

STUDI E DOCUMENTAZIONE DI VITA UNIVERSITARIA

# UNIVERSITAS

- Fusioni e aggregazioni di atenei in Europa
- Residenzialità e diritto allo studio
- Equità nell'accesso: problema etico o economico?
- Le università dimenticate: Afghanistan e Iraq
- La Conferenza mondiale Unesco sull'istruzione superiore

# 113

# UNIVERSITAS QUADERNI

a cura di Benedetto Coccia e Carlo Finocchietti

## Fabbriche di titoli

*Istituzioni universitarie  
non accreditate e irregolari*

*Titoli accademici non riconosciuti*

*Sistemi di accreditamento  
e politiche di contrasto*

CIMEA

# UNIVERSITAS QUADERNI

## Ultimi volumi pubblicati

23. **Fabbriche di titoli** a cura di Benedetto Coccia e Carlo Finocchietti  
marzo 2009
22. **L'accREDITAMENTO dei corsi universitari** a cura di Carlo Finocchietti  
ottobre 2008
21. **I nuovi titoli accademici. Accesso al pubblico impiego e professioni**  
a cura di Federico Roggero aprile 2007
20. **L'università nella XII e XIII legislatura** a cura Antonello Masia  
e Innocenzo Santoro aprile 2006



Per copie saggio e acquisto copie rivolgersi a:  
Associazione Rui - Viale XXI Aprile 36, 00162 Roma  
Tel. 06 86321281 e-mail: o.delvescovo@fondazionerui.it

Su

- Il c
- Pu
- Pu
- Pre
- Ac

www

Messag  
Carta S  
le Filiali

INT

BA

CASS  
du F

- Editoriale  
*Pier Giovanni Palla* ..... 2

**IL TRIMESTRE****Alla ricerca dell'eccellenza**

- Fusioni tra atenei: le ragioni di un fenomeno  
*Raffaella Cornacchini* ..... 3
- Gran Bretagna/Quando piccolo non è bello ..... 4
- Germania/In gara per l'eccellenza  
*Ewald Berning* ..... 6
- Svezia/Una iniziativa dal basso  
*Agneta Ch. Bladh* ..... 10
- Galles/Separati in casa  
*Marco Odello* ..... 12
- In giro per l'Europa: Russia, Francia, Finlandia, Spagna ..... 14

**NOTE ITALIANE**

- Indagini Istat, Stella, Almalaurea/Laureati sempre più occupati  
*Andrea Lombardinilo* ..... 17
- Ripartire dalla formazione  
*Mario Morcellini* ..... 23
- Un impegno per la formazione nel Mezzogiorno  
*Lorenzo Burdo* ..... 27
- Prospettive e modelli di residenzialità universitaria  
*Alberto Scuttari* ..... 30
- Erasmus Mundus e le università italiane  
*Giovanni Finocchietti* ..... 35

**OPINIONI**

- Globalizzazione e cambiamenti nell'istruzione superiore  
*Philip G. Altbach* ..... 40

**DIMENSIONE INTERNAZIONALE**

- Equità nell'accesso: problema etico o economico?  
*Raffaella Cornacchini* ..... 43
- La Conferenza dell'Unesco sull'istruzione superiore  
*Maria Luisa Marino* ..... 48
- Il Canada e il Processo di Bologna ..... 49

**DOSSIER****Le università dimenticate: Afghanistan e Iraq**

*a cura di Manuela Borraccino*

- «L'università vi salverà dal caos»  
*Intervista a William G. Tierney* ..... 52

**BIBLIOTECA APERTA**

- Libri  
*Luca Cappelletti, Maria Luisa Marino, Francesca Novati* ..... 62

**Comitato scientifico**

Paolo Blasi, Cristiano Ciappi, Giorgio Bruno Civello, Carlo Finocchietti, Stefania Giannini, Vincenzo Lorenzelli, Marco Mancini, Antonello Masia, Alfredo Razzano, Enrico Rizzarelli, Roberto Schmid

**Direttore responsabile**

Pier Giovanni Palla

**Redazione**

Manuela Borraccino, Isabella Ceccarini (segretaria di redazione), Giovanni Finocchietti, Stefano Grossi Gondi, Andrea Lombardinilo, Emanuela Stefani

**Progetto grafico**

Marco C. Mastrolorenzi

**Editore**

Associazione Rui

**Direzione, redazione, pubblicità, abbonamenti**

Viale XXI Aprile, 36 - 00162 Roma  
Tel. 06/86321281 Fax 06/86322845  
<http://www.rivistauniversitas.it>

E-mail:

[universitas@fondazionerui.it](mailto:universitas@fondazionerui.it) (direzione)  
[o.delvescovo@fondazionerui.it](mailto:o.delvescovo@fondazionerui.it)  
(abbonamenti)

**Abbonamento annuale**

Italia: euro 50,00 Estero: euro 85,00  
Conto Banco Posta n. 36848596

intestato a:

Associazione Servizi e Ricerche Rui  
(oppure ASRUJ);  
c/c bancario intestato a Associazione Rui  
presso  
Banca INTESA SAN PAOLO  
IBAN IT 10 030 6903 3260 7400 3000  
237

**Registrazione**

Tribunale di Roma n. 300 del 6/9/1982  
già Tribunale di Bari n. 595 del 2/11/1979

Iscrizione al Registro degli Operatori di  
comunicazione n. 5462

**Stampa**

Finito di stampare nel mese  
di ottobre 2009 dalla Edimond srl  
di Città di Castello (PG)

Le foto di questo numero illustrano le  
università svedesi di Kalmar e Växjö e  
quella gallesse di Aberystwyth

*In copertina:*

particolare della torre dell'Old College  
dell'Università di Aberystwyth (Galles)

# In attesa della riforma annunciata

“V

erso la riforma”, “Pronta la riforma dell’università”: così titolavano i maggiori quotidiani italiani il 15 luglio riferendo l’incontro con i rettori ai quali il ministro Mariastella Gelmini aveva illustrato le linee portanti dell’imminente disegno di legge attuativo delle linee guida dell’azione di governo per l’istruzione superiore. Nelle affermazioni del ministro si delineava una riforma intesa a cambiare il reclutamento dei docenti e la *governance* di ateneo, a combattere gli sprechi (sedi distaccate inutili, corsi di laurea «che producono disoccupati»), a promuovere qualità e merito. Da tempo circolavano bozze non ufficiali del disegno di legge, il cui varo da parte del Consiglio dei Ministri dapprima annunciato per la primavera – dopo le elezioni europee – era poi stato rinviato all’autunno. In occasioni successive alla presentazione ai rettori la Gelmini e lo stesso Presidente del Consiglio sono tornati a parlare della “grande riforma” dell’università che dovrà affrontare il vaglio del Parlamento per una durata in commissione e in aula difficilmente prevedibile. UNIVERSITAS seguirà con attenzione l’iter legislativo di questo provvedimento destinato a incidere in profondità nel sistema d’istruzione superiore del nostro paese e lo farà dando, come di consueto, voce alle diverse parti accademiche, ministeriali, politiche protagoniste delle vicende universitarie del nostro paese. E anche sviluppando analisi sui temi al centro della riforma annunciata, per meglio focalizzarli: nel numero 111 di marzo è stato affrontato l’argomento della *governance* di ateneo, in questo numero della rivista sono illustrate esperienze di raggruppamenti di atenei in corso in Europa.

Fra i diversi ambiti d’intervento normativo previsti nella citata bozza del disegno di legge Gelmini, figura, infatti, l’ipotesi della razionalizzazione del sistema universitario mediante «fusione e aggregazione federativa degli atenei», al fine di «migliorare la qualità, l’efficienza e l’efficacia dell’attività didattica, di ricerca e gestionale e di ottimizzare l’utilizzazione delle strutture e delle risorse». È un tentativo di accogliere tendenze in atto in diversi paesi europei e in altri continenti. Nella consueta rubrica monografica e sotto il titolo “Alla ricerca dell’eccellenza”, UNIVERSITAS dà conto di diverse iniziative che hanno l’obiettivo di far raggiungere alle università standard di eccellenza nella didattica e nella ricerca. In concreto, si illustrano programmi governativi o patrocinati da altri organismi pubblici in Germania, Francia, Svezia, Galles, Russia, Finlandia, Gran Bretagna, Spagna. La condizione per conseguire tali obiettivi di eccellenza è la razionalizzazione del sistema universitario in un dato territorio o in una regione, utilizzando gli strumenti delle fusioni, degli accordi strategici, dei consorzi e altre forme organizzative che coinvolgano due o più università o istituti superiori. È la politica degli “*strategic mergers*” di cui nelle pagine che seguono si esplorano le forme più diffuse, i vantaggi che ne conseguono e le difficoltà da superare.

La previsione di una normativa volta a facilitare queste buone pratiche organizzative anche nel nostro sistema d’istruzione superiore appare lungimirante, seppure sia da ritenere incontrerà resistenze nel mondo accademico e soprattutto nelle istituzioni politico-amministrative locali e territoriali. Infatti, ancor oggi la proliferazione di sedi distaccate e gemmate, di poli universitari distribuiti nelle regioni italiane senza una logica programmazione, inibisce l’affrontare il sano utilizzo delle risorse economiche e didattiche e ostacola provvedimenti di razionalizzazione a livello regionale e nazionale. Quando l’ambizione localistica fa aggio sulle reali possibilità del sistema di sopravvivere alla crisi economica e mantiene in vita o addirittura continua a promuovere istituzioni d’insegnamento superiore utilizzando una manovalanza docente precaria, è possibile prevalga lo scetticismo nei confronti della previsione d’interventi come quelli operanti un po’ dovunque in Europa. Le *lobbies* dei cento campanili sono in agguato nelle aule parlamentari, pronte a moltiplicare le sedi piuttosto che a ridurle.

Pier Giovanni Palla

# Fusioni tra atenei: le ragioni di un fenomeno

Raffaella Cornacchini

**A**imporre all'attenzione del mondo accademico il fenomeno delle fusioni strategiche tra istituti di istruzione superiore fu per la prima volta uno studio uscito nel 1994 ad opera di James Martin e James Samels intitolato *Merging Colleges for Mutual Growth*. In esso veniva predetto che il settore dell'istruzione terziaria americana sarebbe stato dominato, nell'immediato futuro, dall'aumento esponenziale delle fusioni tra università che avrebbe lasciato in vita solo pochi mega-atenei. In una successiva analisi del 2002 i due ricercatori si videro costretti a ridimensionare le proprie previsioni: le università americane del terzo millennio paiono avere imboccato la via della cooperazione più che quella delle fusioni vere e proprie, il cui numero rimane modesto. Prima di giungere a una fusione completa tra istituti, le interrelazioni tra università (o *college* specialistici, politecnici, accademie e altre tipologie di istituti) conoscono difatti una vasta gamma di sfumature che, passando dall'occasionale cooperazione al più stretto coordinamento, assumono di volta in volta la forma di collaborazione informale, di alleanza strategica, di consorzio, di rilascio di titoli congiunti, di reti e consorzi regionali, nazionali o internazionali, di condivisione di strutture e di fusione di dipartimenti accademici appartenenti a istituti diversi. Con il termine "fusione" (*merger*) si intende difatti solo ed esclusivamente l'unione o l'incorporazione formale tra due o più istituti di istruzione superiore allo scopo di creare sinergie vantaggiose tra di essi o di stimolarne la crescita reciproca. Due preesistenti organizzazioni separate e distinte, ciascuna do-

tata di una propria amministrazione, diventano quindi una struttura unitaria con un unico organismo di controllo.

## Un'idea che ha origini lontane

Sebbene siano da poco oggetto di studio e di ricerca le fusioni non sono un fenomeno recente: tanto per fare un esempio, nel Regno Unito la University of Bristol è sorta nel 1893 proprio a seguito di una fusione e nel tempo si sono avuti ripetuti esempi di piccoli *college* specialistici e monodisciplinari attratti nell'orbita di università di maggiori dimensioni.

Di certo le fusioni odierne avvengono per motivi molto differenti rispetto a 40-50 anni fa, quando iniziarono a divenire numericamente consistenti. Agli inizi esse originavano da un'azione governativa – e dunque esterna – volta a rinsaldare due atenei deboli uniti in una più robusta entità oppure a inglobare una università in crisi economica o di iscritti in un istituto di successo. Ora invece le fusioni scaturiscono da una volontà interna agli stessi istituti e coinvolgono sovente università di alto profilo che, in questo modo, si prefiggono di perseguire obiettivi strategici chiaramente definiti.

Laddove solo pochi decenni fa le fusioni erano dettate da una impostazione di fondo mirante a combattere la frammentazione delle istituzioni di istruzione superiore o a impedire la chiusura di atenei a corto di risorse, ora le università coinvolte puntano a salvaguardare e anzi ad accentuare il proprio vantaggio strategico per rispondere al meglio alle sfide e alle opportunità esterne. Le fusioni sono servite a unire dipartimenti o facoltà, ma anche, e soprattutto, istitu-

zioni. Alcune hanno avuto strascichi problematici, molte altre hanno dato risultati positivi tradottisi in un rafforzamento della quantità e della qualità dei programmi accademici offerti; a trarne beneficio è stata soprattutto la ricerca, potenziata come produzione e come flusso di finanziamenti: Dagli anni Sessanta all'ultimo decennio del XX secolo la maggior parte delle fusioni, come si diceva, derivava dalla volontà dei governi di ogni angolo del globo: dall'Australia all'Olanda, dal Canada al Giappone, dal Vietnam al Sudafrica.

Una prima ondata di fusioni ha caratterizzato gli Stati Uniti tra il 1960 e il 1980. In Inghilterra, tra il 1970 e il 1980, si è avuta l'incorporazione di numerosi istituti specialistici operanti nel campo delle scienze della formazione in università generaliste e pluridisciplinari. In Australia le fusioni si sono concentrate negli anni Ottanta e hanno riguardato soprattutto piccoli istituti attratti nell'orbita di atenei più ampi, mentre negli ultimi due decenni il fenomeno è andato scemando. In Cina, tra il 1990 e il 1998, il numero degli atenei è passato da 207 a 84 proprio a seguito di un intenso piano di fusioni. Nello stesso torno di tempo in Norvegia 98 istituti superiori di formazione professionale sono stati fusi in sole 26 strutture, mentre il governo giapponese ha deciso nel 2001 di ridurre allo stesso modo il numero di istituzioni del paese da 99 a 88. Nonostante la rilevanza del fenomeno, il numero delle ricerche inerenti ai risultati a lungo termine e all'impatto delle fusioni è ridotto e poco si sa dei loro costi – umani e finanziari – e dei potenziali risparmi che ne sono derivati, così come scarse sono le considerazioni sulla loro valenza culturale.

GRAN BRETAGNA

# Quando piccolo non è bello

**P**er capire le ragioni della tendenza alla fusione delle istituzioni di istruzione superiore inglesi basta tornare indietro nel tempo agli anni Novanta, quando a Londra proliferavano numerosi piccoli atenei, ognuno dei quali con pochissimi studenti: un numero eccessivo di istituzioni si traduce, nella pratica, in consistenti perdite finanziarie.

Passando a un'epoca più recente, tra il 1992 e il 2006 nel Regno Unito sono state prese in esame 53 ipotesi di fusione: 43 sono state concretizzate; 9 volte si è deciso di non procedere; in un singolo caso l'*iter* è ancora in corso. Assai di frequente la fusione riguardava due o più università "forti", ma non sono mancati i casi di piccoli *college* incorporati da ben più ampie università o di istituti specialistici nel campo delle scienze mediche assorbiti da atenei generalisti.

All'epoca sulla stampa inglese si leggeva che la ragione di fondo delle fusioni stava nel fatto «che le università sono convinte di essere davvero troppo piccole, se prese separatamente, per far fronte alle sfide dell'istruzione superiore. I nostri bilanci, pur se in attivo, sono sempre esigui e non forniscono fondi sufficienti per investimenti volti allo sviluppo di nuove attività» ("The Guardian", 17 maggio 2001). Anche la maggiore università del Galles, la Cardiff University, deve i suoi 22.000 studenti alla fusione, nel 2004, tra un precedente omonimo istituto e la University of Wales College of Medicine. Tra le fusioni che non si sono realizzate vale la pena di ricordare quella tra lo University College London e l'Imperial College of Science,

Technology and Medicine, anch'esso con sede a Londra, la cui unione avrebbe potuto portare alla creazione della "Harvard Europea" o quanto meno della più forte università di ricerca del Regno Unito. A impedirne la realizzazione furono i timori di uno smisurato aumento delle tasse accademiche e, soprattutto, l'opposizione interna degli accademici dello University College London.

Tra gli istituti così creati un posto di riguardo spetta alla *London Metropolitan University*, sorta nel 2002 dall'unione di due politecnici, che ora vanta un bacino di utenza di 25.000 studenti e un bilancio annuo di 110 milioni di sterline. Il forte aumento del numero di fusioni si spiega con le pressioni che gravano sulle università, da un lato ponendole in concorrenza tra di loro per le risorse disponibili o per i docenti più prestigiosi, dall'altro auspicando una più ampia collaborazione e un gioco di squadra tra gli organismi operanti nel campo della didattica e della ricerca.

## La Manchester Metropolitan

Non lontana da Londra sorge la *Manchester Metropolitan University*, nata nel 1970 come Politecnico dall'unione tra il Manchester College of Art and Design, il Manchester College of Commerce (creato nel 1889) e il John Dalton College of Technology. Nel 1977 si fonde con il Didsbury College of Education e il Hollings College, e il primo gennaio del 1983 con il City of Manchester College of Higher Education. Nel 1987 l'istituzione diventa membro del Northern Consortium. Le è stato concesso lo *status* di università

solo nel 1992. L'ateneo ha poi assorbito anche il Crewe and Alsager College of Higher Education e la Manchester School of Physiotherapy. Oggi è una realtà che conta otto facoltà universitarie, distribuite in sette aree, di cui cinque nella città di Manchester e due nella città di Cheshire.

La Manchester Metropolitan University vive attualmente un periodo di grande sviluppo, fortemente voluto e cercato dal neoretto, John Brooks, che sin dal suo arrivo nel 2005 ha iniziato una radicale riconsiderazione della missione dell'ateneo, dei suoi valori e dei suoi obiettivi strategici. Brooks ha sottolineato la necessità di valutare la situazione con una visione di lungo periodo: nel contesto globale si è creato un "libero mercato" dell'istruzione superiore, che ha dato l'impulso alle università a differenziarsi e a sviluppare i propri punti di forza. Alla luce di tale cambiamento, diventa, quindi, fondamentale la capacità degli atenei di adeguarsi alla nuova realtà per mantenere i propri standard e sopravvivere.

I cambiamenti in atto spaziano dal personale accademico alle infrastrutture, per le quali è stato creato un Piano di investimenti – che durerà 13 anni, dal 2007 al 2020, con un costo di 250 milioni di dollari – destinato a rivoluzionare radicalmente l'Ateneo. Una parte del progetto prevede lo sviluppo di un nuovo *campus*, il Birley Fields Hulme *campus*, nel centro della città, un'occasione per facilitare l'integrazione dell'Ateneo con la comunità locale. La vicinanza al centro della città, inoltre, migliorerà la vita degli stu-

denti e regalerà nuove strutture ai residenti. In più, sono iniziati i lavori per una nuova Business School e un Centro studentesco, con una struttura avveniristica, che ospiterà oltre 5.000 studenti e 250 membri dello staff. Secondo Huw Morris, direttore della Business School, «tale sviluppo diventerà un intelligente mix di apprendimento e tempo libero, andando incontro alle esigenze degli studenti dell'era digitale».

Il rettore della Mmu ha stilato un elenco di obiettivi che intende raggiungere nel corso del suo mandato: si dovrà passare da un controllo centralizzato a un maggiore decentramento, verrà aumentato il *budget* destinato alle facoltà, ci si concentrerà sullo studente quale "cliente" dell'università, sulla qualità dei servizi offerti e sull'efficienza del sistema e verrà sviluppato un piano basato sulle stime delle *performance*. Particolare enfasi verrà posta sull'occupabilità degli studenti, sulla ricerca, sui programmi di studio e sulle risorse per sostenere lo sviluppo economico e sociale della regione e della comunità.

#### Fusioni tra istituzioni forti

In uno studio recentemente apparso su "Higher Education Policy" (21/2008) si affronta specificamente il tema della fusione tra istituti forti, prendendo come esempio il caso delle ottocentesche Victoria University of Manchester e della Manchester University of Science and Technology, dalla cui unione è nata, il 1° ottobre 2004, la nuova *University of Manchester*. Il nuovo ateneo così creato, con i suoi 35.000 studenti, si è dato l'obiettivo di essere inserito nei primi 25 posti dei *ranking* accademici – e dunque nella *élite* mondiale della ricerca – entro il 2015 entrando in concorrenza con Oxford, Cambridge e le università londinesi. Il nuovo ateneo, con le sue 4 facoltà ampliate e le sue 22 scuole, è stato fortemente voluto tanto dal governo inglese che dalle autorità locali che, congiunta-

mente, hanno fornito all'iniziativa un contributo di 80 milioni di sterline.

L'impulso determinante è giunto dai vertici delle due università che hanno originato la fusione e che hanno voluto così rispondere alla mutata situazione del mondo accademico inglese; il processo ha senz'altro beneficiato dell'unità di intenti del *management* dei due atenei. I colloqui preliminari sono durati poco più di due anni e mezzo e le parti hanno subito concordato sul da farsi sottolineando che «l'opzione individuata all'unanimità è la creazione di un nuovo istituto perché così facendo si risponde alle esigenze del XXI secolo. La semplice collaborazione a livello di base difetta di incisività tattica, mentre l'idea di confederarsi porta molti disagi e pochi benefici» (Carter 2002). L'obiettivo finale non è mai stato, quindi, quello di creare semplicemente

una grande università radicata nel tessuto locale, bensì quello di forgiare un centro di didattica, ricerca e sapere di assoluto livello mondiale in cui fossero operanti accademici di fama internazionale e premi Nobel, con processi gestionali di eccellenza e con metodiche didattiche di avanguardia in cui trova ampio spazio l'*e-learning*. Un primo immediato riscontro si è avuto nel novembre 2005, quindi un anno dopo l'istituzione

della nuova struttura, quando il "Times Higher Education Supplement" ha attribuito alla University of Manchester il titolo di "università dell'anno". Già nei primi 12 mesi di operatività, difatti, il reddito generato dalla ricerca era aumentato del 12%, mentre una ricerca condotta presso i datori di lavoro ha fatto registrare tassi di soddisfazione del 98% per laureati provenienti da questo ateneo.

La University of Manchester si pone quindi come un modello ispiratore per le future fusioni strategiche: una *leadership* strategica, una illuminata visione progettuale d'insieme del *management* e il coinvolgimento entusiastico delle autorità nazionali e locali sono indispensabili per risultati incisivi, scevri da effetti negativi collaterali e da ricadute occupazionali devastanti.



Università di Aberystwyth: studentesse in laboratorio

GERMANIA

# In gara per l'eccellenza

*Ewald Berning*

Nell'ottobre 2006, tutti i *media* tedeschi – dai principali quotidiani, alle radio, alle televisioni – hanno dimostrato straordinario interesse per un concorso un po' particolare con il quale le università dovevano riuscire ad aggiudicarsi i finanziamenti messi a disposizione tramite l'iniziativa di eccellenza promossa dalla Repubblica Federale Tedesca e dai *Länder*.

Come se si trattasse del campionato di calcio o di "X-Factor", si è creata una fortissima aspettativa sull'esito della gara: il pubblico era impaziente di sapere il nome delle istituzioni che sarebbero state insignite del titolo di "università di eccellenza".

In seguito a un taglio ridicolo dei tempi della competizione, la stampa, al termine del primo turno, decretò la vittoria delle due università di Monaco (Baviera) e dell'Università di Karlsruhe (Baden-Württemberg), incoronando le due istituzioni regine tra le università tedesche. Spesso i *media* hanno ricondotto, in maniera superficiale, il loro successo al tradizionale colore politico delle regioni in cui si trovano e alla prosperità economica di cui queste ultime hanno sempre goduto. I risultati della seconda tornata di selezioni, nell'ottobre 2007, non sono riusciti a polarizzare lo stesso interesse mediatico dell'anno precedente. Ma che cos'è di fatto l'iniziativa di eccellenza tedesca?

## I retroscena

Analogamente a quanto avvenuto nella maggior parte dei paesi occidentali, a partire dagli anni Settanta, anche la Germania ha assistito a un'espansione del

sistema nazionale di istruzione in cui, in reazione ai diffusi allarmismi circa un possibile tracollo del sistema di istruzione, è stato coinvolto anche il settore dell'istruzione superiore. Grazie alla creazione di nuove università e di nuove tipologie di istituzioni, come le *Fachhochschule*, le università tedesche passarono da 34 del 1965 (Germania Ovest) a 104, nel 2009; a cui vanno a sommarsi le altre 290 istituzioni di istruzione superiore di altro tipo. Nello stesso periodo, si è assistito ad una crescita del numero degli studenti che ha raggiunto la soglia di 2,3 milioni, cinque volte superiore rispetto ai valori registrati nel passato; la percentuale di studenti tra la popolazione nella fascia di età di riferimento è passata dal 5% a quasi il 40%. Le istituzioni di istruzione superiore si sono trasformate in "istituti di massa". Con lo slogan: "Educazione: diritto dei cittadini" si promuovevano le pari opportunità per l'accesso all'istruzione superiore, fino ai gradi più alti della formazione accademica. La rapida espansione del settore ha coinciso con la progressiva diminuzione delle risorse disponibili da investire: i *Länder*, ad esempio, sui quali gravava il peso delle circa 330 istituzioni di istruzione superiore pubbliche, corrispondenti al 90% di tutti gli studenti tedeschi, si trovarono ad affrontare difficoltà finanziarie sempre crescenti.

Poiché la struttura politica della Germania è organizzata in una federazione di Stati, il governo centrale detiene poteri molto limitati in materia di istruzione superiore e, di conseguenza, può contribuire soltanto in parte al finanziamento di questo settore. A rendere la situazione

ancora più critica, contribuisce in maniera decisiva anche il divario tra le più prospere regioni meridionali, come Baviera e Baden-Württemberg, e quelle settentrionali, meno fiorenti, come Berlino, Niedersachsen e Saarland. Ormai da decenni lo Stato non è più in grado di investire nel settore dell'istruzione superiore in modo da riuscire promuovere standard di insegnamento e di ricerca competitivi a livello internazionale, come dimostra la lunga assenza delle università tedesche dai vertici dalle classifiche internazionali per l'eccellenza nella ricerca. Inoltre, fino a tempi recenti, le università tedesche attribuivano grande importanza all'idea "humboldtiana" secondo la quale tutte le discipline di studio avevano pari dignità e le istituzioni dovevano impartire tanti insegnamenti diversi ma tutti di altissimo livello qualitativo. Fino ad oggi questa posizione ha impedito la diversificazione orizzontale delle istituzioni, sia nelle poche università orientate alla ricerca che nella maggior parte delle istituzioni di istruzione superiore concentrate maggiormente sulla didattica. Anche se a partire dal 1970 la differenziazione verticale è di fatto avvenuta con la distinzione tra *Fachhochschule*, università e accademie di Belle Arti, non si è riusciti ad ottenere un'equa ripartizione degli studenti tra queste diverse tipologie di istituzioni: il 70% è ancora iscritto all'università, ma solo il 30% alle *Fachhochschule*.

## Coraggio ritrovato

Sia le università che gli esperti di politica dell'istruzione sono giunti alla conclusione

che lo Stato non è in grado di fornire un finanziamento capillare e omogeneo a tutte le istituzioni di istruzione superiore, né di rilanciare la competitività del settore della ricerca a livello internazionale. Il caloroso invito alla partecipazione rivolto ai «fari della ricerca tedesca» mirato ad alcune università particolarmente di spicco, e per questo «eccellenti a livello internazionale», è stato sponsorizzato soprattutto dalla Federazione Tedesca per la Ricerca (*Deutschen Forschungsgemeinschaft, DFG*), un'associazione di diritto pubblico nella quale vengono convogliate le istituzioni di istruzione superiore tedesche interessate alla promozione della ricerca. Nel 2005, il governo federale e i *Länder* lanciarono un'iniziativa congiunta a sostegno di università selezionate e ambiti strategici della ricerca, che prese il nome di "iniziativa di eccellenza".

Il fondamento giuridico dell'iniziativa è l'articolo 91b della Costituzione, in base al quale lo stato federale e i *Länder* possono collaborare per questioni che sono d'interesse sovregionale, tra cui la promozione di istituzioni e di progetti di ricerca scientifica, sia all'interno che all'esterno dell'istruzione superiore.

### L'iniziativa di eccellenza

Il 18 luglio 2005, il governo federale e i *Länder* decisero di comune accordo di mettere a disposizione, in aggiunta alle voci di bilancio già destinate alle università, più di 1,9 miliardi di euro. I fondi sarebbero stati assegnati attraverso una competizione che avrebbe stabilito quale, tra le università tedesche, potesse eccellere nella ricerca. Il 75% dei costi sarebbe stato a carico del governo centrale, mentre i *Länder* avrebbero coperto il restante 25%.

Questa manovra prendeva le distanze dall'ideale di un sistema universitario con prestazioni omogenee e inaugurava l'era del finanziamento mirato, a beneficio unicamente di alcune istituzioni: di fatto, soltanto di quelle che avrebbero saputo distinguersi per livelli di ricerca, offerta for-

mativa e servizi di qualità eccellente e non di istituzioni accademiche qualsiasi. Le sovvenzioni non erano attribuite in maniera indistinta in base all'immagine pubblica di un'università o solamente per alcuni progetti di ricerca, ma secondo tre linee strategiche principali, in grado di far emergere le capacità di ricerca di ogni istituzione, allo scopo di ripristinare e garantire l'eccellenza scientifica:

- *istituti di ricerca specializzati*: offrivano a giovani ricercatori attivi in ambiti di eccellenza della ricerca programmi di dottorato strutturati, con qualificazioni di altissimo livello. Lo stanziamento previsto per ogni istituzione era di circa 1 milione di euro all'anno di cui potevano beneficiare circa 40 istituti di ricerca, corrispondente a un finanziamento annuale complessivo di 40 milioni di euro;
- *ambiti di eccellenza*: associazioni di ricerca interdisciplinari costituite nelle università che insieme a *partner* provenienti dalle *Fachhochschule*, dal settore dell'istruzione non accademica e dal mondo del-

l'economia promuovevano progetti di ricerca competitivi di grande risonanza a livello internazionale. Per ogni ambito di eccellenza era previsto uno stanziamento di 6,5 miliardi di euro all'anno, per una somma complessiva di 195 milioni di euro annuali;

- *idee per il futuro, per la realizzazione di una ricerca universitaria leader di settore*: aveva lo scopo di definire il profilo di ricerca di un massimo di dieci università. Le istituzioni partecipanti dovevano dimostrare di possedere almeno un centro di ricerca specializzato, un ambito di eccellenza, oltre ad una strategia globale convincente, che avrebbero potute renderle un «faro della scienza» a livello internazionale e attraverso la collaborazione con altre istituzioni. Per questa categoria era previsto uno stanziamento in favore delle singole università di 21 milioni di euro all'anno, per una somma complessiva di 210 milioni di euro annuali.

Fino a metà 2005, tutte le università tede-



Università di Aberystwyth: una veduta d'insieme dell'Old College



*Università di Aberystwyth: il ristorante TaMed Da e sullo sfondo il residence Pen Bryn*

sche potevano presentare la propria candidatura in una o più di queste categorie. Nel 2006 si sono presentate 74 università, mentre nel 2007 hanno fatto domanda 70 istituzioni. Il processo di selezione era articolato in due fasi: innanzi tutto la commissione plenaria – composta a sua volta da una commissione specializzata della DFG e da una commissione strategica del Consiglio delle Scienze – ha eseguito una preselezione delle bozze preliminari dei progetti. Le università giudicate idonee in questa prima fase sono state invitate a presentare una candidatura più dettagliata.

In una seconda fase, la commissione specializzata della DFG e quella strategica del Consiglio delle Scienze hanno preso in esame le candidature definitive (36 nel 2006 e 35 nel 2007). Entrambi gli organi erano composti esclusivamente da studiosi di fama internazionale. Per sfuggire alle critiche di eccessivo nazionalismo, l'80% dei 750 commissari proveniva dall'estero.

Infine, l'elenco dei nomi delle università e delle categorie selezionate era stato discusso e approvato dal comitato decisionale. Quest'ultimo era composto da 39 rappresentanti del mondo scientifico e 32 esponenti del mondo politico, tra cui i ministri della Scienza, provenienti sia dal governo federale, che dai singoli *Länder*. Il comitato decisionale, responsabile per l'approvazione delle delibere, accanto alle ragioni puramente scientifiche che hanno portato alla selezione dei progetti finali, ha messo in rilievo anche motivi di carattere politico-strategico che stanno alla base della promozione della ricerca. Durante le selezioni del 2006 e del 2007, in nessun caso l'influenza politica si è posta in contraddizione con le scelte effettuate precedentemente dalla commissione, principalmente sulla base di dati scientifici.

Tra i 71 progetti definitivi candidati all'iniziativa di eccellenza in una o più categorie, sono state scelte nove università nella categoria "Idee per il futuro" (che si sono aggiudicate un finanziamento pari al

29% dello stanziamento complessivo); 37 per la categoria "Ambiti di eccellenza" (60% dei fondi complessivi) e 39 per quella "Istituti di ricerca specializzati" (11% dei fondi complessivi). 25 delle 37 istituzioni vincitrici avrebbero potuto aggiudicarsi ulteriori premi nelle categorie "Ambiti di eccellenza" e "Istituti di ricerca specializzati". I nove vincitori del gruppo "Idee per il futuro" hanno ricevuto il 58% dei fondi disponibili. Sebbene il programma si sia concentrato sulle discipline scientifiche, nel complesso anche quelle umanistiche, ossia le scienze sociali e filosofico-letterarie, hanno ottenuto dei risultati soddisfacenti. La distribuzione dei vincitori a livello regionale non corrisponde all'orientamento politico dei *Länder*, come si temeva sin dall'inizio; tuttavia, tra gli elenchi dei vincitori le università che si trovano in regioni più avanzate dal punto di vista economico sono più numerose, rispetto a quelle collocate nelle regioni meno abbienti.

### Conseguenze

I risultati dell'iniziativa di eccellenza tedesca e delle tornate di selezione del 2006 e del 2007 potranno essere valutati soltanto dopo averne potuto apprezzare i risvolti pratici. Delle 108 università tedesche, soltanto 37 sono riuscite a sviluppare progetti di ricerca di altissima qualità o addirittura eccellenti, come sono stati definiti dalle commissioni di esperti, nelle categorie "Istituti di ricerca specializzati", "Ambiti di eccellenza" e strategie di ricerca. Questo dato confuta innanzitutto l'osservazione di partenza in base alla quale l'arretratezza della ricerca tedesca sarebbe stata insanabile. Tuttavia, dimostra, al contempo, che è possibile e ragionevole realizzare ricerca a livello di eccellenza soltanto in un numero limitato di università, in cui deve essere comunque sostenuta con finanziamenti mirati e più sostanziosi rispetto alla media. L'iniziativa di eccellenza è stata per ora un caso isolato e non è ancora diventato uno stru-

mento sistematico di promozione della ricerca. Il 4 giugno 2009, la cancelliera tedesca Angela Merkel e i primi ministri dei Länder hanno dichiarato l'intento comune di voler continuare a mettere in atto le tre misure fondamentali in materia di educazione: il patto per l'istruzione superiore, l'iniziativa di eccellenza, la ricerca e l'innovazione.

L'iniziativa di eccellenza proseguirà fino al 2017 e finanziamenti complessivi a disposizione verranno incrementati fino a 2,3 miliardi di euro. Una volta che i risultati dell'iniziativa si saranno dimostrati come un successo capace di durare nel tempo per la promozione e l'attuazione della ricerca, il governo federale e i Länder dovrebbero elaborare una nuova strategia per la promozione strutturata della ricerca di alta qualità. L'iniziativa di eccellenza potrebbe infatti rappresentare un impulso positivo per una diversificazione orizzontale delle funzioni e delle capacità tra le università. La qualità della ricerca mondiale non può essere conside-

rata come unico criterio per una riorganizzazione del panorama accademico, specialmente se ci si aspetta di raggiungere questo risultato nel contesto dell'istruzione superiore tedesca.

L'iniziativa di eccellenza potrebbe inoltre contribuire, in maniera sostanziale, a innescare un processo di diversificazione che lasci emergere le peculiarità di ogni istituzione con i loro diversi profili. In questo modo, sarebbe possibile ottenere una panoramica esaustiva, ad esempio, sulle discipline in cui una determinata università si distingue per ricerca di alta qualità a livello internazionale o per l'offerta formativa rivolta ai nuovi studenti; oppure in quale istituzione viene posta particolare attenzione all'insegnamento e quali università, invece, promuovono la formazione continua e la collaborazione con l'economia e il mondo del lavoro. È finito il tempo in cui tutti riescono a fare tutto al meglio. L'eccellenza, indipendentemente dall'ambito in cui viene raggiunta, può essere attuata soltanto

attraverso una selezione mirata e fortemente sostenuta.

**Fonti**

Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft, pagine web dedicate all'iniziativa di eccellenza tedesca (in tedesco e in inglese): <http://www.bmbf.de/de/1321.php>

Deutsche Forschungsgemeinschaft, pagine web dedicate all'iniziativa di eccellenza tedesca (in tedesco e in inglese): [http://www.dfg.de/aktuelles\\_presse/themen\\_dokumentationen/exzellenzinitiative/index.html](http://www.dfg.de/aktuelles_presse/themen_dokumentationen/exzellenzinitiative/index.html)

Gemeinsame Wissenschaftliche Konferenz, Webseiten Exzellenzinitiative, pagine web dedicate all'iniziativa di eccellenza tedesca (in tedesco e in inglese): <http://www.gwk-bonn.de/index.php?id=194>

Wissenschaftsrat, pagine web dedicate all'iniziativa di eccellenza tedesca (in tedesco e in inglese): [http://www.wissenschaftsrat.de/exini\\_start.html](http://www.wissenschaftsrat.de/exini_start.html)

Daniel Fallon, *Germany's "Excellence Initiative"*, in "International Higher Education" n. 52, Summer 2008.

Peter Strohschneider, *Über Voraussetzungen und Konzeption der Exzellenzinitiative*, in "Beiträge zur Hochschulforschung" 31, 2009, Heft 1, S. 8-24.

**RIVISTA UNIVERSITAS.IT**

universitas  
Studi e documentazione di vita universitaria

CHI SIAMO | COMITATO SCIENTIFICO | NUMERI PRECEDENTI | ABBONAMENTI | CONTATTI

Approfondimenti su temi universitari

Notizie dall'Italia e dall'estero

e poi:  
i contenuti della rivista

l'archivio degli articoli

l'indice storico

anticipazioni sul prossimo numero

*sul web per saperne di più*



**Mozione al Governo**  
**Rettori contro i tagli all'Università**

Risposta dopo la pubblicazione della classifica delle università

di Anna Sabatini e i collaboratori editoriali

Cerca

**ARTICOLI**  
Visualizza tutti gli articoli

**ARCHIVIO**  
Visualizza tutti i temi

**Dati di Unioncamere**  
**Aumentano le assunzioni di laureati e diplomati**

Rispetto al 2008 le assunzioni rappresentano quasi il 25% delle richieste della Unionecamere. In aprile il 25,6% in senso stretto, mentre i diplomati superano il 32% (contro il 45,5% del 2008).

di Sergio Cappelletti



**Boom di domande di iscrizione**  
**Assalto alla Facoltà di Medicina**

Sono quasi 30.000 i candidati che hanno effettuato la prenotazione per il corso di laurea in Medicina e Chirurgia e che hanno effettuato la domanda di ammissione. I tagli d'ingresso nei quartieri universitari di Atene che impediscono gli accessi. Ma il Rettore di La Sapienza non accetta che le matricole di oggi, avranno il posto assicurato. Ed è pronto anche per le riforme.

di Sergio Cappelletti



**La risposta dell'università**  
**L'Aquila. Rinascere dopo il sisma**

Monografia dedicata all'attività di ricerca e pochi mesi dal terremoto del 6 aprile 2009, con l'intervista del rettore Di Grego e gli altri docenti.

di Sergio Cappelletti



**RIVISTA**  
Numero 112  
Luglio 2009

- Il trimestre**  
L'Aquila. Rinascere dopo il sisma  
di Giovanni Palla, Giovanni Sobotta, Henry Mazoni, Sebastiano Savini, Marisa Coratti, Cosimo Damiano Fornara, Aristide Di Caro
- Storia e immagini**  
L'Università Caecilia di Pavia
- Idee, opinioni, dibattiti**  
Dibattito: Pro e contro il valore legale del titolo di studio, Luca Frattola, Pietro Mariani, Giovanni Coratti, Paolo Carro, Stefania e Flavia Disquati, La ricerca della migliore Copia Italiana, Marisa Antonelli
- Dossier**  
Diritto e scienza, Debora Cristiani, Silvia Avveduto, Laura Genoni, Ludovica Sabatini, Carmen Ieri
- Dimensione internazionale**  
Il Processo di Bologna  
Un nuovo impulso del processo nel prossimo decennio? Il ruolo dei grandi atenei universitari e l'espansione degli studenti. Il Cambridge Group e l'istruzione superiore in Europa dopo il 2013

Prossimo numero

**INDICE STORICO**

- Il trimestre
- Italia Italiana
- Storia e Immagini

S V E Z I A

# Una iniziativa dal basso

**Agneta Ch. Bladh** Rettore dell'Università di Kalmar

*Quando si fondono due atenei, il risultato non è semplicemente la somma delle loro infrastrutture, dei finanziamenti assegnati o degli studenti iscritti. A nascere è un'istituzione nuova, dal valore aggiunto in termini di esperienze, di patrimonio intellettuale e di mission da perseguire. L'ultimo, concreto esempio di questa affermazione è costituito dal percorso compiuto dalle università svedesi di Kalmar e di Växjö, dalla cui unione nascerà, nel gennaio 2010, la Linnaeus University. Ci si aspetta che la Linnaeus University sia in grado di attirare un bacino di circa 25.000 studenti (pari a 15.000 ETP), con uno staff di 2.000 unità tra docenti e personale amministrativo e un budget di 1.500 milioni di corone, di cui 350 milioni destinati alla ricerca e agli studi post laurea.*

*L'Università di Kalmar, nata nel 1977 dalla fusione di due college già esistenti, nel 2008 aveva 5.700 studenti ETP (equivalenti tempo pieno) e 383 docenti; quale riconoscimento del buon livello qualitativo raggiunto, nel 1999 le è stato conferito il diritto di rilasciare titoli di dottorato in ambito scientifico. Le scienze sono difatti il suo punto di forza, con programmi in tecnologia, in ingegneria – soprattutto elettronica e civile – e in medicina; occorre comunque ricordare, tra le opportunità formative locali, anche l'Accademia Nautica di Kalmar, preposta sin dal 1842 alla formazione degli ufficiali di macchina e di coperta della flotta mercantile svedese, e l'innovativo programma in Design contemporaneo che si tiene a Nybro, un vicino distretto industriale noto come il "Reino del Cristallo" per la sua eccellenza in tale settore.*

*L'Università di Växjö, un tempo semplice dipartimento distaccato dall'Università di Lund nel 1967, è divenuta un'istituzione indipendente nel 1977, ottenendo poi lo status di università nel 1999. Ha due facoltà (Tecnologia e Scienze sociali) che offrono 120 programmi di studio e 1.100 corsi. Nel 2008 contava 7.300 studenti (ETP), di cui 260 dottorandi e 300 in scambio culturale, e 1.028 docenti. Suoi fiori all'occhiello sono le attività di ricerca condotte nei settori dei modelli matematici, del mercato del lavoro, della sociologia e dei fenomeni migratori e un'attenzione particolare viene data alla ricerca sulle energie rinnovabili. L'Università ha infrastrutture mutate dal modello dei college americani, con residenze per studenti e molteplici strutture di studio e di svago, e presenta forti legami con un centinaio di realtà industriali operanti in zona al fine di garantire un efficace collegamento tra il mondo accademico e il mercato del lavoro.*

**L** sistema accademico svedese ha conosciuto un profondo riassetto organizzativo trent'anni fa<sup>1</sup>. Tutti gli istituti di istruzione superiore esistenti sono stati ricondotti sotto lo stesso ombrello formale e altri ancora ne sono stati creati. Questi nuovi atenei sono cresciuti, particolarmente nel corso dell'ultimo decennio del XX secolo, sulla spinta dell'enorme espansione del numero degli iscritti. Alcuni sono stati trasformati successivamente in università e a certuni è stato concesso di organizzare corsi di dottorato in aree specifiche. Tra queste istituzioni vogliamo menzionare l'Istituto di Tecnologia di Blekinge e le Università di Kalmar e di Växjö.

La rapida espansione del settore del-

l'istruzione superiore svedese unita a un sistema di finanziamenti fortemente legato all'andamento delle immatricolazioni ha portato a una crescente concorrenza tra tutti gli istituti per la conquista del mercato degli studenti. Inoltre circa la metà dei fondi per la ricerca a disposizione delle università svedesi è stanziata per via indiretta in base a una procedura di valutazione della qualità attuata da appositi enti eroganti. In base a ciò, pertanto, si ha una forte concorrenza anche nel settore degli stanziamenti.

## Dalla collaborazione alla fusione

L'Istituto di Tecnologia di Blekinge, specializzato in scienze ingegneristiche, l'Università di Kalmar, che ha il proprio focus nelle scienze naturali, e l'Università di Växjö, attiva nei settori delle scienze umane e sociali, sono situati nella stessa area geografica del paese. Giacché le va-

lutazioni che essi hanno tracciato, pur separatamente, della situazione di concorrenza esistente tra gli atenei sia in materia di mercato degli studenti che di finanziamenti alla ricerca hanno dato risultati convergenti, le tre istituzioni hanno deciso di consorziarsi in una *partnership* triennale (2006-2008) con l'obiettivo di potenziare la qualità della formazione di primo ciclo, aumentare i fondi a disposizione della ricerca e rendere più efficiente la gestione nel suo complesso. I prerequisiti per la collaborazione c'erano tutti, visto che l'orientamento alla ricerca delle tre istituzioni era complementare. Nella formazione di primo ciclo, tuttavia, esse erano in concorrenza, dato che offrivano programmi e titoli simili.

Uno degli obiettivi iniziali della *partnership* è stato quello di decidere quale forma dovesse assumere nel tempo la

<sup>1</sup> L'articolo è comparso in "IAU Horizons", vol. 15, n. 1, February 2009. Traduzione di Raffaella Cornacchini.

collaborazione. Diversi comitati congiunti hanno presentato le loro proposte da cui sono emersi alcuni ostacoli formali, come l'impossibilità di rilasciare titoli congiunti e varie questioni legate alla presenza di consigli di facoltà in comune. Tuttavia, dopo un'approfondita analisi interna in ciascuna istituzione, sono state prese delle decisioni di fondo. Due istituzioni – le Università di Kalmar e di Växjö – hanno deciso di fondersi. La terza, l'Istituto di Tecnologia di Blekinge, ha scelto invece di proseguire autonomamente la propria attività accademica.

Nel giugno 2008, a due anni e mezzo dall'inizio della *partnership*, il Governo svedese ha ricevuto la domanda congiunta di fusione da parte delle due istituzioni destinata a dare vita, nel gennaio 2010, alla Linnaeus University. Tre mesi più tardi si è giunti all'approvazione del progetto che ha sancito la creazione di questa nuova università.

Le Università di Kalmar e di Växjö hanno stabilito di voler effettuare personalmente gli atti preliminari alla creazione della nuova università: a oggi è stata avviata un'organizzazione per la fusione, integrata da un sito web, sono stati creati un gruppo di indirizzo e un gruppo strategico, mentre il comitato dei presidi di facoltà ha già avuto modo di riunirsi in più occasioni. I docenti coinvolti in programmi formativi e di ricerca affini si sono incontrati per la definizione di *curricula* e di programmi comuni. Inoltre, agli inizi del 2009, verrà presentata, da parte di un comitato, la proposta di strutturazione della nuova università in termini di dipartimenti e consigli di facoltà, mentre un altro gruppo operativo definirà nei dettagli la nuova struttura amministrativa.

Nel dicembre 2008 il Governo svedese definirà il quadro decisionale temporaneo per la nuova università che avvierà le proprie attività nel gennaio del 2010.

In Svezia il governo ha incoraggiato un approccio dal basso verso l'alto, conferendo così agli istituti coinvolti il mandato di

prendere passo dopo passo le opportune iniziative nel corso del processo decisionale. Si è visto che vi sono diversi vantaggi in tale tipo di impostazione. Ad esempio all'istituzione – ossia i docenti e il personale amministrativo – è demandata la gestione della scaletta temporale e di tutto l'*iter* fino alla decisione di fondersi (e parzialmente anche dopo), nonché il controllo interno dei processi di comunicazione. Si è inoltre constatato che in questo tipo di approccio ha importanza fondamentale una relazione franca e improntata alla fiducia tra i vertici delle istituzioni, così come una continuità nella *leadership*.

A questo riguardo vale la pena di rammentare che quando nel secondo anno di *partnership* l'Istituto di Tecnologia di Blekinge ha mutato i propri vertici, l'ateneo si è poi ritirato dal progetto.

#### Cosa comporta la fusione

Il percorso verso la fusione ha implicazioni interne ed esterne. Internamente, docenti e studenti devono fare propria la visione che sottende alla fusione; esternamente, i *partner* locali e regionali, orgogliosi di avere vicino una giovane università, devono anch'essi sposare tale visione

per il futuro. Si è constatato che una università bipolare è molto utile in tal senso. Si è poi notato che una iniziativa dal basso verso l'alto ha successo se sussistono alcuni prerequisiti:

- deve esserci una visione condivisa del futuro e delle possibilità di cambiamento;
- è preferibile che non vi siano mutamenti nella *leadership* durante il processo;
- deve esserci fiducia reciproca tra i vertici delle istituzioni coinvolte;
- la fusione deve godere di un ampio consenso in seno alle istituzioni, studenti inclusi;
- il sostegno del mondo politico regionale e locale e del mondo degli affari regionali agevola il processo;
- il nome della nuova istituzione è di importanza fondamentale ed è preferibile che tale denominazione sia riconosciuta sin dalle fasi iniziali da tutti i portatori di interesse.

Attualmente il processo di fusione descritto ha raggiunto il punto dove "la base raggiunge il vertice", si attendono le direttive governative che renderanno operativa la Linnaeus University.



Università di Kalmar: alcuni studenti in una sala della biblioteca

G A L L E S

# Separati in casa

**Marco Odello** Docente di Diritto internazionale nell'Università di Aberystwyth (Regno Unito)

**L** caso degli atenei gallesi risulta particolarmente significativo per quanto riguarda le alterne vicende attinenti le varie forme di cooperazione istituzionale. Il sistema universitario gallese si sviluppò a partire dal 1893 con la creazione di una confederazione di università e istituti d'istruzione superiore, che fondarono l'Università del Galles (*University of Wales*), costituita da nove distinte componenti situate in varie città (Aberystwyth, Cardiff, Swansea, Bangor, Lampeter, Wrexham, Newport e Carmarthen).

Nel 2007, tre delle principale università gallesi – Aberystwyth, Swansea e Bangor – decisero di separarsi, pertanto chiesero di poter cambiare gli statuti costitutivi delle università (*Royal Charter*), per poter emettere titoli accademici in nome proprio, anziché congiuntamente come Università del Galles. Una decisione che seguiva una precedente defezione da parte dell'Università di Cardiff, che nel 2005 aveva lasciato il consorzio per agire come istituzione indipendente. La giustificazione data per rendere accettabile la separazione consisteva nella necessità di modernizzare il sistema universitario gallese. In realtà si trattava di poter competere sul mercato dell'istruzione universitaria, per gestire i fondi statali e privati in maniera indipendente, senza dover condividere gli aspetti finanziari con istituzioni universitarie o di studi superiori che per la loro localizzazione, o struttura organizzativa, non erano particolarmente avvantaggiate.

Poiché il mercato dell'istruzione superiore nel Regno Unito è particolarmente competitivo, presentarsi e competere in

maniera individuale sul mercato offre alle istituzioni maggiore visibilità e quindi la possibilità di acquisire un certo numero di studenti e di fondi di ricerca, rispetto a presentarsi come parte di un'istituzione confederata.

Ciononostante, l'Università del Galles continua ad esistere come persona giuridica, soprattutto con una rete di istituzioni nazionali e internazionali che sviluppano corsi di educazione a distanza. Le ex-università confederate continuano, per il momento ad emettere titoli accademici come Università del Galles. Nel caso di Aberystwyth, l'Università ha dichiarato che inizierà ad emettere titoli propri come Aberystwyth University a partire dal mese di luglio del 2010. Pertanto, gli studenti attualmente iscritti devono dichiarare, entro il 31 ottobre del 2009, se desiderano che sul loro futuro titolo accademico appaia Aberystwyth University o University of Wales.

## Un passo indietro?

Purtroppo, con la recente crisi finanziaria internazionale, le stesse università che si sono separate, si trovano a dover affrontare un mercato decisamente meno prospero e favorevole rispetto a due o tre anni fa. I tagli ai fondi di ricerca e la possibile diminuzione di studenti universitari, che non possono permettersi di pagare le alte rette universitarie, preoccupa i dirigenti amministrativi delle università. Per cui, per poter competere sul mercato della ricerca e dell'istruzione universitaria, le stesse università che si erano separate hanno deciso di collaborare di nuovo strettamente, per mettere a frutto i possi-

bili vantaggi della cooperazione universitaria, soprattutto per competere sui fondi di ricerca, dato che si prevede un possibile calo del numero degli iscritti.

Lo scorso mese di marzo, cinque università gallesi (Aberystwyth, Bangor, Cardiff, Glamorgan and Swansea) hanno dichiarato pubblicamente che una loro maggiore cooperazione può contribuire a creare in Galles «un'economia dinamica e innovativa». Le cinque università raggiungono insieme il 70% del totale degli studenti universitari della regione, ossia circa 63.000 studenti iscritti a corsi di pre- e post-laurea – il che rappresenta circa un miliardo di sterline di giro d'affari l'anno – e il 95% della ricerca prodotta in Galles. Tale decisione è stata bene accolta anche dal governo nazionale gallese che ritiene opportuno un concentramento e una razionalizzazione delle risorse nel presente difficile contesto economico.

## Progetti congiunti e migliore utilizzazione dei fondi

Le università gallesi stanno cercando quindi di valutare le migliori forme di collaborazione per mettere a frutto possibili progetti congiunti e utilizzare al meglio i fondi, sia pubblici che privati, destinati alla ricerca. In tal senso, a partire da ottobre del 2006, le Università di Aberystwyth e Bangor hanno firmato un Memorandum d'Intesa per sviluppare congiuntamente attività d'insegnamento e ricerca in specifiche aree come *management* e *business*, storia, scienze ambientali, lingue moderne, fisica e chimica. Il primo risultato concreto è consistito nella creazione del *Research Enterprise*

*Partnership*, che ha portato all'istituzione di quattro centri di ricerca a livello internazionale nei settori della ricerca sui bacini idrici e aree costiere (*Centre for Catchment and Coastal Research*), dell'ambiente rurale (*Centre for Integrated Research in the Rural Environment*), dei materiali funzionali avanzati (*Centre for Advanced Functional Materials and Devices*), degli studi medievali e moderni (*Institute for Medieval and Early Modern Studies*). L'iniziativa sembra aver portato frutti dal punto di vista della raccolta fondi.

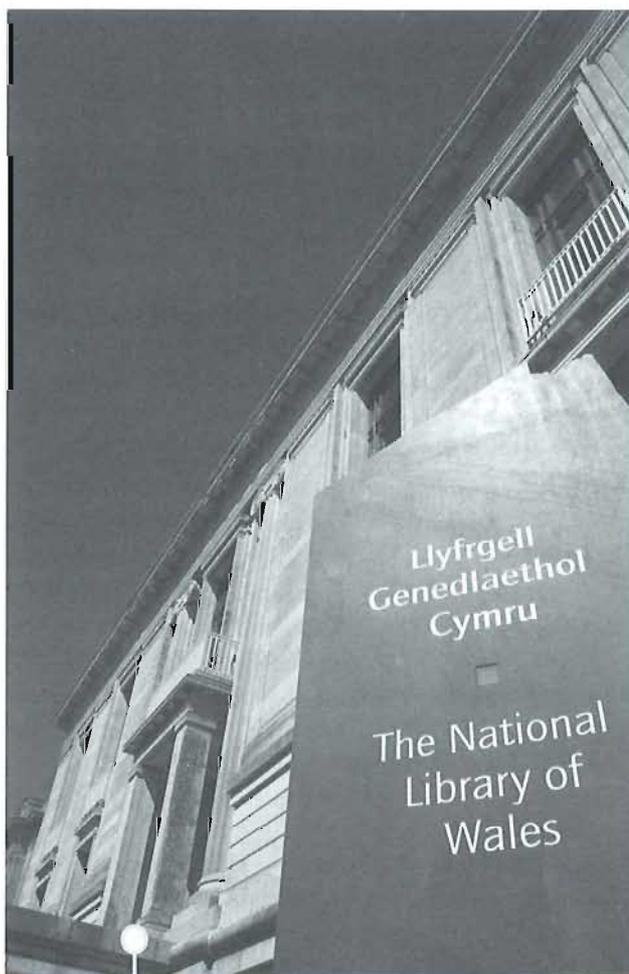
Per i primi cinque anni i vari centri hanno ottenuto sostanziosi contributi da parte del Governo locale gallesse (*Welsh Assembly Government*) e dal Consiglio per l'Educazione Superiore per il Galles (*Higher Education Funding Council for Wales*): il centro sulle ricerche idriche e costiere ha ricevuto un finanziamento di 2,7 milioni di sterline; il centro sull'ambiente rurale 5 milioni di sterline; il centro sui materiali funzionali avanzati, 2,9 milioni di sterline. Un'altra iniziativa consiste nel *Bio-science and Environment Alliance*, sempre tra Aberystwyth e Bangor, che hanno ricevuto 16,5 milioni di sterline nei primi cinque anni dell'attività. Meno fortunato nella raccolta fondi risulta l'Istituto di Studi medievali e moderni, ma l'idea di fondo consiste nello stabilire forme di collaborazione su progetti congiunti che massimizzino le risorse in un settore tradizionalmente poco finanziato dai maggiori enti, pubblici e privati, per la ricerca scientifica. Altre iniziative vedono coinvolte più università gallesi, come il *Wales Institute*

*of Mathematical and Computational Sciences*, che unisce quattro università: Cardiff, Swansea, Aberystwyth e Bangor.

#### Lavorare insieme per aumentare la competitività

I vari esempi non sono solo frutto dell'iniziativa dei singoli atenei. Il processo di collaborazione tra istituzioni universitarie viene invogliato e sostenuto dalle istituzioni pubbliche. Il *Vice-Chancellor* dell'Università di Aberystwyth, prof. Noel Lloyd, ha dichiarato che «è importante lavorare insieme per essere internazionalmente competitivi al più alto livello e a tal fine assicurare che le relazioni che stabiliamo siano strategiche e sostenibili».

Dall'esperienza delle università gallesi sembra che certe strutture ereditate dal passato, piuttosto centralizzate e poco dinamiche, sarebbero poco agili e meno adatte alle esigenze della ricerca e dell'offerta educativa in generale. Quindi, non si tratta più di collaborazioni "sulla



Università di Aberystwyth: la Biblioteca Nazionale del Galles

carta" o vaghe dichiarazioni d'intenti, ma di progetti concreti tra istituzioni pubbliche e private che permettono una reale cooperazione universitaria, meno spreco di risorse, sia umane che finanziarie, e il miglioramento strategico dell'offerta di insegnamento e ricerca anche per favorire la crescita economica locale.

# In giro per l'Europa

## Russia/Ricostruire un sistema di istruzione

**N**ei primi anni Novanta, all'indomani del crollo dell'Unione Sovietica, gli standard di qualità nel sistema di istruzione superiore russo sono precipitati. Tra il 2006 e il 2007 il fiore all'occhiello del paese, la Moscow State, è scesa dal 93° al 231° posto nella classifica del "Times Higher Education", destando la meraviglia di molti. Oggi una nuova istituzione di ricerca, creata per elevare la reputazione accademica del paese nel giro di 10 anni, sta lottando per guadagnare terreno: la *Southern Federal University* è nata nel 2006 dalla fusione di 4 università regionali, la Rostov State University, la Taganrog State University of Radio Engineering, la Rostov Architecture & Art Academy e la Rostov Pedagogical University. Ha 50.000 studenti e 206 materie di studio, ripartite fra 36 facoltà. L'ateneo è uno dei due originariamente concepiti dall'allora presidente Vladimir

Putin, che sperava di rivitalizzare il sistema attraverso una serie di fusioni. L'obiettivo del governo era quello di promuovere lo sviluppo innovativo del paese e rinnovare l'insegnamento e la ricerca universitaria, per adeguarli ai bisogni economici della Russia.

Il problema della Southern Federal University risiede nello stato di totale abbandono in cui versavano all'inizio i suoi *campus* universitari, il che ha significato che gran parte dei 220 milioni di dollari ricevuti nel 2007 e nel 2008 sono stati spesi in operazioni di restauro anziché nella ricerca. Il rettore Vladislav Zakharevich ha dichiarato in un'intervista al "Chronicle of Higher Education" di puntare molto sulla collaborazione tra i ricercatori universitari e le aziende. Nel 2008 ha firmato 800 accordi con piccole e medie imprese e ha dato vita a due centri di ricerca insieme alle aziende locali, per uniformare la formazione degli studenti

alle esigenze della mercato. L'orgoglio dell'istituzione è rappresentato dal Centro per le Nanotecnologie, in cui studenti e professori studiano i materiali su scala molecolare.

Altri *campus*, invece, languono in uno stato di abbandono e sono scarsamente attrezzate, anche perché ricevono pochi fondi federali. Il governo ha promesso che quest'anno a tutte le università federali verrà concessa la libertà di rinnovare i propri programmi di studio come meglio riterranno: ciò non deve meravigliare, dato che in passato il ministro dell'Istruzione controllava i programmi di studio universitari.

Zakharevich sta lavorando per accrescere il numero di legami internazionali con le università: la Southern Federal University ha programmi di scambio con 431 università straniere in 52 paesi, incluse 80 università negli Usa, anche se solo pochi sono realmente attivi.

## Francia/Strasburgo e l'Opération Campus

**N**el suo sito web l'*Università di Strasburgo* si autodefinisce «une université unique». Istituita dal 1° gennaio 2009 con decreto del 18 agosto 2008 quale risultato della fusione di tre precedenti atenei (Strasburgo 1-Louis Pasteur, Strasburgo 2-Marc Bloch, Strasburgo 3-Robert Schuman), è unica quale esempio sinora isolato di come l'aspirazione a valorizzare in un dato territorio le istituzioni di istruzione superiore e di ricerca scientifica possa compiersi mediante la più rilevante delle operazioni, la ricom-

posizione in unità di realtà diverse. Il progetto politico che ha portato alla nuova università fu definito nel febbraio del 2007 e fu seguito dalla definizione degli aspetti strategici della fusione e dall'abilitazione e costruzione delle infrastrutture: questi ultimi adempimenti si prolungheranno sino al 2012. Nelle differenti fasi del progetto si calcola siano stati attivamente coinvolti più di 500 membri delle tre comunità universitarie di Strasburgo interessate alla fusione. Per assicurare il successo di questa avventura accademica la nuova

istituzione così sintetizza le linee portanti e le motivazioni:

- sviluppo delle missioni fondamentali dell'università – ricerca, formazione, inserimento professionale – potendo contare su un ampio ventaglio disciplinare;
- maggiore apertura sulla città, l'industria e la realtà sociale;
- più risorse e più visibilità per fronteggiare la concorrenza internazionale;
- offerta di migliori condizioni di lavoro ai docenti e ricercatori e al personale amministrativo e migliori

condizioni di studio agli studenti;

- un'organizzazione rinnovata in linea con il processo nazionale di riforma (la legge LRU riguardante le libertà e responsabilità delle università).

L'Università di Strasburgo è ora l'ateneo pluridisciplinare più importante della Francia per numero di studenti e di docenti. Dei 41.000 iscritti ai corsi di laurea il 20,5% sono stranieri, il corpo accademico si compone di 2.477 elementi, gli addetti alle attività di ricerca (articolate in 86 laboratori e centri di ricerca) sono 1.386. Le 37 facoltà, scuole e istituti occupano 110 edifici nei 4 insediamenti principali.

Lo scorso anno le tre università di Strasburgo ricoprivano la piazza numero 207 nel *ranking* mondiale stilato annualmente dal "Times Higher Education". Uno degli obiettivi della fusione è di scalare rapidamente questa classifica offrendo ai rilevatori internazionali gli esiti positivi dell'operazione di *merging*. Gio-

verà di certo alla nuova università l'essere stata selezionata dal Ministero dell'Istruzione e della Ricerca francese nell'ambito della cosiddetta *Opération Campus*: si tratta del programma governativo varato lo scorso anno mirante ad attribuire cospicui finanziamenti aggiuntivi (5 miliardi di euro) a raggruppamenti di atenei e centri di *higher education* e di ricerca.

L'ambizione del presidente Sarkozy e del suo ministro per l'Istruzione e la Ricerca, Valérie Pécresse, è di poter contare su almeno 10 centri di assoluta eccellenza in grado di competere con le migliori università del mondo. Il comitato di valutazione dell'*Opération Campus* su 46 proposte ne ha scelte 6 nel maggio 2008, tutte dalle ampie prospettive pedagogiche e scientifiche e tenendo conto delle urgenze in termini di edilizia e di infrastrutture con il fine di migliorare le condizioni di studio e di vita della comunità universitaria e di incidere positivamente sul territorio. Oltre a Stra-

sburgo, sono stati selezionati i progetti di Bordeaux, Grenoble, Lyon, Montpellier, Toulouse. In seguito sono stati indicati i restanti 4 progetti da finanziare in questa fase dell'Operazione: oltre a tre raggruppamenti comprendenti istituzioni situate nella capitale o nella regione dell'Ile-de-France, ha ottenuto l'inserimento nel lotto vincente il polo di ricerca e d'istruzione superiore Aix-Marseille, un'iniziativa congiunta di tre atenei che già avevano progettato di fondersi entro il 2010. Il polo ha sede in 11 città di tre province del sud-est e conta su circa 70.000 studenti dei quali il 10% stranieri. L'Università di Strasburgo, sempre più valorizzata a livello nazionale, ha anche istituito o comunque appoggiato diversi partenariati con altre università: degna di menzione è Eucor, la Confederazione delle Università del Reno superiore, di cui fanno parte Strasburgo e Mulhouse in Francia, Basilea in Svizzera, Karlsruhe e Friburgo in Germania.

## Finlandia/Fondersi per migliorare

Il settore dell'istruzione superiore finlandese sta entrando in una nuova fase di fusioni istituzionali. Si tratta, forse, di un passo doveroso, considerando che la Finlandia ha oggi 20 università con 176.000 iscritti e 26 politecnici con 130.000 studenti, a fronte di una popolazione di 5 milioni di persone. La concentrazione attorno alla capitale Helsinki si aggira intorno al milione di persone. La rete universitaria, comunque, copre l'intero paese, incluse le aree scarsamente popolate dal nord all'est. Dieci università finlandesi sono istituzioni multi-facoltà, sebbene solo una di queste si trovi a Helsinki, 3 sono università a indirizzo tecnologico (una a Helsinki), 3 sono scuole di Economia e Amministrazione (due a Helsinki), e 4 sono Accademie di arti creative (tutte a Helsinki). La collocazione delle università multi-facoltà, tutte lontane dalla capitale, è frutto delle politi-

che di sviluppo regionale finlandese degli anni Cinquanta; nei venti anni successivi sono state istituite nove atenei in altre città. Le università finlandesi sono statali e finanziate principalmente dal National Higher Education Budget. Ma il cambiamento è nell'aria e le nuove politiche dell'istruzione superiore stanno considerando l'opportunità delle fusioni tra università. Fusioni, innanzi tutto, a carattere regionale: le università di Joensuu (circa 8.000 studenti) e Kuopio (6.000) si fonderanno per formare la East Finland University; l'Università di Jyväskylä (casa del sincrotrone finlandese), l'Università di Tampere e la Tampere University of Technology diventeranno la Central Finland University (con più di 41.000 studenti); si fonderanno anche la University of Turku e la Turku School of Economics and Business Administration. Nella regione di Helsinki si

stanno verificando anche altri tipi di cambiamento. La Svenska Handelshögskolan University «collaborerà più strettamente» con l'Università di Helsinki. Meno concreti sono gli accordi organizzativi fra le tre Università di arti creative che però si stanno accordando per incrementare la cooperazione tra loro. Il terzo e forse più radicale cambiamento riguarda la creazione di un ateneo di livello internazionale che dovrebbe nascere dalla fusione tra la Helsinki University of Technology (HUT), la Helsinki School of Economics and Business Administration e la University of Art and Design. Avrà 21.000 studenti circa e unirà tre dei più importanti settori strategici finlandesi: tecnologia, *business* e arte.

L'esigenza di creare un'università di livello internazionale nasce dal sentimento di inadeguatezza avvertito dalla Finlandia: nel 2007 l'Università di Helsinki era al 73°

posto nella Shanghai Jiao Tong list e 11ª tra le università di lingua non inglese mentre era tra le prime 100 nella classifica del "Times Higher Education Supplement" (26ª tra quelle di lingua non inglese). La Helsinki University of Technology, il maggiore attore tra le università innovative, era al 170° posto nella classifica del "Times". La nuova università riceverà più fondi dallo

Stato rispetto alle altre. Probabilmente questo ateneo sarà visto come la versione finlandese della sindrome "Harvard here", ma quanto denaro spenderà per raggiungere tale traguardo non è dato saperlo. Anche i politecnici si stanno muovendo nella stessa direzione. Ci sono già state, infatti, alcune fusioni e, come riportato in "University World News" (*I politecnici che*

*si definiscono università*), molti politecnici finlandesi hanno iniziato a definirsi «università di scienze applicate», causando la protesta dei rettori: perché creare confusione con questa definizione ibrida in inglese quando il termine equivalente non è usato né in finlandese né in svedese (dove la terminologia distingue senza ambiguità le università dai politecnici)?

## Spagna/Una scommessa per il futuro

**C**on la visita all'Università di Jaen a metà settembre, sono circa trenta gli atenei spagnoli in cui il segretario di Stato per l'Università, Marius Rubiralta, ha presentato ai membri del Consiglio di governo e del Consiglio sociale di ateneo la "Strategia Università 2015". Gli incontri – che hanno preso il via nell'ottobre 2008 nell'Università di Santiago di Compostela – mirano a coinvolgere direttamente le diverse parti accademiche nella strategia di modernizzazione del sistema universitario varata dal governo con l'ambizione di collocare la Spagna tra i 10 paesi più avanzati del mondo nell'istruzione superiore universitaria, nella scienza, nella tecnologia e nell'innovazione e di «rendere le università iberiche tra le più attrattive e competitive d'Europa, garantendo che il sistema universitario del paese continui ad avanzare verso l'eccellenza e si consolidi nel contesto internazionale».

La Strategia, secondo Rubiralta, «rappresenta una scommessa per spronare il sistema universitario spagnolo a un maggior impegno nei confronti delle sfide sociali e dei cambiamenti economici della società. Si tratta di un grande accordo sociale dell'istruzione superiore spagnola, tra l'Amministrazione dello Stato, le comunità autonome, le univer-

sità, gli agenti sociali, economici e la società in generale, per affrontare le sfide della globalizzazione in vista del 2015". Se il principale obiettivo della Strategia Università 2015 è quello di migliorare gli atenei dotandoli di sistemi formativi e di attività di ricerca di qualità, in modo da diventare realmente competitivi nel panorama europeo e internazionale, dall'iniziativa deriveranno anche altri benefici, soprattutto per le istituzioni che ambiscono a una maggiore autonomia: sulla base di progetti specifici la Strategia potrà infatti introdurre un nuovo modello di finanziamento delle università pubbliche e portare ad un rafforzamento delle politiche riguardanti le borse di studio e gli aiuti allo studio, a profili professionali più confacenti alle attuali necessità, a maggiore trasparenza nei bilanci.

### **Campus di Eccellenza Internazionale**

Màrius Rubiralta negli incontri con le università ha altresì esposto le linee centrali del programma "Campus di Eccellenza Internazionale", uno dei punti focali della Strategia, volto a promuovere e incoraggiare il raggruppamento di istituzioni per dar vita a progetti comuni, al fine di creare un ambiente accademico e scientifico dinamico e innovativo in e ottenere in conseguenza un'alta visibilità internazionale. L'obiettivo

di tali aggregazioni è quello di creare ambienti di vita universitaria integrati socialmente ai distretti urbani, capaci di offrire servizi elevati e di affrontare sfide come l'attrazione dei migliori studenti e ricercatori. Il governo ha destinato al programma Campus di Eccellenza Internazionale 150 milioni di euro nel 2008 e 219 quest'anno, di cui 150 sotto forma di prestiti alle università prescelte.

Da poco è terminata la prima fase del programma, la presentazione dei piani strategici volti alla trasformazione delle università in Campus di eccellenza. Fra i 43 progetti presentati da 42 università pubbliche spagnole, una commissione tecnica sceglierà i 15 atenei cui assegnare finanziamenti sino a 200.000 euro per consentire di procedere ad una stesura più dettagliata dei progetti da presentare ufficialmente ad una commissione di esperti di riconosciuto prestigio internazionale. I migliori piani strategici, selezionati da tale commissione entro il 30 novembre, riceveranno i finanziamenti per la loro integrale realizzazione tramite le Comunità autonome alle quali appartengono. Il successo dell'iniziativa è completato dagli 8 progetti presentati da università private, nonostante esse siano escluse dai benefici finanziari. I migliori riceveranno comunque il riconoscimento di qualità "Campus di eccellenza internazionale".

*Hanno collaborato a questo "Trimestre" Elena Cersosimo, Caterina Steiner e Sergio Paleana*

INDAGINI ISTAT, STELLA, ALMALAUREA

# Laureati sempre più occupati

Andrea Lombardinilo Segreteria tecnica del capo dipartimento per l'Università, l'AFAM e la Ricerca del MIUR

**S**i rafforza la sinergia tra università e mondo del lavoro. È quanto emerge da alcune recenti indagini statistiche, che confermano il *trend* positivo che vede sempre più neolaureati occupati in un'attività lavorativa. Merito anche dell'efficacia delle azioni promosse dal Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, dagli atenei e dal sistema delle imprese per garantire ai giovani laureati prospettive occupazionali rispondenti alle attese vocazionali e ai rispettivi profili formativi.

Tra i dati di maggior rilievo vi sono quelli contenuti nell'indagine Istat dedicata all'"Inserimento professionale dei laureati" ([www.istat.it](http://www.istat.it)), condotta su un campione di 260.070 laureati, di cui 167.886 in corsi della durata di quattro o sei anni e 92.184 triennali. La ricerca dell'Istat ha consentito, per la prima volta in Italia, di monitorare la fase di inserimento nel mondo del lavoro dei laureati nei corsi cosiddetti "lunghi" (laurea vecchio ordinamento e laurea specialistica a ciclo unico) e nei corsi di laurea triennali del nuovo ordinamento. I numeri dicono che il 73% dei laureati con il vecchio ordinamento trova lavoro a tre anni di distanza dal conseguimento del titolo, mentre il 14,2% risulta alla ricerca di occupazione. Situazione analoga per quel che concerne i laureati triennali: gli occupati ammontano al 73,2%, mentre il 12,1% è disoccupato. Il maggior successo occupazionale lo fanno registrare soprattutto i laureati dei gruppi linguistico (56,8%), medico (55,7%), insegnamento (55,6%) e ingegneria (55,1%), impegnati in un'attività lavorativa conti-

nuativa, avviata dopo il conseguimento del titolo.

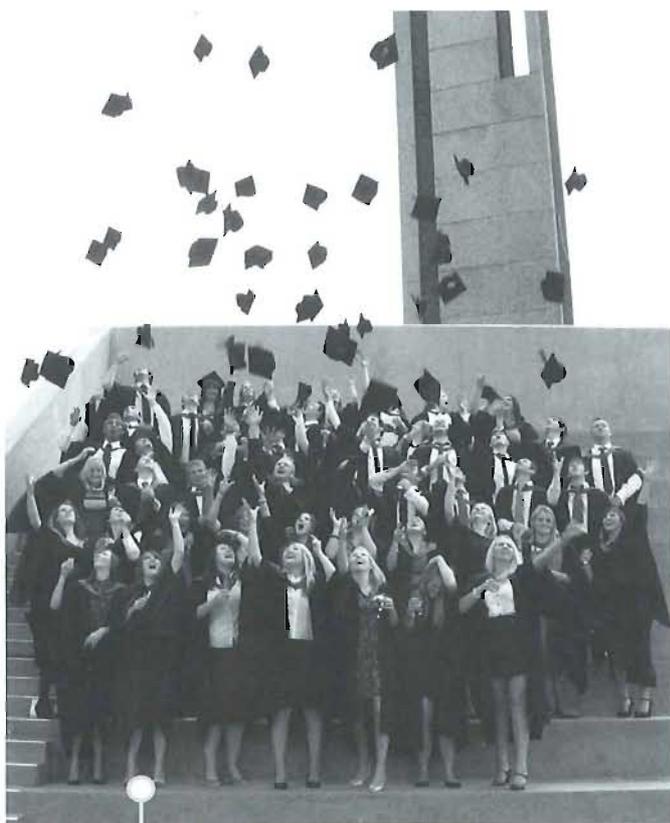
I laureati che invece incontrano maggiori difficoltà nel trovare un impiego appartengono al gruppo giuridico: soltanto il 41,7% svolge un lavoro continuativo iniziato dopo la laurea, mentre il 20,8% è alla ricerca di un impiego. Deficitario il bilancio anche nel settore letterario: il 46,2% lavora mentre il 19,2% è alla ricerca di un'occupazione. Ma va anche sottolineato che, a tre anni dalla laurea, i laureati in materie giuridiche hanno da poco concluso il praticantato avviato dopo gli studi. In ogni caso la percentuale di giovani "sul mercato" è consistente anche tra i laureati dei gruppi linguistico e geo-biologico (rispettivamente il 17,6% e il 16,7%). E anche se il 90,7% dei laureati svolge un'attività continuativa, l'indagine rileva che il 9,3% dei laureati impiegati in lavori di tipo occasionale o stagionale costituisce una quota più che raddoppiata rispetto a quella rilevata nella precedente ricognizione (4,3%). Inoltre è molto elevata, ancor più che nel passato, la quota di laureati che svolge attività continuativa in possesso di un rapporto di lavoro a tempo determinato (34 su 100), o che lavora con orario ridotto (12 su 100).

Se poi si considerano i singoli corsi, i più penalizzati sono i laureati in Giurisprudenza, Lettere, Lingue e Letterature straniere moderne, Filosofia e Scienze naturali. In questi casi, le quote di occupati in lavori continuativi iniziati dopo la laurea sono sempre inferiori al 50%; le quote relative ai giovani in cerca di lavoro oscillano intorno al 20%. La situazione

non è migliore per i laureati in Scienze biologiche, Conservazione dei beni culturali e Lingue e Letterature straniere: il 18% circa dei laureati in queste discipline è in cerca di un lavoro.

Che non tutte le lauree abbiano lo stesso peso specifico in quanto a spendibilità professionale lo attesta anche l'indagine sulla condizione lavorativa dei laureati 2007 effettuata dal Consorzio interuniversitario Stella, presentata il 7 luglio 2009 all'Università di Pisa (<http://stella.cilea.it/>). L'analisi riguarda 12 atenei, quasi tutti quelli lombardi, con l'aggiunta di Pisa e Palermo.

In prima istanza emerge che la laurea magistrale aumenta le possibilità di trovare rapidamente un lavoro: la percentuale di occupabilità a un anno dal titolo è dell'89,3%, contro il 79,6% dei laureati di primo livello. Meno confortante la situazione se si analizza la tipologia dell'occupazione: tra i laureati magistrali solo il 30% possiede un contratto a tempo indeterminato, mentre fra i laureati triennali il posto fisso lo ottiene il 33,1%. Sul fronte delle retribuzioni, va sottolineato che il 14,3% dei "triennalisti" occupati guadagna mensilmente 1.500 euro, cifra raggiunta soltanto dal 12,4% dei laureati "magistrali", impiegati più facilmente attraverso contratti a progetto (15,3% contro il 12,9%) o differenti rapporti di lavoro (9,6% contro 6,1%). Tra i titoli triennali che presentano maggiore *appeal* professionale, al di là del primato dei corsi abilitanti per le professioni (l'89% degli iscritti alle lauree delle professioni sanitarie ha un lavoro assicurato), buoni risultati per l'area lin-



Università di Aberystwyth: l'entusiasmo di un gruppo di laureati

guistica (48,3% di occupati) e politico-sociale (47,6%). Per quel che concerne le magistrali, buona *performance* di ingegneria (86,8%), architettura (86%) e del gruppo economico-statistico (85,4%).

Il *trend* è confermato anche dal "Profilo dei laureati 2008" elaborato dal consorzio Alma Laurea ([www.almalaurea.it](http://www.almalaurea.it)), che rivela come, a cinque anni dal conseguimento della laurea, la stragrande maggioranza dei laureati sia inserita nel mercato del lavoro. In particolare, il tasso di occupazione, per i laureati del 2003, è pari all'84,6% (ma un altro 7,4% prosegue gli studi); la stabilità del lavoro interessa il 70% degli occupati, mentre il titolo risulta "abbastanza efficace" rispetto al lavoro svolto per il 91% dei laureati occupati. Notizie meno incoraggianti, invece, per quanto riguarda le retribuzioni: negli ultimi quattro anni, seppure superiori a 1.300 euro, hanno visto

il loro valore reale ridursi di circa il 6%. Non solo. Esse variano in maniera considerevole in relazione al fattore geografico: a cinque anni dalla laurea (pre-riforma), le retribuzioni nominali dei laureati al nord risultano più consistenti rispetto a quelle rilevate nel centro e nel sud. Il guadagno mensile netto infatti si aggira sui 1.392 euro, mentre i lavoratori delle regioni centrali e del Mezzogiorno guadagnano in media, rispettiva-

mente, 1.314 e 1.188 euro.

Nel complesso, i dati AlmaLaurea dicono che il livello di occupabilità dei laureati post-riforma, confrontato con quello dei laureati pre-riforma degli anni precedenti, è tutto sommato positivo: il guadagno a un anno dalla laurea supera complessivamente i 1.100 euro netti mensili, a fronte dei circa 1.000 euro dei pre-riforma. Anche l'efficacia della laurea si rivela soddisfacente fin dal primo anno dal suo conseguimento: il titolo è "abbastanza efficace" per oltre 87 laureati post-riforma su cento, 9 punti percentuali in più di quanto registrato fra i laureati pre-riforma. Permane tuttavia la criticità legata al lavoro precario, già segnalata nei precedenti rapporti anche per i laureati pre-riforma: la stabilità risulta più alta per i laureati di primo livello rispetto agli specialistici, ma non raggiunge comunque il 40%.

### La strategia del Miur

Come si è detto in apertura, sono numerose le azioni promosse dal Ministero per incentivare le interazioni degli atenei con il mondo delle piccole e medie imprese, con l'obiettivo di elevare le *chance* occupazionali dei giovani laureati. Principio enunciato nelle Linee guida per l'Università emanate dal ministro Gelmini, laddove si auspica che le «università immettano nel mondo del lavoro una nuova leva di laureati triennali ben preparati, ed è quindi indispensabile da parte degli atenei una maggiore consapevolezza della propria missione e delle proprie responsabilità». Di conseguenza «a una laurea triennale solida, seria e a spettro ragionevolmente ampio si devono affiancare una laurea magistrale di effettiva specializzazione e un dottorato di ricerca di livello pari alle migliori esperienze internazionali».

Tra le prime azioni realizzate dal Miur in avvio di XVI Legislatura vi è l'incentivazione dell'apprendistato professionalizzante e dell'alta formazione, prevista dalla legge 133/08, che ha semplificato la disciplina recependo le istanze concrete delle aziende e dei giovani dottori di ricerca.

Assieme al rilancio dell'apprendistato professionalizzante, l'ulteriore obiettivo della riforma imposta dalla legge 133/08 concerne la definitiva affermazione dei percorsi di alta formazione, per cui sono previste oggi modalità e discipline facilitate.

Superando infatti le difficoltà verificatesi negli ultimi anni, dovute alla sostanziale assenza di regolamenti regionali, con la modifica all'art. 50 del Dlgs 276/2003 (inserita nell'art. 23 comma 4), la legge 133/08 stabilisce che in presenza di eventuali carenze di disciplina l'attivazione dell'apprendistato di alta formazione sia affidata ad apposite convenzioni stipulate direttamente dai datori di lavoro interessati con le università e le altre istituzioni formative. Ma non

solo. Il nuovo art. 50 del Dlgs 276/2003 (così come riformulato dall'art. 23 comma 3 della legge 133/08), stabilisce inoltre che anche coloro che svolgono dottorati di ricerca possano essere inquadrati come "tirocinanti", assecondando così le istanze sia degli atenei che delle imprese. Abolita la previsione di un periodo minimo di durata del "tirocinio" professionalizzante, pur rimanendo il limite massimo di sei anni, si profila la possibilità (prima esclusa) di assumere "tirocinanti" in attività di carattere stagionale.

L'obiettivo del Miur è dare nuovo slancio alle interazioni tra università e imprese, secondo un piano programmatico più ampio, definito in collaborazione con le parti interessate. *In primis* gli atenei, che promuovono specifiche azioni di *placement*, mirate ad agevolare l'ingresso dei giovani laureati nel mondo delle professioni. Tali attività prevedono un approccio integrato di informazione, orientamento e supporto a favore di studenti e laureati, docenti e imprese per superare lo scollamento che spesso esiste tra le attese di coloro che si accingono ad entrare nel mercato del lavoro e le diverse esigenze del sistema produttivo.

Il nuovo rapporto università-impresa è una delle *mission* che caratterizzano sia la riforma degli ordinamenti didattici (che ha preso il via nel 1999), sia il processo di revisione definito dal Dm 270/2004, sino ai più recenti decreti sulle nuove classi di laurea triennali e magistrali del 16 marzo 2007. La nuova riforma degli ordinamenti didattici ribadisce la necessità di disegnare i *curricula* in modo da rispondere alle esigenze del tessuto produttivo, così da agevolare il processo di avvicinamento dei giovani laureati al mondo delle professioni, e rispondere alle necessità di formazione/aggiornamento lungo tutto l'arco della vita. L'obiettivo del Ministero è promuovere un dialogo costante con le im-

## “ Gli uffici di *job placement* di alcuni atenei sono diventati un importante punto di riferimento per associazioni, enti pubblici, aziende, gruppi bancari e assicurativi ”

prese, già nella fase delle definizioni dell'offerta formativa, partendo proprio dalle esigenze di professionalità maggiormente spendibili nel mondo del lavoro.

A tali iniziative di carattere operativo si affiancano attività di monitoraggio sistemiche, che investono direttamente la configurazione strutturale del sistema universitario. Il decreto sulla programmazione triennale 2007-2009 (n. 506/2007) incentiva ulteriormente le interazioni tra università e mondo del lavoro, attraverso la definizione di alcuni indicatori ritenuti indispensabili per valutare la reale interazione tra accademia e imprese. Per quel che concerne la valutazione del programma di sviluppo della ricerca scientifica, tra gli indicatori individuati vi è la proporzione di borse di dottorato di ricerca finanziate dall'esterno nei tre cicli di dottorato del triennio di riferimento, nonché la proporzione di entrate per la ricerca scientifica provenienti da enti esterni.

Nell'ambito delle azioni per il potenziamento dei servizi e degli interventi a favore degli studenti, vi è da segnalare che tra gli indicatori adottati dal Miur, figura la proporzione sia di iscritti che hanno svolto *stage* formativi esterni all'università di appartenenza durante il corso di studi, sia di laureati che hanno svolto uno *stage* post laurea (entro un anno dal conseguimento dal titolo) sul totale dei lau-

reati dello stesso anno. Significativa anche l'importanza attribuita alla proporzione di laureati occupati ad un anno dalla laurea sul totale dei laureati dello stesso anno e la quantità di crediti formativi acquisiti in apprendimento permanente.

Per incentivare infine i programmi di internazionalizzazione degli atenei il Miur valuta la proporzione di iscritti che hanno partecipato a programmi di mobilità internazionale, unitamente all'entità di contratti o convenzioni acquisiti da agenzie ed enti, esteri e internazionali.

### Le attività di *job placement*

Sul versante universitario, è il caso di ricordare che gli uffici di *job placement* di alcuni atenei particolarmente attivi in tale settore sono divenuti il punto di riferimento per associazioni, enti pubblici, aziende, gruppi bancari e assicurativi particolarmente interessati a:

- collaborare con l'università nell'orientamento al mondo del lavoro e alle scelte di carriera, offrendo ai giovani l'opportunità di acquisire gli strumenti di primo contatto con il mercato del lavoro per la ricerca di un'occupazione che risponda alle attitudini, alle aspettative e alle vocazioni personali;
- entrare in contatto diretto con gli studenti e i laureati dell'università per promuovere la cultura aziendale e la crescita professionale;
- ricercare attraverso il canale universitario le risorse con le competenze più rispondenti ai propri bisogni di *recruiting*.

L'incontro tra domanda e offerta di lavoro si sviluppa attraverso una serie articolata di attività. Tra le più efficaci vi sono l'analisi delle esigenze dell'impresa per la definizione del profilo ricercato, la valutazione dei *curricula*, il colloquio di selezione con i candidati, l'abbinamento tra domanda e offerta, la presentazione all'azienda di una rosa di candidati idonei.

Tra queste attività di reperimento dati e di raccordo informativo vanno ricordate quelle promosse dai due Consorzi interuniversitari, Alma Laurea e Stella, che offrono anche dati strutturate e studi di settore sui dati raccolti.

Nell'ottica della realizzazione di una strategia di comunicazione rivolta al mercato del lavoro, finalizzata all'*employer branding*, alcuni atenei (Politecnici di Milano e Torino, Bocconi, Luiss) offrono all'azienda l'opportunità di un approccio specifico e mirato al *target* dei loro neo-laureati. A Roma i tre atenei statali, insieme all'Università del Foro italico, hanno dato vita a Soul, un servizio di *placement* unificato, pubblico e gratuito, nato per offrire agli studenti una concreta possibilità di inserimento nel mondo del lavoro. In questo modo si vuol migliorare l'incontro tra domanda e offerta adeguandolo alle esigenze di un numero crescente di utenti (studenti, neolaureati, aziende). Tra i servizi innovativi vi è la gestione informatizzata dei tirocini; parallelamente allo sviluppo dei servizi in rete è possibile ampliare e potenziare i servizi in presenza, realizzando la copertura di un ampio numero di facoltà con sportelli in cui gli utenti possono usufruire dei servizi offerti e realizzati dal progetto.

Questo servizio appoggerà nella ricerca di una prima occupazione gli oltre 30 mila neolaureati (circa l'11% del totale in Italia) che ogni anno escono complessivamente dai quattro atenei romani aderenti al progetto. Ben diversificati i servizi offerti: un nuovo portale ([www.jobsoul.it](http://www.jobsoul.it)) in grado di potenziare il raccordo tra domanda e offerta di lavoro, sportelli Soul in ogni facoltà, *counseling* psico-attitudinali, laboratori informativi e promozioni aziendali. In cantiere vi sono anche collaborazioni con gli uffici *placement* di altri atenei europei per uno scambio di buone pratiche e la realizzazione di progetti congiunti per la mobilità lavorativa dei laureati all'interno dell'Unione Europea.

Nel corso del 2008 di sono iscritti al servizio Soul 2.493 studenti, di cui il 65% neo-laureati, con oltre 17 mila *curricula* inseriti, 1.108 aziende registrate e 1.284 annunci di lavoro pubblicati. Interessanti i dati contenuti nel sito Soul relativi alle aspettative occupazionali e delle professioni desiderate: forte la propensione alla libera professione, optata da 5.690 studenti. Molto gettonate le professioni legate al *marketing* e all'imprenditoria, preferita da 3.589 intervistati. Le prime professioni scientifiche si piazzano al secondo posto, con 1.047 studenti che hanno espresso l'auspicio di lavorare nell'area scientifica.

Le iniziative di raccordo tra università e mondo del lavoro svolte dagli atenei permettono in effetti all'impresa di promuovere la propria immagine e di entrare in contatto diretto con gli studenti e i laureati allo scopo di sensibilizzare e attrarre persone competenti e in sintonia con i valori aziendali.

Caso paradigmatico è quello del Comitato "Università mondo del lavoro" dell'Università Cattolica di Milano, che si avvale della collaborazione di docenti universitari, cui aderiscono attualmente più di ottanta prestigiose realtà aziendali che operano a livello mondiale. Si tratta di un modello di *best practice* che sta dando risultati soddisfacenti, ispirato al rafforzamento della sinergia tra accademia e imprese.

Molto attiva anche l'Università "Gabriele d'Annunzio" di Chieti-Pescara, che attraverso il programma START offre a laureandi e neolaureati la possibilità di svolgere tirocini formativi e di orientamento per conoscere dall'interno il mondo delle imprese. L'iscrizione al programma START avviene attraverso la registrazione nell'apposita piattaforma informatica accessibile dal sito d'ateneo ([www.unich.it](http://www.unich.it)). Così facendo si rende disponibile il proprio profilo per azioni di incrocio domanda/offerta di lavoro avviate dal servizio di *placement* universitario su

richiesta delle aziende o degli enti interessati a figure da avviare in tirocinio o da strutturare. Si tratta di una *chance* particolarmente significativa, che l'ateneo abruzzese offre ai propri laureandi e neo-laureati triennali e magistrali, ai laureati nel vecchio ordinamento, agli iscritti ai master, a coloro che frequentano dottorati di ricerca, scuole o corsi di perfezionamento e specializzazione attivi nelle rispettive facoltà.

A ben vedere sono sempre più numerose le università dotate di un proprio servizio di *job placement*. Secondo una ricerca elaborata dall'Isfol ([www.isfol.it](http://www.isfol.it)) relativa al primo trimestre del 2006, su 77 università che hanno aderito al monitoraggio, 56 hanno dichiarato di svolgere attività di intermediazione. Nel 2005 solo 14 avevano risposto positivamente. L'84% degli atenei hanno dichiarato di aver potenziato i servizi di *job placement* da più di un anno (1-3 anni) e, tra queste, oltre la metà delle strutture interpellate ha attivato questi servizi da più di tre anni: l'86% dichiara di aver attivato servizi di promozione tra domanda e offerta di lavoro, mentre il 76% delle università ha realizzato servizi di orientamento professionale.

Entrando più nello specifico delle attività svolte dai singoli atenei, la ricerca dell'Isfol consente di focalizzare le differenze e le caratteristiche delle singole azioni avviate. Molto attive le università milanesi. Oltre alla consolidata esperienza dell'Ufficio *placement* dell'Università Bocconi di Milano, anche il Politecnico costituisce un modello di *best practice* in tema di sinergie con il mondo del lavoro. Attualmente è in contatto con oltre 1.800 aziende e può vantare un'intensa attività di *career service*. Il 75% dei laureati del Politecnico nel 2007 (ingegneri, architetti e *designer*) ha trovato occupazione entro due mesi dalla laurea, il 94% entro sei mesi. Il 35% di questi laureati si sono inseriti nel mercato del lavoro grazie ai servizi di *job placement* d'ateneo. Sempre secondo i dati del Poli-

tecnico, sul sito vengono pubblicate 3.800 offerte di lavoro, a fronte di 2.800 neo-laureati nel 2007. Il 15% di questi annunci proviene da aziende estere.

Molto attiva anche l'Università statale di Milano, che vanta un servizio di orientamento e *placement* che sostiene in particolare i laureati con maggiori difficoltà occupazionali, come quelli dell'area umanistica, per i quali sono attivati percorsi di tutorato. Nel complesso l'ateneo può vantare 1.900 annunci di offerte di lavoro (pubblicati direttamente sul sito d'ateneo dalle aziende o selezionati) e circa 2.500 tirocini all'anno. L'indagine rivela che circa il 70% dei laureati dell'ateneo trova un impiego a sei mesi dalla laurea. Tuttavia non ci sono dati a disposizione che consentano di rilevare quanto i servizi di *placement* incidano su questo risultato.

### I programmi di scambio

Molto dunque si sta facendo per agevolare l'ingresso dei neolaureati nel mondo del lavoro, ma sono ancora poche quelle università in grado di poter vantare collaborazioni realmente proficue con istituzioni e aziende, da avviare anche nel segno della piena mobilità internazionale dei giovani laureati e dei migliori cervelli. La prospettiva del Miur è infatti quella di rendere le università sempre più competitive e attrattive nel panorama europeo e globale, in ossequio agli obiettivi di Bologna e Lisbona.

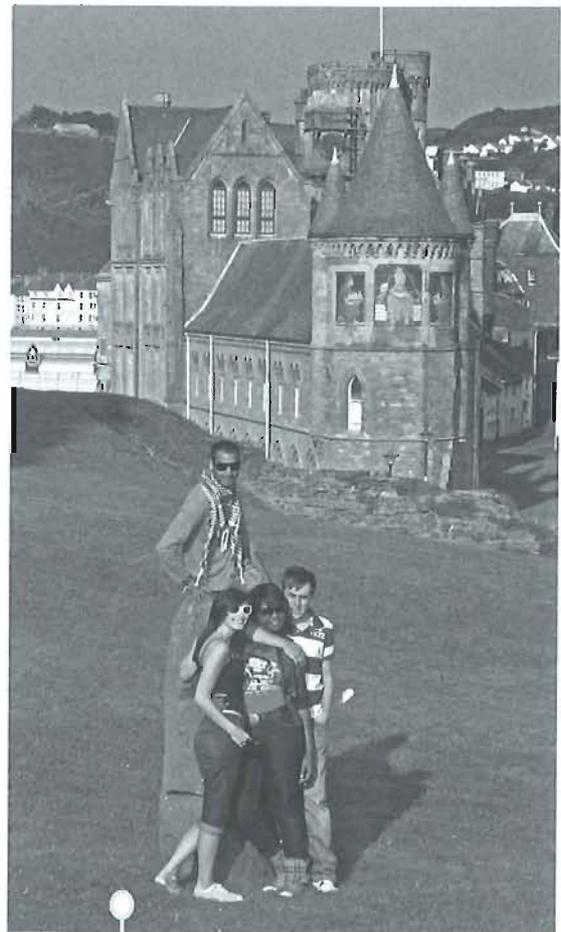
A tal proposito, va ricordato che durante questi anni il programma Erasmus ha rappresentato una risorsa ad alto potenziale strategico per la formazione di molti giovani. Ampio il ventaglio di iniziative promosse dal programma, mirate a rafforzare la dimensione europea dell'educazione, ad agevolare l'accesso alle risorse educative in Europa, a promuovere la conoscenza delle lingue (in particolare quelle meno diffuse e insegnate) e la mobilità degli studenti. Forte inoltre l'impulso conferito al miglioramento del

sistema di riconoscimento dei titoli e dei periodi di studio, nonché allo sviluppo di materiali didattici innovativi e allo scambio di buone pratiche.

Il nuovo Programma d'azione nel campo dell'apprendimento permanente, il Life-long Learning Programme (Llp), che sostituisce (unificandoli) i programmi Socrates e Leonardo da Vinci, è una nuova occasione, per i nostri giovani, per arricchire il proprio percorso formativo di nuove esperienze, nel segno del processo inarrestabile di internazionalizzazione della conoscenza e dei saperi.

Una nuova opportunità è rappresentata dal Programma Erasmus Placement, volto a promuovere l'attivazione di *stage* presso imprese o centri di formazione e di ricerca in uno dei paesi europei partecipanti al Programma. Lo studente Erasmus ha così l'opportunità di acquisire competenze specifiche ed una migliore comprensione della cultura socioeconomica del paese ospitante, con il supporto di corsi di preparazione o di aggiornamento nella lingua del paese di accoglienza (o nella lingua di lavoro), con il fine ultimo di favorire la mobilità di giovani lavoratori in tutta Europa.

In effetti i programmi di sinergia con le imprese e di scambio tra atenei sono in questo quadro lo strumento che più di tutti può aiutare il sistema a riconoscere i progressi compiuti e a individuare i passi ancora da fare per sostenere efficacemente i loro laureati nella piena integrazione nel mondo delle professioni e garantire a tutti gli studenti una formazione adeguata a sostenere e a vincere le sfide del presente e del futuro. Per conse-



Studenti dell'Università di Aberystwyth sullo sfondo dell'Old College

guire una più efficace sinergia del nostro sistema universitario con quello internazionale, il Miur intende completare quei processi già avviati a livello nazionale e volti a perseguire alcuni obiettivi fondamentali di Lisbona e Bologna: l'adozione di un sistema di titoli di semplice leggibilità e comparabilità (Quadro nazionale dei titoli e delle qualifiche); la promozione della mobilità mediante la rimozione degli ostacoli al pieno esercizio della libera circolazione; l'implementazione delle azioni di *placement*; la valorizzazione della cooperazione europea nella valutazione della qualità.

In questo contesto la Fondazione Crui si è impegnata ad offrire un utile servizio, avviando una serie di relazioni concretizza-



*L'Accademia Navale dell'Università di Kalmar*

tesi con la stipula di convenzioni con pubbliche amministrazioni o aziende private per la realizzazione di tirocini in Italia e all'estero.

A queste iniziative aderiscono numerose università, motivate dall'esigenza di colmare il divario esistente tra il sistema accademico e il mondo del lavoro e facilitare l'ingresso delle nuove generazioni nel sistema produttivo.

Particolare interesse riveste il "Programma di tirocini del Ministero degli Affari Esteri", frutto della collaborazione tra il MAE e le università italiane, con il supporto della Fondazione Crui in qualità di gestore organizzativo. Il Programma offre a laureandi e neo-laureandi la possibilità di effettuare un periodo di formazione presso il Ministero,

le sue rappresentanze diplomatiche, gli uffici consolari, le rappresentanze permanenti presso le organizzazioni internazionali di cultura e gli Istituti di cultura. Inoltre la Crui ha sottoscritto con il Ministero dello Sviluppo economico e l'Istituto nazionale per il commercio estero (Ice), un accordo quadro (12 dicembre 2007) volto a promuovere l'integrazione fra il sistema universitario e il mondo delle imprese in un contesto internazionale, per favorire lo scambio della conoscenza, la ricerca e la formazione. L'accordo quadro si inserisce nella politica di internazionalizzazione del Ministero, che mira a rafforzare la

strategia di sistema paese mediante il coordinamento delle attività promozionali e il concorso di soggetti pubblici e privati. In particolare, la finalità è quella di valorizzare le università italiane nelle loro interconnessioni con il sistema economico nazionale e con le omologhe estere.

#### **Il valore aggiunto della specializzazione nel Mezzogiorno**

In conclusione, è opportuno sottolineare che aumentano le possibilità di trovare rapidamente un lavoro per chi frequenta corsi post laurea. Lo dicono i numeri di un'altra recente indagine dell'Isfol, che rileva come in un anno il numero di iscritti

ai master sia aumentato del 12%. Risultato: salgono del 20% le possibilità di trovare un lavoro per chi frequenta corsi di specializzazione o di alta formazione. L'indagine "Alta formazione e occupabilità", presentata il 7 luglio a Roma al convegno "Alta formazione e occupabilità: risultati, esperienze e prospettive" ([www.isfol.it](http://www.isfol.it)) è svolta sui laureati formati attraverso corsi cofinanziati dal Fondo sociale europeo nelle regioni del Mezzogiorno. Sviluppando quanto emerso nella rilevazione svolta a 6 mesi di distanza dal conseguimento del titolo, l'indagine focalizza alcune tematiche legate all'inserimento lavorativo dei giovani formati: tipologia dell'impiego, qualità e organizzazione del lavoro, tendenza alla mobilità.

Commissionata dal Miur e dal Ministero del Lavoro, la ricerca rileva che, a 18 mesi dalla conclusione degli studi, la percentuale di occupati tra i dottori di ricerca e i partecipanti a corsi post-laurea finanziati dal Programma operativo nazionale (PON) Ricerca nel Mezzogiorno si attesta rispettivamente all'83% e al 68%. Il 56% dei dottori di ricerca e il 62% dei partecipanti ai corsi ha un contratto a tempo determinato, a fronte di un buon livello di flessibilità sia in ambito logistico che lavorativo. Le università assorbono il 55% dei dottori, mentre le imprese accolgono il 47,5% dei partecipanti ai corsi post-laurea.

Tra i dati i controtendenze vi è l'alta percentuale di occupati nelle regioni del Sud: l'83,7% dei dottori di ricerca e 82,2% dei post laurea. Dati che confermano come la formazione di terzo livello sia una risorsa sempre più indispensabile per l'inserimento nel mondo del lavoro, necessaria per formare profili professionali appetibili dal mercato del lavoro. Tutto questo mentre il Miur sta per avviare protocolli di intesa con quattro delle regioni dell'Obiettivo 1 (Campania, Puglia, Calabria e Sicilia) e sta per definire il decreto volto a definire le strategie di intervento.

# Ripartire dalla formazione

**Mario Morcellini** *Presidente della facoltà di Scienze della Comunicazione dell'Università Sapienza di Roma*

*In occasione della seconda edizione del Forum della Comunicazione, svoltasi nel Palazzo dei Congressi di Roma il 26-27 marzo 2009, la facoltà di Scienze della Comunicazione dell'Università Sapienza di Roma ha curato la sessione plenaria "Cambiamenti nella comunicazione, nuovi compiti della formazione", dedicata al ruolo dell'università e della formazione d'impresa nel mercato del lavoro. Ha aperto l'evento Mario Morcellini, preside della facoltà di Scienze della Comunicazione dell'Ateneo romano. Alla tavola rotonda hanno preso parte esponenti dell'accademia, delle istituzioni e delle imprese: tra gli altri, Paolo Nepi, presidente del corso di laurea di Scienze della Comunicazione all'Università di Roma Tre, Nicola Piepoli, presidente Istituto Piepoli, Antonio Riva, consigliere FERPI - amministratore delegato Itinera, Rita Santarelli, vicepresidente esecutivo Luiss, e Federico Vione, country manager di Adecco Italia. La tavola rotonda è stata moderata da Sandro Petrone, giornalista Rai. Di seguito si propone il testo della relazione di apertura tenuta dal prof. Morcellini.*

**I**ncertezza, crisi, spaesamento sono componenti del nostro tempo. La recessione economica si sta abbattendo come un uragano sul mondo del lavoro. Con violenza lo lacera, lo incrina, lo mette in ginocchio, ma soprattutto rischia di ributtarlo indietro. È una crisi profonda, che interroga il sistema e i principi del suo modello di sviluppo, ma al contempo può rappresentare anche una straordinaria occasione di cambiamento e di rinnovamento.

In questa fase di passaggio a un mondo nuovo è essenziale riannodare i fili tra passato e futuro, puntare sul sapere e sul saper fare. Richard Sennett nel suo ultimo lavoro (*L'uomo artigiano*, Feltrinelli, Milano 2008), propone l'esempio di Efesto (o Vulcano), dio-fabbro della mitologia greca, «orgoglioso del proprio lavoro, se non della propria persona». La cura con cui forgia armi infallibili, di impareggiabile perfezione, è emblema del valore del lavoro, della fatica e dell'impegno che l'artigiano spende nella propria attività. E proprio adesso che la crisi finanziaria ha fatto esplodere la bolla gonfiata da *business* prettamente virtuali, Efesto si erge a simbolo di un sistema che restituisce alla conoscenza tutta la sua centralità.

Formazione, ricerca e innovazione costituiscono le uniche strade per ridare slancio all'economia, la più formidabile ricetta contro la crisi, i patrimoni strategici a partire dai quali poter costruire il futuro. D'altra parte, in una società in rapido mutamento, formare alla comunicazione è indispensabile per preparare e/o aggiornare profili professionali capaci di gestire processi e di governare complessità e cambiamento.

La leva di comunicatori licenziati in questi quindici anni dai corsi di Scienze della Comunicazione è stata la risposta – arrivata in notevole ritardo rispetto a quanto avvenuto a livello internazionale – dell'università italiana al bisogno di professionalità moderne e di accesso più trasparente. Ben lungi dallo stereotipo che "schiaccia" il laureato in Comunicazione al solo sbocco giornalistico, si tratta di professionisti preparati per diventare operatori, anzitutto, del settore delle nuove tecnologie comunicative, della comunicazione sociale e istituzionale, della comunicazione d'impresa, della pubblicità, delle relazioni pubbliche.

Dall'attivazione nel 1992 dei primi corsi molto è stato fatto sia sul fronte della domanda che dell'offerta. Il boom delle im-

matricolazioni che si associa alla fase di esordio, è ora entrato in una stagione di deciso assestamento, favorito anche da una politica di programmazione, sebbene non generalizzata, degli accessi. L'onda lunga dell'*appeal* di Comunicazione continua ad esercitarsi, ma si è ormai a regime. La realtà attuale, al di là delle mitologie giornalistiche, descrive un significativo consolidamento istituzionale che, seppur non scevro da contraddizioni, ha lavorato puntando sulla revisione e sull'aggiornamento costante della programmazione dei *curricula* nell'ottica della qualità, dell'efficacia e di una maggior connessione con le richieste del mondo del lavoro.

La diversificazione dei percorsi proposti conta, nell'anno accademico più recente, 2008-09, 65 corsi di laurea triennale e 81 corsi di laurea specialistica/magistrale (*Scienze.com*, 2009). L'architettura dell'offerta proposta, anche alla luce delle riforme che hanno investito l'università italiana nel corso dell'ultimo decennio, poggia sul doppio pilastro del *sapere* e del *saper fare*.

Rispetto al "debutto" del 1992, si è lavorato per operare un'attenta pianificazione e programmazione dei progetti formativi,

in stretta corrispondenza con le necessità e le potenzialità offerte dal mercato. Non a caso, la costituzione di vere e proprie facoltà è rimasta contenuta e, tutt'oggi, se ne contano appena cinque (presso Sapienza, l'Uem, Università di Modena e Reggio Emilia, Università di Macerata e di Teramo), concentrate per lo più nel centro-nord del paese.

Ma, aspetto ancora più decisivo, è costituito dall'intensa attività della Conferenza delle facoltà e dei corsi di laurea in Comunicazione preposta a monitorare la qualità dell'offerta, quale dimostrazione della volontà di formare criticamente e responsabilmente una leva di laureati preparati e di valutare il rapporto tra università, territorio e mercato<sup>1</sup>.

Le spinte riformistiche continuano a intrecciarsi con il percorso già avviato dai corsi in Comunicazione. Con l'anno accademico 2008-09, è partita l'attuazione dei DdMm 270/2004 e 544/2007 tesi a ottimizzare le esperienze del passato e a rivedere gli elementi di criticità emersi nel periodo precedente. Una necessità che, del resto, la Conferenza dei presidi e delle facoltà di Scienze della Comunicazione aveva già individuato quale esigenza indispensabile per migliorare gli standard della formazione a livello nazionale. Se il principio di base

## “ I laureati in Scienze della Comunicazione risentono inevitabilmente della congiuntura attuale, ma ciò non significa che il loro spazio nel mondo del lavoro sia esaurito ”

dell'intero processo riformistico consiste nell'armonizzazione e nella convergenza delle architetture dei sistemi universitari nazionali, la parola chiave di questa fase è *qualità* dei percorsi formativi. Qualità come imperativo normativo, ma anche quale progetto culturale proprio di un sistema che prova a pervenire a un cambiamento, non solo “formale”, ma anzitutto “reale” delle *culture didattiche* (Morcellini, Martino 2005).

Sul piano dell'offerta in Comunicazione il processo avviato ha puntato a una programmazione dei *curricula* più attenta e mirata, in linea con i fabbisogni espressi dal territorio e dalle imprese. Al di là di vere e proprie stigmatizzazioni operate da una certa parte della stampa, le analisi annuali condotte da AlmaLaurea sul destino occupazionale dei laureati italiani,

così come i monitoraggi effettuati da Osservatori interni alle facoltà di Comunicazione, fanno emergere un quadro che scarta miti e luoghi comuni. Ste-

reotipi creati senza alcun radicamento con la realtà dei fatti, che le evidenze empiriche scompongono senza l'ausilio di alcuna retorica.

I laureati in Comunicazione risentono inesorabilmente della congiuntura attuale, ma ciò non significa che il loro spazio nel mondo del lavoro sia esaurito. I dati relativi al 2008 mostrano come, alla prova con il mercato, i dottori in comunicazione, sia di primo che di secondo livello, rispondono ancora abbastanza bene e, pur nelle difficoltà del momento, continuano a essere apprezzati per un bagaglio di competenze polivalenti, nonché per la capacità di adattamento e di lavorare in gruppo.

### La prova con il mercato.

#### Uno sguardo ai dati

Il rapporto tra comunicatori e mercato, certamente problematico in un paese contraddittorio come l'Italia, è *tuttavia meno critico di quanto emerge da recenti allarmismi, soprattutto di natura giornalistica*. L'approccio al mondo del lavoro è evidentemente diverso al termine del percorso triennale rispetto a quello magistrale. La tendenza per i laureati di primo livello – rilevata anche dall'ultimo rapporto AlmaLaurea (2008) – è di proseguire la propria formazione, iscrivendosi al biennio specialistico. Occorre però sottolineare come, nel caso in cui decidano di spendere il proprio titolo di studio, il mercato inizi ad apprezzarli più di quanto non avvenga per i loro colleghi di altre

<sup>1</sup> Proprio a tal fine, le facoltà e i corsi di laurea in comunicazione hanno puntato sul valore della specializzazione, in stretta corrispondenza con le predisposizioni locali del tessuto produttivo italiano. Vi è, infatti, un'equa distribuzione geografica dell'offerta formativa che si articola in peculiarità formative: al Nord, la formazione si concentra negli ambiti dell'editoria, della comunicazione multimediale e del giornalismo; al Centro-Nord, l'attenzione è posta sulla comunicazione pubblica, d'impresa e della pubblicità; al Centro-Sud, invece, si punta soprattutto sulla preparazione nella teoria della comunicazione.

**Tabella 1 – La condizione occupazionale e formativa dei laureati triennali a un anno dalla laurea**

Condizione occupazionale e formativa (%)	
Lavora e non è iscritto alla specialistica	31,6
Lavora ed è iscritto alla specialistica	17,3
Non lavora ed è iscritto alla specialistica	36,3
Non lavora, non è iscritto alla specialistica e non cerca	4,6
<b>Non lavora, non è iscritto alla specialistica ma cerca</b>	<b>10,2</b>
Condizione occupazionale (%)	
Lavora	48,9
Non lavora e non cerca	26,5
Non lavora ma cerca	24,5

Fonte: AlmaLaurea, 2008

aree disciplinari.

A un anno dalla laurea, la metà degli intervistati dell'area politico-sociale dichiara di avere un'occupazione (49,2%). Si tratta di un dato certamente di rilievo, ad esempio a confronto con il *cluster* dei laureati nel gruppo linguistico (44,7%), di quelli del gruppo letterario (40,7%) e di quello psicologico (40,4%).

Focalizzando l'attenzione sui laureati licenziati dai corsi di laurea triennali afferenti alla classe di Comunicazione, il dato resta elevato, attestandosi al 48,9%.

Tuttavia, come si evince dalla tabella 1, solo poco più di un terzo dei laureati si dedica esclusivamente al lavoro, mentre oltre la metà del collettivo analizzato punta sulla specialistica per migliorare le possibilità di trovare lavoro (43,6%).

L'indagine sperimentale svolta dal Consorzio AlmaLaurea a tre anni dal conseguimento del titolo conferma quanto già evidenziato nel corso dell'analisi a un anno. Nella geografia occupazionale il gruppo politico-sociale si attesta al 57,5% di cui 15,4% lavora e studia.

Per quanto attiene ai settori in cui trovano occupazione, dall'indagine condotta da Unimonitor.com (2007), l'Osservatorio su formazione e lavoro attivo nella facoltà di Scienze della Comunicazione della Sapienza di Roma, in linea con le rilevazioni nazionali sui laureati triennali, evidenzia come i settori in cui i comunicatori svolgono le loro prime esperienze di lavoro riguardano, principalmente, l'area dei *media* (52%), nello specifico editoria e informazione, *new media* e multimedialità, tv e cinema, mentre il 44% trova occupazione nel settore della comunicazione istituzionale e d'impresa.

Si tratta di settori trasversali non riconducibili al binomio comunicazione-giornalismo, così caro ai *cliché* dei salotti informativi di casa nostra. Il giornalismo costituisce certo un possibile sbocco, ma è del tutto ri-

duzzivo pensare che corsi di laurea in Comunicazione puntino a formare esclusivamente un profilo professionale. Sono le organizzazioni complesse, le imprese, gli enti e le istituzioni del paese i naturali canali di sbocco per gli operatori della comunicazione, ancor più in un tempo in tumultuoso divenire.

Tuttavia, sono i laureati di secondo livello a delineare gli impatti e le risposte che i dottori in comunicazione ricevono dal mondo del lavoro. A ciclo di studi concluso, le analisi mostrano come i comunicatori hanno buone prospettive occupazionali in un mercato che, a dispetto di ogni retorica, non resta indifferente a quei profili contraddistinti da ottime credenziali – come garantito in molte sedi: un percorso di studi eccellente, laurea nei tempi previsti, *performance* brillanti. Ad un anno dalla laurea in media il 65,2% dei dottori in Comunicazione hanno un'occupazione e, dunque, perfettamente in linea con la

media registrata dal gruppo politico-sociale (65,9%).

Sono soprattutto i laureati in Tecniche e metodi per la società dell'informazione a registrare il miglior riscontro da parte del mondo del lavoro, seguiti dai colleghi licenziati dai corsi di laurea in Comunicazione d'impresa (67,3%) e Scienze della comunicazione sociale e istituzionale (65,8%).

Se poi si opera un confronto con gli altri gruppi disciplinari, si nota come gli esiti occupazionali dei laureati del gruppo letterario e psicologico si attestino al di sotto della media, rispettivamente pari al 52% e al 47%, allo stesso modo di quanto avviene anche per quelli dell'area chimico-farmaceutica (38%), geo-biologica (35,5%) e giuridica (24%). Naturalmente, questo è senz'altro collegato alla prosecuzione del percorso formativo con attività post-laurea quali tirocini, dottorati, specializzazioni, non sempre retribuiti.

**Tabella 2 – La condizione occupazionale dei laureati di secondo livello a un anno dalla laurea**

	13/S edit, com. multim. e giorn.	59/S pubbl. e com. impr.	67/S sc. com. soc. e istit.	101/S tecn. e met. per soc. inf.	101/S teoria comun.	area pol. soc.
<b>Condizione occupazionale (%)</b>						
Lavora	58,5	67,3	65,8	76,1	58,5	65,6
Non lavora e non cerca	8,0	8,5	7,3	5,6	11,8	8,6
Non lavora ma cerca	33,4	24,2	26,9	18,3	29,7	25,8
Quota che non lavora, non cerca ma è impegnato in un corso universitario/praticantato (%)	2,9	1,7	2,5	4,2	7,4	3,6
<b>Quota che lavora, per genere (%)</b>						
Uomini	63,2	65,6	69,5	79,4	52,1	65,0
Donne	56,5	67,8	64,6	73,0	61,4	65,9
<b>Esperienze di lavoro post-laurea (%)</b>						
Non lavora ma ha lav. dopo la laurea	17,3	17,3	17,6	9,9	17,0	14,8
Non ha mai lavorato dopo la laurea	24,1	15,4	16,7	14,1	24,5	19,6
<b>Tasso di occupazione</b>						
(def. Istat - Forze di lavoro)	74,9	80,8	79,2	93,0	73,8	78,3
<b>Tasso di disoccupazione</b>						
(def. Istat - Forze di lavoro)	19,4	13,5	15,2	5,7	19,9	15,4

Fonte: Nostra elaborazione su dati AlmaLaurea 2008



Studenti all'esterno dell'Università di Växjö

### La coerenza tra percorso formativo e sbocco professionale

La coerenza tra percorso formativo intrapreso e relativo sbocco professionale può essere misurata considerando, tra l'altro, il ramo di attività economica dell'azienda in cui il laureato ha trovato lavoro. L'indagine conferma la trasversalità dei settori in cui trovano occupazione i laureati del gruppo politico-sociale che si distribuiscono in numerosi settori economici (ben 9 rami raccolgono, infatti, il 70% degli occupati).

Sebbene la quota di lavoro atipico sia pari al 58%, occorre sottolineare come, a parte i laureati delle professioni sanitarie, il lavoro stabile è relativamente più diffuso proprio fra gli occupati dei gruppi insegnamento (47,5%), politico sociale ed economico-statistico (42%), nonché ingegneria (41%, di poco superiore alla media).

Guardando, invece, all'efficacia del titolo

di secondo livello in Comunicazione, questa risulta complessivamente buona (è *abbastanza efficace* per l'84% dei laureati) e meglio di quanto avviene per l'area umanistica, dove il dato si attesta al di sotto della media per i laureati in Lettere, Psicologia, Scienze politiche e Sociologia.

Il primo contatto con il mondo del lavoro per i laureati si caratterizza, dunque, per un'elevata corrispondenza fra i contenuti delle attività svolte e il bagaglio culturale e formativo acquisito, nonché con aspettative e aspirazioni future, e per una bassa rispondenza in termini contrattuali e di reddito, senza però che ciò pesi sul livello di soddisfazione per la condizione occupazionale dichiarata dagli intervistati (Unimonitor.com, 2008). Una sorta di percorso iniziatico a cui consapevolmente si decide di sottostare nella costruzione – sempre più a tappe – della propria fi-

gura professionale.

Ciò avviene nella prospettiva di un lavoro che sia espressione, al contempo, delle proprie vocazioni e di concrete opportunità di carriera, anche a scapito di un po' di stabilità.

Questa è la realtà di un settore in costante fermento, pronto a mettersi in discussione e a valutare il proprio operato in un'ottica di continuo miglioramento, ma non disponibile ad accettare la campagna denigratoria di cui è bersaglio ormai da alcuni anni.

Fare comunicazione è un'attività che richiede il massimo della responsabilità, perché è capace di parlare al cuore e alla testa delle persone. I giovani professionisti sono stati preparati per rispondere

al meglio a questo compito. Sono duttili, flessibili, capaci di accompagnare il cambiamento e di promuovere l'innovazione. Sono la forza e la risorsa di questo paese. Ed è ai giovani che bisogna guardare con maggiore attenzione, attivando politiche e misure capaci di ridare fiducia e spazio a una generazione che fatica a coprire ruoli di responsabilità in tutti i settori della vita pubblica. Occorre lavorare per aprire varchi negli steccati di corporazioni un po' troppo rigide.

La scommessa è forte. Si tratta di sapere se il vento della modernità è solo una parola che lascia vantaggi a pochi o se si apre la strada del superamento di restrizioni ancorate a una logica prettamente medioevale e ultracorporativa. È la sfida da vincere per consegnare ai giovani l'opportunità di un domani al passo con gli orientamenti di una società aperta, libera, plurale.

# Un impegno per la formazione nel Mezzogiorno

Lorenzo Burdo Segretario generale dell'Irce-Istituto per ricerche e attività educative

«**C**ontribuire all'accesso dei giovani all'educazione, alla cultura e al lavoro» operando per rimuovere ogni ostacolo di carattere economico, sociale, culturale e territoriale. L'art. 1 dello Statuto così sintetizza le finalità istituzionali dell'Irce-Istituto per ricerche ed attività educative con sede nel cuore di Napoli, alla Riviera di Chiaia.

Fondato nel 1979 da un gruppo di docenti universitari, professionisti e imprenditori, ed eretto ente morale con DPR n. 374 del 01/06/1981 l'Irce è uno dei 14 Collegi universitari legalmente riconosciuti e operanti sotto la vigilanza del Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca.

Da alcuni anni, oltre a gestire tre Collegi Universitari a Napoli e Bari, l'Irce è impegnato nella realizzazione di attività ponte tra università e impresa con l'obiettivo di consentire a giovani laureati provenienti dalle università meridionali un inserimento qualificato nel mondo del lavoro. L'esperienza di questi anni fa capire che questo è un obiettivo realizzabile, a condizione che i vari soggetti interessati (università, imprese, giovani laureati, istituzioni locali) possano di fatto ritrovarsi in un luogo che consenta un incontro cordiale e costruttivo; l'Irce sta cercando di realizzare costantemente questo "incontro".

A tal fine l'Irce ha istituito negli ultimi anni la Scuola di Alta Formazione con l'intento di valorizzare ulteriormente le attività formative che da anni svolge per tutti coloro che, dopo la laurea o durante il proprio percorso universitario, intendono

intraprendere un processo di approfondimento e di qualificazione delle proprie competenze e del proprio talento.

## La Scuola di Alta Formazione

L'intero sistema formativo ha un ruolo chiave in una società innovativa; occorre pertanto che sia in grado di adeguarsi rapidamente alle domande di cambiamento della società e del mercato del lavoro. Per questa ragione la Scuola di Alta Formazione dell'Irce ha coinvolto alcune aziende, divenute *partner* della Scuola, nell'organizzazione delle attività formative sin dalla fase di progettazione. Banco di Napoli, Banca Popolare di Ancona-Ubi Banca, Banca Promos, Commercio & Finanza, PriceWaterhouseCoopers insieme ad altri *partner* (aziende, banche, istituzioni) offrono il proprio contributo non solo economico, ma anche e soprattutto scientifico.

L'intento è creare, a Napoli, un luogo privilegiato in cui le imprese, le banche e le università esistenti sul territorio possano dialogare e progettare insieme con l'obiettivo di dar vita ad un circolo virtuoso tra sviluppo delle competenze e lo sviluppo economico e sociale.

Sull'idea chiara che la trasmissione del sapere è fondamentale per la crescita della società e che la collaborazione tra i vari soggetti è un modello per il superamento di ogni barriera economica, culturale e scientifica, la Scuola è, man mano, diventata il punto di incontro tra *manager* aziendali e docenti universitari, appartenenti a istituzioni accademiche diverse, che hanno deciso di impegnarsi insieme in un progetto di formazione a

favore di un capitale umano ad "alto potenziale", quali i giovani laureati.

Più di 100 docenti compongono la *faculty* dei master Irce. Si tratta di esperti di settore, responsabili delle risorse umane, professori e ricercatori provenienti da aziende e da quindici università nazionali e internazionali: dodici italiane (Università Bocconi, Università di Roma "Tor Vergata", Università di Napoli Federico II, Università del Sannio, Seconda Università di Napoli, Università di Napoli "L'Orientale", Università di Napoli "Parthenope", Università di Salerno, Università della Calabria, Università di Bari, Luss Guido Carli) e tre straniere. Numerosi sono inoltre gli interventi dei dirigenti delle principali istituzioni finanziarie italiane, pubbliche e private.

Nell'ambito del master in Finanza avanzata hanno avuto particolare importanza i seminari dal titolo "La crisi finanziaria: lezioni per gli operatori di mercato e le autorità di vigilanza" e "Le banche e il contrasto al riciclaggio: normativa vigente e modelli applicativi" organizzati in collaborazione con la Banca d'Italia - Sede di Napoli e con la partecipazione di autorevoli esperti della materia.

I master Irce, gratuiti grazie ai contributi delle aziende *partner*, si rivolgono a giovani laureati e laureandi di età non superiore ai 27 anni provenienti dalle facoltà di Economia, Giurisprudenza, Scienze politiche, Ingegneria e Matematica. I requisiti necessari sono una buona conoscenza della lingua inglese, una votazione non inferiore a 105/110 per i laureati e una media degli esami sostenuti pari o superiore a 27/30 per i laureandi.

Le domande di partecipazione, di anno in anno più numerose – con un rapporto di 10 a 1 tra richieste e posti disponibili – provengono in prevalenza da laureati delle università campane ma anche da laureati delle università di Milano, Roma, Bologna, Calabria, Bari, Foggia, Perugia, Urbino, Catania, Messina.

Nell'a.a. 2008-09 sono stati realizzati i seguenti corsi/master:

- corso di alta formazione in *Shipping: finanza e strategia d'impresa* (novembre 2008-febbraio 2009);
- master in *Finanza avanzata: metodi quantitativi e applicazioni informatiche per la finanza e la gestione del rischio* (gennaio-luglio 2009);
- master in *Bilancio e revisione contabile: riforma del diritto societario, IAS, Basilea 2* (aprile-luglio 2009);
- master di I livello in *Media Education: formazione e nuove tecnologie* (dicembre 2008-luglio 2009).

Il corso di alta formazione in *Shipping: finanza e strategia d'impresa*, alla I edizione, gode del patrocinio di CONFITARMA-Confederazione Italiana Armatori. Progettato e organizzato in stretta collaborazione con importanti esponenti del mondo dello *shipping*, dell'università e della consulenza, il corso ha rappresentato per i 30 allievi un'opportunità di alta formazione in un settore di rilevante importanza per l'economia regionale e nazionale.

La partecipazione di esperti numerosi esperti del settore ha contribuito alla formazione di figure professionali capaci di operare non solo nelle società di navigazione e trasporto marittimo, ma anche nelle banche e società di consulenza che con queste collaborano.

Giunto alla VII edizione, il master in *Finanza avanzata* è stato pensato per soddisfare la crescente esigenza di banche e imprese di disporre in ambito finanziario di profili professionali caratterizzati dall'integrazione tra competenze di tipo in-

“ In primo luogo c'è l'attenzione alla persona. Le attività formative sono studiate per valorizzare l'allievo, potenziarne i talenti, metterne in risalto le qualità ”

formatico-quantitativo e competenze economico-aziendali. Il percorso formativo, della durata complessiva di 980 ore, dedica largo spazio alle esercitazioni individuali e di gruppo e prevede 380 ore di *project work* (esperienza di *team working* utile a sviluppare competenze specifiche spendibili sul mercato del lavoro).

Nelle precedenti sei edizioni il master ha registrato risultati di *placement* eccellenti: entro sei mesi i circa 250 partecipanti hanno tutti trovato occupazione presso banche (il 53%), società di consulenza (il 25%), aziende (il 12%) e nella Pubblica Amministrazione (il 10%).

Il master in *Bilancio e revisione contabile*, giunto alla III edizione e organizzato con il contributo di Bdo Sala Scelsi Farina, Dresser, Ernst & Young, Mazars & Guérards, è stato progettato per fornire una formazione specialistica in ambito amministrativo-contabile. L'intenso percorso formativo, della durata complessiva di 400 ore, prevede l'alternanza di lezioni frontali a cura di docenti universitari con attività applicative, seminari, e testimonianze di dottori commercialisti, *manager* e dirigenti di società di revisione e consulenza. L'85% dei circa 60 partecipanti neolaureati oggi lavora presso aziende, banche, società di revisione e consulenza di Napoli (il 54%), Roma (21%), Milano (il 14%).

In un altro settore, la formazione dei docenti di scuola media superiore, grazie all'apporto didattico e scientifico

dell'Università Suor Orsola Benincasa di Napoli, facoltà di Scienze della Formazione, l'IPE organizza da vari anni il master in *Media Education*.

Al master, patrocinato dal Ministero dello Sviluppo economico e dall'Assessorato Università e Ricerca scientifica della Regione Campania, hanno collaborato prestigiose aziende ed enti *leader* nell'organizzazione di iniziative nei settori dell'educazione, dei *media* e dell'intrattenimento. Obiettivo è la formazione di una nuova figura professionale, il "*media educator*", capace di progettare e realizzare interventi formativi coerenti con le complesse caratteristiche culturali e sociali dell'era digitale, fortemente connotata dalla trasformazione degli strumenti e delle forme del comunicare e del costruire conoscenza. La didattica del master si svolge essenzialmente con modalità a distanza. Ai primi quattro allievi verrà assegnata una borsa di studio, una delle quali concessa dalla Microsoft, Sezione Educational.

#### I punti di forza dei master IPE

In primo luogo, c'è l'attenzione alla persona. Le attività formative pongono al centro l'allievo e sono strutturate in maniera tale da valorizzarne la persona, potenziarne i talenti, metterne in risalto le qualità, in particolare quelle di collaborazione e leadership. Mettere al centro la persona vuol dire formare professionisti che intendano il lavoro non solo come strumento di soddisfazione personale, ma anche come servizio alla comunità. I corsi (in particolare i moduli di *Business Ethics*, incentrato sul rapporto etica-economia, e *Job Placement*, che affronta il problema della presentazione professionale e del *curriculum vitae*) puntano a sviluppare le capacità relazionali e comunicative dell'allievo e a stimolare l'adozione di comportamenti e valori professionali orientati al rispetto della persona.

In secondo luogo, un programma formativo ricco di testimonianze dal mondo della finanza e dell'impresa in grado di affiancare la specializzazione tecnica all'approfondita conoscenza delle tematiche più attuali del settore economico. La collaborazione di esperti del settore, che, insieme ai docenti delle diverse università italiane, compongono la *faculty* dei corsi, arricchisce la conoscenza del corsista permettendogli di completare la fase del "sapere" per accedere a quella del "fare".

#### SERVIZI

Le attività formative dell'IPE si svolgono presso la sede dell'IPE situata in Napoli nel Palazzo Carafa di Belvedere del XVI secolo alla Riviera di Chiaia, prospiciente il Lungomare e la Villa Comunale. Per approfondire le tematiche trattate e per ulteriori ricerche è possibile consultare i libri e le riviste della Biblioteca "Roberto Marrama". Il patrimonio bibliografico è costituito da circa 5.000 volumi tra monografie, periodici e riviste elettroniche.

#### BORSE DI STUDIO

La partecipazione ai master è gratuita, grazie ai contributi di alcune fondazioni bancarie, sensibili alla formazione dei giovani laureati meridionali e alle aziende *partner* dei master. Tutti i corsi inoltre, in linea con le finalità istituzionali dell'Istituto, prevedono borse di studio per gli allievi più meritevoli. Ulteriori borse di studio vengono concesse agli studenti fuori sede che alloggiano presso le Residenze dell'IPE.

#### METODO DIDATTICO

I programmi formativi dei corsi vengono strutturati in maniera da raggiungere precisi obiettivi:

- dare una preparazione tecnica ancorata a solide basi teoriche;
- sviluppare negli allievi una conoscenza specifica delle diverse realtà professionali;
- contribuire alla preparazione non solo

professionale, ma anche umana dell'allievo, nella consapevolezza che l'ingresso nel mondo del lavoro richiede, oltre alle competenze tecniche, intelligenze propositive e vivaci, in grado di cooperare e mediare orientando il successo professionale alla crescita dell'intera società.

Le sessioni d'aula vengono progettate in modo dinamico e interattivo, con una forte partecipazione e coinvolgimento nella condivisione di modelli teorici, nell'applicazione di strumenti gestionali, nella realizzazione di business case e lavori in piccoli gruppi.

I percorsi formativi ricchi di testimonianze aziendali e seminari con i responsabili del personale delle aziende di settore, lo studio di casi aziendali, le numerose esperienze di *team working* offrono spazi di confronto diretto col mondo del lavoro. Inoltre è possibile conseguire la certificazione IELTS presso il *British Council*.

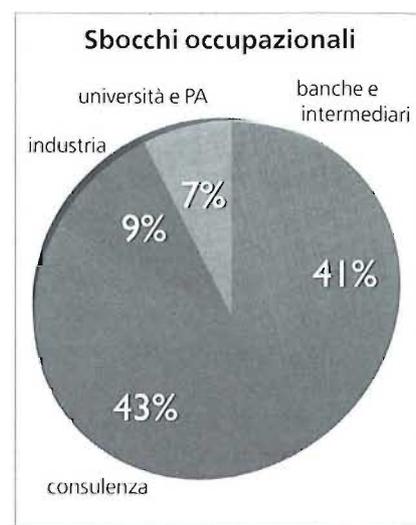
#### COLLEGI

Luoghi privilegiati per il raggiungimento degli obiettivi di formazione sono i collegi universitari che l'IPE gestisce a Bari – la Residenza del Levante (maschile) – e a Napoli – il Collegio Universitario Villalta (femminile) e la Residenza Universitaria Monterone (maschile).

Le strutture residenziali dell'IPE ospitano fino a 120 studenti fuorisede e dispongono complessivamente di 15 sale studio, aule, 4 sale conferenze, 200 alloggi, biblioteche per complessivi 10.000 volumi e laboratori informatici. I servizi didattici offerti, le attività formative e integrative, il clima di familiare di convivenza, lo scambio di idee e di esperienze tra studenti di diverse città e nazioni contribuiscono allo sviluppo integrale della persona sotto il profilo professionale ed umano.

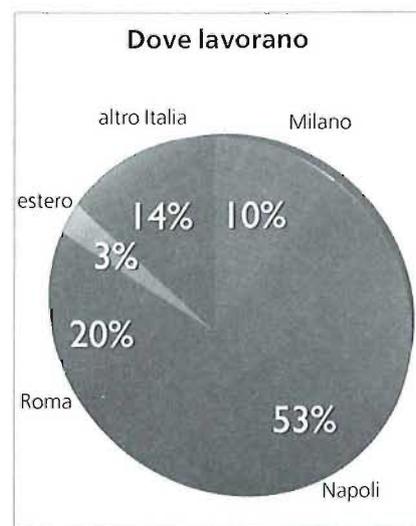
#### ASSOCIAZIONE ALUMNI IPE

È l'Associazione che gli ex-allievi hanno



fondato nel 2005 con lo scopo di creare un luogo ideale di scambio e confronto tra le diverse esperienze professionali e umane, una volta inseriti nel mondo del lavoro. L'associazione, composta da circa 250 alunni, offre ai soci i seguenti servizi:

- redazione e invio, ad oltre 100 enti e aziende, dei *curricula* dei diplomati;
- gestione delle richieste provenienti direttamente dagli enti e aziende;
- organizzazione di colloqui presso la Scuola e presso le aziende;
- monitoraggio costante dei risultati occupazionali conseguiti dagli ex-allievi in termini di percorsi di carriera, livelli retributivi, soddisfazione professionale.



# Prospettive e modelli di residenzialità universitaria

**Alberto Scuttari** Direttore generale dell'Esu di Padova e segretario nazionale dell'Anisu (Associazione nazionale degli organismi per il diritto allo studio universitario)

**S**ono ormai trascorsi dieci anni da quando, con il decreto 509, si è avviata la riforma degli atenei, in linea con i principi delineati nel processo di Bologna per la realizzazione di uno «spazio europeo dell'istruzione superiore»<sup>1</sup>.

Gli effetti della riforma sono stati l'aumento della concorrenza fra gli atenei italiani e la crescita progressiva del numero degli iscritti e dei laureati, con una leggera diminuzione della durata media degli studi universitari<sup>2</sup>.

In tale quadro sono diventate leve strategicamente importanti l'efficienza e l'attrattività delle università, in termini di prestigio, di offerta didattica, di ricerca, di legame sociale ed economico con il territorio e di qualità dei servizi offerti.

Questi ultimi vengono oggi concepiti dagli studenti non più come forme di assistenza limitate alle fasce meno abbienti, ma quale elemento in grado di creare valore per il proprio percorso formativo.

## Le politiche per il diritto allo studio

La politica dei servizi per il diritto allo studio, a decorrere dalla fine degli anni settanta, è stata impostata secondo due binari:

- la contribuzione monetaria (borse di studio e, residualmente, prestiti fiduciari);
- la realizzazione di servizi (residenziali, ristorativi e di orientamento).

In particolare la legge 390 del 1991 "Norme sul diritto agli studi universitari" ha definito le caratteristiche delle forme di intervento e la *governance* del sistema. I decreti applicativi della legge hanno posto come prioritaria l'esigenza di garan-

tire la borsa di studio a tutti gli studenti risultati idonei ai concorsi.

L'aver concentrato la maggior parte delle risorse sui contributi economici diretti ha portato a sottovalutare il fatto che un adeguato sistema di servizi a supporto degli studi è un elemento di straordinaria e strategica importanza anche per il sistema universitario nel suo complesso.

La distonia tra le politiche ufficiali per il diritto allo studio universitario e i principi del Processo di Bologna ha causato una profonda incertezza nelle istituzioni che si occupano di *service management* in ambito universitario.

Si noti, come risulta dalla tabella 1, che la correlazione fra servizi monetari e residenziali è crescente con la dimensione dell'ateneo, con la notevole eccezione dei *mega atenei* dove le politiche residenziali sono più difficili per la complessità dei contesti territoriali.

Viceversa la correlazione tra il numero di studenti idonei alla borsa ed i pasti erogati è decrescente rispetto alla dimensione dell'ateneo.

D'altra parte, nei sistemi di *service management* universitario è necessario contenere e sintetizzare diverse esigenze, affrontate in modo non omogeneo dal legislatore. Infatti il sistema dei servizi deve essere contemporaneamente *equo*, cioè in grado di favorire gli studenti meritevoli e privi di mezzi (articoli 3 e 34 della Costituzione), ed *efficace*, cioè capace di offrire pari opportunità a tutti gli studenti (articolo 4 della Carta), sostenendo la libertà di scelta. Inoltre il sistema deve essere *efficiente*, in quanto vincolato dalle risorse finanziarie, organizzative e umane disponibili.

Una concezione moderna di diritto allo studio universitario presuppone quindi l'esistenza di «una rete integrata di azioni, strumenti e servizi che consentano allo studente di scegliere e frequentare l'università cogliendone tutte le possibilità formative e fruendo, pertanto, delle leve che derivano dal rapporto che l'università ha con il contesto internazionale e con il territorio di cui è espressione»<sup>3</sup>.

Tale rete integrata deve essere in grado

**Tabella 1 – Correlazione (R2) tra borse di studio e alloggi e borse di studio e pasti fruiti negli atenei italiani**

	correlazione borse/alloggi	correlazione borse/pasti
mega atenei (più di 40 mila studenti)	0,0849	0,041
grandi atenei (tra 20 e 40 mila studenti)	0,3393	0,15
medi atenei (tra 10 e 20 mila studenti)	0,0606	0,2338
piccoli atenei (meno di 10.000 studenti)	0,0013	0,3259
<b>media</b>	<b>0,0894</b>	<b>0,1548</b>

Nota: la distinzione tra le dimensioni degli atenei è quella usata dal Censis.

di gestire i *trade off* precedentemente descritti.

### La residenzialità universitaria in Italia

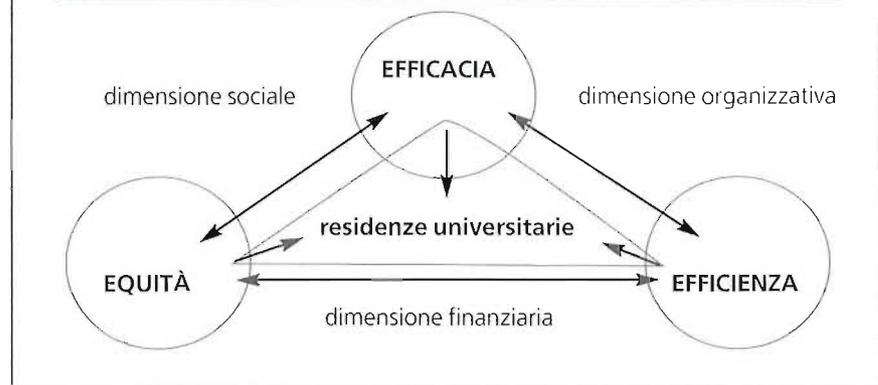
Per quanto riguarda il servizio residenziale l'unico dato statistico aggregato disponibile, ripreso a livello europeo dai rapporti Eurostudent<sup>4</sup>, riguarda il numero complessivo di posti letto forniti dagli enti per il diritto allo studio universitario e dai collegi legalmente riconosciuti, rilevato dal MIUR e pari a circa 34.166 unità (anno 2005), a fronte di circa 1.800.000 studenti iscritti alle università italiane.

La situazione residenziale italiana evidenzia carenze innanzitutto dal punto di vista delle quantità, dal momento che, mediamente, il servizio residenziale non riesce a coprire le esigenze degli studenti idonei alla borsa di studio residenti fuori sede. D'altra parte le indagini sui costi di mantenimento degli studi universitari, eseguite anche in Italia dal CNVVSU<sup>5</sup>, dimostrano che una delle maggiori componenti di spesa riguarda proprio la necessità residenziale (*housing*).

La lettura dei dati relativi ai decreti del MIUR 40/2004, 41/2008 e 72/2008, in esito alla legge 338/2000, suggerisce alcune considerazioni<sup>6</sup>:

- il sistema residenziale italiano è fortemente sottodimensionato rispetto a quello presente in altri paesi europei;
- sono comunque attive politiche di supporto e finanziamento per la costruzione di nuove residenze universitarie;
- i nuovi interventi di sviluppo residenziale universitario si distribuiscono in modo abbastanza disomogeneo nel paese, e prevalentemente nelle regioni del nord;
- i gestori di residenze universitarie, censiti attraverso le domande di finanziamento, sono abbastanza diversificati: università, enti regionali, soggetti privati (quest'ultimi in crescita);
- non sono chiari i costi derivanti dalla gestione delle nuove residenze.

Figura 1 – Modello di analisi delle politiche residenziali universitarie



Va anche notato che il sistema informativo nazionale relativo al servizio residenziale per studenti universitari è ancora incompleto poiché non ricomprende nelle statistiche numerosissimi collegi privati, non legalmente riconosciuti dallo Stato, ma operanti fattivamente nelle particolari realtà universitarie. Da tale analisi nascono alcune domande a cui si cercherà di rispondere nell'articolo:

- Perché è difficile individuare una politica sulla residenzialità universitaria?
- Perché il sistema si è sviluppato secondo caratteristiche così diverse nei vari contesti locali?
- Quali sono i fattori critici che definiscono il successo di una politica residenziale in ambito universitario?

### I fattori critici di successo nella residenzialità universitaria

Il modello di analisi del sistema residenziale universitario che si utilizzerà in seguito è schematicamente riportato nella figura 1, dove vengono indicati i macrofattori critici di successo di un sistema organizzato di residenze universitarie: equità<sup>7</sup>, efficacia<sup>8</sup> ed efficienza<sup>9</sup>. Nella figura vengono anche identificate alcune dimensioni sulle quali si riscontrano dei *trade-off* gestionali rispetto ai quali è necessario intervenire tramite opportune politiche, legate naturalmente agli obiettivi e alle strategie che possono spesso differire, anche in modo rilevante, tento

conto dei vincoli del contesto territoriale e sociale. Si individuano così le seguenti dimensioni della politica residenziale:

- dimensione sociale: regola il *trade off* tra equità ed efficacia;
- dimensione organizzativa: regola il *trade off* tra efficienza ed efficacia;
- dimensione finanziaria: regola il *trade off* tra equità ed efficienza.

#### L'EQUITÀ

La residenzialità universitaria in Italia, anche da un punto di vista storico, ha correttamente individuato nell'equità di accesso il primo obiettivo al quale tendere. In particolare il sistema del diritto allo studio universitario, in applicazione degli articoli 3 e 34 della Costituzione italiana, è stato progettato prevedendo anche gestioni di natura pubblica per garantire equità nell'accesso alle università, indipendentemente dalle condizioni di reddito della famiglia.

Tale sistema è, come in parte si è detto precedentemente, ancor oggi principalmente basato su interventi di tipo monetario (borse di studio, sussidi) attribuiti per concorso. Anche il servizio residenziale pubblico viene, in tale logica, attribuito per concorso.

Tale approccio presenta vantaggi e svantaggi. Fra i vantaggi si sottolinea l'impostazione in termini etici e solidali e, dal punto di vista gestionale, la possibile formazione di economie di volume e di si-

gnificative curve di esperienza, qualora le gestioni delle istituzioni residenziali siano affidate ad una unica, o a poche, organizzazioni (come avviene ad esempio in Germania e in Francia). In Italia tale leva non è stata utilizzata, dal momento che i servizi residenziali universitari pubblici rientrano nella competenza delle Regioni, che, ai sensi della legge 390/1991, hanno istituito enti per il diritto allo studio universitario in ogni città sede di ateneo. Tuttavia si sta assistendo all'introduzione di nuove forme organizzative basate su organismi unici di gestione a livello regionale.

Fra gli svantaggi si considera innanzitutto la necessità di attribuire i benefici residenziali per concorso, con conseguente perdita di flessibilità del sistema, specialmente nei tempi di accesso alle residenze. Si riscontrano inoltre tendenze alla creazione di monopoli pubblici, con conseguente diminuzione della qualità. Infine sono necessarie ingenti risorse finanziarie per supportare i costi di gestione.

#### L'EFFICACIA

Non è semplice definire cosa sia l'efficacia nei servizi residenziali per studenti universitari.

Potremmo preliminarmente affermare che un sistema è efficace se è in grado di conseguire gli scopi per il quale è stato costituito.

L'attuale ordinamento sembra – e sicuramente così è stato nella prassi applicativa – attribuire quale fine principale del sistema residenziale universitario pubblico l'ospitalità di studenti vincitori di borse di studio ai sensi della legge 390/1991. Secondo tale impostazione l'efficacia è misurata dal rapporto tra posti letto disponibili e studenti idonei alla borsa di studio, nella convinzione che l'obiettivo sia raggiunto laddove gli alloggi disponibili siano in numero tale da coprire la domanda potenziale degli studenti fuori sede idonei ai concorsi.

Esiste tuttavia una seconda definizione di efficacia del sistema residenziale. Essa prende corpo alla luce di quanto stabilito nell'articolo 4 della Costituzione della Repubblica, per la quale ogni cittadino ha il diritto di scegliere il percorso di studio più adeguato alle sue caratteristiche e al suo talento.

Questa accezione di efficacia è strettamente correlata con le linee guida del processo di Bologna. Le nuove richieste che la concorrenza ha introdotto nel sistema dell'alta formazione spingono infatti le università italiane, in sinergia con tutte le istituzioni competenti, a realizzare interventi qualificati nei settori complementari e integrativi allo studio quali, ad esempio, i servizi abitativi. La possibilità di risiedere in vicinanza della sede universitaria favorisce infatti livelli di studio adeguati.

Ne deriva un forte interesse per i servizi di supporto agli studi universitari, fra i quali in particolare quello residenziale. In tale prospettiva si muove per esempio la legge 338/2000, che prevede che i servizi residenziali siano utilizzati anche per fini diversi dalla tradizionale ospitalità di studenti vincitori dei concorsi. Da questo punto di vista l'efficacia del sistema viene misurata tramite il rapporto tra posti alloggi disponibili e studenti fuori sede iscritti alle università, ed è su questo parametro che vengono effettuati (ad esempio da Eurostudent<sup>10</sup>) i confronti fra i vari sistemi residenziali europei.

Vi è infine un ultimo elemento che definisce l'efficacia di un collegio universitario: la capacità di essere effettivo supporto all'apprendimento dello studente attraverso il miglioramento della qualità della vita e dello studio. In tal senso il servizio offerto deve essere integrato e coerente con la *mission* dell'istituzione universitaria, fornendo possibilità di interazione con il personale docente, opportunità di socializzazione con il territorio e di creazione di reti con gli altri studenti (futura classe dirigente), maggiore possi-

bilità di realizzare rapporti umani. Non è semplice addivenire ad una misura quantitativa di tale elemento, ma l'evidenza empirica dimostra che la permanenza in un collegio universitario è spesso correlata con la riuscita negli studi e con un buon inserimento professionale nel mondo del lavoro<sup>11</sup>.

Anche l'approccio orientato al raggiungimento dell'efficacia (secondo le varie forme precedentemente descritte) ha vantaggi e svantaggi. Fra i vantaggi: il servizio residenziale viene rivolto alla generalità degli studenti; ciò crea concorrenza e, di conseguenza massimizza il *surplus dell'utilizzatore*. Da questo punto di vista si pone enfasi sul merito e molta attenzione sulla qualità dei servizi offerti. Fra gli svantaggi si rileva la minore enfasi sul reddito (con conseguente possibile attenuazione delle politiche di solidarietà), la possibile frammentazione del sistema e la conseguente creazione di asimmetrie informative dovute alla progressiva localizzazione dei sistemi residenziali legati alle città di riferimento.

#### L'EFFICIENZA

Non può sfuggire l'importanza dell'efficienza delle gestioni delle residenze universitarie in una situazione nelle quali le risorse finanziarie pubbliche sono in continua contrazione.

Non discutendo le modalità organizzative con le quali può essere gestito un collegio universitario, ci si sofferma invece sull'incidenza in termini di costo delle particolari tipologie costruttive delle residenze universitarie, così come previsto dalla legge 338/2000 e successivi regolamenti<sup>12</sup>:

- tipologia ad albergo (1 o 2 studenti per camera);
- tipologia a nuclei integrati (da 5 a 6 studenti per nucleo);
- tipologia a mini alloggi (da 1 a 3 studenti per alloggio).

Nella tipologia alberghiera si ha serialità degli elementi compositivi delle stanze,

servizi collettivi separati dalle camere, servizi amministrativi centralizzati<sup>13</sup>, mentre nella tipologia a mini alloggi si realizzano appartamenti autonomi con servizi collettivi molto ridotti<sup>14</sup>.

Per tipologia a nuclei integrati si intendono infine soluzioni intermedie tra la tipologia ad albergo e quella a mini alloggio, spesso distribuite su blocchi edilizi indipendenti ma contigui<sup>15</sup>.

Dal punto di vista della gestione economica le residenze di tipo alberghiero risultano mediamente più costose, a causa del peso dei servizi collettivi e dei servizi di portineria<sup>16</sup>.

In sintesi si può affermare quanto segue:

- il costo del posto letto dipende dalla tipologia della residenza;
- le residenze più costose sono quelle alberghiere (in misura decrescente col numero di posti letto);
- le residenze con costi unitari più bassi sono i mini alloggi;
- i servizi di foresteria generano risorse.

Per efficienza intenderemo quindi il rapporto, espresso in termini monetari, tra costi dei fattori produttivi e finanziari (input) e ricavi provenienti dai servizi offerti (output), costituiti dai corrispettivi pagati dagli ospiti e dalla contribuzione pubblica. Il costo dei servizi residenziali è inoltre fortemente influenzato dai costi fissi, per cui l'equilibrio economico si realizza soltanto con un ottimo grado di utilizzo delle strutture.

Un altro indice di efficienza è quindi il grado di utilizzo delle residenze universitarie, definibile come il numero di posti letto occupati rapportato al numero di posti letto disponibili.

### Politiche di residenzialità

#### LA DIMENSIONE SOCIALE

Gestire la dimensione sociale della politica residenziale universitaria significa affrontare il *trade off* tra equità ed efficacia, con soluzioni orientate all'uno o all'altro di tali fattori critici o, più frequentemente, con un compromesso che

tiene conto dei vincoli e delle necessità del contesto ambientale.

Tali politiche si realizzano principalmente regolando il rapporto tra il livello del sussidio pubblico alle gestioni e il livello del contributo privato, ovvero dei ricavi provenienti dalla gestione della residenza, ricavi derivanti prevalentemente dai corrispettivi pagati dagli studenti ospiti.

La necessità di una regolazione sarà tanto più evidente quanto maggiori saranno in futuro le disponibilità residenziali, anche in relazione ai nuovi posti letto che verranno costruiti (sviluppo per linee interne) e ai posti letto già esistenti che potranno essere accreditati (sviluppo per linee esterne).

#### LA DIMENSIONE ORGANIZZATIVA

La dimensione organizzativa della politica di residenzialità universitaria comporta la gestione del *trade-off* tra efficacia ed efficienza.

Si ricordano in proposito le misure che si sono precedentemente proposte per i fattori efficacia ed efficienza, sinteticamente riportate nella tabella 2.

Il fattore efficacia dipende fortemente dalla qualità del sistema educativo del collegio, che nell'analisi presente non risulta agevole valutare.

L'evidenza empirica dimostra che una residenza di tipo alberghiero, adottata dalla grande maggioranza dei collegi storici a gestione privata, consente di conse-

guire più facilmente il terzo livello di efficacia, per la presenza di servizi accessori e di tutorato. Tali gestioni sono penalizzate in termini di efficienza a causa del maggiore livello dei costi di gestione.

All'opposto, i mini alloggi, hanno costi di gestione minori a causa dell'assenza dei suddetti servizi integrativi, ma non garantiscono la medesima possibilità di sviluppare percorsi educativi e formativi.

Parimenti il mercato privato delle locazioni, cui si rivolge la maggior parte degli studenti universitari, non garantisce le stesse condizioni di efficacia dei collegi e rischia di non essere neppure efficiente, a causa delle frequenti speculazioni sugli affitti.

Ciò che si propone come rete residenziale integrata è una collaborazione di sistema tra servizi residenziali pubblici e privati, che consenta di aumentare il livello di efficienza sfruttando le sinergie esistenti, le curve di esperienza, le economie di volume, nel rispetto delle singole identità (per un esempio applicativo cfr. l'ultimo paragrafo).

#### LA DIMENSIONE FINANZIARIA

Gestire la dimensione finanziaria nella residenzialità universitaria significa coniugare le esigenze di pari opportunità da garantire all'accesso (equità) e di efficienza nella spesa.

Da una parte una gestione orientata solitamente all'equità necessita di una forte

Tabella 2 – Misure di efficacia e di efficienza

#### Efficacia

1. Posti letto disponibili/Studenti fuori sede idonei alla borsa di studio regionale
2. Posti letto disponibili/Studenti fuori sede iscritti
3. Riuscita negli studi degli ospiti dei collegi/ Riuscita media negli studi

#### Efficienza

1. Posti letto disponibili/Studenti fuori sede idonei alla borsa di studio regionale
2. Posti letto disponibili/Studenti fuori sede iscritti
3. Riuscita negli studi degli ospiti dei collegi/ Riuscita media negli studi

contribuzione pubblica. D'altra parte la residenzialità universitaria lasciata al libero mercato non risponde alle giuste esigenze di equità previste anche dal dettato costituzionale.

La stessa teoria economica<sup>17</sup> dimostra che il mercato raggiunge equilibri non efficienti se non sono rispettate determinate condizioni, quali la concorrenza perfetta, l'assenza di beni pubblici, la presenza di mercati completi, l'assenza di asimmetrie informative e di monopoli naturali.

È evidente che tali condizioni non si realizzano nel caso della residenzialità universitaria di modo che, per massimizzare il beneficio per il cittadino, tale sistema può assumere equilibri efficienti solo se opportunamente regolato.

A questo scopo sono utilizzabili politiche di *cost sharing*, ovvero di partecipazione dello studente al costo effettivo del servizio, al netto della contribuzione pubblica<sup>18</sup>.

### La strategia residenziale nell'Esu di Padova

Gli iscritti all'Università di Padova, sono circa 62.000, di cui 1/3 residenti fuori sede, 1/3 pendolari e 1/3 in sede<sup>19</sup>.

I posti letto gestiti direttamente dall'Ente sono circa 2.000, di cui 300 in ristrutturazione, cresciuti negli ultimi 4 anni di circa 500 unità. Sono presenti inoltre nel territorio cittadino numerose istituzioni, gestite prevalentemente da enti di ispirazione religiosa, per ulteriori circa 3.000 posti letto.

La politica residenziale dell'Ente prevede che la trattenuta sulla borsa di studio prevista dal DPCM 9 aprile 2001 venga effettuata solo qualora lo studente scelga di risiedere in una struttura gestita direttamente. In tal caso le tariffe vengono corrispondentemente ridotte.

Dei circa 2.000 studenti borsisti fuori sede, circa la metà sceglie di alloggiare nelle strutture dell'Ente per il diritto allo studio, mentre l'altra metà si rivolge al mercato o ai collegi privati, con conseguente attribuzione integrale della borsa di studio.

A decorrere dall'anno 2007 Esu di Padova ha intrapreso un percorso di accreditamento dei collegi universitari privati operanti, anche storicamente, nella città di Padova con l'obiettivo di realizzare una rete residenziale integrata. Finora sono stati accreditati 832 posti letto.

L'accREDITAMENTO consente, oltre ad un utile *benchmarking*, di:

- offrire allo studente universitario un'informazione completa sugli alloggi;
- garantire la libertà di scelta dello studente, consentendo di indirizzare la trattenuta per la borsa di studio verso le strutture prescelte;
- permettere ai collegi accreditati di utilizzare forme di collaborazione lavorative degli studenti<sup>20</sup>;
- collaborare nella risoluzione di problematiche gestionali e formative;
- realizzare un sistema coordinato di proposte formative e culturali;
- ottenere disponibilità di posti letto per studenti in mobilità internazionale, *visiting professor*, ricercatori e studiosi, diversificando l'offerta abitativa;
- creare valore per tutti gli *stakeholder* attraverso il confronto e l'individuazione delle pratiche eccellenti.

### Note

<sup>1</sup> Per ulteriori informazioni sul Processo di Bologna si consulti il sito [www.bolognaprocess.it](http://www.bolognaprocess.it)

<sup>2</sup> Si confronti l'indagine AlmaLaurea sul profilo dei laureati 2008.

<sup>3</sup> Cfr. il documento ANDISU sul diritto allo studio universitario ([www.andisu.it](http://www.andisu.it))

<sup>4</sup> Cfr. G. Catalano, A. Figà Talamanca, *Euro Student le condizioni di vita e di studio degli studenti universitari italiani*, Il Mulino, Bologna.

<sup>5</sup> Cfr. G. Catalano, G. Fiegna, *La valutazione degli studi universitari in Italia*, Il Mulino, Bologna.

<sup>6</sup> Per maggiori approfondimenti cfr. Olimpia Marcellini, *Residenze universitarie e fabbisogno abitativo*, in "Universitas" n. 111, marzo 2009.

<sup>7</sup> Cfr. gli articoli 3 e 34 della Costituzione.

<sup>8</sup> Cfr. L. Biggeri, G. Catalano, *L'efficacia delle politiche di sostegno agli studenti universitari*, Il Mulino, Bologna.

<sup>9</sup> Cfr. F. Favotto e A. Cugini, *La misurazione economica nelle università: la metodologia ABC applicata ad una facoltà*, in P. Quattrone, C. Mazza e A. Riccaboni, *Università in cambiamento*, Il Mulino, Bologna.

<sup>10</sup> Il progetto Eurostudent raccoglie dati comparabili riguardanti le condizioni sociali ed economiche degli studenti in Europa. ([www.eurostudent.eu](http://www.eurostudent.eu))

<sup>11</sup> Si confronti il rapporto 2006-2007 della Conferenza dei Collegi Universitari legalmente riconosciuti: [www.collegiuniversitari.it](http://www.collegiuniversitari.it)

<sup>12</sup> Cfr. Romano Del Nord, *Residenze Universitarie. Modelli tipologici in Italia e all'estero*, Perugia 5.6.2008.

<sup>13</sup> St. John's College: Oxford University, UK (1993).

<sup>14</sup> North and South residences: University of Cambridge, UK (2004).

<sup>15</sup> Queen's Mary University of London, UK (2002).

<sup>16</sup> Cfr. anche A. Gramegna, G. Faita, M. E. Maccarini, P. Previstali, *Service management: residenzialità e innovazione nei collegi universitari lombardi*, Guerini e associati, Milano.

<sup>17</sup> Cfr. il concetto di efficienza in Pareto.

<sup>18</sup> Cfr. G. Brosio e G. Muraro (a cura di), *Il finanziamento del settore pubblico*, FrancoAngeli, Milano.

<sup>19</sup> In Veneto lo studente è definito fuori sede se residente a più di 80 km o 80 minuti dalla sede di studio e in sede se residente a meno di 40 km o 40 minuti dalla sede di studio. I pendolari sono la fascia intermedia.

<sup>20</sup> Articolo 13 della legge n. 390/1991.

ERASMUS MUNDUS E LE UNIVERSITÀ ITALIANE

# Una presenza significativa in una storia di successo

**Giovanni Finocchietti** Responsabile del Punto nazionale di contatto Italia - Erasmus Mundus

Le università italiane hanno ottenuto ottimi piazzamenti nelle selezioni svolte nei mesi scorsi per i bandi pubblicati all'inizio del 2009 dalla Commissione Europea e dall'Agenzia esecutiva EACEA. Tali bandi erano finalizzati a selezionare un gruppo di nuovi corsi di livello master e di dottorato che avvieranno le attività formative con l'anno accademico 2010-2011, a confermare la presenza di un certo numero di corsi selezionati nei primi anni del Programma e giunti alla fine del primo periodo di sostegno, e a selezionare i progetti di mobilità per la "Finestra di cooperazione esterna" (*Ecw-External Cooperation Window*) per l'a.a. 2009-2010.

In risposta al Bando Erasmus Mundus-Azione 1A e 1B per l'a.a. 2010-2011 sono state presentate 330 candidature per progetti di corsi elaborati da altrettanti consorzi di università e altre istituzioni d'istruzione superiore di paesi dell'Unione Europea e di paesi terzi: 187 progetti hanno riguardato corsi di livello master (*EMMC-Erasmus Mundus master course*) e 143 corsi di dottorato (*EMJD-Erasmus Mundus joint doctorate*). Il numero di progetti per corsi di livello master è in linea con la tendenza alla crescita degli ultimi anni, e conferma l'interesse dimostrato dalle università europee. Il successo del Bando per i dottorati non era invece scontato, sia perché il 2009 ha visto l'esordio di tale bando, sia perché il modello di dottorato congiunto proposto dal Programma è di indubbia complessità. Per questi motivi, il numero consistente di progetti di dottorato congiunto presentati da un lato con-

ferma l'interesse crescente in Europa per un modello di corso integrato proposto dal Programma sulla scorta degli obiettivi del Processo di Bologna, dall'altro indica che molte esperienze di dottorati internazionali già in corso hanno cercato il riconoscimento di qualità garantita dal "marchio" Erasmus Mundus. E questa circostanza costituisce anche un indicatore del riconoscimento della bontà del Programma e della rilevanza del supporto scientifico ed economico che esso fornisce.

Le università italiane hanno presentato 21 candidature di EMMC in qualità di coordinatori; un'ulteriore candidatura è stata presentata da un conservatorio musicale, per un totale di 22 progetti di corsi congiunti di livello master coordinati da istituzioni italiane (12% del totale). Per quanto riguarda i progetti di dottorato congiunto, l'Italia si pone al primo posto per numero di progetti presentati: ben 43 candidature di EMJD (30% del totale) hanno visto un'università italiana in veste di coordinatore.

Le università più "attive" in termini di partecipazione (fra le altre, Bologna, Padova, Roma "La Sapienza", Torino, Genova e i politecnici di Torino e di Milano) hanno confermato anche quest'anno il loro forte interesse per lo sviluppo di corsi integrati internazionali. È molto importante segnalare che, a fianco di questi atenei, di dimensioni medio-grandi e fortemente impegnati in direzione dell'internazionalizzazione della didattica e della ricerca, si candidano oggi a realizzare corsi integrati secondo il modello proposto da Erasmus Mundus anche

molte "nuove" università, spesso di dimensioni medio-piccole, localizzate in provincia e/o in regioni meridionali. Queste università scontano spesso una oggettiva – e nota – maggiore difficoltà a impegnarsi sul terreno dello sviluppo di corsi congiunti. Fra le altre, si possono citare a riguardo i casi delle università del Salento, del Molise e del Piemonte orientale, di Camerino, Bergamo Perugia, Cassino, Palermo, Catania e Cagliari. Il Bando ha registrato anche l'arrivo consistente di progetti dalle università della città di Napoli e della Regione Calabria. *Last but not least*, va segnalato il caso dell'Università dell'Aquila, già presente in Erasmus Mundus con il master *MathMods* e un progetto *Ecw* di mobilità con l'Asia. L'Università sta puntando sulla dimensione internazionale come uno degli assi portanti della ricostruzione e, pur ferocemente colpita dal terremoto<sup>1</sup> proprio poche settimane prima della chiusura del Bando, è stata in grado di condurre a termine la progettazione di nuove iniziative e presentare candidature. Anche dal sistema AFAM arrivano segnali di interesse e disponibilità, con alcune candidature per corsi congiunti che vedono conservatori musicali e ISIA in veste di *partner* o anche di coordinatori. A conclusione del processo di selezione, sono stati individuati cinquanta progetti di corsi di master congiunti (EMMC) e tredici progetti di corsi di dottorato congiunto (EMJD). Diciannove master hanno operato già nel primo periodo di attività del Programma (2004-2008) e, seguendo le procedure stabilite, hanno

presentato un nuovo progetto e hanno superato con successo la selezione<sup>2</sup>. Con i nuovi progetti approvati, la rete Erasmus Mundus sarà costituita nell'anno accademico da centosedici corsi di livello master e tredici corsi di dottorato.

Le università italiane partecipano a diciotto EMMC e sono al quarto posto per numero di partecipazioni dopo Germania, Francia e Spagna. Tre corsi sono coordinati e quindici vedono partecipazioni italiane (anche multiple) in veste di *partner* dei consorzi, per un totale di ventuno presenze. Le università italiane sono presenti inoltre in dieci dottorati congiunti, quattro dei quali coordinati e sei con partecipazioni di università o centri di ricerca in veste di *partner*, per un totale di tredici presenze. Alle presenze italiane in qualità di coordinatori o di *partner* nei consorzi Erasmus Mundus vanno aggiunte le numerose partecipazioni di università ed enti di ricerca, imprese private e amministrazioni pubbliche in qualità di membri associati dei consorzi che realizzano i corsi Erasmus Mundus di master e di dottorato. Le tabelle 1 e 2 sintetizzano il quadro della partecipazione di università o enti di ricerca italiani ai corsi congiunti di livello master e di dottorato 2010-2011.

Un ottimo risultato è stato ottenuto dalle



Università di Växjö: studenti... in movimento

università italiane anche nell'ambito dell'Erasmus Mundus External Cooperation Window. Nel Bando per l'anno accademico 2009-2010 sono stati selezionati trentanove progetti relativi a ventuno lotti geografici<sup>3</sup>. Cinque dei progetti selezionati sono coordinati da università italiane; inoltre, università e centri di ricerca sono presenti in trentaquattro dei progetti selezionati, con un totale di trentasei presenze in qualità di partner e nove presenze in qualità di membri associati. La tabella 3 illustra in dettaglio la partecipazione italiana ai progetti Erasmus Mundus External Cooperation Window selezionati per l'anno accademico 2009-2010 e mostra come le università di Bologna "Alma mater studiorum" e di Padova, nonché i politecnici di Milano e di Torino abbiamo registrato una *performance* davvero eccellente.

L'External Cooperation Window, avviata nel 2007, ha raggiunto rapidamente dimensioni di assoluto rilievo: infatti, i trentanove progetti finanziati per il 2009-2010 coinvolgono in totale 735 istituzioni di istruzione superiore (349 comunitarie e 386 di paesi terzi) e assegneranno 7.624 borse di mobilità a studenti, ricercatori e docenti (1.561 comunitari e 6.063 di paesi terzi).

In attesa che con il prossimo anno accademico siano disponibili le borse di studio previste dal nuovo Programma anche per gli studenti europei dei corsi Erasmus Mundus, nei 116 corsi operanti nell'anno accademico appena iniziato 1.833 studenti e 489 docenti o ricercatori di prove-

nienti da centocinque paesi terzi riceveranno una borsa dal Programma, i primi per frequentare un intero corso di uno o due anni, i secondi per svolgere periodi brevi di docenza o ricerca o altre attività formative. La Cina è il paese più rappresentato fra gli studenti, seguita da India, Brasile, Messico, Bangladesh, Stati Uniti d'America, Etiopia, Russia e Indonesia. Gli stessi paesi sono ai primi posti per provenienza dei ricercatori e docenti, insieme ad Australia e Canada. In totale, nei sei anni di attività il Programma Erasmus Mundus ha assegnato più di 7.800 borse a studenti e più di 1.800 borse ricercatori o docenti di paesi terzi.

#### Per approfondimenti

*Corsi selezionati per il 2010-2011:*

[http://eacea.ec.europa.eu/erasmus\\_mundus/results\\_compendia/selected\\_projects\\_en.php](http://eacea.ec.europa.eu/erasmus_mundus/results_compendia/selected_projects_en.php)

*Corsi EMMC e EMID nell'a.a. 2009-2010:*

[http://eacea.ec.europa.eu/erasmus\\_mundus/results\\_compendia/documents/compendia/em\\_a1\\_compendium2009.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/erasmus_mundus/results_compendia/documents/compendia/em_a1_compendium2009.pdf)

*Corsi EMMC nell'a.a. 2009-2010:*

[http://ec.europa.eu/education/programmes/mundus/projects/comp08\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/programmes/mundus/projects/comp08_en.pdf)

*Progetti External Cooperation Window selezionati per l'a.a. 2009-2010:*

[http://eacea.ec.europa.eu/extcoop/call/2008/index\\_en.htm](http://eacea.ec.europa.eu/extcoop/call/2008/index_en.htm)

*Punto nazionale di contatto Italia - Erasmus Mundus:*

<http://www.erasmusmundus.it/>

#### Note

<sup>1</sup> Cfr. al riguardo "Universitas" n. 112.

<sup>2</sup> I corsi giunti al termine del primo quinquennio erano in tutto trentasei, due dei quali non hanno presentato un nuovo progetto; quindici dei corsi ricandidati non hanno superato la selezione competitiva con nuovi progetti.

<sup>3</sup> All'inizio dell'estate 2009 è stato pubblicato un Bando aggiuntivo Ecw per i soli lotti dell'America Latina; l'esito della selezione dei progetti presentati in risposta a questo bando (con scadenza il 15 ottobre 2009) non è noto al momento di mandare in stampa questo articolo.

<sup>4</sup> L'Istituto Universitario Europeo è un'istituzione internazionale basata a San Domenico di Fiesole; per tale motivo è considerato nel Programma Erasmus Mundus pari a un'università italiana.

**Tabella 1 – Le presenze italiane nei corsi congiunti di livello master (EMMC) selezionati con il Bando Erasmus Mundus per l'a.a. 2010-2011**

Legenda: (A) = membro associato.

Nota: non sono segnalate le partecipazioni come membri associati di enti diversi da università o enti di ricerca.

In corsivo sono indicate le università italiane.

denominazione del corso EMMC	coordinatore	paese	univ. italiana partner
Astrophysics	Universität Innsbruck	Austria	<i>Padova, Roma "Tor Vergata"</i>
Rural development	Universiteit Gent	Belgio	<i>Pisa</i>
European education in advanced ship design	Université de Liège	Belgio	<i>Genova</i>
Research on ICT	Univ. politécnica de Catalonia	Spagna	<i>Politecnico di Torino</i>
Theoretical chemistry and computational modelling	Universidad autónoma de Madrid	Spagna	<i>Perugia</i>
Material science exploring European large scale facilities	Université de Rennes 1	Francia	<i>Torino</i>
Vintage - Vine, wine and terroir management	École supérieure d'agriculture d'Angers	Francia	<i>Bologna, Cattolica Sacro Cuore</i>
Algebra, geometry and number theory	Université Bordeaux I	Francia	<i>Milano, Padova</i>
Viticulture and enology	Centre int. d'études supérieures	Francia	<i>Torino Udine</i>
Data mining & knowledge management	Université Lyon 2 Lumière	Francia	<i>Piemonte Orientale "A. Avogadro"</i>
Photonic networks engineering	<i>Ssup Sant'Anna-Pisa</i>	Italia	–
Earthquake engineering and engineering seismology	<i>Iuss Pavia</i>	Italia	–
Quaternary and prehistory	<i>Università di Ferrara</i>	Italia	<i>Modena e Reggio Emilia (A)</i>
Law and economics	Erasmus Universiteit Rotterdam	Paesi Bassi	<i>Bologna</i>
Biomedical engineering	Universiteit Groningen	Paesi Bassi	<i>Calabria</i>
Systems dynamics	Radboud Universiteit Nijmegen	Paesi Bassi	<i>Palermo</i>
German literature in the European middle ages	Universidade do Porto	Portogallo	<i>Palermo</i>
Environomical pathways for sustainable energy systems	Kungliga Tekniska Högskolan - Stockholm	Svezia	<i>Politecnico di Torino</i>

**Tabella 2 – Le presenze italiane nei corsi di dottorato congiunto (EMJD) selezionati con il Bando Erasmus Mundus per l'a.a. 2010-2011**

Nota: non sono segnalate le partecipazioni come membri associati di enti diversi da università o enti di ricerca.  
In corsivo sono indicate le università italiane.

<b>denominazione del corso EMJD</b>	<b>coordinatore</b>	<b>paese</b>	<b>istituzione italiana partner</b>
Globalization, Europe & multilateralism	Université libre de Bruxelles	Belgio	<i>Roma Luiss G. Carli</i>
Forest and nature for society	Københavns Universitet	Danimarca	<i>Padova</i>
Sustainable energy technologies and strategies	Universidad pontificia Comillas Madrid	Germania	<i>Istituto Universitario Europeo - School of regulation<sup>4</sup></i>
Photonics engineering, nanophotonics and biophotonics	Université Aix-Marseille III Paul Cézanne	Francia	<i>Firenze</i>
Algebra, geometry and number theory	Université Bordeaux I	Francia	<i>Padova, Milano</i>
International relativistic astrophysics	Université de Nice Sophia-Antipolis	Francia	<i>Ferrara, Roma "Sapienza", ICRA network coordinating center-Pescara</i>
Law and economics	<i>Bologna</i>	Italia	–
Environmental technologies for contaminated solids, soils and sediments	<i>Cassino</i>	Italia	–
Interactive and cognitive environments	<i>Genova</i>	Italia	–
Cultural studies in literary interzones	<i>Bergamo</i>	Italia	–

**Tabella 3 – Le presenze italiane nei progetti di mobilità selezionati con il Bando Erasmus Mundus – External Cooperation Window per l'a.a. 2009-2010**

Legenda: (A) = membro associato.

Nota: non sono segnalate le partecipazioni come membri associati di enti diversi da università o enti di ricerca.  
In corsivo sono indicate le università italiane.

<b>lotto geografico</b>	<b>coordinatore</b>	<b>paese</b>	<b>istituzioni italiane</b>
1. Marocco, Algeria, Tunisia	Université de Sciences et Techniques Montpellier 2	Francia	<i>Genova, Catania (A)</i>
2. Egitto	University of Wales Institute Cardiff	Regno Unito	<i>Politecnico di Torino</i>
3. Palestina (territori occupati), Israele	Vrije Universiteit Brussel	Belgio	<i>Trento, Politecnico di Milano-METID (A)</i>
4. Libano, Siria, Giordania	Lunds Universitet	Svezia	<i>Bologna, Catt. Sacro Cuore(A)</i>

5. Russia	Universität Hohenheim Stuttgart Turun Yliopisto Turku	Germania Finlandia	Udine Bologna
6. Georgia, Armenia, Azerbaijan	Technologico Ekpedeftiko Idrima - ATEI Thessalonikis	Grecia	Tuscia-Viterbo
7. Ucraina, Moldavia, Bielorussia	Universidad de Deusto Bilbao	Spagna	Bologna, Palermo (A), Padova
8. Yemen, Iran, Iraq	Irc-Geo info Sciences Earth Observation Enschede	Paesi Bassi	—
9. Kazakistan, Kirgizstan, Tajikistan, Uzbekistan, Turkmenistan	Technische Universiteit Eindhoven Erasmus Hogeschool Brussel	Paesi Bassi Belgio	— —
10. Balcani occidentali	Karl Franzens Universität-Graz Universiteit Gent	Austria Belgio	Bologna, Bologna -Ist. per Eur. centro or. e balc. (A) Roma "Sapienza"
11. Asia (paesi occidentali)	Aalborg Universitet Vrije Universiteit Brussel	Danimarca Belgio	Roma "Tor Vergata" Politecnico di Milano, Polit. di Milano-METID (A)
12. Asia (paesi orientali)	Università di Trento Högskolan I Borås	Italia Svezia	— Politecnico di Torino
13. India	Politecnico di Torino Lunds Universitet Kungliga Tekniska Högskolan - Stockholm École Centrale de Nantes	Italia Svezia Svezia Francia	Politecnico di Milano, Bologna, Trento Politecnico di Milano Politecnico di Torino, CNR-Ist. per la tecnol. delle membrane di Rende (A) Politecnico di Milano, Padova
14. Cina	Universiteit Antwerps Universiteit Gent Lunds Universitet Vrije Universiteit Brussel	Belgio Belgio Svezia Belgio	Bologna Roma "Sapienza" — Ist. Univ. Europeo <sup>2</sup> , Polit. di Milano-METID (A)
15. Brasile	École Centrale de Paris Politecnico di Torino Universidade do Porto Universidad de Santiago de Compostela	Francia Italia Portogallo Spagna	Politecnico di Milano Politecnico di Milano — Napoli "Federico II"
16. Argentina	Bologna	Italia	Padova
17. Brasile, Paraguay, Uruguay	Universidade do Porto Universidad de Granada Universidad de Santiago de Compostela	Portogallo Spagna Spagna	Milano Bologna, Padova Napoli "Federico II"
18. Argentina, Bolivia, Perù	Universidad de Deusto Bilbao Universidad de Santiago de Compostela	Spagna Italia Spagna	Bologna, Padova — Napoli "Federico II"
19. Ecuador, Venezuela, Cile, Cuba	Universidad de Valladolid	Spagna	Bologna
20. Honduras, Guatemala, Nicaragua, El Salvador, Messico	Universiteit Groningen	Paesi Bassi	Padova
21. Colombia, Costa Rica, Panama	Universitat Autònoma de Barcelona	Spagna	Pavia

# Globalizzazione e cambiamenti nell'istruzione superiore

**Philip G. Altbach** *Direttore del Center for International Higher Education presso il Boston College*

Che cosa è la globalizzazione e in che modo essa influisce sulle politiche di istruzione superiore e sulle istituzioni accademiche? La risposta è solo apparentemente semplice e le implicazioni sono sorprendentemente complesse. Nel settore dell'istruzione superiore, la globalizzazione interessa le vaste forze sociali, economiche e tecnologiche che forgianno le realtà del XXI secolo, tra le quali possiamo annoverare le più avanzate tecnologie dell'informazione, i nuovi approcci al tema del finanziamento dell'istruzione superiore (con la concomitante accettazione delle forze di mercato e della commercializzazione), una mobilità mai vista prima di studenti e docenti, la diffusione a livello mondiale di idee condivise sulla scienza e sul sapere, il ruolo dell'inglese come prima lingua internazionale della scienza e altri sviluppi ancora. È importante sottolineare che l'idea dell'accesso di massa all'università ha comportato ovunque una espansione senza precedenti dell'istruzione superiore – a livello mondiale si contano oggi circa 140 milioni di studenti impegnati nella formazione postsecondaria e molti Paesi hanno conosciuto negli ultimi decenni una crescita mai registrata e mai sostenuta in passato. Queste tendenze a livello mondiale sono per lo più inevitabili. Le nazioni – e le istituzioni accademiche – non possono che limitarsi a gestire in modo costruttivo le loro conseguenze.

Le disuguaglianze del mondo moderno possono difatti risultare intensificate dalla globalizzazione. I sistemi accademici e le istituzioni, che un tempo potevano crescere e svilupparsi nell'ambito dei singoli Stati, si trovano ora a competere a livello internazionale e gli idiomi nazionali sono costretti a scontrarsi con l'inglese anche all'interno delle proprie frontiere. Le riviste accademiche nazionali, ad esempio, devono fronteggiare la concorrenza con le pubblicazioni internazionali persino all'interno del proprio sistema universitario e gli studiosi ricevono pressioni a pubblicare "a livello internazionale". Nel nuovo sistema accademico mondializzato i paesi in via di sviluppo sono nettamente svantaggiati, ma anche i sistemi accademici di piccole dimensioni di alcuni paesi industrializzati possono avere problemi. In un mondo ossessionato da classifiche e graduatorie, le università di vertice si trovano soprattutto negli Stati Uniti, in Gran Bretagna e in pochi altri Stati ricchi. Le disuguaglianze

dell'età globale sono profonde e in parte anche più complesse delle realtà proprie dei tempi del colonialismo.

I sistemi accademici dovranno imparare a gestire le realtà chiave dell'istruzione superiore di questo primo scorcio del XXI secolo.

## Massificazione

La massificazione è senza dubbio il fenomeno maggiormente attestato a livello mondiale negli ultimi cinquant'anni e forse più. Gli Stati Uniti hanno avuto il primo sistema di istruzione superiore di massa già a partire dal 1920, seguiti dall'Europa – negli anni Sessanta – e da parti dell'Asia, circa un decennio più tardi. Gli ultimi a vivere questa espansione sono stati i paesi in via di sviluppo, che insieme a quelli a medio reddito stanno vivendo la crescita più forte di questa parte iniziale del XXI secolo. In tutto il mondo si contano oggi più di 140 milioni di studenti impegnati nella formazione post-secondaria e il loro numero continua a crescere rapidamente. Il Nord America, l'Europa e svariate nazioni che si affacciano sul Pacifico fanno registrare il 60% di iscritti nella leva demografica di riferimento. Quali conseguenze ha avuto la massificazione?

**BENE PUBBLICO CONTRO BENE PRIVATO.** Sull'onda in parte delle pressioni finanziarie esercitate dalla massificazione e in parte anche dei più vasti mutamenti nel pensiero economico, tra cui l'agenda neoliberale, l'istruzione superiore viene sempre più considerata in termini economici un bene privato – un beneficio che va a vantaggio dei singoli (i quali dovrebbero pagare per essa) – anziché un bene pubblico che torna a vantaggio della società e che pertanto dovrebbe essere sostenuto finanziariamente dallo Stato.

**Accesso.** L'istruzione post-secondaria ha aperto le proprie porte a gruppi sociali dapprima esclusi – le donne; i giovani appartenenti alle classi socioeconomiche inferiori; le figure marginali per motivi razziali, religiosi ed etnici e via dicendo. Anche se molti Stati presentano ancora una disparità nelle iscrizioni, l'università di massa ha chiaramente significato accesso, e pertanto mobilità verso l'alto e maggiore potenziale di guadagno, per molti. Questo fenomeno ha anche ampliato fortemente le competenze della popolazione, rendendo così possibile l'espansione economica.

**DIFFERENZIAZIONE.** Tutti i sistemi di istruzione superiore di massa

sono sistemi differenziati. Le istituzioni adempiono missioni diverse con fonti e modalità di finanziamento differenti e alterni esiti qualitativi. Per avere successo, i sistemi accademici devono assicurare supporto e sostegno a tutti i propri diversi segmenti. E se è vero che le università di ricerca richiedono un'attenzione speciale, così è anche per le istituzioni di massa.

**DIVERSE MODALITÀ DI FINANZIAMENTO.** Per moltissimi paesi lo Stato è, per tradizione, la principale fonte di finanziamento dell'istruzione superiore. La massificazione costituisce un grave problema per gli Stati e i governi ritengono di non poter più finanziare in modo adeguato un'istruzione superiore di massa. Occorre quindi trovare altre fonti di finanziamento

come le tasse accademiche (generalmente la principale fonte alternativa di introiti); i programmi di prestito, sia sponsorizzati dal governo che privati; i programmi universitari per la produzione di reddito, quali le collaborazioni con l'industria o le attività di consulenza; gli aiuti filantropici.

**PEGGIORAMENTO DELLA QUALITÀ E DELLE CONDIZIONI DI STUDIO.** In molti paesi la media della qualità dell'istruzione superiore è peggiorata. Nei sistemi di massa l'eccellenza non può essere garantita a tutti gli studenti e non risulta finanziariamente sostenibile, il che implica una necessaria diversificazione dei livelli di competenza tanto degli studenti che dei docenti. Lo studio e l'insegnamento universitario non sono più garanzia dell'appartenenza a una *élite* sia in termini di abilità che di benessere. Anche se le istituzioni di punta di un sistema accademico diversificato possono conservare la propria qualità (ma in alcuni paesi ne hanno risentito pure loro), il sistema nel suo complesso fa registrare una flessione.

#### **Picchi e valli nella scienza e nel sapere mondiale**

La scienza e il sapere hanno acquisito dimensioni mondiali grazie all'interazione di svariate forze. Responsabili del fenomeno sono fondamentalmente due elementi, ossia la crescita delle tecnologie dell'informazione, che ha creato una comunità mon-



*Studenti davanti a un edificio dell'Università di Kalmar*

diale virtuale di scienza e conoscenza, e il predominio crescente dell'inglese come lingua fondamentale per la trasmissione del sapere accademico, che risulta potenziato da tali tecnologie. La scienza mondiale consente a chiunque un accesso immediato alle forme più moderne di sapere; pertanto, per essere partecipi della ricerca e delle scoperte più aggiornate, occorre che tutti scendano in lizza sullo stesso terreno di gioco. È come se alcune squadre (le università più ricche) avessero attrezzature e metodi di allenamento migliori, mentre la maggior parte dei giocatori (le università dei paesi in via di sviluppo o gli istituti di minori dimensioni di tutti i paesi del mondo) restano molto indietro. Si ha una pressione crescente per partecipare alla serie A delle scienze internazionali – che si raggiunge ad esempio nel vedere pubblicate le proprie ricerche in inglese su riviste di eccellenza. Così se da un lato le tecnologie dell'informazione rendono più agevoli le comunicazioni, dall'altro esse tendono a concentrare il potere nelle mani di chi ha a tutto svantaggio di chi non ha. Sulle comunità accademiche nazionali o anche regionali situate nelle "valli" dell'istruzione superiore gettano ombra le "vette" delle potenze accademiche mondiali che dominano le nuove reti della conoscenza.

Il predominio crescente dell'inglese come lingua fondamentale per la trasmissione del sapere accademico risulta potenziato

dalle tecnologie dell'informazione.

### La globalizzazione del mercato accademico

Più di due milioni di studenti studiano in un paese diverso dal proprio e si pensa che questo numero salirà a otto milioni entro il 2025. Molti altri sono iscritti a istituti affiliati (i cosiddetti *branch campus*) e a programmi di gemellaggio. Vi sono molte centinaia di studiosi stranieri attivi internazionalmente a livello di post dottorato e, fatto ancor più significativo, vi è una circolazione mondiale di accademici. La facilità nei trasporti, le tecnologie dell'informazione, l'uso dell'inglese e la globalizzazione dei *curricula* hanno aumentato in modo esponenziale la circolazione internazionale dei talenti accademici. Flussi di studenti e studiosi si muovono prevalentemente dal Sud al Nord del mondo, dai Pvs verso il Nord America e l'Europa. E mentre la "fuga dei cervelli" del passato si sta trasformando in uno "scambio dei cervelli", con flussi di persone e sapere che varcano frontiere e società, sono sempre i centri accademici tradizionali ad avere un grande vantaggio a tutto discapito delle periferie. Anche la Cina, e in parte l'India, che hanno sistemi accademici di ampie dimen-

“ La crescita delle tecnologie dell'informazione e il predominio dell'inglese come lingua per la trasmissione del sapere accademico hanno fatto acquisire alla conoscenza una dimensione mondiale ”

sioni e sempre più sofisticati, si trovano a disagio nel mercato accademico mondiale. Per buona parte dell'Africa la tradizionale fuga dei cervelli resta una realtà.

### Conclusioni

Il "mondo piatto" di Thomas Friedman è una realtà per i paesi e le università ricche. Gli altri Stati si trovano ancora in un mondo tradizionale fatto di centri e di periferie, di picchi e di valli, coinvolto in una lotta sempre più difficile per colmare il divario e competere con coloro che detengono il potere accademico maggiore. In un certo qual modo la globalizzazione va contro il desiderio di creare una comunità accademica mondiale basata sulla cooperazione e su una visione condivisa dello sviluppo accademico. La globalizzazione della scienza e del sapere, la facilità delle comunicazioni e la circolazione dei migliori talenti accademici a livello mondiale non hanno condotto all'uguaglianza dell'istruzione superiore. Anzi, sia all'interno dei sistemi accademici nazionali che a livello mondiale, le disuguaglianze sono più grandi che mai.

(Traduzione di Raffaella Cornacchini)



Università di Aberystwyth: l'edificio destinato allo spettacolo

# Equità nell'accesso: problema etico o economico?

Raffaella Cornacchini

L'equità nell'accesso agli studi universitari non deve essere considerata solo un problema di natura etica. Essa ha, al contrario, forti implicazioni di carattere socioeconomico, in quanto incide profondamente sulla struttura produttiva di un paese e sulla mobilità tra i vari strati della società. Un'indagine effettuata nei paesi Ocse ha confermato, come del resto era da attendersi, che i giovani dei ceti economicamente svantaggiati hanno minori prospettive di giungere all'università rispetto ai loro coetanei più agiati. Questo non vuol dire tuttavia che non abbiano l'aspirazione a proseguire nella propria formazione: in Corea l'87% dei quindicenni appartenenti al quartile più povero della popolazione nutre la speranza di proseguire i propri studi oltre il ciclo secondario. Non tutti i desideri, però, si tramutano in realtà e dell'87% di potenziali matricole solo una parte ridotta riuscirà effettivamente a frequentare gli studi superiori.

L'indagine dell'Ocse ha inoltre evidenziato, da parte dei governi nazionali, la maggiore consapevolezza dell'importanza di favorire la crescita del numero dei laureati a fronte della forte richiesta di figure professionali evolute. Nei prossimi 6-7 anni, ad esempio, Svezia e Gran Bretagna si prefiggono di portare agli studi universitari il 50% della "popolazione giovanile" (termine con cui gli svedesi indicano la fascia di giovani di età inferiore ai 25 anni, che salgono a 30 per gli inglesi), mentre l'Irlanda ha un obiettivo ancora più ambizioso: raggiungere quota 72%. Nella realtà la Svezia è già prossima al suo traguardo, la Gran Breta-

gna è al 43% e l'Irlanda, con il suo attuale 55% – peraltro un'ottima percentuale se paragonata a quella di altri Stati – ha ancora una certa strada da compiere.

Cifre a parte, un dato è certo: nei paesi in cui si registra una bassa partecipazione all'istruzione superiore si mira a espandere le possibilità generali di accesso; negli Stati ove la percentuale degli iscritti risulta già elevata il maggiore coinvolgimento si ottiene solo con l'apertura alle fasce sociali più svantaggiate alle quali l'accesso è in qualche modo precluso per motivi legati allo *status* socioeconomico oppure alla razza, lingua, religione, etnia, età, disabilità o genere.

## La strategia dell'Aiu

Una strategia sull'argomento è stata formulata dall'Associazione Internazionale delle Università (Aiu). Essa si apre con l'esplicita dichiarazione che la formazione dei cittadini costituisce per un paese un «fondamento di equità sociale, di coesione e di incisiva partecipazione all'economia della conoscenza globale». L'incremento del numero di laureati non si ottiene però solo con una maggiore equità nell'accesso: essa è indispensabile, ma deve essere accompagnata dalla concreta possibilità di portare a compimento con successo l'*iter* formativo. Accesso e successo sono il binomio che garantisce lo sviluppo delle risorse umane di un paese, costituiscono fattori di coesione e di giustizia sociale e sono strumenti per conseguire lo sviluppo della propria persona e l'affermazione sul mercato del lavoro. Accesso e successo, in breve, sono garanzia di uno sviluppo sostenibile.

Per garantire l'equità nell'accesso occorre rimuovere le barriere – etniche, linguistiche, razziali, socioeconomiche e di qualunque altro genere – che precludono il diritto allo studio, ma occorre anche sganciarsi dagli esiti delle valutazioni conseguite nei cicli formativi pregressi a favore di metodiche di valutazione dell'effettivo potenziale dei candidati, con l'accortezza che queste ultime non debbano tuttavia costituire l'unico criterio di ammissione. La definizione di nuove politiche di accesso non potrà non coinvolgere tutti i portatori di interesse e dovrà tenere in considerazione gli ostacoli di natura accademica, finanziaria e personale che gli studenti si trovano a dover affrontare.

Un sistema di istruzione superiore che voglia essere in grado di rispondere alle sfide dell'equità nell'accesso e del completamento degli studi universitari richiede necessariamente una salda ed equilibrata politica di finanziamento pubblico rivolta tanto alle esigenze delle istituzioni che alle diverse situazioni degli studenti e profondamente radicata nella specifica realtà di ogni singolo Stato. L'importazione di soluzioni preconfezionate, per quanto di successo, pare impraticabile: il modello valido in un paese potrebbe rivelarsi un fallimento al di fuori del contesto in cui si è sviluppato.

È parimenti indispensabile allargare il proprio orizzonte oltre i confini, pur vasti, dell'istruzione superiore, che non deve essere considerato un mondo a sé stante, scisso dai precedenti cicli formativi o meta ultima del percorso di apprendimento dell'individuo. Al contrario, la percezione della fondamentale importanza

del concetto di formazione permanente deve portare alla fluidità di transizione tra un ciclo formativo e l'altro e al proseguimento dello sviluppo personale in una vera ottica di *lifelong learning*. A questa esigenza si risponde con la presenza di un ampio ventaglio di istituzioni di istruzione superiore, ciascuno con la propria specifica missione e in grado di rispondere alle diverse esigenze tanto del singolo che della società e del mercato del lavoro. L'equità dell'accesso si promuove quindi anche con modelli formativi diversi, programmi di studio flessibili e metodiche alternative di insegnamento, perché solo così si verrà incontro alle specifiche realtà delle persone e degli Stati.

Sulla base di queste dichiarazioni di principio l'Associazione Internazionale delle Università ha definito gli obiettivi prioritari da perseguire per promuovere efficacemente l'equità nell'accesso:

- integrazione degli obiettivi dell'equità nell'accesso e del completamento degli studi accademici per tutti i discenti;
- collaborazione con governi e rappresentanti del settore didattico, delle associazioni professionali e dei datori di lavoro sulla base di un approccio olistico che prenda in considerazione gli esiti formativi secondari, le tendenze del mercato del lavoro e le esigenze dei vari Stati;
- dialogo tra i portatori di interesse e gli organismi governativi competenti finalizzato allo sviluppo di adeguate politiche in materia di istruzione superiore e di sviluppo delle opportune misure di sostegno finanziario;
- sviluppo e potenziamento di politiche e prassi che garantiscano l'equità nell'accesso ponendo in risalto il potenziale dei candidati nonché di percorsi formativi flessibili che diano ai discenti migliori garanzie di successo;
- definizione di misure finanziarie a sostegno degli studenti in difficoltà e/o

## “ L'equità nell'accesso si promuove anche con modelli formativi diversi e programmi flessibili: solo così si verrà incontro alle specifiche realtà delle persone e degli Stati ”

provenienti dai gruppi sottorappresentati;

- individuazione di forme di insegnamento sensibili alla diversità del discente;
- formazione pedagogica rivolta ai docenti e mirata a valorizzare la diversità degli studenti e a porre attenzione agli esiti formativi;
- incentivazione dell'equità dell'accesso attraverso l'ampliamento delle metodiche di insegnamento e di somministrazione dei contenuti formativi;
- valorizzazione dei contenuti formativi pregressi, delle esperienze lavorative, dell'insegnamento a distanza e dell'*e-learning*;
- interazione con i *media* e con il pubblico per presentare nel modo più efficace possibile il valore della differenziazione tra istituti;
- adozione di efficaci misure a favore della mobilità internazionale e degli scambi accademici;
- divulgazione dei dati relativi alle percentuali di accesso e ai tassi di abbandono e di completamento degli studi universitari.

Il rapporto dell'Associazione Internazionale delle Università si chiude con il riconoscimento del ruolo essenziale svolto dai governi nella promozione di procedure eque di accesso a una formazione di alta qualità per tutti i componenti della società cui devono accompagnarsi stanziamenti adeguati che tengano conto

delle difficoltà in cui versano parte degli istituti e degli studenti. Solo i governi, difatti, possono incoraggiare la differenziazione della missione tra le università; promuovere l'eliminazione delle barriere accademiche, sociali e finanziarie che impediscono l'equità nell'accesso; favorire un approccio unitario al tema dell'istruzione e della formazione che si estenda dai primi cicli fino a un discorso di formazione permanente e degli adulti e adottare le opportune misure per favorire la mobilità accademica a livello internazionale.

### Spagna/Un tema poco sentito

L'equità nell'accesso non è un tema particolarmente sentito in Spagna. Gli studi condotti nel paese hanno dimostrato che nella decisione di iscriversi all'università entrano in gioco quattro fattori: la classe sociale, il livello di scolarità dei genitori, il genere e la situazione economica del momento.

Dalla raccolta di dati sulle immatricolazioni condotta sin dal 2003 – che sfortunatamente rimane a livello di semplice statistica interna agli atenei senza un più ampio studio sistematico – risulta che la maggior parte degli studenti che affrontano i test di ammissione all'università proviene dagli strati sociali medio-superiori: ovviamente le famiglie con maggiori disponibilità economiche vedono con favore la prosecuzione degli studi da parte dei loro figli, che non hanno necessità stringente di entrare nella vita attiva al completamento del ciclo superiore di studi. Tuttavia al dato economico si accompagna il livello pregresso di istruzione dei genitori. Importante è, in particolar modo, la scolarità della madre: evidentemente la figura materna esercita una influenza maggiore rispetto a quella paterna nella vita scolastica e nelle decisioni fondamentali dei giovani.

Un terzo, interessante fattore è il genere. L'università spagnola si è andata tingendo

sempre più di rosa nel corso degli ultimi 10-15 anni. Non solo è cresciuto il numero delle iscritte all'università, ma si è visto che le studentesse hanno mediamente alle spalle un percorso formativo secondario migliore e, una volta giunte al ciclo superiore, fanno registrare risultati più positivi e un minore tasso di abbandoni.

Incide infine sulla decisione di tentare di iscriversi all'università anche il contesto economico generale del paese. Quando l'economia è in fase di espansione – e la Spagna ha conosciuto di recente un robusto periodo di crescita – diminuisce il numero degli iscritti agli studi superiori, perché il mercato del lavoro assorbe rapidamente anche chi non ha un elevato livello di scolarità. Quando invece si sperimenta una recessione e si moltiplicano le espulsioni dal ciclo produttivo, molti giovani, anziché cercare un primo impiego, optano per la prosecuzione degli studi.

L'atteggiamento degli spagnoli verso l'equità nell'accesso è quindi bene riassunto da un commento del sociologo catalano Josep Rotger: «Non si può dire che la gente non abbia sensibilità verso questo argomento; direi piuttosto che il sistema educativo si trova di fronte a problemi più seri, che rivestono particolare gravità specialmente nel ciclo secondario». Infatti è altissimo il tasso di assenteismo e di abbandoni particolarmente nella fascia di età compresa tra i 14 e i 16 anni e nelle zone più povere.

#### **Francia/Iniziativa a favore degli studenti svantaggiati**

Il sistema accademico francese si basa su un doppio binario. Da una parte vi sono le costosissime *grandes écoles*, istituti prestigiosi voluti da Napoleone e da sempre destinati alla formazione del ceto dirigente, dall'altra le "normali" università, aperte a tutti i diplomati del ciclo superiore e con modeste tasse accademiche fissate dallo Stato ma sovrappollate e con alti tassi di abbandono, in

particolare dopo il primo anno di corso. Il ministro per l'Università e la Ricerca Valérie Pécresse sta ora cercando di portare a una convergenza i due universi, sin qui paralleli, della formazione per le élites e degli istituti di massa tramite un'iniziativa denominata *Cordées de la réussite*, specificamente volta a promuovere il partenariato tra le università – e le *grandes écoles* in particolare – e gli istituti di istruzione secondaria posti nelle zone più svantaggiate e degradate. Con uno stanziamento di quasi due milioni di euro e 125 giovani sin qui coinvolti, le *Cordées de la réussite* mirano a fornire un supporto didattico mirato, attività culturali aggiuntive e robuste agevolazioni per le spese vive di vitto e alloggio ad alunni particolarmente dotati e motivati provenienti da contesti difficili. Si prende in breve atto della potenzialità di questi giovani e dell'impossibilità che essi possano da soli superare quegli ostacoli economici che si frappongono tra loro e l'eccellenza formativa.

L'attuale iniziativa ha il suo precedente in una vigorosa azione avviata sin dal 2001 da Richard Descoings, direttore dell'Istituto di Studi Politici di Parigi (familiarmente chiamato dagli addetti ai lavori "Sciences Po"), che ha fortemente voluto un'azione di partenariato tra la propria istituzione e sette licei in aree svantaggiate. Senza sottoporre i giovani a test selettivi, Sciences Po valuta il loro *iter* formativo pregresso e le loro motivazioni, fornendo ai prescelti borse di studio e sostegni formativi. Negli scorsi otto anni sono stati quasi 500 i giovani che hanno beneficiato dell'iniziativa, tanto che gli studenti provenienti da gruppi svantaggiati formano ora il 14% degli iscritti.

Le buone prassi, a volte, sono contagiose. Con lo slogan "*pourquoi pas moi?*" (PQM) l'Essec, una tra le più prestigiose *business school* di Francia, sta cercando di favorire le iscrizioni di studenti svantaggiati tramite una azione di partenariato con i licei di frontiera. I risul-

tati non hanno tardato a concretizzarsi: il numero di diplomati di questi istituti è salito così come quello dei giovani che si sono iscritti al corso propedeutico biennale preliminare ai complessi esami di ammissione all'Essec. E sempre più istituti seguono lo stesso corso di azione.

Valérie Pécresse, dichiarandosi soddisfatta delle attuali tendenze, ha esortato le università a moltiplicare questo genere di iniziative e ha denunciato come falla del sistema accademico francese la spietata selezione nell'accesso, evidenziando la necessità di corsi che consentano di immettersi in un secondo tempo in percorsi formativi da cui si era stati all'origine esclusi.

#### **Inghilterra/Risultati ancora insoddisfacenti**

Da cinque anni il governo inglese stanziava risorse ingenti – siamo nell'ordine dei 392 milioni di sterline – per promuovere l'accesso all'università degli studenti svantaggiati e appartenenti a famiglie prive di laureati. Un recente rapporto parlamentare ha però evidenziato che, nonostante tali sforzi, l'attrattiva dell'istruzione superiore rimane scarsa e soprattutto le università più prestigiose, quali Oxford e Cambridge, non hanno fatto registrare nel quinquennio alcun aumento significativo degli iscritti.

All'uscita del rapporto parlamentare che evidenziava questi insufficienti risultati, il governo si è difeso dicendo di aver adottato ampie misure per garantire un percorso accademico il più possibile scevro da ostacoli agli studenti dotati di maggior talento e di aver lavorato capillarmente sul territorio coinvolgendo un gran numero di scuole e organizzando corsi di preparazione ai test di ammissione. Il problema del sistema accademico inglese, però, non è tanto l'alto tasso di respinti alle prove selettive di accesso, ma la bassa percentuale di coloro che proseguono negli studi, e il governo si vede impotente nel motivare a una diversa scelta di vita

chi opta per entrare nella vita attiva al termine della scuola secondaria. Un'ulteriore criticità portata alla luce dal rapporto parlamentare è il basso livello qualitativo raggiunto negli ultimi anni del ciclo secondario: i voti di diploma sono così insoddisfacenti e le motivazioni degli studenti così ridotte da vanificare qualsiasi sforzo proveniente dall'alto.

Il governo – nella persona del portavoce del dipartimento per l'Istruzione superiore – ha dissentito sui risultati del rapporto, sottolineando che esso non fornisce un adeguato riconoscimento al lavoro compiuto dalle università per rinsaldare i propri legami con il mondo dell'istruzione secondaria e per favorire l'accesso agli studi superiori degli studenti dei ceti meno abbienti. In effetti su quest'ultimo punto anche il rapporto si esprime positivamente, pur se con una certa cautela, registrando un aumento delle immatricolazioni in questo gruppo pari a due punti percentuali. Se però i giovani provenienti da gruppi svantaggiati costituiscono ancora soltanto il 29% degli studenti universitari, ciò vuol dire che la loro rappresentatività rimane scarsa e che i giovani dei ceti agiati continuano a rap-

presentare i due terzi degli iscritti.

Il rapporto è stato invece accolto molto favorevolmente da GuildHE e million+, due organizzazioni che riuniscono larga parte delle istituzioni di istruzione superiore del paese. Per GuildHE «i più recenti indicatori mostrano che i dati più significativi in materia di potenziamento dell'equità nell'accesso vengono registrati in molte delle nuove istituzioni (università, college universitari e istituti specialistici) rappresentate da GuildHE, le quali, inoltre, continuano a progredire a velocità maggiore di qualsiasi altro tipo di istituzione». Per million+, invece, un sistema nazionale di borse di studio sarebbe la soluzione più semplice e più equa per risolvere il problema dell'accesso, a tutto beneficio tanto degli studenti che delle università.

#### **Grecia/Facile in teoria, difficile in pratica**

Da un punto di vista puramente teorico in Grecia non sussistono limitazioni all'accesso se non quella di aver completato con successo il ciclo superiore di studi e di aver superato un esame di ammissione. L'istruzione, infatti, è fornita gratuitamente dallo Stato e le tasse acca-

demiche non esistono. In realtà, però, la situazione è completamente diversa: la procedura selettiva è lunghissima, complessa e dai risultati tutt'altro che certi, per cui è facile che ci si ritrovi iscritti a un corso totalmente differente da quello desiderato e in un ateneo assai lontano dalla propria famiglia: così, ad esempio, un aspirante avvocato di Atene può finire a studiare informatica a Giannina.

Al termine del ciclo superiore, gli studenti devono sostenere il cosiddetto "esame panellenico" in sei discipline; per iscriversi all'università si è da qualche tempo tenuti a superare una certa soglia minima di punteggio. Il voto conseguito in ciascuna disciplina viene moltiplicato per un coefficiente di difficoltà cui si somma il voto dell'esame di maturità vero e proprio, che verte invece su nove materie. La somma di tutti questi punteggi consente di stilare una graduatoria nazionale da cui si attinge per le iscrizioni agli istituti di istruzione superiore (la Grecia ha attualmente 23 università, 16 politecnici e 11 accademie militari e religiose).

A causa della difficoltà di questi due esami negli ultimi anni si sono moltiplicate le *frondistiria*, scuole private che tengono corsi propedeutici ai test di selezione e in cui spesso insegnano gli stessi docenti delle scuole pubbliche. Anche se la preparazione fornita da questi corsi è generalmente molto buona, il loro costo è davvero alto – dai 500 agli 800 euro al mese – e, nel caso degli studenti meno brillanti, può essere necessario frequentarli anche per due o tre anni. Se una famiglia ha più di un figlio al termine del ciclo secondario, l'onere complessivo può risultare veramente esorbitante. Se ad esso si sommano i successivi costi legati alla frequenza dell'università in una città diversa dalla propria, occorre pre-ventivare tranquillamente un



La Biblioteca dell'Università di Kalmar

*budget* di 80.000 euro a studente.

Nonostante l'assunto che l'istruzione superiore sia gratuita e accessibile a tutti i meritevoli, in Grecia non esiste un sistema di sussidi a favore degli studenti disagiati e la scarsa disponibilità di borse di studio preclude di fatto l'accesso ai giovani di estrazione sociale modesta che devono rinunciare a iscriversi o sono costretti a barcamenarsi tra un lavoro più o meno precario e lo studio, con il risultato di protrarre in modo indefinito la frequenza universitaria diventando una sorta di studenti a vita.

La spesa per l'istruzione è talmente alta che anche le famiglie facoltose prendono spesso in considerazione l'ipotesi di far studiare i propri ragazzi all'estero, in università più quotate e in fondo forse anche meno costose, oppure in Grecia, ma in *college* privati che, anche se non ancora equiparati alle università statali, consentono almeno di avere i propri figli a casa riducendo i disagi e i costi legati alla permanenza in un'altra città.

Il ministro dell'Istruzione Aris Spiliotopoulos ha avviato di recente un dibattito per promuovere una riforma del sistema scolastico e universitario basata su tre principi: definizione dell'istruzione secondaria come ciclo autonomo; modifica dei criteri di ammissione all'università e dei relativi meccanismi di selezione; istituzione di un anno propedeutico alla frequenza universitaria. L'iniziativa è ovviamente legata alle sorti del governo e potrebbe venir meno in caso di mutamento del quadro politico attuale.

### **Stati Uniti/Le università di fronte a un dilemma lacerante**

Prima che la crisi economica globale si ma-

nifestasse in tutta la sua gravità, negli Stati Uniti si era registrato un aumento dei costi per la frequenza a università e *college* assai superiore rispetto alla crescita del costo della vita, che aveva così fortemente limitato l'accesso all'istruzione superiore degli studenti più svantaggiati.

La successiva drammatica crisi dell'economia americana non poteva che aggravare una situazione già delicata: molti Stati si sono visti costretti ad apportare tagli ai propri bilanci per l'istruzione, rendendo così ancor più problematica la frequenza non solo dei giovani provenienti da famiglie a basso reddito, ma anche dei ceti medi. Nonostante gli sforzi del governo federale che ha varato un piano di sostegno agli studi superiori, il costante calo delle entrate locali e delle singole università ha di fatto pregiudicato ulteriormente la precaria situazione dell'istruzione superiore.

Sono in contrazione tutte le entrate: sono crollate persino le donazioni provenienti dagli *alumni*, gli ex-allievi che spesso provvedono generosamente con donazioni alla necessità della propria Alma Mater. In passato, inoltre, le università ricevevano fondi anche da alcune importanti industrie – tra cui i principali produttori di autoveicoli – che provvedevano alla copertura di parte delle spese per i figli più meritevoli dei propri dipendenti. Inutile dire che anche questa fonte è venuta meno. Le università si trovano così di fronte a un dilemma lacerante: tagliare i corsi e i programmi offerti oppure ridurre le borse di studio per i propri allievi. La tendenza già delineata parlando della Spagna e condivisa da molti paesi, in forza della quale a un momento di stagnazione del mercato del lavoro corrisponde un aumento delle

iscrizioni ai cicli superiori, trova la sua smentita negli Usa: con tasse accademiche così elevate il numero degli universitari si contrae, anziché espandersi. Vi è da dire però che il sistema terziario americano è assai articolato e se quindi è vero che molti potenziali iscritti sono dissuasi a iscriversi al *college* per le spese che dovrebbero sostenere, è vero anche che vi sono opzioni e corsi di durata e costo inferiore nei cosiddetti *community college* o in istituti di natura professionalizzante che stanno quindi sperimentando un periodo di grande popolarità.

Alcune università stanno adottando una impostazione alla Robin Hood: tolgono cioè ai ricchi, aumentando le già cospicue tasse accademiche, per dare ai poveri, garantendo ai candidati meno abbienti una maggiore quantità di borse di studio. Certi Stati, però, tra cui l'Arkansas, si sono opposti a questa soluzione fissando la percentuale massima di tasse accademiche che può essere destinata alle borse di studio: ora è il 30%, ma è destinata a scendere al 20% entro il 2013.

Il governo federale ripone la propria fiducia in due programmi di sussidi – gli *Academic Competitiveness Grants* e gli *Smart Grants* – per i quali ogni anno non si riesce a distribuire l'intera somma stanziata a causa degli alti standard richiesti ai candidati. Tuttavia la situazione è tale che il sostegno dello Stato, anziché fornire un ulteriore stimolo alla frequenza universitaria, servirà soltanto a tamponare l'emorragia di iscritti. E questo nonostante la dichiarazione del segretario all'Istruzione Arne Duncan, che ha evidenziato come ora «la cosa migliore che si possa fare è preparare la strada, tramite l'istruzione, a una migliore economia».

# La Conferenza dell'Unesco sull'istruzione superiore

*Maria Luisa Marino*

Dal 5 all'8 luglio 2009 nella sede parigina dell'Unesco si è svolta, a distanza di dieci anni dalla precedente, la seconda Conferenza mondiale sull'istruzione superiore. Oltre 1.200 rappresentanti nazionali provenienti da oltre 150 paesi hanno dibattuto, in sessioni plenarie, tavole rotonde e *workshop* le future, possibili dinamiche dell'offerta formativa universitaria da considerare, a maggior ragione in tempi di crisi economica, come «pubblico bene» piuttosto che come «pubblico servizio».

La presenza di 60 ministri dell'Istruzione ha dimostrato, secondo Suzy Salimi, direttore dell'Istituto del Mondo Anglofono all'Università Nuova Sorbona-Parigi 3, la notevole importanza acquisita dall'istruzione superiore e il crescente impegno dell'Unesco al riguardo.

Data la vastità dei temi da dibattere, durante le sei riunioni a livello regionale che l'hanno preceduta, sono stati messi a punto alcuni argomenti chiave da approfondire, come i rapporti tra settore pubblico e settore privato, l'internazionalizzazione, la globalizzazione, il giusto equilibrio nelle procedure di accesso tra equità e qualità, nonché gli specifici rapporti tra insegnamento, ricerca e innovazione.

A giugno dello scorso anno la Conferenza regionale dell'America Latina e dei Caraibi, svoltasi a Cartagena de Indias in Colombia, ha sottolineato, in un Continente come quello sudamericano, contrassegnato dalle più forti disuguaglianze sociali del pianeta e dove alcuni paesi stanno a fatica emergendo dalla profonda crisi democratica determinata da

lunghi periodi di dittatura, il contributo del settore formativo allo sviluppo di relazioni diplomatiche, alla tolleranza, alla creazione di uno spirito di solidarietà e cooperazione capaci di offrire nuove opportunità a coloro che ne sono privi.

Per la regione asiatica gli incontri preparatori, tenutisi rispettivamente a Macao e a New Delhi a settembre 2008 e a febbraio 2009, hanno approfondito gli aspetti della mobilità studentesca, capaci di assicurare l'ottimizzazione dei risultati; tra le raccomandazioni del pre-vertice svoltosi al Cairo c'è l'auspicio di organizzare, ogni anno in una regione araba diversa, apposite manifestazioni per incoraggiare lo sviluppo dei settori scientifici e tecnologici.

Una maggiore richiesta di finanziamenti ha riassunto i lavori dei delegati africani nel novembre 2008 in Senegal, mentre a maggio 2009 la Conferenza della regione Europa e Nord America, attribuendo parzialmente la crisi economica all'affievolimento dei valori di coesione sociale, ha ribadito la necessità di introdurre una "globalizzazione dal volto umano", ridisegnando i rapporti in un contesto multiculturale, multi-etnico e multireligioso.

I lavori della Conferenza di Parigi sono stati preceduti da un forum *on line* al quale hanno preso parte quasi 900 persone: l'obiettivo è stato quello di ampliare la platea del dibattito "aprendo le finestre" a nuove idee e possibili soluzioni da fornire ai responsabili delle politiche educative, come ha spiegato Georges Haddad, direttore della divisione Unesco per l'insegnamento superiore.

Argomento di primo piano è stato il rap-

porto tra insegnamento, ricerca e innovazione, i tre ruoli indispensabili, complementari e interdipendenti dell'insegnamento superiore, che richiedono finanziamenti, libertà di ricerca e autonomia per affrontare la crescente globalizzazione che obbligherà le istituzioni a ripensare i programmi del passato ed evitare che, in presenza di diseguale distribuzione del capitale umano e delle risorse finanziarie, alcuni paesi traggano vantaggio dalle nuove opportunità ed altri indietreggino.

In India e in Cina – hanno affermato Philip G. Altbach, Liz Reisberg e Laura E. Rumbley del Centro per l'Istruzione Superiore Internazionale del Boston College – proseguirà la crescita della popolazione universitaria, più che triplicata nel corso dell'ultimo quarto di secolo, passando da 51.160 milioni unità del 1980 a 140 milioni nel 2006. I paesi più sviluppati sembrano ormai aver assicurato l'accesso generalizzato (in Giappone, nella Repubblica di Corea e in Finlandia il tasso di immatricolazioni ha raggiunto l'80%) mentre, specie nei paesi dell'Europa dell'Est, è aumentata la richiesta da parte degli studenti non tradizionali rispetto ai più giovani.

Obiettivo prioritario dovrà essere assicurare la qualità dell'insegnamento e valutare le università non solo per gli studenti immatricolati ma soprattutto per il "prodotto finito", ovvero coloro che hanno portato a termine con successo i loro studi; bisogna in oltre garantire la protezione da tipologie fraudolente di studi ed assicurare l'accesso agli studenti meritevoli ma privi di mezzi.

Infatti, nonostante l'esplosiva crescita studentesca, il pieno raggiungimento di

un'istruzione equamente diffusa è ancora ben lungi dall'essere assicurato, tanto che – come ha ricordato Koichiro Matsuura, direttore generale dell'Unesco – solo il 6% degli studenti africani, l'11% nell'Asia sud occidentale, il 23% negli Stati Arabi e il 26% dell'Asia orientale e Pacifico intraprendono gli studi superiori. L'ultimo decennio ha dimostrato il contributo recato dall'istruzione e dalla ricerca per uno sviluppo sostenibile ed il superamento della povertà e, come la seria crisi economica degli anni Ottanta ha saputo offrire delle opportunità, anche ai nostri giorni la cooperazione è non solo necessaria ma imprescindibile.

I suggerimenti emersi dal comunicato finale della Conferenza puntano essenzialmente in tre direzioni:

- due indirizzati ai politici e agli Stati, invitati a non ridurre gli sforzi economici anche in tempi di crisi e sollecitando la solidarietà internazionale a favore dei paesi meno sviluppati (mantenimento e possibilmente incremento delle risorse finanziarie; aggiornamento della classe docente; misure a favore della mobilità studentesca capaci di evitare il pericolo del *brain drain*;
- maggiori garanzie di accesso alle donne e alle minoranze; sviluppo di sistemi di ricerca più flessibili e organizzati e utilizzo delle nuove tecnologie per il miglioramento dell'insegnamento a distanza);
- altri due rivolti alle istituzioni di istruzione superiore, vere e proprie imprese che richiedono elevata professionalità

nella gestione, perché siano definiti gli obiettivi e i campi di eccellenza senza trascurare l'apporto delle nuove tecnologie agli aspetti didattici;

- quelli finali per l'Unesco stesso, chiamato a intervenire come cassa di risonanza e intermediario nonché come diffusore di buone pratiche educative (azioni a sostegno dei paesi più svantaggiati; aiuti al trasferimento delle conoscenze mediante la rete Unitwin e le Cattedre Unesco in collaborazione con altre agenzie e istituzioni; assicurare il *follow-up* della Conferenza, fissando le priorità per un'azione immediata e rinforzando ed estendendo in Africa la *task force* Unesco-Adea, che raggruppa il maggior numero di donatori a favore dei paesi in via di sviluppo).

## Il Canada e il Processo di Bologna

Mentre il Processo di Bologna scuote l'istruzione superiore in Europa, gli osservatori stanno cercando di valutare quale peso avrà sul sistema d'istruzione superiore canadese. Potrebbe rendere difficile la mobilità studentesca tra Canada ed Europa e influire sugli sforzi compiuti dalle università canadesi per reclutare studenti internazionali, ma nessuno può affermarlo con certezza.

Il Processo di Bologna rappresenta l'impegno dei paesi europei per armonizzare i propri sistemi d'istruzione superiore attraverso la creazione di uno Spazio europeo dell'istruzione superiore entro il 2010. La dichiarazione iniziale fu firmata nell'Università di Bologna nel 1999 dai ministri dell'Istruzione provenienti da 29 paesi europei, numero che oggi è arrivato a quota 46. Tuttavia, le sue radici sono ben più profonde e risalgono alla creazione del

programma Erasmus nel 1987.

Erasmus offre sussidi agli studenti per poter trascorrere un periodo di studio in un ateneo di un paese europeo diverso dal proprio. Ha riscosso grande successo, ma ha anche dimostrato quanto i sistemi universitari siano diversi tra di loro, rendendo difficili i trasferimenti dei crediti accademici. Alcuni paesi, ad esempio, avevano programmi di laurea di primo livello (*undergraduate degree*) di 5 anni, mentre in altri il percorso durava 3 o 4 anni; alcuni offrivano corsi di laurea di secondo livello (*master's degrees*), altri non li avevano ancora attivati. Esistevano differenti metodi per il calcolo dei crediti e per la valutazione dei risultati.

Il punto focale di Bologna consiste, quindi, nel tentativo di migliorare la mobilità degli studenti universitari e dei docenti in Europa. Mira a rendere l'istruzione superiore europea più attra-

ente e a costruire strutture più trasparenti e coerenti per il trasferimento dei crediti, la garanzia della qualità e la valutazione dei risultati.

Bologna è stato «un Processo progressivo», afferma Lee Harvey, direttore del *Centre for Research and Evaluation* alla Sheffield Hallam University nel Regno Unito, nonché esperto di politiche dell'istruzione superiore. È iniziato con lo scopo specifico di assicurare la trasparenza e consentire la mobilità, ma ben presto è diventato «onnicomprensivo», attraverso il coinvolgimento della Commissione Europea, del Consiglio d'Europa, dell'Unesco e di altri organismi.

Fiona Hunter, già presidente della European Association for International Education, sostiene che Bologna ha creato «un senso di urgenza» in molti paesi al di fuori dell'Europa. «Alla luce dei rapidissimi mutamenti in atto, ognuno avverte il

bisogno di essere informato su Bologna, sui cambiamenti che stanno avvenendo in Europa e sull'impatto che avranno sugli altri sistemi». Questo tipo di rivalutazione globale è una conseguenza inevitabile dell'aumento della mobilità studentesca nel mondo e «rappresenta l'effetto della globalizzazione sull'istruzione superiore». L'Australia è stata spesso citata come uno dei primi paesi non europei a voler seguire l'esempio di Bologna. Insieme ad altri *partner* asiatici ha lanciato l'Iniziativa di Brisbane nel 2006, che alcuni descrivono come i prodromi di un Processo sulla falsariga di Bologna per armonizzare l'istruzione superiore in Asia. Altri paesi, come il Messico e l'America Latina, stanno lavorando a progetti congiunti con l'Europa.

#### La risposta del Canada

L'Association of Universities and Colleges of Canada (Aucc) continua a svolgere un «serrato *watching brief*» sugli sviluppi di Bologna e su come stanno reagendo gli altri paesi, afferma Robert White, senior policy analyst per le Relazioni internazionali presso l'Aucc. L'associazione ha organizzato un incontro per i propri membri con i rappresentanti europei, per affrontare le sfide e le opportunità di Bologna.

Secondo White, Bologna influenzerà maggiormente il Canada in tre aree principali. *In primis*, Bologna ha stabilito i tre anni come durata standard di un corso di studi *undergraduate* (più 2 anni per un *master's degree* e 3 per un *Phd*), il che fa nascere un primo problema sulla possibilità che gli uffici di ammissione canadesi non accettino tali lauree come qualifiche sufficienti per i propri programmi.

Un'altra area che potrebbe subire l'influenza di Bologna è il reclutamento di studenti internazionali. Il Processo di Bologna è una «campagna di promozione dell'istruzione superiore in Europa molto sofisticata» sostiene White «che potrebbe avere effetti estremamente nega-

tivi sulla nostra capacità di attrarre e reclutare studenti internazionali», dal momento che questi ultimi opteranno per destinazioni europee.

La terza area riguarda la mobilità studentesca, sebbene in questo caso l'impatto sia meno chiaro. I programmi di scambio esistenti potrebbero subire delle conseguenze, nel caso in cui il paese europeo ospitante stesse attuando dei cambiamenti concernenti i propri diplomi. Ciò nonostante, potrebbero nascere delle opportunità per le istituzioni canadesi di dar vita a nuovi programmi di scambio e iniziative di diplomi congiunti con un maggior numero di *partner* europei.

Alcune organizzazioni, come il Canada Council on Learning, credono che Bologna offra al Canada l'opportunità di riformare il proprio settore dell'istruzione superiore. Judith Maxwell, già presidente dell'Economic Council of Canada e del Canadian Policy Research Networks, lo scorso maggio ha scritto che «la scommessa più ardua per le università e i *colleghi* consiste nel dar vita a una propria versione del Processo di Bologna, per gettare le basi di un sistema pan-canadese». Quasi contemporaneamente, Clifford Adelman, professore associato nell'Institute for Higher Education Policy negli Stati Uniti, ha sollevato un polverone, dichiarando che le istituzioni americane devono partecipare al Processo, onde evitare il rischio di essere lasciati indietro. A suo dire, le peculiarità di Bologna «hanno forza sufficiente per diventare un modello d'istruzione globale dominante» nel giro di due decenni.

#### L'opinione degli esperti

Craig Klafter, vicepresidente associato per gli Affari internazionali dell'Università British Columbia di Vancouver nonché esperto di Bologna, è scettico sulla discussione. La gente non dovrebbe «saltare tanto rapidamente su un carro che potrebbe andare in una direzione diversa da quella immaginata». Ci sono elementi

positivi nel Processo di Bologna, ma esistono anche aspetti che Klafter considera preoccupanti. Tra quelli positivi c'è il Sistema europeo di trasferimento dei crediti, un sistema uniforme che definisce i crediti sulla base del carico di lavoro degli studenti, svolto sia all'interno che all'esterno dell'aula, spiega Klafter. Tale metodo è molto diverso da quello utilizzato nel Nord America, basato sul numero di ore di contatto tra lo studente e i membri di facoltà.

Le università canadesi potrebbero decidere di seguire entrambi i metodi, suggerisce Klafter. L'Università di Victoria è stata la prima in Canada ad applicarli all'interno dei propri programmi estivi, nella speranza di attrarre studenti europei. Anche l'Università British Columbia sta valutando la possibilità di ricorrere ai due sistemi per i libretti e il calendario dei corsi.

Klafter valuta in maniera positiva anche il Supplemento al diploma, un documento che spiega in dettaglio il lavoro svolto dallo studente. Ritiene che questo documento possa essere utile ai datori di lavoro e che potrebbe determinare un ripensamento nel Nord America sulla tipologia di informazioni contenute nel libretto degli studenti. D'altro canto, egli è fermamente contrario a un Registro europeo di accreditamento centralizzato, che, a suo dire, scoraggerà l'individualità e l'innovazione tra le istituzioni di istruzione superiore. Una delle caratteristiche peculiari del sistema canadese, sostiene Klafter, è la natura decentralizzata. «Proprio il carattere provinciale dell'istruzione superiore in Canada ha determinato una maggiore innovazione».

Infine, sebbene il Processo di Bologna abbia attirato così tanta attenzione, «non è un affare concluso» continua Klafter. «C'è una considerevole opposizione, non solo da parte delle università attraverso la comunità, ma anche all'interno del Parlamento Europeo». I vari paesi non stanno neppure procedendo di pari passo nella realizzazione del Processo. La maggior

parte dei paesi dell'Europa dell'Est ha abbracciato con entusiasmo le riforme, mentre altri paesi con sistemi più vecchi, come l'Italia, la Spagna e la Germania, stanno impiegando più tempo ad adattarsi. Restano «tutta una serie di anomalie» all'interno del Processo di Bologna, riconosce il dott. Harvey della Sheffield Hallam University. Tuttavia, se si considera il numero di paesi coinvolti e la varietà di sistemi interessati «il fatto che vi sia ogni tipo di armonizzazione è notevole».

### Il messaggio take-away

Un simposio organizzato dall'Association of Universities and Colleges in Canada lo scorso gennaio si è concluso con una tavola rotonda dei messaggi "take-away" chiave sull'Accordo di Bologna.

*Non possiamo ignorarlo* – «È un treno che ha lasciato la stazione» dice Morton Mendelson, vice rettore della McGill University. «Se vorremo prendere parte in maniera globale all'istruzione superiore, credo che dovremo capirlo e fare in modo che proceda».

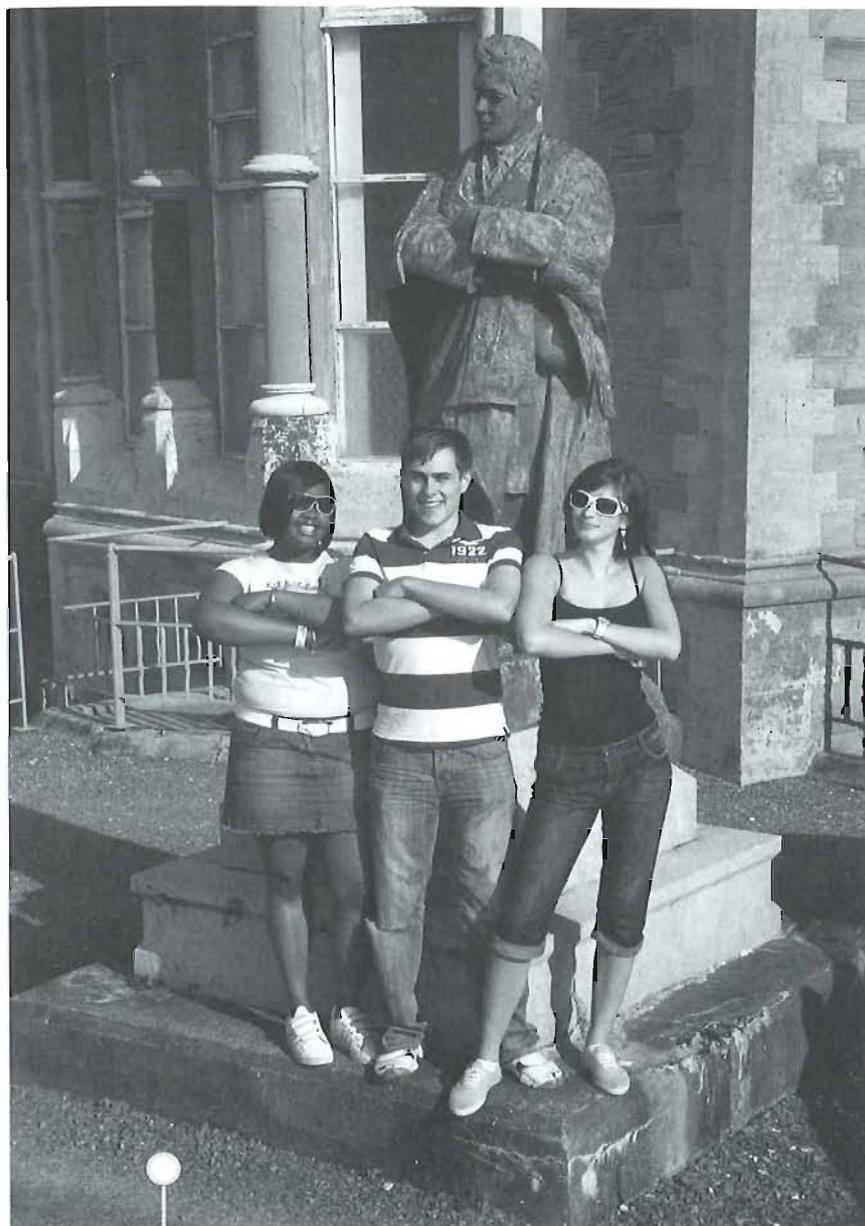
*Influisce sull'insegnamento* – È stato fatto molto in termini di cambiamenti al sistema, ma Bologna rappresenta anche uno slittamento paradigmatico dall'insegnamento tradizionale verso una maggiore concentrazione sui risultati dell'apprendimento, nota Volker Gehmlich, docente di Economia nella University of Applied Sciences a Osnabrueck in Germania. C'è un cambiamento fondamentale nel modo in cui le istituzioni pensano ai propri studenti.

*È un'opportunità* – Chris Greenshields, direttore dell'International Education and Youth Division presso il Dipartimento federale degli Affari Esteri e il Commercio Internazionale, dice di essere rimasto molto colpito dal livello di interesse mostrato dalle istituzioni europee a impegnarsi con i collegi canadesi e a creare delle *partnership*: «questa è un'opportunità reale per il Canada e noi dovremmo coglierla».

*È una sfida* – Uno degli aspetti chiave di Bologna è quello di rendere l'istruzione superiore europea più attraente per gli studenti a livello internazionale, un aspetto che aumenta notevolmente la pressione sugli sforzi di marketing profusi dal Canada per l'istruzione superiore. «Le persone stanno diventando sempre più curiose riguardo alle istituzioni, la loro re-

putazione e ciò che offrono. Credo che questo sia un aspetto su cui dovremo concentrarci» dice Darcy Rollins, direttore dell'International Education Branch per il governo di Manitoba. «Dobbiamo sviluppare il nostro marchio».

(Traduzione di Elena Cersosimo da [www.universityaffairs.ca](http://www.universityaffairs.ca))



Università di Aberystwyth: studenti in posa davanti a una statua nell'Old College

# «L'università vi salverà dal caos»

Intervista di Manuela Borraccino a William G. Tierney

**W**illiam G. Tierney, docente di Politiche universitarie a Los Angeles, dirige il Center for Higher Education Policy Analysis della University of Southern California. Considerato uno dei massimi esperti dei sistemi universitari e con un'esperienza diretta dell'istruzione superiore in Afghanistan e in altri paesi in via di sviluppo, sta ultimando un saggio sul ruolo delle università nel ripristino delle strutture statuali nei cosiddetti "Stati falliti" (vedi tabella a fianco). Egli ritiene che oggi l'istruzione di terzo livello debba essere concepita in questi paesi «come un tassello di ciò che viene chiamato "bene pubblico globale": l'università ha un ruolo insostituibile per la stabilizzazione di un paese dove le strutture statuali sono implose».

## Quali sono stati su scala mondiale i cambiamenti principali registrati nelle università negli ultimi decenni?

Le trasformazioni negli ultimi vent'anni sono state radicali. Le iscrizioni alle università sono pressoché raddoppiate in tutto il mondo dal 1991 al 2004, con un aumento medio del 5,1% annuo secondo i dati dell'Ocse. Mentre i fondi pubblici sono diminuiti, il finanziamento privato e l'aumento delle tasse hanno fatto la differenza, e anche gli "sponsor" primari sono cambiati: se fino alla scorsa generazione l'istruzione universitaria era garantita dallo Stato e dalle istituzioni religiose, nel XXI secolo il finanziamento statale è decisamente diminuito e il sostegno maggiore viene soprattutto dal cosiddetto settore "for profit", al punto

da mettere in discussione anche il concetto di università "privata" rispetto a quella "pubblica".

### FAILED STATE INDEX 2009

Secondo la United States Agency for International Development (USAID), uno Stato fallito esiste «dove il governo centrale non esercita un effettivo controllo sul suo territorio o quando non può o non vuole assicurare servizi vitali in una parte consistente del suo territorio, dove la legittimità di un governo è debole o inesistente e dove il conflitto violento è una realtà o un grande rischio». L'istituto di ricerca Fund for Peace, in collaborazione con la rivista "Foreign Policy", pubblica dal 2005 una graduatoria internazionale sui rischi di collasso degli Stati. In base al Failed State Index 2009, i primi 20 paesi dove quest'anno le strutture statuali sono implose o vicine al fallimento sono: Somalia, Zimbabwe, Sudan, Ciad, Repubblica democratica del Congo, Iraq, Afghanistan, Repubblica Centrafricana, Guinea, Pakistan, Costa d'Avorio, Haiti, Myanmar, Kenia, Nigeria, Etiopia, Corea del Nord, Yemen, Bangladesh, Timor Est.

Info: [www.fundforpeace.org](http://www.fundforpeace.org)  
[www.foreignpolicy.com](http://www.foreignpolicy.com)

## Che impatto ha avuto la globalizzazione sulle università?

La globalizzazione ha cambiato il concetto di "studi all'estero" e di "eccellenza". Un tempo si studiava all'estero per un semestre e poi si ritornava nella propria facoltà; oggi uno studente può frequentare una università "straniera" nella sua stessa città, o prendere lezioni via internet da un ateneo che si trova dall'altra parte del mondo. Oggi le università sono in competizione tra loro per "l'eccellenza". La graduatoria – il cosiddetto *ranking* di un'istituzione su scala internazionale – viene seguita con grande interesse da politici e cittadini. Benché non prive di problemi, queste graduatorie dimostrano come le università possano essere dei motori per l'economia di un paese, sia per la formazione che forniscono agli studenti sia per il livello di ricerca che si svolge nelle facoltà.

## In che modo queste evoluzioni hanno riguardato gli Stati falliti?

Il fatto è che i cambiamenti appena descritti non hanno interessato minimamente gli Stati falliti. Benché esistano differenze fra uno Stato cosiddetto "fallito", o "in crisi" o "fragile" o in "dopoguerra", è un dato di fatto che in questi Stati la situazione delle università è piuttosto simile: in Somalia, Sudan, Afghanistan, Timor Est, Myanmar, l'università non è un'industria in espansione come nel resto del mondo. In Somalia ad esempio esistono appena tre istituzioni universitarie con meno di 500 studenti ciascuna per una popolazione di 7 milioni di abitanti; in Afghanistan la popolazione stu-

dentessa è aumentata dopo la caduta dei talebani solo perché precedentemente era vicina allo zero.

**I primi 10 paesi Failed State Index 2009 sono lontani per geografia e cultura: cos'hanno in comune i loro atenei?**

Primo: in questi paesi l'università è finanziata principalmente dallo Stato; secondo: essa non attira investimenti da parte di attori "for profit" proprio per le pessime condizioni socio-economiche; terzo: l'infrastruttura tecnologica è troppo debole per sostenere l'*e-learning*; quarto: le università sono fuori graduatoria e non hanno alcuno stimolo positivo sull'economia.

Il risultato è che, mentre i paesi "riusciti" fanno parte di un'economia globalizzata e la loro istruzione universitaria risponde a cambiamenti e bisogni di contesti socio-economici più ampi, gli Stati falliti possiedono deboli o inesistenti sistemi universitari e quindi sono incapaci di rispondere ai bisogni del paese. La mia tesi è che l'istruzione di terzo livello abbia un'importanza vitale per il progresso degli Stati falliti, e in un'era di globalizzazione abbiamo bisogno di concepire l'università in questi paesi come un tassello di ciò che viene chiamato "bene pubblico globale": l'università ha un ruolo insostituibile per la stabilizzazione di un paese dove le strutture statuali sono implose.

**Non tutti concordano nell'inserire l'istruzione fra i "beni pubblici" che uno Stato deve garantire e quindi fra i beni perduti degli Stati falliti. Lei che ne pensa?**

Per un governo stabile la sicurezza dei cittadini è il bene primario: dal fatto che uno Stato-nazione garantisca la sicurezza interna e territoriale derivano l'assistenza sanitaria, il sistema bancario, il sistema politico e quello giudiziario, l'ac-

“ **Le università non sono un lusso, ma un “bene pubblico globale”: hanno un ruolo insostituibile per stabilizzare paesi dove le strutture statuali sono implose e sono la risposta più efficace per traghettarli fuori dall’anarchia,** ”

cettazione del dissenso, la promozione di diritti umani e civili, l'accesso paritario a un'istruzione di qualità. Per "Stati falliti" intendiamo invece aree dove la violenza è la norma e lo Stato di diritto è assente; manca un sistema bancario e commerciale, l'assistenza sanitaria è inesistente. L'istruzione, dove esiste, è lo strumento di oppressione di un'*élite* sulla maggior parte dei cittadini, e le università sono generalmente assenti. Nel XX secolo l'istruzione superiore è entrata a pieno titolo fra i beni che uno Stato deve fornire proprio perché la formazione del capitale umano è centrale per la salute delle economie. A partire dagli anni Ottanta le università vengono considerate fondamentali strumenti di progresso, soprattutto per il trasferimento di tecnologie e lo sviluppo economico. Tanto più in un'economia globalizzata, anche se ovviamente con un significato diverso rispetto al sistema nazionale di difesa o all'acqua potabile. Negli Stati falliti l'*élite* al potere è incapace di fornire i beni essenziali ai suoi cittadini, e in tale contesto – come si è visto in Afghanistan o in Myanmar – la scuola viene usata come un'arma ideologica o di propaganda politica.

**Che cosa replica a quanti obiettano**

**che l'istruzione universitaria sia un bene di lusso in Stati dove l'analfabetismo è ancora molto diffuso?**

Negli Stati falliti l'università ha un duplice scopo: da una parte la produzione di conoscenza ha il potere di trasformare l'economia e recare una maggiore stabilità regionale e internazionale; dall'altra, un risultato a medio termine come la formazione professionale di una parte della popolazione contribuisce al benessere di tutti e ha in sé il potenziale di traghettare un paese fuori dall'anarchia. È vero che le agenzie internazionali tendono a dare poco credito a questi

indicatori: esse preferiscono piuttosto lavorare a delimitare i confini o a creare un sistema finanziario, mentre l'università viene messa in fondo alle priorità in quanto considerata un beneficio privato per un'*élite* di persone istruite. Ma a mio avviso si tratta di una politica miope: oltre a recare benefici individuali, l'università ha un ruolo cruciale da giocare per raggiungere obiettivi a medio termine che in cambio aiutano a creare stabilità.

**L'istruzione universitaria è più costosa rispetto a quella primaria e secondaria. Perché investire sulle università?**

L'istruzione secondaria senza dubbio favorisce l'occupazione e allontana i giovani dalla violenza, ma non basta. Solo una classe dirigente locale può farsi carico della ricostruzione politica ed economica: per questo l'università deve essere vista come un fattore chiave sul quale investire per stabilizzare la ripresa. La storia dei nostri paesi dimostra come la formazione di una classe media sia stata storicamente lo strumento per consolidare la democrazia. Lo stesso ex-ministro delle Finanze afgane, Ashraf Ghani, scriveva in un rapporto per la Banca Mondiale che «senza formare medici, insegnanti, ingegneri e manager,

non si vede come l'Afghanistan possa rimettersi in piedi».

**È stato dimostrato che in Afghanistan, Iraq, Palestina, le università sono state usate come centri di propaganda ideologica e di reclutamento di estremisti. Come impedirlo?**

Questo è un problema reale: in Afghanistan, anche dopo la caduta dei talebani gli insegnanti hanno continuato a insegnare l'odio etnico e i libri di testo a promuovere divisioni, anche grazie alle cospicue donazioni della comunità internazionale ignara. In Ruanda la scuola ha acuito anziché allentato le tensioni fra Hutu e Tutsi, e lo stesso è avvenuto con la minoranza curda in Iraq e in Turchia. Penso che sia un compito delle agenzie internazionali aiutare questi paesi a sottrarre il sistema universitario al controllo di alcuni gruppi sul resto della popolazione, e sviluppare la nozione di conoscenza come bene comune dell'intera nazione.

**Qual è, secondo Lei, la strategia per uscire dal caos?**

Riassumerei i passi concreti da intraprendere in sei punti:

- 1) *Parsimonia*, ovvero mirare a obiettivi raggiungibili e limitati. In qualsiasi paese è meglio avere poche istituzioni universitarie buone che averne molte, magari nominali;
- 2) *Reclutamento di docenti*. Anche gli Stati falliti hanno delle élite istruite, spesso residenti all'estero ma pronte a tornare in patria per aiutare il loro paese, e bisognerebbe dare loro la priorità nella gestione di un sistema universitario. I docenti stranieri dovrebbero limitarsi a favorire gli scambi

fra le università di provenienza e quelle in cui servono come *visiting professor*;

- 3) *Diplomi di primo livello (lauree brevi)*. Considerato il ristretto numero di accademici disponibili, questi Stati dovrebbero investire in un numero limitato di facoltà come Ingegneria, Infermieristica, Legge, Economia, Scienze politiche. È chiaro che poi ci saranno anche Storia e Sociologia, ma all'inizio conviene puntare su discipline e formazione di professionalità necessarie alla nazione;
- 4) *Formazione di secondo livello*. Formare medici e scienziati è molto costoso: io credo che, in una fase di ripresa, uno Stato che esce dal fallimento debba mandare all'estero i diplomati di primo livello più meritevoli perché si formino, e sviluppare per i laureati pochi programmi fattibili e con alti standard. Il governo deve assicurarsi che i borsisti facciano ritorno nel paese;
- 5) *Infrastrutture*. Le agenzie di donatori a volte hanno una certa idea di quel che al paese serve, ma tali modelli possono essere antitetici ai reali bisogni di uno Stato in fase di ripresa. Ad esempio, la fornitura di 100 *laptop* può sembrare ideale, ma se l'università deve cablare la sala hi-tech e creare le connessioni Internet mentre il resto dell'istituto è privo di elettricità, forse non è la priorità. Voglio dire che per pianificare le infrastrutture delle università occorre un piano strategico costruito sulle necessità dell'istituzione, piuttosto che sui suggerimenti esterni;
- 6) *Pianificazione e verifica*. È necessario fissare una serie di tappe all'interno di un programma graduale. Se c'è un

piano concordato di sviluppo per l'università, allora devono esserci delle analisi periodiche per verificare se gli obiettivi vengono raggiunti e se corrispondono ai bisogni dello Stato. Voglio chiarire che non propongo la creazione di un organismo di valutazione, che sarebbe oltremodo costoso in un paese in fase di recupero, ma un'analisi sistematica del raggiungimento degli obiettivi è indispensabile per determinare come cambiare o spostare la direzione di marcia dell'università.

**Perché i paesi ricchi dovrebbero investire tempo e risorse per risolvere un problema apparentemente interno come l'università in questi Stati?**

Nel XXI secolo uno Stato fallito non è una tragedia solo per chi ci vive, ma pone seri rischi alla comunità internazionale proprio perché in un mondo globalizzato gli Stati forti hanno creato un'infrastruttura interdipendente. Gli Stati falliti ne sono esclusi, ma allo stesso tempo possono avere un impatto sostanziale sugli Stati forti perché portano in sé i germi del terrorismo e dell'instabilità economica. Le conseguenze geopolitiche del collasso dell'Iraq (al sesto posto nella graduatoria 2009) possono essere maggiori di quelle dello Zimbabwe (al secondo posto).

Tuttavia il risultato non cambia: non abbiamo scelta, dobbiamo aiutare questi paesi a costruire dei sistemi di istruzione basati sulla conoscenza come bene comune. Dobbiamo essere consapevoli che più ampie sono le masse di cittadini escluse dall'istruzione, più si allontana la probabilità della stabilizzazione e aumentano le minacce di terrorismo e violenza.

A F G H A N I S T A N

# Sopravvivere tra insicurezza e sete di istruzione

**P**otrebbe sembrare velleitario parlare di sistema universitario in un paese in guerra da trent'anni, dove l'80% della popolazione è contadina, il tasso di analfabetismo intorno al 70% (l'88% delle donne) e dove appena 37mila studenti frequentano l'università (lo 0,15% degli afgani, una delle percentuali più basse del mondo) su 33 milioni di abitanti. Fra brogli e irregolarità, le elezioni del 20 agosto in Afghanistan hanno visto circa il 35% di affluenza alle urne e sono state funestate dalla morte di decine di persone in 73 attacchi terroristici. Su consiglieri e familiari del presidente uscente Hamid Karzai si allungano ombre di complicità con i narcotrafficienti e lo stesso Karzai, che va verso la rielezione, è accusato dall'ex ministro delle Finanze Ashraf Ghani di aver fatto dell'Afghanistan «lo Stato più fallito e corrotto del pianeta». Di fronte alla domanda su quanto durerà la missione internazionale, un alto comandante britannico non ha esitato a quantificare in «almeno altri 40 anni» il tempo necessario a stabilizzare il paese, dove circa 100mila soldati stranieri (60mila americani e altri 40mila che partecipano alla missione Isaf) cercano di contrastare l'insurrezione dei talebani mentre proseguono i traffici di armi e droga dei signori della guerra.

«Otto anni dopo l'inizio della missione Nato per la liberazione dai talebani, questa è una terra di sogni falliti» ammette in un colloquio con "Universitas" il sociologo Michael Daxner, rettore emerito dell'università di Oldenburg (Germania) e per alcuni anni consulente delle Nazioni

Unite in Afghanistan, dallo scorso anno presidente dell'Osservatorio della Magna Charta delle Università.

Eppure «insieme all'esercito e ad alcuni settori dell'economia, l'università rappresenta l'unica via d'uscita dal circolo vizioso di povertà, analfabetismo, economia di guerra: l'istruzione secondaria, la formazione degli insegnanti e degli agricoltori, l'assistenza sociale sono le priorità per evitare il ritorno dei talebani». Va quindi salutato come "un primo passo" il progetto lanciato lo scorso marzo durante la Conferenza internazionale dell'Onu all'Aja di investire sulle 19 università afgane per formare una classe dirigente che possa traghettare il paese verso lo sviluppo. E questo anche se non si tratta dalla cosiddetta "riforma Fayez", mai decollata, alla quale lo stesso Daxner aveva lavorato fino al 2005. L'ex-ministro dell'Università Mohammed Sharif Fayez infatti, tornato in patria nel 2002 dopo 20 anni di esilio negli Stati Uniti, aveva cercato di far approvare una legge che sottraesse le università al controllo governativo. Ma nell'ambiguità che ha contraddistinto il suo mandato, e per non alienarsi il sostegno dei conservatori, Karzai si rifiutò di firmare la nuova legge. Sharif Fayez si dimise nel 2005. «Tale riforma – afferma Daxner – avrebbe rafforzato la base legale dell'intero sistema d'istruzione. Restiamo purtroppo lontani da quello standard, Karzai l'ha accantonato».

L'Afghanistan è assetato di lavoro, istruzione, assistenza sanitaria. Nel paese mancano professionisti in ogni settore produttivo: ingegneri, tecnici, *manager*,

agronomi, economisti capaci di pianificare la crescita economica e sociale. Una penuria che non risparmia neanche il corpo accademico, dove per ora solo il 20% dei docenti universitari ha svolto un dottorato, e di questi solo il 2% sono donne.

## Chi governa non capisce l'importanza dell'istruzione

«L'esito delle elezioni – spiega Daxner – ha un'importanza cruciale per il futuro dell'istruzione superiore. L'Afghanistan è sulla strada della modernizzazione, che vuol dire essenzialmente sviluppo di una società civile e costruzione dello Stato. Ma finora l'élite al potere non si è realmente impegnata in un'opera di riforma perché gli stessi esponenti del governo hanno titoli di studio appena sufficienti a ricoprire le loro cariche e non capiscono l'importanza dell'istruzione superiore, ad esempio nella formazione degli insegnanti o nella modernizzazione delle scienze sociali come pilastro della ricostruzione. In ogni caso, indipendentemente da chi verrà eletto presidente, il ruolo dell'università crescerà. Se le università e i *college* statali non saranno capaci di assorbire il potenziale intellettuale dei giovani, e specialmente delle donne, questa generazione diventerà preda dell'estremismo politico, della disperazione o dell'emigrazione».

Il piano di riforma annunciato dal governo con l'appoggio dell'Onu e reso noto dalla testata online "University World News" dovrebbe migliorare la gestione degli atenei, facilitare l'accesso degli studenti e aumentare il sostegno economico, mentre viene rafforzata la

qualità dell'insegnamento attraverso l'aggiornamento dei piani di studio e dei docenti (ai quali è stato garantito un cospicuo aumento di stipendio: dallo scorso marzo, a seconda delle qualifiche, il salario mensile oscilla fra i 300 e i 700 dollari a fronte di un reddito medio pro capite di circa 70 dollari). Secondo il piano Onu gli universitari dovrebbero passare da 37mila dell'a.a. 2008-09 a 100mila alla fine del 2010, ma non si fa alcun accenno ai problemi di sicurezza.

### Non lasciamo l'università in mano agli estremisti

Non è chiaro neanche come verrà garantita la libertà accademica e impedita la propaganda ideologica, in un paese dove le istituzioni di istruzione superiore sono state sottoposte al controllo governativo fin dalla fondazione dell'università di Kabul nel 1932, e dove la strumentalizzazione politica ha sempre accompa-

“ Anche se è stata avviata una riforma universitaria sotto l'egida delle Nazioni Unite, l'inviato dell'Onu Michael Daxner avverte: senza libertà accademica gli studenti saranno sempre più preda di estremisti o disperazione ”

gnato lo sviluppo degli atenei. «Questa è in effetti la questione cruciale» osserva Daxner. «Le università hanno fornito in passato il brodo di coltura per alimentare idee e azioni estremistiche, e lo saranno ancora di più in futuro se agli studenti non viene offerta una prospettiva, un

tipo di formazione al pensiero critico che vada al di là delle singole nozioni nelle varie discipline. Le università sono probabilmente insieme ad alcuni *media* l'unico posto dove gli afgani possono discutere di come vogliono vivere e di cosa hanno bisogno di sapere e di studiare per realizzare quei cambiamenti sociali che essi intravedono. Per fare questo la religione deve avere un suo spazio nella società ma non deve interferire con l'insegnamento della scienza e con l'istruzione come nelle teocrazie, come sostengono molti accademici afgani della diaspora e che poi è una delle cause degli attacchi dei talebani».

In quello che resta «uno dei posti più pericolosi del mondo per essere donna» nell'appello lanciato al G8 dall'Afghan Woman's Network – come conferma l'approvazione di una legge che legalizza lo stupro in famiglia – secondo la riforma an-

Attualmente l'Afghanistan dispone di 19 università statali (la metà delle quali sono però poco più che istituti di istruzione superiore) frequentate da circa 37mila studenti alle quali si aggiunge l'American University di Kabul, che ha aperto i battenti nel 2006, seguita negli ultimi tre anni da altre 13 istituzioni private universitarie frequentate da 6mila studenti.

L'American University of Afghanistan, fondata nel quartiere Karte Se di Kabul e l'unica realmente indipendente nel paese, offre tre lauree di primo livello e corsi intensivi di inglese e formazione professionale. Nel 2008 è sorta a Khost, a 200 km da Kabul, la Shaikh Zayed University (SZU), finanziata con poco meno di cinque milioni di dollari dal compianto presidente degli Emirati

Arabi Uniti, Shaikh Zayed bin Sultan Al Nahyan. La SZU nelle sue nove facoltà offre a 3.000 studenti corsi di laurea in Medicina, Ingegneria, Agronomia, Tecnologia. È l'unica università in Afghanistan con una facoltà di Scienze informatiche.

Anche l'Iran non cessa di esercitare la

zona dove opera il contingente italiano di 3.200 soldati nell'ambito della missione Isaf della Nato.

Un accordo firmato lo scorso aprile con il Pakistan prevede che dal settembre 2009 studino nel paese confinante i primi 200 borsisti afgani destinatari delle 1.000 borse di studio messe a disposizione da Islamabad per formare medici, ingegneri, agronomi. Altre aree di studio saranno Farmacia, Scienze informatiche, Scienze politiche e Sociologia, Economia e Commercio, Lingue straniere. L'accordo prevede anche scambi accademici, *e-learning*, corsi di aggiornamento per docenti in quello che per le autorità afgane dovrebbe essere «un modo per le due nazioni sorelle di unire gli sforzi per sconfinare l'ignoranza».

## FATTE E CIFRE

sua influenza sul paese: con fondi per 100 milioni di dollari, alcune istituzioni iraniane come la Payame Noor University e la University of Ferdowsi di Mashad stanno tentando di aprire delle filiali in Afghanistan, come la Khajed Abdullah Ansari sorta ad Herat, nella

nunciata, almeno il 35%” degli studenti iscritti nel 2011 dovrebbero essere donne (oggi sono il 17%). «La condizione delle donne sta migliorando – osserva Daxner – anche se è vero che livelli di istruzione più alti possono significare un rapido cambiamento che i conservatori vogliono evitare. C'è il rischio che donne laureate restino nubili, e che soffrano per una certa emarginazione sociale come intere generazioni di donne hanno sofferto nei nostri paesi fino a pochi decenni fa... D'altro canto donne professioniste costituiscono un potere in ascesa nel paese, e non mancano segnali incoraggianti. Credo che il modo migliore per aumentare la presenza di stu-

dentesse non sia tanto nell'insistere sull'iscrizione, ma piuttosto nel creare delle residenze sicure per le ragazze magari in aree più periferiche dove possano frequentare istituti superiori e di preparazione all'università: così si crea un terreno fertile per il loro ingresso nella società».

#### **Non solo sicurezza, ma anche infrastrutture, lavoro e formazione**

In realtà quello della sicurezza è solo uno dei problemi, benché probabilmente il principale, che gravano sul futuro dell'Afghanistan. «È ovvio che il paese ha bisogno di forze di sicurezza ben addestrate e di polizia ed è per questo che la coalizione

internazionale dovrà restare parecchio tempo, ma per la maggior parte della popolazione i problemi principali sono acqua potabile, energia, creazione di posti di lavoro e istruzione» sottolinea Daxner. «La sicurezza è certamente più importante che mai, ma trarrà la sua legittimazione dal fatto che gli afghani abbiano qualcosa da difendere: lavoro, formazione, la scuola dei loro figli, la salute. Sono convinto – conclude – che la gente debba prima conquistare qualcosa per convincersi a impegnarsi nella propria auto-difesa e a combattere i nemici della democrazia, non basta osservare le truppe straniere».

## Libertà accademica, un fenomeno nuovo

*Intervista a Sharif Fayeز Rettore della American University of Afghanistan a Kabul*

**L**a libertà accademica in un paese che da trent'anni imbraccia il fucile e tratta le università come «centri di propaganda ideologica e reclutamento di militanti» può crescere «solo se la democrazia viene rafforzata», ammonisce l'ex-ministro afghano dell'Università Mohammed Sharif Fayeز che oggi è rettore dell'American University of Afghanistan a Kabul dopo aver insegnato per 20 anni Letteratura comparata a Washington.

E senza libertà, avverte, «gli atenei non potranno soddisfare i bisogni del paese né debellare la corruzione». Intervenuto lo scorso anno a Bologna ad un convegno dell'Osservatorio della Magna Charta, Sharif Fayeز ha spiegato quali fossero i principi cardine della riforma, mai approvata, alla quale aveva lavorato durante il suo mandato, dal 2002 al 2005. L'ipotesi di riforma era nata per su-

perare l'arretratezza del sistema dell'istruzione superiore causata, in Afghanistan come negli altri paesi dell'Asia centrale, da diversi fattori: «la propaganda ideologica straniera, il controllo governativo, la legislazione restrittiva, una mentalità accademica arcaica, piani di studio obsoleti, un'amministrazione inefficiente e la corruzione».

Ricorda Sharif Fayeز che negli anni Sessanta l'Afghanistan ha goduto di timide aperture anche nel settore universitario, ma l'infiltrazione intorno al 1975 di gruppi comunisti nell'Università di Kabul ha trasformato l'ateneo in una fucina di attività politiche estremistiche. Tale propaganda ideologica ha spianato la strada al colpo di Stato del 1978 e all'invasione sovietica del 1979, e ha costretto all'esilio la maggior parte dei docenti che si erano formati in Occidente. Gli ultimi trent'anni non hanno portato che insicurezza, violenza e

terrore nei *campus* del paese. «La libertà accademica, come pure la democrazia, è da noi un fenomeno nuovo, che può crescere solo se la democrazia viene rafforzata e istituzionalizzata». L'università nei vari paesi dell'Asia centrale «ha sempre subito la lottizzazione politica, culturale o nazionalistica o religiosa che fosse: le leggi sono state promulgate da regimi ideologici o ultra-nazionalistici, con pregiudizi razziali, etnici o linguistici che hanno finito col promuovere una cultura delle discriminazioni. Malgrado le tendenze in atto nella regione per avvicinare gli standard accademici a quelli globali, la libertà accademica, che richiede una democrazia e una società civile forte, non viene ancora considerata una priorità».

#### **L'ideologia ha preso il posto del sapere**

Il controllo totale del governo sulle istitu-



Università di Aberystwyth: Edward Lloyd building

zioni universitarie afgane, che ha toccato l'apice fra il 1978 e il 2001 durante i regimi totalitari prima sovietico e poi dei talebani, «ha prodotto una cultura di censura e di asservimento che di fatto ancora sopravvive nelle università, nonostante la democrazia abbia permeato dei suoi valori altri settori della società».

Le più eclatanti violazioni della libertà hanno avuto luogo proprio durante la guerra civile negli anni Ottanta, quando il regime comunista di Hafizullah Amin ha giustiziato centinaia di docenti, incarcerato o costretto all'esilio gli intellettuali accusati di avere «opinioni o gesti contro-rivoluzionari». Così «l'ideologia ha preso il posto del sapere e la disinformazione ha messo in ombra la verità».

Negli stessi anni, anche le fazioni islamiche dei *mujaheddin* (sostenute dagli Stati Uniti in chiave antisovietica, ndr) nelle aree sotto il loro controllo hanno cominciato a usare le istituzioni di istru-

zione superiore per reclutare militanti, diffondere l'Islam politico, raccogliere fondi dai loro sostenitori islamici e arabi. È il caso, ha spiegato Sharif Faye, del Politecnico finanziato da fondamentalisti del mondo arabo che è stato poi spostato a Jalalabad e Nangarhar.

Dopo la caduta del governo dei *mujaheddin* a Kabul «gli estremisti talebani hanno mostrato tutta la loro barbarie cacciando le ragazze dalle scuole e trasformando la maggior parte degli istituti in scuole religiose. Hanno chiuso numerose università e lanciato una campagna di terrore contro scuole clandestine messe in piedi dai cittadini nelle loro case. Soltanto alle facoltà di Medicina, Agronomia e Ingegneria è stato permesso di continuare l'insegnamento per via del loro utilizzo pratico durante la guerra. Per i talebani tutti i semi del sapere e della scienza si trovano nel Corano: loro ripetono che *il Corano è tutto*

*quello che c'è da sapere e da insegnare».*

A partire dal 2002 si era aperta un'era di speranza e ottimismo per le università afgane: la Banca mondiale, l'Unesco e altre agenzie internazionali hanno sostenuto gli sforzi degli accademici di ricostruire il sistema universitario, ma finora tutto è rimasto lettera morta. «La libertà accademica non è mai stata una priorità per l'attuale governo» stigmatizza Sharif Faye. «Oltre a numerosi casi di intimidazione verso i professori, in questi anni numerosi studenti hanno denunciato di essere stati aggrediti, costretti o molestati dai loro docenti. Molti insegnanti impartiscono lezioni in modo autoritario o discriminatorio verso alcune etnie, e raramente gli studenti sono incoraggiati a pensare in modo critico e analitico».

#### Le sfide della ricostruzione

Le secolari divisioni fra la maggioranza pashtun (42%) e le minoranze dei tajiki (27%) e degli hazara (9%) sono state, com'è noto, un altro problema storico della società afgana. Le aule universitarie non sono state risparmiate nel conflitto a bassa intensità che oppone le due maggiori comunità linguistiche del paese, che si sono spesso ritrovate ai ferri corti per l'uso di alcune parole Farsi nei documenti ufficiali.

Le università private, infine, costituiscono un fenomeno nuovo in Afghanistan. «Ma anche per questi atenei – avverte Sharif Faye – la sfida prioritaria è superare il controllo del governo, che oltre a fornire il necessario accredito ha tentato fino ad oggi di imporre regolamenti restrittivi, rigidi, a volte discriminatori e spesso redatti in modo non professionale. Senza libertà accademica gli atenei non potranno soddisfare i bisogni del paese. Occorrono meccanismi di controllo qualitativo, e anche debellare la corruzione che ha portato alla compravendita di lauree».

I R A Q

# Il futuro incerto della ricostruzione

**I**l primo ministro iracheno Nouri Al Maliki ha colto l'occasione dell'ultima trasferta negli Stati Uniti lo scorso luglio, la prima nell'era Obama, per lanciare l'atteso Piano strategico quinquennale da un milione di dollari che dovrebbe finalmente potenziare l'insegnamento e le infrastrutture delle università in Iraq e avviare un «programma di sviluppo sostenibile basato sulla conoscenza» con 50mila borse di studio in cinque anni, ciascuna per un biennio di formazione. L'accordo prevede anche la creazione del network American University Iraq Consortium, istituito per dare a tutte le 22 università irachene la possibilità di inviare gli studenti negli atenei americani che aderiranno al programma, come già accaduto con l'omologo British Universities Iraq Consortium (in base al quale il Ministero per l'Università britannico ha stanziato 300mila sterline per il triennio 2009-2011 di sostegno alle università irachene). Allo studio da anni è annunciato nel gennaio 2009 come Iraq's Education Initiative, il piano è stato accolto in patria con un certo scetticismo: «Dal 2003 ad oggi non abbiamo ricevuto altro che promesse tanto dal governo americano quanto da quello britannico, ma finora non si è mai materializzato nulla» spiega a *Universitas* il professor Saad Naji Jawad, docente di Scienze politiche alla Baghdad University e presidente dell'Associazione dei docenti universitari iracheni (Iraq's University Professors Association).

Le università irachene hanno rappresentato negli anni Settanta il fiore all'occhiello

delle istituzioni accademiche del Medio Oriente, anche perché l'Iraq ha sempre vantato tassi di scolarizzazione (oggi intorno al 74%) assai più alti di quelli dei paesi limitrofi. Ma a partire dalla guerra con l'Iran (1981-88) e dopo la Guerra del Golfo (1991), il corpo accademico iracheno è stato tagliato fuori dal resto del mondo e sottoposto ad un durissimo embargo, durante il quale persino le matite erano scomparse a causa del «doppio uso possibile» della grafite. Ora la sfida è come tirar fuori l'Iraq dal depauperamento vissuto negli ultimi decenni tra le sanzioni dell'Onu, la dittatura, l'invasione

“**Parte l'atteso Piano strategico per l'università, tra lo scetticismo e le poche speranze dei docenti,**”

americana e la dissoluzione della convivenza fra sciiti, sunniti e curdi che ha provocato centinaia di omicidi eccellenti nel corpo accademico e una massiccia fuga all'estero di docenti.

Il Piano del governo, reso noto dalla testata online University World News, prevede che a 10.000 studenti iracheni all'anno per cinque anni vengano assegnate delle borse di studio nelle università di Canada, Australia, Gran Bretagna e Stati Uniti per conseguire diplomi biennali di primo livello oltre a lauree (70% delle risorse), Master (10%) e dottorati di ricerca (20%). I primi 500 dovrebbero

partire già da quest'anno con un programma pilota di 54 milioni di dollari per le facoltà di Ingegneria, Infermieristica, Scienze sociali, Informatica. Per frenare la fuga di cervelli, le borse di studio includono anche l'impegno di rientrare in patria alla fine della trasferta o di restituire l'ammontare della borsa di studio nel caso si scelga di restare all'estero.

La creazione dell'American University Iraq Consortium dovrebbe favorire l'inserimento degli studenti iracheni e far loro ottenere l'ambito «Visitor Visa» con il quale potranno restare negli Stati Uniti fino al termine del periodo di studio. Ma

uno dei problemi principali riguarda proprio i visti degli studenti, che in passato sono stati negati o ritirati all'ultimo momento. «Questo piano prevede lo stanziamento di numerosi prestiti, ma abbiamo già visto in molti casi come agli studenti assegnatari non siano mai stati concessi i visti per partire» racconta il professor Naji Jawad. «Lo stanziamento di un gran numero di borse di studio è di certo molto significativo, ma sono convinto che saranno sollevati moltissimi ostacoli che alla fine impediranno la realizzazione degli accordi».

## La contrapposizione tra sciiti e sunniti

Soprattutto, spiega il professore che è stato un testimone diretto della devastazione delle strutture universitarie irachene, c'è la questione cruciale del settarismo fra la maggioranza sciita (circa il 60% della popolazione) e la minoranza sunnita (il 30%) esplosa anche negli ate-

nei dopo la caduta del regime di Saddam: «Quelli che avranno l'opportunità di vedersi assegnate queste borse di studio saranno con ogni probabilità nominati dai partiti settari al potere.

Gli studenti che realmente meritano di essere mandati all'estero non ne avranno la possibilità proprio perché non appartengono a questi partiti. Un sistema di potere così corrotto e di parte non può portare avanti un piano tanto ambizioso». A suo dire, anche a causa della

## IL CALVARIO DELLE UNIVERSITÀ IRACHENE

Nel 2009 la BBC ha confermato una stima della rivista "The Lancet" secondo la quale più di 600mila iracheni sono stati uccisi dall'invasione americana nel 2003. Secondo le stime ufficiali fornite dalle autorità irachene sulle violenze subite dal corpo accademico dal 2003 ad oggi, 198 membri del corpo accademico sono stati uccisi, 149 arrestati o scomparsi, 54 rapiti e 41 feriti. Diverso è il conteggio dell'organismo indipendente "Association of University Lecturers", il cui presidente Issam Al Rawi, prima di venire lui stesso assassinato per i suoi scritti, chiamava con caustica ironia questi dati "Il raccolto della Liberazione": 269 assistenti uccisi e 285 a vario titolo minacciati, aggrediti, vittime di tentati omicidi o di intimidazioni perché non riprendessero il loro lavoro, mentre la maggior parte aveva lasciato il Paese. Secondo una stima del Los Angeles Times del novembre 2008, di 6.700 professori che hanno lasciato l'Iraq dal 2003 solo 150 sono tornati.

debole *leadership* esercitata dal ministro per l'Istruzione Abd Thiab Al-Ajeeli, che vive nella Zona verde (quella occupata e protetta dalle truppe statunitensi, ndr) e quindi ha rarissimi contatti con i docenti. Chi spera dunque in risultati a breve termine resterà deluso.

Dall'invasione delle truppe Usa nel 2003, i docenti sono stati obbligati a subire gli effetti del caos seguito alla caduta del regime: «il saccheggio sistematico delle facoltà, le violenze mirate, la politicizzazione dei campus, l'incertezza istituzionale» elenca il prof. Nabil Al Tikriti, professore associato di Storia del Medio Oriente all'Università Mary Washington di Fredericksburg (Virginia, USA). «Anche se alcuni sono ottimisti sul futuro dell'istruzione universitaria liberata da un soffocante controllo statale, la maggior parte dei docenti guarda con grande apprensione ai finanziamenti promessi e mai arrivati, alla perdita del personale accademico e all'assenza di sicurezza nei campus».

Quello della sicurezza è infatti il problema principale che impedisce il rientro in patria dei docenti, come spiega il prof. Naji Jawad rievocando la violenza confessionale che si è riversata sul paese dal 2003: «il risultato più pericoloso e intimidatorio dell'occupazione è stata l'ondata di assassinii che ha colpito i membri del corpo accademico delle varie università e scienziati di fama iracheni».

### Gli attentati hanno ridotto del 30% la frequenza nelle facoltà

La campagna di omicidi mirati che ha colpito i tanti docenti uccisi dal 2003 (cfr. box a fianco) e i tentativi di liquidare l'*élite* intellettuale del paese ha provocato l'esodo di ricercatori e assistenti. Le bombe all'università hanno ridotto del 30% la frequenza degli studenti in molte facoltà. Basti ricordare che solo l'attentato alla Baghdad's Mustansirya University del gennaio 2007 ha provocato 70 morti e 170 feriti. Si calcola che dei due

milioni di iracheni che hanno lasciato l'Iran per i paesi limitrofi o per Stati Uniti ed Europa, circa 350mila sono insegnanti e intellettuali. Secondo una stima del "Los Angeles Times" del novembre 2008, dei 6.700 professori che hanno lasciato l'Iraq dal 2003 ne sono tornati solo 150. A causa dell'esodo dei docenti, più di 100 corsi universitari sono stati soppressi. Benché la sicurezza sia lievemente migliorata rispetto ai livelli del 2006, attentati e omicidi mirati sono ancora all'ordine del giorno in Iraq, come dimostra l'omicidio nei mesi scorsi di Khalid Nasir al-Miyahi, l'unico neurochirurgo di Basora e professore dell'università statale: rapito e ucciso, il suo corpo è stato abbandonato per strada.

### Tanti omicidi, nessuna inchiesta

I professori che non sono potuti fuggire hanno dovuto affrontare l'inevitabile politicizzazione della vita universitaria che è seguita al collasso di un sistema politico, quello del partito Baath al potere, che aveva fatto di tutto per far entrare nei propri ranghi i docenti di ruolo delle università, ma che non si era mai opposto, come ricorda il prof. Naji Jawad, alla nomina di quelli – come lui – che lottavano per restare fuori da ogni affiliazione. «Il 9 aprile 2003 è stato il giorno più buio e più triste della mia vita: io stesso ho visto con i miei occhi i *tank* americani assalire e distruggere il Ministero dell'Istruzione. Nell'estate del 2003 – racconta Naji Jawad – è entrata in vigore la cosiddetta legge della "debaatificazione", un eufemismo rispetto all'originale arabo "estirpazione" dell'ideologia Baath, e in seguito a questa legge migliaia di qualificati docenti hanno perso il loro posto di lavoro e altri sono stati brutalmente assassinati, sia baathisti che indipendenti. Ancora oggi molti accademici continuano a perdere la vita, ma su nessuno di questi omicidi è stata aperta un'inchiesta».

Le università si sono trasformate in luoghi

dove impera lo stesso odio settario che ha travolto il resto della società irachena negli ultimi sei anni. «I college e le università sono stati dilaniati dalle divisioni, e hanno cominciato ad apparire come centri di fanatismo religioso piuttosto che istituzioni scientifiche. Ho avuto il dispiacere di vedere colleghi con i quali ho speso trent'anni di lavoro e di frequentazione trasformarsi in fanatici, e favorire discussioni politiche settarie».

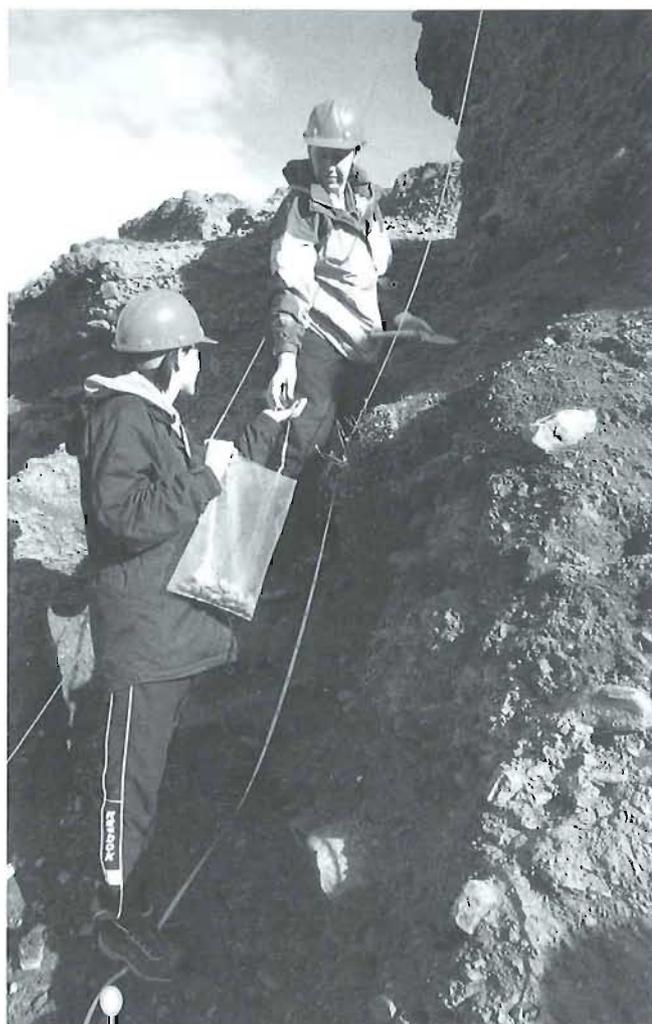
Il deterioramento delle condizioni di vita e di lavoro pongono dunque seri dubbi anche sulla riuscita dell'altro capitolo del Piano quinquennale, che riguarda l'intera revisione del sistema di istruzione iracheno, dalle superiori all'università. La priorità, come richiesto dai docenti, verrà data alla ricostruzione delle infrastrutture, compresa l'apertura di nuovi laboratori e le connessioni internet.

L'intero sistema va ricostruito dal punto di vista accademico, strutturale e amministrativo, hanno chiesto i docenti, creando dei veri e propri centri di ricerca all'interno delle università che possano identificare il personale di cui hanno bisogno ed aprire dei siti internet delle varie facoltà per permettere ai docenti residenti all'estero di registrarsi, far conoscere i loro *curricula* e riconnetterli al mondo accademico in patria. Altri docenti sottolineano che la priorità spetta al potenziamento e alla cosiddetta *capacity-building* dello staff accademico.

Sul futuro dell'università, come sul resto della vita del paese, grava l'incertezza

sull'effettiva stabilizzazione dell'Iraq, sull'annunciato ritiro delle truppe statunitensi nel 2011 e su quali conseguenze sortirà sulla tenuta delle strutture statuali che si sta cercando di rimettere in piedi. «La comunità internazionale – conclude con amarezza il prof. Naji Jawad – potrebbe fare molto, ad esempio fornendo borse di studio agli iracheni per proseguire gli studi accademici, ma a causa dei problemi di sicurezza, economici e politici dell'Iraq, la maggior parte dei paesi europei teme che chiunque abbia un'opportunità di visitare un paese europeo chiederà asilo politico e non rientrerà in Iraq. E

la tristezza più grande è la sensazione che dopo aver servito onestamente e fedelmente per decenni l'Università di Ba-



Università di Aberystwyth: studentesse di Geografia scavano alla ricerca di campioni di roccia

ghdad, l'unico scopo di chi rimane è trovare il modo di lasciarla sana e salvo o andare in pensione prima possibile».

La rubrica "Dossier" è stata curata da Manuela Borraccino

MATELDA GRASSI, EMANUELA STEFANI  
*Il sistema universitario italiano –  
 Normativa e operatività*  
 Cedam, Padova 2007, pp. 621 + CD  
 Rom, 60,00 €

L'università è l'istituzione millenaria protagonista indiscussa di ogni processo politico, economico e sociale che ha attraversato la storia, ma, nonostante possa influire sull'evoluzione della società riuscendo, al contempo, ad adeguarsi ai suoi cambiamenti, «leggi, provvedimenti e meccanismi risultano quasi sempre sconosciuti a tutti coloro che non operano all'interno del mondo universitario, e forse talvolta non sono perfettamente conosciuti neanche da coloro che operano all'interno di quel mondo», considerato che da quando negli atenei è approdato il modello dell'autonomia, l'impianto legislativo universitario è divenuto sempre più complesso, finendo per risultare «complicato e poco chiaro per gli stessi addetti ai lavori».

Lo scopo principale di questo utile vademecum – nonché corposo e indispensabile strumento di lavoro, arricchito al proprio interno da un CD-Rom contenente tutte le leggi del settore – è proprio quello di soddisfare tale esigenza informativa, «raccontando» l'università attraverso la normativa che ne regola il funzionamento, grazie all'esperienza di chi opera quotidianamente a stretto contatto con il sistema. Il volume presenta il panorama normativo universitario nel suo complesso, nella consapevolezza che «solo conoscendo bene il funzionamento del sistema universitario nel suo insieme e del proprio ateneo in particolare, gli studenti saranno in grado di orientarsi, i docenti di tutelarsi, gli amministratori di gestire, il territorio di collaborare e lo Stato di investire».

Con linguaggio accattivante, le due autrici capitolo per capitolo (natura giuridica dell'università; valore legale dei titoli e loro riconoscimento; autonomia universitaria; governo, programmazione e finanziamento del sistema; innovazione amministrativa e gestionale; studenti, personale universitario, didattica, ricerca, rapporti con il territorio e con il Ssn; valutazione della qualità; biblioteche universitarie) accompagnano il lettore a ripercorrere quel processo di forte innovazione che ha cambiato profondamente, e in larga parte positivamente, la vita degli atenei italiani, passando da un radicato centralismo di governo

## libri

ADRIANO DE MAIO, LODOVICO FESTA  
*Sotto le ceneri dell'università – Una  
 riforma necessaria, quasi impossibile*  
 Boringhieri, Milano 2009, pp. 206, 14,00 €

ad una maggiore autonomia più consona allo spirito della nostra Costituzione, che non può prescindere da parole e concetti chiave quali progettualità, responsabilità, valutazione *ex post*, accreditamento.

Il sistema universitario, anche attraverso la Cui, suo organismo di rappresentanza, fa chiaramente intendere una volontà di qualità e trasparenza, «quella stessa trasparenza, che anima il presente volume, intesa come responsabilità di informazione e chiarezza dei processi» al servizio di tutti coloro che hanno interesse al sistema di formazione terziaria.

Un compito non facile per chi, come fa rilevare nella presentazione Marco Mancini, segretario generale della Cui, nonché rettore dell'Università della Toscana, «aspiri a offrire un panorama completo delle norme in vigore e, insieme, uno sguardo retrospettivo alla storia degli ultimi, tumultuosi e spesso caotici decenni che hanno caratterizzato la vita dei nostri atenei», contrassegnata spesso da scarso coordinamento nella politica delle autonomie e rapsodicità normativa da parte del legislatore.

Il volume, oltre al puntuale commento dell'ordinamento universitario in vigore, anche con riferimenti giurisprudenziali, propone, con occhio rivolto al futuro, «tematiche fortemente innovative quali, ad esempio, quelle dei rapporti con il mondo del lavoro e delle imprese o quelle della promozione di iniziative che coinvolgono contemporaneamente tutti gli attori che operano sul territorio in materia di formazione».

Il volume non è pienamente esaustivo di tutti gli aspetti che coinvolgono la vita dell'università, ivi compresi i nuovi scenari internazionali derivanti dal cosiddetto Processo di Bologna, la cui disamina è rinviata ad un successivo volume di aggiornamento insieme ad altri argomenti altrettanto importanti nella gestione quotidiana degli atenei italiani come, ad esempio, l'edilizia e lo sport universitari, la comunicazione, la gestione delle banche dati, i musei universitari, la tutela della proprietà intellettuale e i nuovi scenari del cosiddetto *open access*.

«(...) È immaginabile che vi sia una (minima) *chance* per tentare l'impresa impossibile: riformare davvero l'università italiana. E se c'è questa *chance*, va colta di corsa». Nel 2008, finite le contestazioni del movimento l'«Onda» contro le scelte (e i tagli) del governo sull'università, Adriano De Maio e Lodovico Festa hanno conversato in questo libro-intervista sull'opportunità di riformare il mondo dell'università, prendendo le mosse dalla sua storia e concentrandosi sui nodi da affrontare: ricerca, didattica, rapporto con il territorio, internazionalizzazione, autogoverno. La loro posizione, come vedremo, è fortemente critica.

Il libro è diviso in due parti. La prima parte, storica, prende le mosse dal «tentativo di cercare le radici delle ancora numerose aree di eccellenza dei nostri atenei nella storia nazionale. Ci si sofferma sulla catastrofe (forse inevitabile, comunque «internazionale» agli inizi, ma tragicamente «italiana» negli effetti più duraturi) del Sessantotto. Si esamina la lunga stagione delle «pezze» poste all'università, che va dalla metà degli anni Settanta alla metà degli anni Novanta. Si riflette su una riforma che ha lasciato il segno, quella Berlinguer-Zecchino. Tutto sommato un segno negativo, più nel senso della licealizzazione dei nostri atenei che di un loro riscatto. Si riflette rapidamente sull'ultima stagione, quella dell'emergenza gestita dalla Gemini». Se però De Maio ritiene che «qualsiasi intervento, anche di razionalizzazione del nostro sistema accademico, richiede un aumento di risorse (naturalmente molto mirato verso l'area «produttiva» delle università, in particolare la ricerca, senza nessuna indulgenza per gli sprechi) e non addirittura una riduzione come è previsto dal piano finanziario 2009-2011», secondo Festa invece il «blocco corporativo-conservatore baronale-ribellistico andava sfidato innanzi tutto sul piano delle risorse prima di avviare provvedimenti più incisivi».

La seconda parte del libro tratta delle tematiche della riforma universitaria: «della ricerca e della formazione, i due scopi inseparabili di una vera università. Del rapporto con il territorio, che deve essere elemento qualificante per pensare allo sviluppo degli atenei. Del carattere internazionale che deve avere un'uni-

versità contemporanea. Dell'autonomia delle università, l'elemento chiave per lanciare una politica di rinnovamento».

### Riflessioni generali

«Un elemento decisivo per una vera strategia di riforma – affermano De Maio e Festa – è partire dalla convinzione che l'università non verrà mai veramente rinnovata se la si affronta come questione in sé, se si esaurisce la ricerca delle soluzioni al suo interno. L'università innanzi tutto è organica a quel grande mondo che è la formazione e l'istruzione, e in parte ne subisce i guasti crescenti (e in parte ha contribuito a provocarli). Risolvere alcuni problemi drammatici dell'università astraendoli da quelli del più generale sistema di formazione e istruzione è impossibile».

«Il secondo elemento decisivo – sempre a detta degli autori – per un approccio razionale al travaglio dei nostri atenei è considerare l'università come parte degli obiettivi di sviluppo che il paese si pone. Per mettere le mani sull'università è più importante chiedersi che cosa serve alla nazione piuttosto che cosa serve ai vari atenei». Un discorso a parte riguarda la cosiddetta fuga dei cervelli. «Noi – scrivono De Maio e Festa – dobbiamo tenerci i nostri cervelli, dobbiamo "tenerci" i nostri centri di ricerca eccellente. E per tenerci i "nostri centri", il problema non è solo (e non è tanto) quello di tenerci "i nostri cervelli" impegnati nel settore di eccellenza che ci interessa, ma di richiamarne dall'estero. Se uno sente la vocazione in un campo nel quale noi non eccelliamo, è forse meglio che vada a ricercare all'estero. Ma la nostra eccezionale ricerca sulla nanomedicina, invece, va difesa anche cercando di reclutare ricercatori inglesi, spagnoli, di quelle magnifiche università che ci sono nell'Est europeo, e farli venire a lavorare qui da noi».

### Le proposte

La tesi centrale del libro è che solo l'abolizione del valore legale del titolo di studio avvierà una vera riforma dell'università, perché darà le basi per l'affermarsi di un'autonomia reale e di una connessa esemplare concorrenza degli atenei. Ma fino a quel momento, che cosa si deve fare in questa fase di transizione? Gli autori, "viaggiando" tra le riforme Casati, Gentile, Gui, 382 e Zecchino-Berlinguer, tra i progetti portati avanti dal ministro Gelmini, quelli suggeriti dall'"Onda" e dalla Conferenza dei Rettori, avanzano 10 proposte di "sopravvivenza" in attesa della (da loro) auspicata abolizione del valore legale del titolo di studio:

dare i maggiori poteri possibili ai diparti-

menti, concentrando su questi i finanziamenti alla ricerca universitaria, sottoposti ad un sistema di valutazione che innanzitutto escluda interventi corporativi, come quelli del CUN;

- liberalizzare le tasse degli atenei per gli studenti, nonché la programmazione degli accessi, con annessa liceità dei test di ammissione all'iscrizione;

- vincolare almeno un terzo delle entrate da tasse studentesche a borse di studio e a un fondo di garanzia per prestiti di finanziamento agli studi;

- in attesa della liberalizzazione del reclutamento dei professori, definire un sistema di concorsi annuali e al massimo biennali, per stabilire una lista di "idonei" tra i quali le singole facoltà reclutino i loro docenti;

- darsi cinque anni di tempo per separare le università in grado di fare ricerca di qualità e di garantire dunque strutture di dottorato qualificato, dalle cosiddette *teaching university*, dove si può solo insegnare, che dovrebbero specializzarsi nelle lauree brevi;

- dividere il sistema di lauree brevi (tre anni) da quelle lunghe (cinque anni), organizzando un anno comune e due percorsi poi differenziati (di due e quattro anni), più professionalizzante quello per le brevi, con esperienze di ricerca per le lunghe;

- lanciare un generalizzato sistema di formazione postsecondaria non universitario;

- finanziare un sistema di agenzie sul territorio specializzate nel trasmettere la ricerca universitaria alla produzione e integrarla con quella di altri centri di ricerca;

- separare le funzioni dei consigli di amministrazione delle università, concentrati sulla gestione del patrimonio e *marketing* dei prodotti degli atenei, da quelle dei senati accademici, assoluti titolari del reclutamento e dell'indirizzo di didattica e ricerca;

- programmare, per il 90% della ricerca finanziata centralmente, una finalizzazione a interessi generali, a garantire che il restante 10% sia liberamente impostato sulla base della curiosità di ricercatori qualificati.

Luca Cappelletti

DONATELLA STRANGIO (a cura di)

*Giornate europee della facoltà di Economia*

Casa Editrice Università La Sapienza,  
Roma 2009, pp. 133, 22,00 €

La pubblicazione – che raccoglie i più significa-

tivi interventi predisposti nel 2007 per ricordare al contempo il 50° anniversario dei Trattati di Roma, il centenario della nascita di Altiero Spinelli, "visionario dell'Europa unita", il centenario della facoltà di economia e i 20 anni del Programma Erasmus – intende offrire uno strumento di riflessione e di approfondimento sul concetto di federalismo europeo, orientato alla realizzazione degli obiettivi culturali sovranazionali, basilari nella costruzione dell'Europa unita che, come evidenzia il prof. Cagiano de Azevedo, è «nata come progetto ideale di pacificazione post-bellica» ed è «un cantiere ancora aperto; impostato sui progetti politici dei "padri fondatori" dell'Europa; sviluppato, nelle sue realizzazioni, dalle maestranze politiche e civili dei paesi europei; esteso dal nucleo iniziale dei primi sei paesi a quello odierno dei ventisette; arricchito di nuovi progetti e nuovi protagonisti; proiettato su disegni più ambiziosi, talvolta realizzati (euro), talvolta falliti (costituzione) o ridimensionati (atto unico)».

Evidenziata l'attualità del "Manifesto di Ventotene" (Per un'Europa libera e unita. Progetto di un Manifesto) sottoscritto nel 1941 da Eugenio Colnaghi, Ernesto Rossi e Altiero Spinelli, che concepiva il federalismo come «modo di organizzazione del potere», ipotizzando una linea di divisione «fra coloro che vogliono battersi per il superamento della divisione dell'Europa in Stati nazionali verso un superiore potere europeo e coloro che ritengono invece che la democrazia si possa realizzare e sviluppare solo all'interno di ogni singolo paese», il volume analizza anche l'operato in quegli anni di Denis de Rougemont, espressione di un «federalismo personalista», che aspirava a un'Europa che fosse ad un tempo sopranazionale al vertice e regionale alla base, nella cui realizzazione la cultura avrebbe dovuto giocare quel ruolo centrale che in realtà ha iniziato ad inverarsi solo dopo il 1968, allorché la cultura è divenuta consumo di massa, rendendo possibile il raggiungimento del cittadino attraverso i canali culturali.

Frutto del risveglio nei primi anni Ottanta del tema culturale negli ambienti comunitari, vengono poi analizzati i programmi di intervento, destinati a creare una compatibilità giuridica per dimensioni complementari e diverse della cittadinanza e che, per quanto attiene più propriamente l'istruzione e la formazione europea, hanno conosciuto due linee principali di sviluppo: quella dell'equivalenza dei programmi e dei diplomi nazionali a livello europeo (iniziative rivolte all'armonizzazione dei sistemi scolastici e universitari e al mutuo riconoscimento dei titoli e dei diplomi) e quella della creazione di programmi di istru-

zione e di formazione europea, concepiti fin dall'inizio a misura europea (i più recenti programmi Tempus, Socrates, Erasmus Mundus). Completano il percorso ideale le attività messe in cantiere al fine di «preservare l'idea che l'Europa debba continuare ad essere un'azione di conoscenza, di informazione, di approfondimento e di ricerca» considerato che «il consumo e la cultura materiale rappresentano le basi di pratiche di mutuo riconoscimento tra individui, e sono essenziali per la creazione delle identità, perché contribuiscono allo sviluppo di spazi di socialità capaci di modificare i valori e le pratiche di diverse comunità».

M. L. M.

**CLAUDIA CHECCACCI, LUCA LANTERO (a cura di)**  
***Cina - Il sistema universitario e d'istruzione superiore***  
 Cimea-Fondazione Rui e Università Cattolica del Sacro Cuore, Roma 2009

La recente visita del Viceministro della Salute cinese al Campus Biomedico di Roma è soltanto l'ennesima conferma del sempre crescente interesse della Repubblica Popolare Cinese verso il nostro paese. Sono sempre di più gli studenti cinesi che ogni anno scelgono di studiare nelle nostre università, grazie al numero di posti sempre maggiore di cui possono usufruire con i nuovi programmi Marco Polo e Turandot.

L'idea per la pubblicazione del volume *Cina - Il sistema universitario e d'istruzione superiore*, è nata per rispondere alle esigenze degli atenei italiani che sempre più spesso devono accogliere studenti provenienti dall'estremo oriente. Il risultato della collaborazione tra il CIMEA, Centro Informazioni Mobilità ed Equivalenze Accademiche, e il Dipartimento Relazioni e Progetti Internazionali dell'Università del Sacro Cuore di Milano è stato un "libretto rosso", recepito con grande entusiasmo da tutti gli atenei italiani per il suo carattere altamente innovativo: oltre a fornire una panoramica d'insieme sul funzionamento del sistema d'istruzione cinese, dalle scuole primarie fino al sistema universitario, è pensato come una guida pratica al riconoscimento dei titoli cinesi, corredato di esempi concreti e del primo glossario cinese-italiano mai pubblicato in materia.

Dopo un breve *excursus* sull'istruzione primaria e su quella secondaria, più selettiva, la pubblicazione si concentra sui diversi tipi di istruzione superiore, sottolineando, con particolare attenzione le varie tipologie di qualifi-

che che possono essere ottenute e le caratteristiche che le distinguono da quelle italiane. Ad esempio, si parla di titoli *Zuhanke e Benke*, i primi ottenuti al termine di un percorso di studi più breve e orientato all'inserimento nel mondo del lavoro; i secondi rilasciati dopo percorsi di tipo accademico della durata di 4 o 5 anni.

La seconda parte della pubblicazione contiene una serie di esempi dei titoli descritti nella ricerca, al fine di evidenziarne gli elementi che i valutatori dei diversi atenei devono tenere in considerazione al momento di decidere se ammettere o meno uno studente cinese. Tutti i nomi dei titoli, delle istituzioni e delle discipline di studio sono riportati nel glossario per facilitare una verifica più rapida. Il libretto si conclude con una serie di raccomandazioni per individuare l'autenticità dei titoli cinesi: viene discusso il problema dell'accuratezza delle traduzioni verso l'inglese e delle limature spesso apportate dagli studenti stessi per adattare il proprio *curriculum* accademico ai requisiti di accesso delle università occidentali.

Francesca Novati

***Arti, ricerca scientifica: visioni di libertà***  
 Casa Editrice Università La Sapienza,  
 Roma 2008, pp. 131, 12,00 €

Il volume, che racchiude la versione condensata e rielaborata dalla Direzione generale della Ricerca della Commissione Europea del Convegno "Biologia moderna e visioni dell'umanità", evidenzia come due culture coesistano tra loro: la cultura umanistica e quella scientifica.

La scienza, un tempo parte del bagaglio intellettuale dell'"uomo di cultura" ha abbandonato i domini della cultura generale, venendo sempre più considerata come una conoscenza per specialisti e generalmente non viene oggetto dello stesso genere di interesse solitamente rivolto alla letteratura e alle belle arti. Al tempo stesso però alcune sfide, come i recenti progressi delle biotecnologie e le nuove possibilità di intervento sul genoma umano, stanno ponendo forti interrogativi sul futuro stesso della natura umana, mettendo a confronto «le nostre concezioni di libertà e di responsabilità» e quindi «i fondamenti di una società di soggetti liberi e uguali».

«La vertigine nata dalla possibilità di manipolare l'uomo coglie tutte le branche della cultura, l'etica, naturalmente, ma anche la

filosofia, le scienze sociali, e la politica, nel senso più nobile del termine».

Oltre le apparenze e dietro la veste di intrattenimento colto e di facile lettura, lo studio, che si rivolge idealmente ad un pubblico giovane proiettato verso un futuro europeo, propone un'interessante possibilità di dibattito e di confronto tra i rappresentanti del mondo sia delle tecnoscienze che delle scienze umane e sociali, e intende offrire un saggio di "«educazione civica europea» in vista della «costruzione, condivisione e discussione di un ideale di cittadino europeo», che proprio da un corretto rapporto tra scienza e cultura potrà trarre linfa vitale per il passaggio da un'Europa dell'economia a un'Europa politica e costituzionale.

Non a caso alcuni segnali da parte della società civile stanno a indicare una certa insofferenza nei confronti del "potere" della scienza in quanto fonte di un "sapere" non sempre accessibile per comprensibilità o per reperibilità, che pure «informa scelte tecnico-scientifiche a forte impatto su non poche trasformazioni sociali e civili».

Numerose ricerche hanno rivelato che la fiducia nei confronti del sapere scientifico non è più "a scatola chiusa" e che le crescenti resistenze dei cittadini nel fidarsi del parere degli esperti e nell'affidarsi alle loro scelte si ricollegano alla limitata possibilità di accedere alle informazioni, di trovare visibilità e trasparenza nelle procedure messe in atto e di controllare le decisioni tecnico-scientifiche nel contenuto e nella forma.

Così i cambiamenti nel rapporto tra scienza e società stanno finendo con l'incidere profondamente sugli assetti istituzionali e sull'insieme di diritti che si ricollegano alla nozione di contratto sociale, e in particolare all'idea stessa di Stato di diritto, che nei governi liberal-democratici ha riconosciuto il potere ai cittadini di concorrere a determinare l'orientamento politico con l'indicazione del voto.

Come l'educazione civica doveva tendere a creare cittadini capaci di un voto politico consapevole e responsabile, la nuova educazione alle scelte scientifiche deve promuovere la capacità di partecipare alle decisioni connesse all'evoluzione scientifico-tecnologica. Proprio l'università, ponendosi come «laboratorio, organizzato e strutturato come una fabbrica per produrre non merci ma conoscenze» potrà giocare un ruolo determinante per la riconciliazione della scienza e della società attraverso il dialogo, favorendo la «condizione di un nuovo Rinascimento culturale europeo».

M. L. M.

# Perché L'UNIVERSITÀ

*Riflessioni  
sull'etica del sapere*

a cura di  
ISABELLA CECCARINI  
PIER GIOVANNI PALLA

edimond

*Nell'immaginario collettivo, frutto spesso di un'informazione parziale, il termine "università" evoca sovente un potere accademico ottenuto con procedure discutibili, una gamma di complicate offerte didattiche, una laurea da conquistare a caro prezzo quale viatico per accedere a posizioni professionali di prestigio.*

*Con minor frequenza si considera il valore aggiunto che gli studi universitari apportano ai singoli cittadini e all'intera società in termini di conoscenze, di abilità, di crescita personale.*

*Il volume contiene una selezione di articoli e saggi pubblicati nella rivista "Universitas", accomunati dal riferimento ai valori universali e allo spirito accademico su cui fondare l'università ideale, affinché questa recuperi il senso di comunità che l'ha sempre caratterizzata.*

## GLI AUTORI

BALLESTEROS - BERTOLINO - BETTINI - BLASI - BRICALL  
CAMPBELL - CAPASSO - CECCARINI - CIAPPEI  
CORRADINI - DAHRENDORF - DALLA TORRE - FARRI  
FERRAROTTI - FINOCCHIETTI - GIOVANNI PAOLO II  
LLANO - LOBKOWICZ - LORENZELLI - MATVEJEVIC -  
MAYOR - MCGETTRICK - MORIN - MOTTINI - NEAVE -  
PALLA - PELÁEZ - RATZINGER - RAZZANO - REVOJERA  
RUBERTI - SABUZI GIULIANI - SAMEK LODOVICI - SCOTT  
SETTIS - TOSI - URBANI - VITALE - ZAMAGNI - ZICHICHI

---

[www.edimond.com](http://www.edimond.com)

[edimond@edimond.com](mailto:edimond@edimond.com)

tel. 075 8521451 - fax 075 8520907

# MENO BANCA PIÙ SUPERFLASH

## SuperFlash. La carta che si crede una banca.

- Il canone annuo è di €9,90
- Puoi ricevere o disporre bonifici, e accreditare lo stipendio
- Puoi utilizzarla in Italia e all'estero
- Prelevi gratuitamente presso i nostri 6.500 sportelli automatici
- Acquisti online con la massima sicurezza

[www.vogliosuperflash.com](http://www.vogliosuperflash.com)

Messaggio Pubblicitario con finalità promozionale. Per le condizioni contrattuali della Carta SuperFlash e dei Servizi via internet consultare i Fogli Informativi disponibili presso le Filiali e sui siti internet delle Banche del Gruppo Intesa Sanpaolo che collocano la Carta.

**INTESA**  **SANPAOLO**  
Vicini a voi.

 BANCO DI NAPOLI

 BANCA  
CR FIRENZE 

 CASSA DI RISPARMIO  
DEL VENETO

 CARISBO

 BANCA DELL'ADRIATICO

 CASSA DI RISPARMIO  
DEL FRIULI VENEZIA GIULIA

 CASSA DI RISPARMIO  
DI FORLÌ E DELLA ROMAGNA

 CASSA DI RISPARMIO  
DI VENEZIA

 BANCA  
DI CREDITO SARDO

 BANCA DI TRENTO  
E BOLZANO  BANK  
FÜR TRIENT  
UND BOZEN 

