



LA RIFORMA 2000 DELLA DIDATTICA UNIVERSITARIA IN ITALIA

di Emanuela Stefani¹

Le tappe della riforma

L'architettura generale degli studi universitari in Italia è stata profondamente rinnovata, per non dire rivoluzionata, dalla riforma messa a punto e approvata durante la legislatura 1996-2001.

Nella prima parte della legislatura furono preparati gli strumenti legislativi e culturali necessari. Il Parlamento, approvando le leggi "Bassanini", delegificò la materia della struttura della didattica universitaria delegandone la riforma al ministro dell'università con il controllo delle commissioni parlamentari. Una commissione di esperti – nominata dal ministro dell'università Luigi Berlinguer e coordinata dal sociologo Guido Martinotti – studiò le linee della riforma e licenziò a fine 1997 un importante documento di strategia e politica universitarie (<http://www.miur.it/progprop/autonomi/auton.htm>) in cui erano analizzati i problemi principali dell'università italiana e ne erano suggerite possibili soluzioni anche alla luce delle esperienze degli altri Paesi dell'Unione Europea.

Durante il 1998 il ministro, prendendo spunto dal documento della commissione Martinotti, aprì un dibattito all'interno degli atenei sulle proposte per la riforma. Al termine inviò alle università due note di indirizzo che sostanzialmente davano le coordinate della nuova architettura (<http://www.miur.it/atti/1998/no0616.htm>; <http://www.miur.it/atti/1998/no1016.htm>). Nel giugno 1998 una dichiarazione congiunta siglata alla Sorbona tra i ministri di Italia, Francia, Germania e Gran Bretagna (<http://www.miur.it/progprop/autonomi/sorbona/sorbi.htm>) sanciva l'impegno dei quattro Stati a promuovere uno sforzo di integrazione dei loro sistemi universitari, non rinunciando né alla ricchezza della diversità delle esperienze e della storia di ciascun Paese in campo universitario, né al valore di armonizzare le diverse architetture in modo da facilitare la mobilità interna di studenti e professori, l'occupabilità dei laureati e la riconoscibilità esterna di un sistema universitario europeo.

All'inizio del 1999 il nuovo ministro Ortensio Zecchino nominò alcuni gruppi di lavoro incaricati di stendere una bozza del testo dei regolamenti della riforma. Dei gruppi di lavoro facevano parte, oltre ad esperti del mondo accademico, anche i presidenti della Conferenza dei Rettori, del Consiglio Universitario Nazionale e delle conferenze dei presidi delle varie facoltà. Il gruppo di lavoro cui era affidato il coordinamento presentò al ministro una bozza del regolamento generale della riforma nel marzo 1999; gli altri gruppi, sulla base di questo, prepararono le bozze dei regolamenti specifici relativi alla didattica nelle cinque macro-aree disciplinari principali (umanistica, giuridico-politico-sociale, scientifica, sanitaria, dell'ingegneria e architettura).

¹ Direttore esecutivo della CRUI

In questo quadro temporale non vanno dimenticate le leggi n. 4 del 14 gennaio 1999 e n. 370 del 19 ottobre 1999 con cui il Parlamento completava il quadro della delegificazione necessaria per la riforma, includendovi anche il delicato ma cruciale problema del rapporto tra nuova architettura degli studi e accesso agli ordini professionali. Né va dimenticata la Dichiarazione di Bologna (<http://www.miur.it/convegni/bologna99/dichiarazione/italiano.htm>) con cui nel giugno 1999 i ministri di ben 31 Paesi europei, facendo propri, ampliando e chiarendo i contenuti della Dichiarazione della Sorbona, sottoscrissero l'impegno a realizzare entro il primo decennio del 2000 uno "Spazio Europeo dell'Istruzione Superiore" secondo linee unitarie e con precisi obiettivi condivisi.

Sulla base delle proposte dei gruppi di lavoro il ministro redasse gli schemi dei decreti ministeriali contenenti i regolamenti, su cui si aprì e dura tuttora un intenso dibattito politico e culturale nelle università e nella società. Al termine del lungo iter previsto per i regolamenti derivanti dalla delegificazione, il ministro Zecchino emanò i decreti ministeriali che varavano definitivamente la riforma. Il primo, contenente il quadro generale della nuova architettura degli studi, è il decreto n. 509 del 3 novembre 1999; seguirono poi i decreti sulle lauree e sulle lauree specialistiche (in tutte le aree tranne quella sanitaria) rispettivamente il 4 agosto 2000 e il 28 novembre 2000. Infine, subentrato come ministro ad interim il presidente Amato, il panorama è stato completato dai decreti sulle lauree e sulle lauree specialistiche per le professioni sanitarie (2 aprile 2001) e da quello per le scienze della difesa e della sicurezza (12 aprile 2001). Infine, con decreto del Presidente della Repubblica n. 328 del 5 giugno 2001, è stata riformata la disciplina per l'accesso agli ordini professionali differenziando le norme relative ai nuovi titoli universitari (laurea e laurea specialistica). A titolo di curiosità quest'ultimo decreto introduce nuovi titoli professionali: ingegnere junior e ingegnere, architetto junior e architetto, etc. mentre la disciplina legislativa del titolo accademico di dottore per i laureati è rimasta finora invariata. Tali decreti possono essere tutti reperiti in <http://www.miur.it/normativa/frameset.html>.

Approntate dal ministero tutte le fonti normative, le università hanno rapidamente modificato i loro regolamenti didattici per adeguarli alla riforma. Per le lauree questo processo è stato completato da quasi tutte le università ed in tutte le discipline (ad eccezione di quelle sanitarie) entro l'estate 2001, cosicché nel settembre 2001, col nuovo anno accademico, gli studenti si immatricolano già (o si trasferiscono) nei nuovi corsi di laurea. Nell'autunno 2001 gli atenei procederanno all'inserimento nei regolamenti didattici di ateneo delle lauree specialistiche. Quindi si può dire che la riforma costruita e varata nel 1999-2000 inizia la sua navigazione con l'anno accademico 2001/2002.

I principali contenuti della riforma. Dalla vecchia architettura ...

Per comprendere meglio la portata e i contenuti della riforma è conveniente ricordare brevemente quale fosse la tradizionale architettura degli studi universitari in Italia, rimasta pressoché invariata dagli anni '30 alla fine del secolo XX, se non addirittura dall'Unità e quindi per 140 anni.

Si trattava di un'architettura ad un solo livello (*unitary one-tier*, nel linguaggio degli esperti di sistemi educativi), cioè sostanzialmente le università conferivano un solo titolo, la laurea, al termine di corsi di studio di durata variabile dai 4 anni (discipline umanistiche e qualcuna scientifica) ai 5 anni (discipline scientifiche e tecnologiche) fino ai 6 anni della medicina. Solo nel 1980 fu introdotto un titolo post-laurea, il dottorato di ricerca, che però non assunse quasi mai la forma di corso di studio avanzato per la ricerca, quanto piuttosto di una forma di sostegno mediante borse di studio statali dell'attività di ricerca di laureati interessati a proseguire nella carriera di docente universitario.

Alla fine degli anni '80 fu percepita la necessità di studi universitari più brevi e professionalizzanti. Dopo un primo esperimento attraverso le “scuole dirette a fini speciali”, di norma biennali, la legge introdusse nel 1990 i “diplomi universitari”, cioè corsi di studio triennali, salvo qualche raro caso di corsi biennali, con fini spiccatamente professionalizzanti pur non mancando una quota di formazione universitaria di base. I corsi di diploma si svolgevano parallelamente ai corsi di laurea nel senso che uno studente dopo la maturità poteva scegliere se iscriversi ad un corso di laurea oppure ad un corso di diploma, ma non era facile che gli studi condotti nel diploma universitario fossero riconosciuti per un “proseguimento in serie” in un corso di laurea. L’architettura rimaneva quindi sostanzialmente ad un solo livello, con corsi di durata da 2/3 a 6 anni, ma contemplava due percorsi paralleli (*binary one-tier*).

La maggior parte dei diplomi universitari sono stati istituiti nelle discipline dell’ingegneria, delle scienze tecnologiche e delle professioni para-sanitarie, con qualche esempio nel campo dell’economia aziendale e dei servizi. Ma hanno faticato molto a decollare e non hanno avuto vita facile, perché sia gli studenti e le loro famiglie, sia i docenti, sia la pubblica amministrazione hanno mostrato in generale poco gradimento e poco interesse per la formula, nonostante che il mondo produttivo la indicasse come molto interessante per le imprese. Va però riconosciuto che in alcuni casi – legati soprattutto al progetto CAMPUS finanziato dal Fondo Sociale Europeo e gestito dalla Conferenza dei Rettori in collaborazione con CONFINDUSTRIA, UNIONCAMERE, sindacati, regioni ed ENEA – i diplomi universitari hanno costituito un laboratorio sperimentale delle innovazioni in campo universitario anticipando molti temi e contenuti della riforma.

Questa architettura ad un livello era associata ad un forte centralismo nella determinazione delle denominazioni e dei piani di studio dei singoli corsi di laurea o di diploma. Denominazioni e piani di studio erano infatti contenuti in “tabelle” emanate per decreto ministeriale. Per modificare la tabella di un certo corso di laurea (e quindi i curricula di tutti i corsi di laurea omonimi esistenti nelle università) era necessario un lungo lavoro burocratico e di mediazione accademica a livello nazionale; per introdurre una nuova, ad esempio la laurea in informatica all’inizio degli anni '60 o in scienze della comunicazione all’inizio degli anni '90, occorreva un lavoro politico-accademico di anni.

A quasi nulla, peraltro, era servita la legge “Ruberti” che nel 1990 aveva introdotto, insieme ai diplomi, l’autonomia didattica delle università, cioè la possibilità per gli atenei di proporre ai propri studenti curricula delle singole lauree differenziati rispetto al modello unico nazionale. Infatti, anche per la resistenza delle corporazioni accademiche, la legge era rimasta sostanzialmente inapplicata.

Questo sistema alquanto centralistico e ormai sclerotizzato, pur mantenendo un ottimo livello degli studi in molti atenei per gli studenti più bravi e motivati, aveva finito per rivelarsi del tutto inadatto ad una società in rapidissimo cambiamento e con un’alta percentuale di giovani che arrivano alla fine della scuola secondaria e desiderano continuare i loro studi all’università. Ecco dunque i mali dell’università italiana: molti abbandoni di studenti, lauree conseguite dopo 7-10 anni di studio invece dei 4-6 legali, poca competizione tra le università, risposta scarsa e lenta ad una domanda di formazione sempre più articolata e cangiante.

...alla nuova architettura

La riforma introduce innanzitutto più livelli nei titoli universitari. Gli studi universitari iniziano per tutte le matricole con un corso di laurea di durata triennale. La laurea diventa quindi “il” titolo universitario di primo livello; si ritorna cioè dalla struttura binaria o parallela a quella unitaria o

seriale. I laureati possono inserirsi nel mondo del lavoro lasciando definitivamente l'università, oppure possono continuare gli studi universitari ad un secondo livello, subito dopo la laurea o durante la loro carriera lavorativa. Le possibilità sono molteplici: vi sono corsi post-laurea di un anno, denominati master universitari (di primo livello); vi sono corsi di "laurea specialistica" biennali; vi possono essere, per certe specifiche professioni regolate dalla legge, corsi di specializzazione di durata variabile da due a tre anni. La laurea specialistica, in particolare, è il titolo universitario di secondo livello. Nel gergo degli esperti di sistemi educativi, il nuovo sistema italiano è unitary two-tiers, ovvero del tipo bachelor-master.

Questo vale per tutte le discipline, eccettuate quelle relative a pochi ordinamenti didattici speciali coordinati a livello europeo: medicina, veterinaria e architettura in particolare, per le quali invece i neo-maturi si iscrivono direttamente ad un corso di laurea specialistica di sei o cinque anni rispettivamente.

La Dichiarazione di Bologna (e prima quella della Sorbona) individuano con sicurezza in un sistema a più livelli una delle caratteristiche comuni necessarie al nuovo Spazio Europeo dell'Istruzione Superiore e in tre anni la durata minima dei corsi che portano al titolo di primo livello. La nuova architettura italiana si adegua quindi con prontezza a quello che è chiamato dai studiosi di sistemi educativi il "processo di Bologna", che è in corso in tutta Europa come si può leggere nello studio "Trends in Learning Structures in Higher Education (II)" degli esperti G. Haug e C. Tauch (www.salamanca2001.org).

La laurea specialistica diventa il titolo di ammissione al dottorato di ricerca, che quindi si trasforma a tutti gli effetti in un titolo universitario di terzo livello. La legge n. 210 del 1998 (in <http://www.miur.it/normativa/frameset.html>) ha nel frattempo riformato profondamente anche il dottorato di ricerca, affidandone interamente la responsabilità di progettazione e gestione alle università e trasformandolo in un corso (normalmente triennale) di studi avanzati per la ricerca e tramite la ricerca, destinato a preparare le élites culturali, scientifiche e professionali e per avviare alla professioni di ricerca nelle università, negli enti pubblici di ricerca, nelle imprese.

Non manca però, anche dopo la laurea specialistica, la possibilità di corsi annuali di master universitario (di secondo livello) o di specializzazione (per specifiche professioni). Il sistema è quindi molto articolato: a parte la laurea triennale che è il primo passo eguale per tutti, successivamente si possono avere molte combinazioni di durata e tipologia diverse. Laurea + master per quattro anni in totale; laurea + laurea specialistica per cinque anni in totale; laurea + laurea specialistica + master per sei anni in totale; laurea + laurea specialistica + dottorato di ricerca per otto anni in totale e molte altre ancora. Quindi, anche se la riforma è stata spesso ridotta dalle semplificazioni giornalistiche e dalle polemiche accademiche alla formula 3+2, la situazione è assai più variegata.

Peraltro i vari corsi di studio non si distinguono solo per la durata. La laurea è destinata a dare la formazione universitaria di base e, insieme, quegli elementi di professionalizzazione che permettano al laureato di inserirsi direttamente nel mondo del lavoro. Ogni laureato deve dimostrare di conoscere una lingua straniera e deve aver svolto attività formative integrative utili ad un suo migliore inserimento nel lavoro (capacità di comunicare, di lavorare in gruppo, di usare un personal computer).

La laurea specialistica è destinata a completare la preparazione disciplinare fino alla piena e autonoma padronanza dei suoi strumenti concettuali, tanto che, differentemente dalla laurea, deve obbligatoriamente concludersi con una tesi contenente un'elaborazione originale del candidato alla laurea specialistica.

I master universitari sono destinati a costruire specifiche professionalità avanzate, spesso su misura per particolari nicchie lavorative e in collaborazione con i relativi datori di lavoro. I corsi di specializzazione hanno lo stesso obiettivo per professioni regolate dalla legge (insegnante, avvocato, magistrato, notaio, medico specialista e poche altre). Degli obiettivi del dottorato di ricerca si è già detto.

Le parole chiave della riforma: 1) autonomia, responsabilità, valutazione

La riforma interviene in profondità anche sul sistema delle denominazioni e dei curricula, realizzando finalmente l'autonomia didattica e introducendo un modello funzionale totalmente nuovo e innovativo che dà ampio spazio alle scelte autonome in campo didattico di ogni singolo ateneo.

Sparisce innanzitutto l'elenco chiuso delle denominazioni delle possibili lauree e delle relative tabelle perché è ciascuna università che, istituendo un corso di studio, ne stabilisce autonomamente la denominazione e i curricula formativi proposti agli studenti iscritti. Con l'obbligo però di mantenersi all'interno di un quadro di standard nazionali. Questo quadro deve continuare ad esistere in collegamento con il valore legale dei titoli rilasciati dalle università ed è garantito da un sistema alquanto complesso.

A livello nazionale è stata infatti introdotta una sorta di partizione del sapere in 46 classi (per le lauree): si va dalla classe delle biotecnologie a quella delle tecnologie per la conservazione e il restauro dei beni culturali passando dalle classi delle scienze dell'architettura e dell'ingegneria edile, della filosofia, etc. Per ogni classe il ministero indica gli obiettivi formativi generali e i contenuti disciplinari minimi di ogni laurea che si riferisca ad essa. Quindi un ateneo, quando istituisce un corso di laurea, deve individuare a quale classe farlo afferire e preparare curricula che rispettino gli obiettivi formativi generali e i contenuti disciplinari minimi previsti per quella classe a livello nazionale.

La reale autonomia didattica degli atenei è garantita dalla libertà di scelta della denominazione della laurea ma soprattutto dal fatto che i contenuti disciplinari minimi di ciascuna classe non possono coprire più di due terzi del curriculum, l'altro terzo restando a completa disposizione delle autonome scelte didattiche e culturali dell'ateneo. Inoltre, anche per i due terzi standardizzati a livello nazionale, si tratta pur sempre di standard assai generali che si riferiscono solo ad ambiti disciplinari plurisetoriali (mai a singole discipline o a singoli settori disciplinari), il che lascia ampi spazi alla creatività e alla responsabilità di ogni sede. Quali corsi di insegnamento impartire, in quale ordine, con quali metodologie e tecnologie didattiche, a quale livello di professionalizzazione puntare, quali e quante attività formative integrative proporre agli studenti (informatica, lingue straniere, tirocini lavorativi, culture di contesto, etc.) sono tutte decisioni lasciate alla singola università.

Dal punto di vista normativo, l'autonomia didattica si fonda su uno schema di regolamenti a cascata, ognuno dipendente dal precedente e contenente maggiori affinamenti e dettagli. Il primo regolamento – le regole generali e nazionali dell'architettura – è il decreto ministeriale 509/99. Da esso discende un secondo regolamento – le regole generali e nazionali (cioè obiettivi formativi generali e contenuti disciplinari minimi) di ogni classe di lauree – che è composto dai decreti ministeriali 4/8/2000, 2/4/2001 e 12/4/2001. A partire da questo regolamento e rispettandone le norme, ogni ateneo è chiamato ad emanare per decreto rettorale il regolamento didattico di ateneo che, per ogni laurea istituita, definisce gli obiettivi formativi specifici e l'elenco completo delle

attività formative che compongono il curriculum. Il rispetto delle norme dei regolamenti nazionali è garantito dall'approvazione del regolamento didattico di ateneo da parte del ministero, sentito il Consiglio Universitario Nazionale. Infine, per ogni corso di laurea, l'ateneo approva in modo del tutto autonomo un regolamento di corso di laurea contenente tutti i dettagli dei curricula: insegnamenti, piani di studio per anni di corso, modalità degli esami di profitto e dell'esame finale, attività formative integrative, propedeuticità e obblighi di frequenza, etc., ovviamente rispettando le norme del regolamento didattico di ateneo.

Lo stesso sistema di standard nazionali e di regolamenti in cascata vale per le lauree specialistiche, anch'esse classificate in classi, in numero di 108 (decreti ministeriali 28/11/2000, 2/4/2001, 12/4/2001). Il numero delle classi delle lauree specialistiche è maggiore di quello delle classi delle lauree in quanto è immaginata una struttura a ventaglio, via via che il livello di specializzazione aumenta. Cioè per ogni laurea si possono immaginare più lauree specialistiche nei vari campi specializzati della disciplina della laurea. Ad esempio laurea in storia, laurea specialistica in storia antica. Il ventaglio si allarga ancora passando ai master ed ai dottorati di ricerca, ma per questi due titoli di studio non sono stati fissati standard nazionali e tutte le scelte formative e organizzative sono lasciate all'autonomia degli atenei.

Il sistema dei regolamenti in cascata può certamente apparire un sistema pesantemente burocratico e, se male concepito e gestito, può diventarlo realmente. Se ben gestito, presenta però due vantaggi. Innanzitutto costringe gli atenei a redigere ed approvare i propri regolamenti, assumendo quindi pubblicamente responsabilità sulla propria organizzazione didattica, sia generale (regolamento didattico di ateneo) che specifica (regolamento didattico di ciascun corso di studio).

La responsabilità regolamentare è un aspetto fondamentale dell'autonomia: facilita la visione strategica e la programmazione, stabilizza e consolida le scelte e le procedure organizzative, rende pubblici gli impegni "contrattuali" tra istituzione e studente, apre la strada alla valutazione dei risultati in termini di obiettivi.

Si noti il circolo virtuoso autonomia – responsabilità – valutazione che, per meglio dire, dovrebbe essere anche una spirale virtuosa, in quanto la valutazione serve a far crescere continuamente la qualità e dunque gli spazi di autonomia. Qualora questa spirale non si inneschi, è responsabilità e dovere dell'università ripensare ai propri regolamenti e modificarli di conseguenza, il che è molto più facile in un regime di autonomia che in uno centralistico.

Il problema della valutazione è un po' la chiave di tutto. La scommessa è di riuscire a realizzare dei veri e propri sistemi di valutazione e di garanzia della qualità per i singoli corsi di studio, per gli atenei, per l'intero sistema universitario. Valutazioni relative dei risultati rispetto agli obiettivi e dei fini rispetto ai mezzi; valutazioni assolute dell'efficienza e dell'efficacia dei processi formativi.

Il secondo vantaggio del sistema dei regolamenti in cascata è che costituisce un apparato comunicativo graduale che dovrebbe rispondere meglio di altri alle differenti necessità informative degli studenti, delle loro famiglie, del mondo del lavoro, della società. I successivi regolamenti presentano infatti le informazioni con crescenti livelli di messa a fuoco dei dettagli, facilitando il passaggio della comunicazione a seconda dell'interessato e del momento. Si pensi ad esempio all'effetto di orientamento che potrebbe avere un tale sistema rispetto allo studente della scuola secondaria che matura progressivamente e sempre più precisamente la propria scelta universitaria.

Si tratta certamente di obiettivi assai ambiziosi e difficili, che richiederanno una continua messa a punto non solo dei singoli regolamenti ma di tutto il sistema, in una visione dinamica e non statica

che permetta di adeguarsi continuamente alle necessità senza sclerotizzazioni impensabili nella società di oggi.

Le parole chiave della riforma: 2) flessibilità

La descrizione della nuova architettura generale degli studi universitari fornisce già di per sé una dimostrazione del quadro di grande flessibilità dell'offerta formativa che la riforma introduce. La pluralità di corsi di differente durata e liberamente giustapponibili, insieme allo sventagliamento delle discipline quando si sale nel livello del titolo, costituiscono i primi elementi della flessibilità. Si noti, ad esempio, che la nuova architettura permette più facilmente il conseguimento di formazioni interdisciplinari, così importanti nel mercato del lavoro odierno. Una laurea in matematica seguita da una laurea specialistica in finanza sarebbe adatta, ad esempio, per formare un analista dei mercati finanziari. Una laurea in lettere classiche seguita da una laurea specialistica in archeologia sarebbe adatta per formare il personale dirigente delle sovrintendenze archeologiche. Una laurea in ingegneria edile seguita da un master in lavori pubblici sarebbe adatta per formare il personale incaricato della manutenzione degli edifici pubblici.

Un altro elemento di flessibilità è dato dalla possibilità di disegnare curricula diversi per le stesse lauree. Le proporzioni della miscela tra formazione universitaria di base e formazione professionalizzante nei curricula delle diverse lauree sono infatti lasciate all'autonomia degli atenei una volta rispettati gli standard minimi delle classi, che però riguardano solo i due terzi dell'impegno dello studente. Un ateneo, in base alle proprie strategie, potrebbe scegliere di avere lauree ad alto tasso formativo ed a bassa professionalizzazione, oppure viceversa o con diverse proporzioni intermedie. Nel primo caso gli studenti sceglierebbero una formazione più adatta a continuare gli studi e meno adatta a trovare subito lavoro, nel secondo caso sarebbero attratti gli studenti più desiderosi di entrare presto nel mondo del lavoro. Addirittura la stessa laurea nello stesso ateneo potrebbe offrire curricula diversi con una dose maggiore o minore di formazione culturale di base.

La flessibilità discende anche dal sistema dei crediti che è stato adottato in modo pervasivo in tutta la riforma. Si è infatti scelto di usare come unità di misura convenzionale della carriera universitaria di uno studente il carico di lavoro richiesto agli studenti, che viene misurato in crediti fissando convenzionalmente in 60 crediti il carico di lavoro "normale" in un anno di studio. Il numero 60 deriva dal progetto comunitario ECTS (European Credit Transfer System) che è stato sperimentato in molti Paesi per la mobilità del programma Erasmus e che ha finito col diventare uno standard europeo.

Se si vogliono tradurre i crediti in ore di lavoro, fissando convenzionalmente in 1500 ore il carico di lavoro "normale" in un anno di studio si ottiene che ogni credito corrisponde a 25 ore. Infatti $60 \cdot 25 = 1500$. Nelle 1500 ore devono naturalmente essere comprese tutte le attività di studio, dal seguire le lezioni al frequentare i laboratori, dallo studio personale a casa o in biblioteca all'impegno per imparare ad usare un calcolatore o alla preparazione dell'esame finale del corso di laurea. In tutti i Paesi che hanno adottato un sistema simile, il carico di lavoro annuo oscilla tra 1200 e 1800 ore, quindi il valore di 1500 rappresenta un valore medio che, peraltro, può essere modificato dal ministero anche per singole classi di laurea tra i limiti minimo e massimo già indicati.

Anche se il carico di lavoro effettivo varia da studente a studente, ad ogni attività formativa (un corso di insegnamento, un'attività di laboratorio sperimentale, un tirocinio lavorativo, etc.) il regolamento di corso di studio assegna un numero prefissato di crediti che sono aggiunti alla

carriera dello studente solo al momento in cui questi supera l'esame o la prova finale dell'attività formativa. Nel caso dell'esame, il voto tra 18 e 30 rappresenta la qualità dell'apprendimento conseguito mentre il numero di crediti "guadagnati" dallo studente rappresenta la quantità del lavoro di apprendimento che egli ha dovuto mediamente svolgere.

Finora abbiamo parlato di durata dei corsi di studio in anni. In realtà, in coerenza con il sistema dei crediti, la riforma prevede un valore in crediti. Una laurea si ottiene dopo aver conseguito 180 crediti (tre anni di lavoro), una laurea specialistica dopo aver conseguito 300 crediti (3+2=5 anni di lavoro), un master universitario dopo aver conseguito ulteriori 60 crediti dopo la laurea, quindi in totale 240. Anche gli standard disciplinari minimi fissati a livello nazionale per ogni classe di lauree o di lauree specialistiche sono espressi in crediti. Ad esempio, per conseguire una laurea appartenente alla classe delle scienze e tecnologie fisiche occorre che ogni curriculum preveda almeno 18 crediti nell'ambito della matematica e dell'informatica. Questi valori minimi di crediti non possono in totale superare i due terzi dei crediti totali, quindi 120 crediti (in realtà 118 nel decreto ministeriale), mentre i restanti crediti (62) sono attribuibili da ciascun ateneo ai settori disciplinari ritenuti più interessanti per il profilo formativo che si intende formare.

Il sistema dei crediti, se adoperato correttamente e intelligentemente, favorisce la flessibilità perché una carriera studentesca descritta in crediti può essere più facilmente trasferita in un altro corso di studio, senza eccessivi vincoli su titoli degli insegnamenti, numero di esami superati, etc. Ciò è particolarmente importante per la mobilità tra atenei sia italiani che stranieri. Anche un'esperienza lavorativa esterna può essere trasformata in crediti per l'abbreviazione di corsi universitari, favorendo la nascita di un sistema di formazione continua e aggiornamento lungo tutto l'arco della vita quale quello che il mondo del lavoro odierno richiede anche a livello universitario (*lifelong learning*).

Ne viene favorita anche la componibilità dei percorsi: se un laureato vuole proseguire i suoi studi in una laurea specialistica non ben "allineata" con la laurea conseguita (formazioni transdisciplinari innovative), non tutti i 180 crediti già maturati potranno essere inclusi nei 300 necessari per la laurea specialistica prescelta. Se ad esempio gliene fossero riconosciuti solo 120, vorrebbe dire che la laurea specialistica durerebbe in realtà tre anni, uno per recuperare i 60 crediti mancanti e gli altri per completare il curriculum biennale della laurea specialistica.

Infine la flessibilità è collegata anche all'autonomia didattica. I curricula di un corso di laurea, appartenendo al regolamento del corso di studio, sono materia esclusiva delle decisioni dell'ateneo (salvo il rispetto degli standard nazionali già citato). Quindi, in dipendenza dalle strategie e dalle tradizioni culturali dell'ateneo, dalle richieste della società esterna e del territorio, dalle opportunità lavorative, da molti altri complessi fattori interni ed esterni al mondo universitario, è relativamente facile introdurre e adeguare continuamente i curricula di interesse degli studenti.

Le parole chiave della riforma: 3) competizione

Una naturale conseguenza dell'autonomia e della flessibilità è la diversificazione dell'offerta formativa degli atenei. Nuove lauree più attraenti, innesti in lauree tradizionali di contenuti innovativi, lauree destinate a formare specifiche figure professionali di cui il mondo del lavoro è carente, percorsi interdisciplinari e transdisciplinari, curricula molto professionalizzanti o molto "formativi" saranno tra i molti strumenti della diversificazione.

La diversificazione non potrà che portare ad una competizione degli atenei nel cercare di attirare un "bene scarso" come gli studenti, anche se la propensione ad investire nella formazione propria e dei

propri figli è già adesso alta e destinata ancora a crescere. Esiste e si amplierà un “mercato” della formazione in cui gli atenei sono chiamati ad entrare e competere tra loro e con altre istituzioni formative.

Ad un sistema centralistico, in cui sostanzialmente lo stesso percorso formativo veniva offerto in tanti differenti atenei, succede un sistema in cui i percorsi formativi sono scelti dagli atenei in concorrenza tra loro per attirare sempre più studenti. Molti atenei competeranno anche per attirare gli studenti migliori, perché è ben noto che la qualità formativa di un'università non dipende solo dalla bravura dei docenti ma anche (e forse soprattutto) da quella degli studenti. Inoltre gli studenti migliori fanno normalmente più carriera nel mondo del lavoro e quindi a lungo termine attirano prestigio sull'ateneo con il meccanismo degli ex alunni.

Non solo la flessibilità curricolare ma lo stesso sistema dei due o più livelli spingerà gli atenei a competere tra loro perché chi non si è trovato bene nell'ateneo in cui ha conseguito la laurea cercherà probabilmente altri atenei dove seguire ulteriori corsi di studio. Saranno probabilmente favoriti gli atenei che predisporranno un'offerta formativa coordinata e mirata, ben distinguibile e di buona qualità, diversificando i corsi di laurea e offrendo un ventaglio di lauree specialistiche nei settori in cui sono più forti fino a dottorati di ricerca nei campi dove l'ateneo ottiene i migliori risultati di ricerca.

In tutti i casi la competizione giocherà naturalmente sulla mobilità degli studenti, che dipende da molti fattori, in primo luogo dalle strutture logistiche per ospitare gli studenti che provengono da altre città e dal supporto economico agli studenti meno abbienti. Quindi gli atenei cercheranno molto probabilmente di unire all'offerta formativa anche offerte logistiche (residenziali, di studio, di svago, di sport) e di borse di studio, in una sorta di diritto allo studio generalizzato che induca gli studenti a muoversi per studiare nell'università e nel corso di laurea più consono con le aspirazioni e capacità di ciascuno.

Occorre osservare che, se la mobilità in entrata è da incentivare, la mobilità in uscita dal bacino territoriale naturale di un ateneo è da contrastare. Da ciò segue che il legame dell'offerta formativa con le possibilità e caratteristiche del territorio diverrà in molti casi più forte anche se non totalizzante. Del resto è la stessa riforma, nel decreto generale 509/99, a prevedere per la prima volta l'obbligatorietà della consultazione delle parti sociali, delle rappresentanze professionali, degli enti territoriali sui contenuti curricolari dei corsi di studio di un'università.

La competizione richiederà sicuramente delle vere e proprie azioni di marketing delle università, già adesso presenti in fase embrionale. In un sistema universitario che è largamente statale e, sostanzialmente, interamente pubblico il marketing più corretto sarà quello legato alla disponibilità di un'informazione fondata su dati affidabili. La valutazione della qualità, sia con parametri quantitativi che con procedimenti qualitativi, avrà quindi come obiettivo secondario quello di fornire una tale informazione pubblica certificata o, se si vuole, di dare accreditamento ai vari corsi di studio.

Le parole chiave della riforma: 4) più domanda meno offerta

Il vero paradigma innovativo della riforma può forse essere descritto in termini presi in prestito dall'economia. Il sistema precedente era molto attento alle problematiche dell'offerta di formazione. Centrato sulle singole discipline e senza competizione né tra di esse (un esame vale un altro in termini di carriera amministrativa dello studente) né tra i diversi atenei (in ciascuno si insegnavano le medesime discipline), difficile a modificarsi senza un consenso nazionale tra i

docenti delle discipline interessate, mancante di attenzione al carico di lavoro degli studenti con risultati di continuo allungamento degli studi, il sistema sembrava costruito a misura dei docenti.

Il nuovo sistema vuole invece essere molto attento alle problematiche della domanda di formazione. Flessibilità dei percorsi per adattarsi alla domanda diversificata di formazione che proviene dagli studenti e dal mondo produttivo; autonomia degli atenei nel disegnare i migliori corsi di studio per attirare gli studenti e rispondere alle richieste del territorio e della società; facilità di adeguamento dei curricula alle mutevoli esigenze dei portatori di interesse in un mondo del lavoro assai poco stabile; attenzione al carico di lavoro degli studenti e alla sua coerenza con traguardi formativi ragionevoli e prefissati.

Riassumendo: enfasi e impegno più sulla domanda che sull'offerta di formazione, in una logica che è tipica dei sistemi di mercato anche se non si può ricondurre interamente ad essa. E' infatti importante non esagerare in questo spostamento di baricentro. Un sistema formativo universitario interamente fondato sulla domanda di formazione sarebbe forse un successo a breve termine (si fa solo quello che gli studenti e i datori di lavoro chiedono) ma sicuramente un grave disastro culturale e sociale a medio e lungo termine, oltre che la negazione stessa del concetto tradizionale di università come comunità educante. Il delicato equilibrio da raggiungere richiederà tempo e l'uso saggio del sistema di pesi e contrappesi che la riforma stessa introduce.

Questo spostamento di baricentro si avverte anche nella maggiore attenzione che la riforma dedica al termine apprendimento tra i due della coppia insegnamento – apprendimento che costituiscono l'essenza di qualunque didattica. I crediti misureranno il lavoro di apprendimento dello studente, così come le ore di lezione (corsi semestrali o annuali) misuravano il lavoro di insegnamento del docente. La stessa presenza obbligatoria in ogni corso di laurea di attività formative non corrispondenti ad insegnamenti (tirocini lavorativi, capacità di comunicare e di lavorare in gruppo, verifica della conoscenza di una lingua straniera e della capacità di usare un personal computer) corrisponde ad una diversa impostazione della didattica.

Si vede bene dunque che la riforma dell'architettura degli studi universitari, al di là dei pur necessari contenuti tecnici, costituisce e postula una vera innovazione culturale negli atenei italiani, nei docenti come negli studenti, nelle imprese come nella pubblica amministrazione. Una sfida che deve essere vinta affinché i mali dell'università italiana, da tutti riconosciuti e stigmatizzati, diventino un ricordo e invece l'università riprenda, nei fatti e nell'opinione pubblica, la sua natura di risorsa strategica e di fattore di sviluppo culturale, economico e civile del nostro Paese.