazione dei ruoli, l’organizzazione più o meno rigida ed autoritaria, i diversi gradi di accentramento del potere, l’arbitrarietà, la parzialità nella distribuzioni di incarichi, il grado di soddisfacimento economico, favoriscono l’istaurarsi di condizioni e circostanze che ciascun individuo esperisce in maniera diversificata, e quindi in maniera più o meno “frustrante”.

Considerando che sia gli stili di pensiero, sia le abituali tendenze di reazione alle frustrazioni contribuiscono allo strutturarsi di differenti e più o meno funzionali modalità di coping alle richieste ambientali, il presente lavoro si è proposto di indagare le relazioni tra *funzioni di governo mentale* secondo la teoria degli stili cognitivi di Sternberg¹⁶ e reazioni alle frustrazioni, secondo il modello di Rosenzweig¹⁷, in un campione di studenti universitari, al fine di verificare se negli studenti particolari stili di pensiero si associno a particolari modalità di risposta alle circostanze frustranti. Inoltre la ricerca ha analizzato la distribuzione degli stili di pensiero negli studenti che frequentano corsi di laurea differenti.

Procedure e metodi

Partecipanti

La ricerca è stata realizzata su un campione di 100 studenti dell’Università di Catania con età media di 22.43 anni (ds: 2.801), 50 frequentanti una facoltà umanistica, nello specifico le facoltà di Scienze della Formazione e di Lettere e Filosofia, 50 frequentanti una facoltà a vocazione “scientifica”, nello specifico le facoltà di Farmacia e Ingegneria.

Sono stati reclutati, in ordine di arrivo, i primi 25 studenti che giungevano all’ingresso delle sedi centrali delle rispettive facoltà durante un intervallo di tempo prefissato (1 ora compresa tra le ore 10 e le ore 11, in un periodo di attività didattica). I soggetti coinvolti nella ricerca sono 61 donne e 39 uomini. Questa differente distribuzione, legata alla specifica modalità random di reclutamento del campione, rispecchia, seppure in maniera grossolana, le differenze numeriche tra iscritti maschi e femmine nelle facoltà in cui la ricerca è stata effettuata.

¹⁶ R.J. Sternberg, *Thinking Styles* cit.

¹⁷ S. Rosenzweig, S. Adelman, *Construct validity of the Rosenzweig Picture-Frustration Study*, in «Journal of Personality Assessment», 41 (1977), pp. 578-588.

Strumenti

La ricerca è stata realizzata attraverso l'uso di due strumenti: lo Sternberg-Wagner Thinking Style¹⁸ e il Picture-Frustration Study di Rosenzweig¹⁹.

Lo Sternberg-Wagner Thinking Style è un test autovalutativo che comprende 13 questionari ciascuno dei quali valuta le diverse funzioni, forme, livelli, sfere e propensioni dell'autogoverno mentale. In questo studio sono stati utilizzati i tre questionari che valutano le funzioni *di governo mentale* e misurano il grado in cui un soggetto presenta le caratteristiche tipiche di ciascuno dei tre stili (legislativo, esecutivo e giudiziario). Ciascun questionario comprende 8 items. Per ogni item viene richiesto di indicare, attraverso una scala likert a sette punti, il grado in cui l'affermazione in esso contenuta riflette il proprio pensiero o modo di agire. Ciascun questionario fornisce un punteggio globale e permette di individuare la categoria (altissima, alta, medio-alta, bassa, bassissima) in cui ciascun soggetto si colloca rispetto allo stile analizzato.

Il Picture-Frustration Study (PFS) è uno strumento proiettivo mirato alla valutazione dei comportamenti che possono essere indotti da circostanze frustranti. Il test è composto da 24 vignette ciascuna delle quali rappresenta due o più persone coinvolte in una situazione frustrante, analoga a quelle in cui un individuo può con facilità trovarsi nella vita quotidiana. Presupposto di base del PFS è che il soggetto proietti se stesso nella situazione stimolo, identificandosi con il personaggio frustrato, per cui le risposte fornite riflettono il repertorio di schemi di reazione tipicamente usati dal soggetto. Lo strumento fornisce punteggi relativi a 9 fattori di "direzione della reazione alla situazione frustrante": extrapunitiva, intrapunitiva e non-punitiva, siglate come risposte E'//, /E/, e, I'//, /I/, i, M'//, /M/, //m, attraverso cui è possibile calcolare le categorie di "direzione di reazione" (Eg, Ig, Mg) ed il "tipo di reazione" (dominanza degli ostacoli O.D., difesa dell'io E.D., e persistenza del bisogno N.P.).

Entrambi gli strumenti usati in questo studio presentano caratteristiche di validità ed attendibilità ampiamente dimostrate²⁰.

¹⁸ R.J. Sternberg, *Thinking Styles* cit.

¹⁹ S. Rosenzweig, *The Rosenzweig Picture Frustration Study (P-F Study)* cit.

²⁰ S. Rosenzweig, D.J. Ludwig, S. Adelman, *Retest reliability of the Rosenzweig Picture-Frustration Study and similar semi-projective techniques*, in «Journal of Personality Assessment», 39 (1975), pp. 3-12; S. Rosenzweig, S. Adelman, *Construct validity of the Rosenzweig Picture-Frustration Study* cit.; F. Ferracuti, L. Abbate, *PFS Picture-Frustration Study: manuale integrato delle tre Forme per Adulti, Bambini e Adolescenti*, Firenze, OS, 1992; R.J. Sternberg, *Thinking Styles* cit.

Analisi dei dati e risultati

I dati raccolti hanno permesso di approfondire le conoscenze sugli stili di pensiero tipici degli studenti frequentanti facoltà diverse, e di rilevare interessanti relazioni tra stili cognitivi e reazioni alle frustrazioni.

Sono in primo luogo presentati i risultati dell'analisi relativa a ciascuno dei due strumenti utilizzati. Le analisi sono state realizzate sulla base di due variabili: genere e facoltà frequentata.

L'analisi secondo la variabile “genere”, attraverso il *t* test, ha mostrato che esistono differenze significative sia negli stili di pensiero che nella tipologia e nella direzione delle reazioni alle frustrazioni. Gli uomini presentano punteggi più elevati, rispetto alle donne, nel questionario che valuta lo stile giudiziario (maschi: media: 4.53 ds: .73, femmine: 4.14; ds: .73; $t = 2.23$, significatività: $p = .028$). In particolare più del 50% degli uomini hanno ottenuto un range di punteggio collocabile, secondo la taratura specifica per gli studenti universitari, nelle categorie “alta” e “altissima” che esprimono la presenza di un gran numero di caratteristiche tipiche dello stile.

Per quel che riguarda la reazione alle frustrazioni, le differenze legate al genere interessano la direzione delle reazioni alle frustrazioni. Le donne presentano reazioni intrapuntive in misura maggiore che gli uomini (Ig maschi: media 4.97, ds: 2.05; Ig femmine media: 5.80, ds: 1.54; $t = -2.23$, significatività: $p = .028$; Ig % maschi media: 19.16, ds: 8.39; Ig % femmine media: 24.35, ds: 6.39, $t = -2.33$, significatività: $p = .022$). Nello specifico, le donne hanno ottenuto punteggi medi più elevati relativamente ai fattori intrapuntivi /I/ (media maschi: 2.37, ds: .03; media femmine: 2.89, ds: .96, $t = -2.20$, significatività: $p = .030$) e I// (media maschi: 1.74, ds: 1.07; media femmine: .85, ds: .86, $t = -2.09$, significatività: $p = .39$), che esprimono la tendenza a reagire alla situazione frustrante sotto forma di biasimo, rimprovero, auto-svalutazione, ed a rimanere bloccati da sentimenti di colpa e dall'imbarazzo.

Anche l'analisi rispetto la variabile “facoltà frequentata” ha portato a risultati molto interessanti, mostrando la presenza di differenze sia negli stili di pensiero che negli schemi di risposta alle situazioni potenzialmente frustranti.

L'ANOVA (vedi tabelle 1 e 2) ha messo in evidenza differenze significative nei punteggi ottenuti dagli studenti di Ingegneria e Farmacia, rispetto a quelli delle facoltà di Lettere e Scienze della Formazione, sia nel questionario di valutazione dello stile “esecutivo”, sia nei punteggi relativi alla direzione della risposta alla frustrazione. In particolare, differenze significative si osservano nei fattori E//, /E/, ed M// del Picture-Frustration Study. Tali fattori, come già esposto nella descrizione degli strumenti, riguardano la direzione extrapuntiva (E) e non punitiva (M) della risposta alla situazione frustrante. Gli studenti del-

le facoltà umanistiche e scientifiche si differenziano anche per i punteggi relativi ai profili di reazione alla frustrazione, in specie nei profili O.D. (dominanza dell'ostacolo), caratterizzati dalla tendenza del soggetto frustrato a bloccarsi su considerazioni relative al danno subito, e nei profili E.D. (difesa dell'io), caratterizzati dalla tendenza a produrre risposte di difesa dell'io.

Tabella 1 - *Medie e deviazioni standard dei punteggi al PFS differenziati per facoltà frequentata*

	Facoltà	Media	DS	F	Sig.
E'	Scienze	2.68	2.00	3.099	.030
	Formazione				
	Lettere	3.24	2.22		
	Ingegneria	1.84	1.57		
	Farmacia	3.30	1.83		
/E/	Scienze	7.68	3.18	2.87	.04
	Formazione				
	Lettere	8.46	3.13		
	Ingegneria	10.1	3.38		
	Farmacia	9.14	2.20		
e	Scienze	1.96	1.96	.79	.49
	Formazione				
	Lettere	2.42	1.69		
	Ingegneria	2.14	1.44		
	Farmacia	1.70	1.64		
I'	Scienze	1.18	.85	1.22	.30
	Formazione				
	Lettere	1.16	.85		
	Ingegneria	.84	.81		
	Farmacia	1.24	.72		
/I/	Scienze	2.96	1.2	.58	.62
	Formazione				
	Lettere	2.78	1.08		
	Ingegneria	2.62	1.07		
	Farmacia	2.58	1.07		
i	Scienze	1.96	1.21	.65	.58
	Formazione				

	Facoltà	Media	DS	F	Sig.
	Lettere	1.74	1.10		
	Ingegneria	1.74	1.42		
	Farmacia	1.50	.84		
M	Scienze	.70	.92	3.81	.012
	Formazione				
	Lettere	.52	.918		
	Ingegneria	.78	1.11		
	Farmacia	1.44	1.13		
/M/	Scienze	2.72	1.71	.29	.82
	Formazione				
	Lettere	2.88	2.07		
	Ingegneria	2.80	1.90		
	Farmacia	2.34	2.91		
m	Scienze	1.80	1.25	1.67	.17
	Formazione				
	Lettere	1.20	1.35		
	Ingegneria	1.16	.97		
	Farmacia	1.30	.93		
O.D.	Scienze	4.56	2.18	7.38	.00
	Formazione				
	Lettere	4.52	1.94		
	Ingegneria	3.50	1.78		
	Farmacia	5.98	1.52		
E.D.	Scienze	13.76	2.92	3.13	.029
	Formazione				
	Lettere	14.12	2.63		
	Ingegneria	15.50	2.47		
	Farmacia	13.52	1.82		
N.P.	Scienze	5.72	2.90	.99	.39
	Formazione				

Legenda

E (;//), e/; I (; //), i/; M(‘, //), m/; fattori di direzione di reazione alla frustrazione, extrapunitiva, intrapunitiva e non punitiva.

Eg, Ig, Mg.: tipi di direzione di reazione alla frustrazione.

O.D, E.D, N.P: profili di risposta: dominanza ostacolo, difesa dell’io, persistenza del bisogno.

Tabella 2 - *Medie e deviazioni standard dei punteggi allo Thinking Styles Inventory differenziati per facoltà frequentata*

	Facoltà	media	DS	F	Sig.
Legislativo	Scienze	4.88	.71	1.13	.33
	Formazione				
	Lettere	4.88	.77		
	Ingegneria	4.97	.84		
	Farmacia	4.60	.70		
Esecutivo	Scienze	4.50	.89	3.89	.011
	Formazione				
	Lettere	4.13	.96		
	Ingegneria	4.77	.94		
	Farmacia	4.86	.37		
Giudiziario	Scienze	4.34	.98	1.20	.31
	Formazione				
	Lettere	4.14	.73		
	Ingegneria	4.48	.77		
	Farmacia	4.08	.83		

Al fine di analizzare le relazioni esistenti tra stili cognitivi e profili e tendenze di reazione alle frustrazioni è stato, infine, effettuato il calcolo della correlazione. La matrice di correlazione di Pearson è rappresentata nella tabella 3.

Come si evince dalla matrice di correlazione, i punteggi al questionario che valuta lo stile giudiziario sono significativamente correlati con i punteggi /E/, /M/ e Ig, Mg del test di Rosenzweig che esprimono la direzione della risposta alla situazione frustrante; i punteggi relativi allo stile legislativo sono correlati, invece, con i punteggi /E/, //m, Eg, Ig, Ig % che riguardano la direzione della reazione e con i punteggi E.D. e O.D. % che riguardano i profili di risposta.

Considerazioni conclusive

I dati raccolti hanno messo in luce interessanti relazioni esistenti tra stili cognitivi, analizzati secondo la prospettiva delle *funzioni di governo mentale* di Sternberg, e reattività alle frustrazioni, confermando l'utilità, recentemente sottolineata anche in ambito teorico, di integrare lo studio degli stili cognitivi con quello delle altre variabili che contribuiscono a determinare l'adattamento sociale, accademico e lavorativo di un individuo.

Tabella 3 - Matrice di correlazione di Person

	E'	/E/	e	Γ	//	i	M	/M/	m	OD	ED	NP	Eg	Ig	Mg	% OD	% ED	% NP	% Eg	% Ig	% Mg	Leg	Es	Giu
E'																								
/E/	.04																							
E	-.29 ^b	-.18																						
Γ	-.02	-.33 ^b	-.03																					
//	-.20 ^a	-.36 ^b	-.15	.06																				
I	-.16	.39 ^b	.10	-.15	-.02																			
M	-.28 ^b	.01	-.01	-.01	.10	-.12																		
/M/	-.05	-.35 ^b	-.18	.14	.12	.04	-.17																	
M	-.21 ^a	-.46 ^b	-.02	.13	.08	.32 ^b	.00	-.03																
OD.	.61 ^b	-.19	.33 ^b	.43 ^b	.00	.33 ^b	.27 ^b	-.06	-.08															
ED	-.12	.65 ^b	-.43 ^b	-.31 ^b	.07	-.39 ^b	-.16	.17	-.51 ^b	-.38 ^b														
NP	-.35 ^b	-.50 ^b	.68 ^b	-.03	-.07	.66 ^b	-.05	-.11	.57 ^b	-.40 ^b	-.68 ^b													
Eg	.34 ^b	.73 ^b	.16	-.33 ^b	-.51 ^a	-.37 ^b	-.13	-.47 ^b	-.50 ^b	.03	.25 ^a	-.28 ^b												
Ig	-.26 ^b	-.65 ^b	-.02	.40 ^b	.66 ^b	.55 ^b	-.01	.17	.35 ^b	-.03	-.36 ^b	.38 ^b	-.74 ^b											
Mg	-.31 ^b	-.62 ^b	-.19	.13	.23 ^a	.19	.26 ^b	.56 ^b	.50 ^b	-.03	-.15	.18	-.82 ^b	.33 ^b										
%OD	.60 ^b	-.17	-.33 ^b	.44 ^b	-.00	-.34 ^b	.28 ^b	-.07	-.09	.99 ^b	-.38 ^b	-.41 ^b	.04	-.03	-.04									
%ED	-.09	.44 ^b	-.41 ^b	-.22 ^a	-.21 ^a	-.32 ^b	-.10	.17	-.39 ^b	-.28 ^b	.81 ^b	-.58 ^b	.09	-.17	-.05	-.27 ^b								
%NP	-.36 ^b	-.51 ^b	.69 ^b	-.02	-.06	.66 ^b	-.05	-.11	.57 ^b	-.40 ^b	-.68 ^b	1.0 ^b	-.24 ^b	.39 ^b	.18	-.41 ^b	-.58 ^b							
%	Eg	.38 ^b	.69 ^b	.08	-.25 ^a	.53 ^b	.35 ^b	-.23 ^a	-.40 ^b	-.45 ^b	.05	.26 ^b	-.30 ^b	.87 ^b	-.70 ^b	-.77 ^b	.05	.10	-.31 ^b					
%	Ig	-.26 ^b	-.65 ^b	-.03	.40 ^b	.66 ^b	.54 ^b	-.03	.18	.36 ^b	-.03	-.35 ^b	.38 ^b	-.74 ^b	.99 ^b	.34 ^b	-.03	-.17	.38 ^b	-.70 ^b				
%Mg	-.31 ^b	-.62 ^b	-.19 ^a	.14	.23 ^a	.20 ^a	.25 ^a	.57 ^b	.50 ^b	-.03	-.14	.18	.82 ^b	.34 ^b	.99 ^b	-.05	-.05	.18	-.78 ^b	.34 ^b				
Leg	.05	.23 ^a	.02	-.13	.04	-.19	-.08	-.14	-.24 ^a	-.09	.26 ^b	-.18	.23 ^a	-.14	-.27 ^b	-.09	.22 ^a	-.18	.13	-.17	-.28 ^b			
Es	-.04	-.04	.03	.05	.02	.12	.01	-.01	.02	-.01	-.07	.08	-.02	.09	.02	-.01	-.07	.08	-.11	.10	.02	.22 ^a		
Giu	.06	.21 ^a	.00	-.02	-.01	-.08	.04	-.22 ^a	-.16	.09	.04	-.11	.17	-.07	.26 ^a	.09	-.05	-.11	.16	-.10	.27 ^b	.38 ^b	.27 ^b	

a: p<.05; b: p<.001

Legenda

E (‘;/), e/; I (‘, //, e/; M(‘, //), m/): fattori di direzione di reazione alla frustrazione, extrapunitiva, intrapunitiva e non punitiva.

Eg, Ig, Mg.: tipi di direzione di reazione alla frustrazione.

O.D, E.D, N.P.: profili di risposta: dominanza ostacolo, difesa dell’io, persistenza del bisogno.

I dati raccolti hanno inoltre permesso di approfondire le conoscenze sulle caratteristiche degli stili di pensiero e sulle reazioni alle frustrazioni negli studenti universitari. Sono state riscontrate, infatti, numerose differenze sia negli stili cognitivi che nella reazione alle frustrazioni in funzione delle due variabili “genere” e “facoltà frequentata” rispetto alle quali è stata realizzata l’analisi dei dati. In particolare, è emersa una preferenza più elevata, negli uomini rispetto alle donne, per le modalità di elaborazione delle informazioni tipiche dello stile definito “giudiziario”. Gli uomini partecipanti allo studio presentano, infatti, in misura maggiore delle donne una preferenza per attività di tipo valutativo, quali quelle che richiedono l’esprimere opinioni e il formulare giudizi. Anche le reazioni alle frustrazioni tendono a differenziarsi in funzione del genere, con una prevalenza di risposte intrapuntive nelle donne rispetto agli uomini. È interessante notare che, nonostante nelle donne si osservi una maggiore tendenza a rivolgere l’aggressività verso se stesse, non si rilevano importanti differenze nelle tipologie delle risposte, per cui i profili di reazione sono simili tra i due sessi.

L’analisi dei dati sulla base della facoltà frequentata ha messo in luce, invece, che gli studenti frequentanti facoltà definite comunemente come appartenenti al polo scientifico presentano più spiccate preferenze per lo stile esecutivo e manifestano tendenze extrapuntive e non punitive, caratterizzate da espressioni di aggressività esplicitamente rivolte verso l’ambiente e da repressione dell’aggressività, in misura maggiore rispetto agli studenti di facoltà umanistiche. Non solo la direzione delle risposte alle situazioni frustranti ma anche la tipologia di reazioni tende a differenziarsi in funzione della facoltà frequentata. In particolare, gli studenti tendono a differenziarsi nei profili relativi alla dominanza dell’ostacolo ed in quelli di difesa dell’io.

I dati raccolti hanno permesso, infine, di evidenziare le strette relazioni esistenti tra stili cognitivi e profili e tendenze di reazione alla frustrazione.

Alti punteggi al questionario di stile giudiziario, indicanti la presenza nel soggetto di molte delle caratteristiche di questo stile di pensiero, sono significativamente correlati con fattori extrapuntivi. Nello specifico si è osservata una relazione significativa tra stile di pensiero giudiziario e risposte extrapuntive caratterizzate da manifestazioni di aggressività, espresse anche semplicemente in forma verbale attraverso critiche o espressioni di biasimo verso gli altri individui coinvolti direttamente o indirettamente nella situazione frustrante. Inoltre, come esposto nella sezione risultati, i punteggi relativi allo stile giudiziario sono correlati negativamente con tendenze non punitive. Presumibilmente le persone giudiziarie, tendono a rivolgere all’esterno la normale aggressività che si accompagna alle situazioni frustranti, attribuendo ad altri soggetti eventuali colpe.

Pur non essendo possibile stabilire in alcun modo la direzione della relazione tra stile di pensiero giudiziario e risposte extrapuntive e non punitive, è pos-

sibile notare che chi tende ad assumere atteggiamenti valutativi nei confronti degli eventi manifesta tale tendenza anche nelle situazioni di frustrazione, come confermato anche dalla correlazione negativa rilevata tra stile giudiziario e risposte non punitive, in cui l'entità del danno viene minimizzata e l'attribuzione di colpa evitata. Anche i punteggi al questionario che valuta lo stile legislativo sono correlati positivamente con fattori extrapunitivi e negativamente con fattori impunitivi. I soggetti con stile legislativo, che tendono ad essere autonomi nei processi di scelta e nella presa di decisione, stabilendo spesso autonomamente regole e norme comportamentali, quindi, solo raramente tendono a rivolgere l'aggressività verso sé stessi o a rimanere bloccati dai sentimenti di colpa.

In conclusione, tali risultati, oltre a confermare l'utilità di integrare lo studio degli stili di pensiero con quello di altre caratteristiche individuali e a mostrare come sia gli stili cognitivi che le preferenze per particolari modalità di reazione alle situazioni frustranti siano influenzati da molteplici variabili individuali, mettono in luce la stretta relazione esistente tra stili di pensiero e direzione e profili di risposta alle frustrazioni, nonché la prevalenza di particolari stili di pensiero e modalità di reazione alle situazioni frustranti negli studenti frequentanti facoltà differenti. Queste evidenze possono essere utili ai fini applicativi, in ambito educativo o di consulenza, in quanto la conoscenza delle modalità abituali di fronteggiare gli eventi, tipiche di particolari gruppi di soggetti o di specifiche condizioni, può favorire la strutturazione di interventi o programmi destinati a migliorare l'adattamento in ambito scolastico, accademico e/o lavorativo. Nello specifico degli studenti universitari, l'individuazione degli stili di pensiero più diffusi e delle più frequenti modalità di fronteggiare gli eventi può aiutare la strutturazione di servizi informativi, di tutoraggio e counseling, mirati a favorire lo sviluppo della flessibilità cognitiva necessaria per affrontare le diverse situazioni che la vita accademica propone.

ABSTRACT

Il successo individuale dipende da molteplici variabili inerenti sia il funzionamento cognitivo che quello emozionale. Tra queste, particolare rilevanza assumono gli stili cognitivi, come esposto nella nota teoria di Sternberg. La ricerca psicologica ha evidenziato che gli stili cognitivi possono essere considerati migliori predittori del successo individuale rispetto a variabili quali l'intelligenza generale o la personalità. Alla luce di ciò, questo studio si è proposto di analizzare le relazioni tra stili cognitivi e reazioni alla frustrazione, secondo il modello di Rosenzweig. La ricerca, condotta su un campione di studenti universitari, ha analizzato le differenze negli stili cognitivi e nelle reazioni alla frustrazione in studenti che frequentano corsi di laurea differenti. I dati

raccolti hanno messo in luce interessanti relazioni tra “funzioni di governo mentale” e reattività alle frustrazioni, e mostrato la presenza di molteplici differenze negli studenti frequentanti corsi di studio diversi.

Individual success depends on many cognitive and emotional variables. Among them, cognitive styles are of particular relevance. One of the most important theories on cognitive styles was the one elaborated by Sternberg. Researchers have found that cognitive styles can be a better predictor of an individual’s success than general intelligence or personality. On the base of this evidence, the present study aimed to investigate the relationship between cognitive styles and reactions to frustration, using the Rozensweig model. The study, conducted on a sample of university students, analysed differences in cognitive styles and reactions to frustration in students attending different academic courses. Results showed interesting relations between “mental government functions” and reactions to frustration, and revealed several differences in students attending different degree courses.