

*Intervento di Mario Morcellini e Nicola Vittorio,
Portavoce dell'Interconferenza*

**Pensare la didattica.
Obiettivi e linee-guida per una discussione nell'Università
italiana**

Intervento di Mario Morcellini

Anzitutto, un sentito ringraziamento all'Università di Camerino e al suo Rettore, Fulvio Esposito, per l'organizzazione di questa ricca giornata di lavoro su "Università italiana, Università europea". Un'importante occasione pubblica per affrontare insieme il tema dello sviluppo del sistema universitario su un fronte assolutamente *sensibile* quale quello della didattica e, in particolare, dal punto di vista del percorso di convergenza europea e dell'adesione del nostro paese al Processo di Bologna.

Si tratta di questioni decisive per il futuro degli atenei, non a caso già al centro della riflessione pubblica promossa dal Coordinamento Nazionale delle Conferenze dei Presidi (Interconferenza) il 17 gennaio scorso a Roma: il seminario "Pensare la didattica"¹ che, a partire da un titolo programmatico, ha inteso anzitutto sottolineare l'importanza strategica che l'Interconferenza attribuisce alle *culture della "manutenzione"* dei processi formativi nell'Università italiana. Ciò nel momento in cui la stessa nascita dell'Interconferenza è avvenuta storicamente per reazione contro l'eccesso di riformismo "compulsivo" che ha caratterizzato le politiche universitarie

¹ Il seminario "Pensare la didattica. Dalla riforma degli ordinamenti all'innovazione delle culture" è stato organizzato il 17 gennaio 2007, presso la Sapienza, Università di Roma, dall'Interconferenza e dal Coinfo-Consortio Interuniversitario sulla Formazione. Durante la mattinata, dedicata alla Riforma degli Ordinamenti didattici, sono intervenuti rappresentanti del CODAU-Convegno permanente dei Direttori Amministrativi e Dirigenti delle Università italiane, dell'Ateneo ospitante, dell'Interconferenza, del Ministero dell'Università e della ricerca, del CNVSU-Comitato Nazionale per la valutazione del sistema universitario, dei Bologna Promoters, insieme ai Coordinatori dei Tavoli tecnici o loro delegati. Alla tavola rotonda pomeridiana sui modelli di manutenzione e sul riformismo didattico hanno preso parte rappresentanti dell'Interconferenza, esperti del mondo dell'Università e rappresentanti degli attori coinvolti nel recente lavoro di revisione degli ordinamenti didattici. Il seminario ha registrato un'alta

nelle ultime legislature: una tendenza a cui è corrisposta, di fatto, una sistematica trascuratezza degli attori del patto formativo, vera chiave di volta invece per il consenso “dal basso” e, dunque, per una reale efficacia delle riforme.

Come già in occasione del seminario di Roma, condivido con Nicola Vittorio il compito di un intervento a due voci, nel quale ci alterneremo sequenzialmente in due distinte testimonianze, caratterizzate comunque da profonda affinità ed empatia. Organizzerò il mio intervento su alcuni nodi, a cominciare proprio dalla riflessione sul posizionamento dell’Interconferenza, sull’identità e il ruolo che essa ha saputo costruire in questi anni. Già ha accennato qualcosa in proposito il Rettore Fulvio Esposito. Tuttavia, proprio un contesto d’eccezione come quello di oggi consente di rilanciare con maggiore fervore il capitale di relazioni e competenze dell’Interconferenza: prime fra tutte, un ruolo trainante nella manutenzione della didattica e nell’ascolto delle autonomie, come pure nella promozione dell’attività di ricerca e documentazione e, più in generale, di una metodologia di intervento propositiva, in grado oggi di valorizzare *l’innovazione e il fermento della didattica* negli atenei in chiave strategica e di (ri)costruzione europea del sistema.

Soprattutto, dovremmo uscire da qui rafforzati una volta per tutte nell’idea che non si può affrontare, dividendoci tra di noi, la crisi oggettiva o presunta dell’Università, anche se per molti versi questa sensazione corrisponde spesso più alla “rappresentazione” che alla realtà. Se ne può uscire solo insieme, nel momento in cui è del tutto chiaro che sarà possibile compiere un passo successivo, concreto e promettente, solo lasciando definitivamente alle spalle il tipico atteggiamento individualista che caratterizza la cultura professionale dei docenti universitari. Ma anche a partire dalla presa d’atto della centralità strategica della didattica nel progetto di sviluppo che, a tutti i livelli, vede protagonisti gli atenei: la didattica come *superficie di contatto* con il maggior numero di soggetti e, dunque, prima “impressione” dell’Università nell’opinione pubblica e dimensione storicamente caratterizzata dalle criticità più croniche e acute.

Il secondo punto del mio intervento vuole essere quindi un breve ragionamento sul concetto di cambiamento: sulle tante risonanze che questa parola assume rispetto alla realtà dell’Università italiana e, in particolare, sul terreno di una straordinaria

partecipazione di componenti dell’Interconferenza e Direttori amministrativi, ai quali era riservato. Gli atti sono in corso di pubblicazione.

innovazione delle culture didattiche nel post-riforma. Sulla qualità dei processi formativi, l'Interconferenza pensa non solo di avere qualcosa da dire, ma molto da testimoniare, anche in esplicito riferimento alla chiave di lettura oggi sviluppata con espressività da un esperto e "praticante" della materia quale Luciano Galliani.

Terzo nodo, le competenze dell'Interconferenza e il ruolo che intende giocare nell'iter di applicazione dei nuovi Ordinamenti didattici. E' infatti tempo di proiettarci verso i Seminari di area, che possono rappresentare il momento culturalmente consequenziale a ciò che è stato realizzato finora sul fronte della manutenzione didattica. Occorre in proposito sottolineare che l'Interconferenza è nata non solo come "movimento" antagonista, ma come luogo di sintesi e di non sempre facile ricomposizione fra una pluralità di anime disciplinari e soggetti caratterizzati da diversa *vision* politica. Una prova tangibile del ruolo di terzietà istituzionale che l'Interconferenza ha saputo esprimere negli anni e che intende anche in questa sede ribadire.

Si è detto che il "movimento" dell'Interconferenza è nato in modo polemico contro gli eccessi di riformismo compulsivo, assumendo proprio quest'ultimo come proprio bersaglio chiave. Non meno della cronica carenza di risorse, l'Università italiana ha infatti sofferto in questi anni gli eccessi di cambiamento, spesso soltanto delle cornici, delle rappresentazioni, delle parole, dello "slang", con qualche concessione di troppo al "modernariato" e all'imitazione internazionale. Proprio su questi punti si è fatta sentire la voce dell'Interconferenza, alla quale va riconosciuto il merito di aver persuaso persino il Governo precedente ad attenuare il meccanismo di revisione degli ordinamenti: è quindi riuscita in uno sforzo che storicamente appare tutt'altro che irrilevante, anche se si considera che c'è ancora molto da investire, in termini di sostegno reciproco, sulle relazioni con altri soggetti del sistema universitario.

Come ci ha ricordato il Rettore Fulvio Esposito citando Piero Tosi, "l'Università ha imparato la progettazione del nuovo". Possiamo dire che questo è avvenuto con scarsi aiuti dalla politica, molto più attenta agli effetti di annuncio e alle cornici dei processi piuttosto che ai contenuti e agli attori del cambiamento: i docenti, il personale e soprattutto gli studenti. È difficile negare che, invece, soprattutto questi ultimi avrebbero diritto ad *un minimo di stabilità delle cornici culturali e formative di riferimento*.²

² Si rimanda al mio contributo in pubblicazione sul numero di aprile della rivista Campus.

La mappatura dei problemi dell'Università che emerge dall'insieme degli interventi di oggi ha insistito sul concetto di "cantiere": una metafora forse abusata, ma che resta interessante perché in grado di sottolineare gli aspetti critici e le ambivalenze del momento attuale. Il *cantiere aperto* dell'Università italiana identifica infatti un "progetto" assolutamente strategico per il paese, ma anche un gigantesco *work in progress* che, come Presidi, ci siamo trovati quasi interamente a gestire, in questi anni, alla luce di cambiamenti senza precedenti nelle emergenze e nelle *routine* della didattica. Perché lo sappiamo bene: il modo in cui i processi di cambiamento nell'Università hanno sciattamente rinunciato a qualsiasi forma di accompagnamento, comunicazione e persino di ricerca utilitaristica del consenso, è alla base delle debolezze che permangono a tutt'oggi nell'analisi di quello che giornalmisticamente (e, dunque, in modo sbrigativo) è ormai noto come il sistema del "tre più due".

Non possiamo sapere come sarebbe andata la revisione dell'architettura degli studi se essa fosse stata supportata da una chiamata più profonda dei diversi *stakeholders* del patto formativo; ma certo non è troppo tardi per dare ascolto al punto di vista dei docenti, ma anche degli studenti e del personale, quest'ultimo sovente dimenticato. Sono soggetti che hanno bisogno di rassicurazione; ma occorre far sì che la rassicurazione non si traduca nello schieramento ideologico (ancora prevalente sulla stampa e da parte dei soliti editorialisti di provenienza accademica), ma punti invece anzitutto alla *condivisione dei valori* e al *sostegno attivo al cambiamento*.

Questa la *mission* dell'Interconferenza, pur nella ricerca costante, passata e presente, di alleanze e sinergie con gli organi dell'autonomia universitaria – il CUN e la CRUI su tutti – con cui intende perseguire una articolata collaborazione. Ciò a partire dalla competenza specifica che la contraddistingue: la *prossimità diretta ai problemi della didattica*, che si fa condivisione, esercizio virtuoso di azione e di "auto-correzione", di cui ci impegniamo a dare ulteriori prove nei Seminari di area.

Intervento di Nicola Vittorio

Introduzione

Vorrei innanzitutto ringraziare il Rettore Esposito per la splendida ospitalità e per averci dato, con questo convegno, la possibilità di approfondire insieme dei temi, come la formazione e la ricerca, che sono strategici per il futuro del paese.

La ricerca universitaria è un punto di snodo importantissimo verso l'esterno in termini di ricadute (brevetti, trasferimento tecnologico e, perché no, produzione di cultura), di innovazione e di competitività internazionale. La ricerca universitaria è anche garanzia della qualità della formazione terziaria. La formazione è un investimento del nostro paese per il sistema paese, ma anche per il nostro essere parte dell'Europa. Qualità del processo formativo e integrazione con il sistema europeo sono parole chiave che devono guidare la nostra visione del sistema universitario dei prossimi anni.

Siamo stati i primi a rendere operativo il Processo di Bologna, e siamo ora in grado di concludere una riflessione sui punti di forza e sulle criticità emerse nell'attuazione del D.M. 509/99. Siamo anche pronti ad affrontare la fase di (ri)progettazione dei percorsi formativi alla luce del D.M. 270/04, con l'obiettivo di integrare sempre di più il sistema universitario italiano all'interno della *European High Education Area*. Non vi è dubbio che il processo sarà lungo, complesso e articolato: proprio per questo è urgente avere dei punti fermi (i decreti attuativi) e delle date certe (il rilascio dei medesimi).

Molti sono stati i temi già toccati. Il Rettore Esposito nel suo intervento introduttivo ha più volte parlato di cantiere, un termine che bene esprime il senso di una costruzione, quella della formazione terziaria italiana, non ancora conclusa, non ancora definitiva. L'Interconferenza³ ha spesso parlato di manutenzione, riferendosi a quella azione di verifica e di riaggiustamento continuo degli ordinamenti didattici che è stata svolta dagli Atenei negli ultimi anni. E' utile sdrammatizzare il senso biblico delle Tabelle delle Classi e ragionare piuttosto sulle metodologie generali e sulle linee guida di attuazione del D.M. 270. E' questa la proposta emersa nel Seminario "Pensare

³ www.interconferenza.it

la Didattica"⁴ organizzata dall'Interconferenza e dal CoInFo lo scorso 17 Gennaio. L'idea è quella di organizzare dei "seminari di macroarea" (grosso modo corrispondenti alle aree di pertinenza dei 6 tavoli tecnici convocati in occasione della discussione dei Decreti attuativi del D.M. 270 e delle relative tabelle delle classi), con l'obiettivo di indirizzare la formulazione dei nuovi ordinamenti didattici verso le indicazioni che ci vengono dall'Europa (curricula centrati sull'apprendimento dello studente, obiettivi formativi e descrittori di Dublino, mobilità degli studenti e programma Erasmus, ecc.).

Dovendo ampliare un poco l'orizzonte, non vi è dubbio che una riflessione critica e una (ri)progettazione della formazione terziaria non può prescindere da un'analisi di contesto che investe, specificatamente per il nostro paese, almeno tre ambiti:

- il mondo della scuola e l'ingresso al sistema universitario;
- la valutazione del processo formativo in atto;
- il confronto con (e lo sbocco verso) il mondo del lavoro.

Senza questa visione di sistema, e senza il coinvolgimento di altri attori istituzionali, la progettazione del processo formativo rischia di apparire molto autoreferenziale.

Il mondo della scuola e l'ingresso nel sistema universitario

Uno dei punti di forza del D.M. 509/99 e della sua attuazione è stato il rafforzamento su tutto il territorio nazionale delle reti di orientamento. Scuola e Università erano (e talvolta ancora sono) realtà distanti, spesso tra loro non comunicanti, e molto è stato fatto per superare questa situazione. Sono stati realizzati diversi progetti pilota (cito solo per esempio il Progetto Lauree Scientifiche⁵) che hanno sperimentato modalità innovative di incontro tra questi due mondi. Ora l'obiettivo deve essere quello di mettere a sistema le migliori pratiche per rendere la scelta universitaria degli studenti una scelta matura e consapevole e per minimizzare quelle difficoltà di passaggio dalla scuola all'università che sono alla base del fenomeno degli abbandoni. E' necessario prevedere interventi innovativi su problemi importanti come

⁴ <http://www.con-scienze.it/archives/category/pensare-la-didattica/>

⁵ www.progettolaureescientifiche.it

l'insegnamento, l'apprendimento, la valutazione, la formazione degli insegnanti e le modalità di raccordo tra Scuole, Università, Amministrazioni e Imprese. Tutto questo richiede un'azione di forte coordinamento da un lato tra MiUR e MPI, e dall'altro tra scuola e università, visto che l'orientamento deve essere svolto con continuità nel corso degli ultimi anni delle superiori e che deve essere responsabilità soprattutto degli insegnanti che portano i ragazzi agli esami di stato.

E' bene che i giovani formino autonomamente le loro idee ed arrivino a scelte consapevoli. E' bene che essi si misurino direttamente con temi e problemi, sviluppando una propria esperienza da soggetti attivi e autonomi. A tal fine, diventa essenziale sperimentare e realizzare nelle scuole modalità organizzative e di azione, calate all'interno delle attività curricolari, che modifichino profondamente l'attuale panorama. Mi riferisco, in particolare, alla pratica didattica del "laboratorio", ove gli studenti, lavorando in gruppo o autonomamente, possono affrontare problemi complessi sotto la guida dei docenti della scuola, dell'università e del mondo del lavoro. In questi laboratori, che si possono realizzare per tutte le discipline, gli studenti elaborano, collegano, confrontano le conoscenze che hanno, altre ne costruiscono, affrontando e superando vari tipi di difficoltà. Attraverso questa modalità di lavoro gli studenti mettono alla prova se stessi e diventano più consapevoli dei propri interessi e delle loro possibilità. Inoltre la partecipazione ai laboratori di docenti universitari e di rappresentanti ed esperti del mondo del lavoro facilita negli studenti l'acquisizione di informazioni sui diversi settori delle attività lavorative, sulle professioni, sui mestieri, sulle tipologie di corsi universitari e sulle possibilità di occupazione.

E' anche molto importante promuovere ed incentivare il lavoro di progettazione congiunto tra scuola e università per arrivare ad un modello condiviso su scala nazionale (ed eventualmente internazionale) dei curricula scolastici e dei saperi minimi richiesti per l'ingresso ai vari corsi di laurea universitari. Muovendosi su questa linea, diventa urgente promuovere ed incentivare la realizzazione di un sistema integrato di prove per la verifica delle conoscenze richieste, in modo da abituare gli studenti allo svolgimento dei test di ingresso ai corsi universitari già durante gli ultimi anni delle superiori (modello che in alcune sedi è già stato sperimentato). Diventa urgente anche realizzare e mettere a disposizione on-line materiali di approfondimento disciplinare e di orientamento alla scelta universitaria. Molte iniziative si stanno mettendo in moto in questa direzione e la sinergia con questo

momento di (ri)progettazione della didattica universitaria appare in tutta la sua importanza.

Altro punto critico, è quello della formazione degli insegnanti. Essi rappresentano il punto di snodo del modello di orientamento sopra delineato, che ha forti implicazioni operative e formative. Per questo motivo, la formazione degli insegnanti rappresenta lo strumento indispensabile per realizzare un insieme di azioni, quali i quadri di riferimento, i test, i materiali di lavoro per gli studenti, i percorsi di autovalutazione e le attività di consolidamento nei laboratori. Ciò, però, implica anche l'adozione di modalità di gratificazione e crescita professionale per i docenti coinvolti.

Infine, vorrei menzionare il problema del reclutamento dei nuovi insegnanti, che è, ovviamente, molto connesso con l'attività di progettazione dei nuovi corsi di Laurea e Laurea Magistrale. Tre sono, al momento, gli elementi di preoccupazione: i) l'attuale incertezza normativa; ii) la durata e la tipologia del percorso formativo; iii) i tempi di inserimento a tempo indeterminato nel mondo della scuola. Non voglio qui entrare nel merito di una discussione ancora aperta che fa parte dell'agenda di una commissione interministeriale coordinata dal Sottosegretario Modica e dal ViceMinistro Bastico. Mi pare giusto però sottolineare tre aspetti:

- in assenza di un quadro normativo certo rischiamo di perdere gli studenti più giovani, più brillanti e più motivati ad intraprendere la carriera di insegnante;
- sarebbe utile, anche in questo caso, muoversi su una linea "europea". Nessun Paese dell'UE prevede un percorso formativo per gli insegnanti la cui durata sia (almeno!) di sette anni: la Germania ne prevede sei; gli altri, inclusa la Finlandia, ne prevedono cinque;
- E' fondamentale prevedere un rapido inserimento lavorativo nella scuola, promuovendo un piano di reclutamento di medio periodo che veda la realizzazione di serie procedure valutative.

L'assenza di chiarezza, in particolare sul primo di questi tre punti, ha un impatto negativo sulla progettazione di alcuni percorsi universitari e, in particolare, sulla definizione del rapporto tra Laurea e Laurea Magistrale (inclusi i criteri di accesso alla medesima) in classi tradizionalmente orientate alla formazione dei futuri insegnanti (penso in particolar modo alla classe ex-32, Scienze Matematiche).

La valutazione del processo formativo in atto

Il sistema universitario è spesso sotto accusa per aver moltiplicato a dismisura l'offerta formativa. La situazione è molto disomogenea fra aree scientifico disciplinari diverse. Come ricordava il Rettore Mancini nel suo intervento, c'è stato almeno un raddoppio (del tutto fisiologico) dell'offerta formativa solo per aver attivato Lauree e Lauree Magistrali. Ovviamente ci sono stati atteggiamenti virtuosi⁶ e atteggiamenti meno virtuosi. Una critica che si basi aprioristicamente e acriticamente solo sui numeri non aiuta in questa fase di (ri)progettazione. E' necessario poter avere, e questo deve essere uno degli obiettivi dei seminari di macro-area, una autovalutazione dell'efficienza e dell'efficacia dei percorsi formativi messi in atto, con l'attenzione a non "punire" alcune interessanti esperienze multi-disciplinari, di difficile attuazione con le tabelle delle vecchie classi. Penso per esempio ai Corsi di Laurea in Scienze dei Materiali (attivati sia nella Classe ex-21 che nella Classe ex-25), ma anche a quelli in Scienza e Tecnologia del Restauro (che fanno riferimento alla classe ex-41).

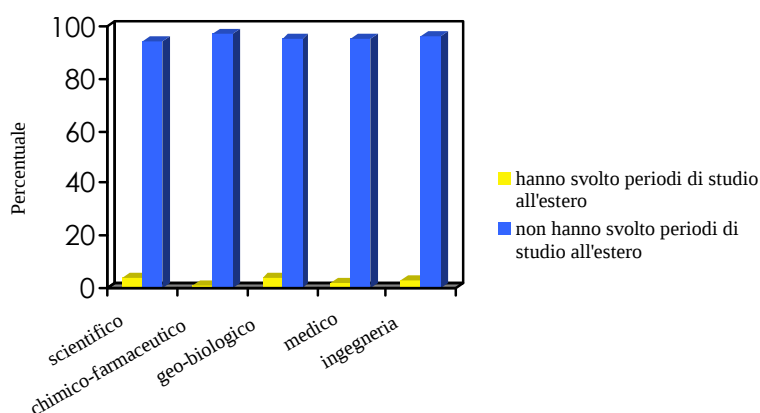
Parlando di efficienza e efficacia, un altro punto da monitorare (Andrea Cammelli lo ha ricordato in questo convegno) è la durata degli studi e il problema degli abbandoni. Fra questi due fenomeni vi è una profonda relazione ed essi sono stati di fatto la ragione principale per cui il sistema universitario italiano si è reso disponibile all'anticipazione degli accordi di Bologna rispetto agli altri paesi europei. Nel vecchio ordinamento gli abbandoni di quelli che non ce la facevano superavano il 60%. Gli abbandoni costituiscono una ingiustizia sociale e uno sperpero di risorse per il paese, sia finanziario che di capitale umano. Le ragioni di questo fenomeno sono varie. Ne cito due, a mio avviso certamente rilevanti: la necessità da parte di molti studenti di trovare lavoro prima della fine degli studi; l'aumento a volte sproporzionato di materiale da somministrare sin dai corsi dei primi anni del I livello. Con la riforma, il fenomeno degli abbandoni sembra essere sceso sotto il 30%, ma non è ancora scomparso. In più, cominciamo ad assistere al riproporsi del fenomeno dei fuori corso. Alcune valutazioni, ancora approssimative, sembrano indicare che in media gli studenti delle lauree di I livello conseguono 30 CFU per anno. Questo

⁶ Mi piace citare il caso della Classe 21 (Scienze e Tecnologie Chimiche). Nell' A.A. 1999/2000 erano attivi in 31 sedi universitarie 54 Corsi di Studio: 29 in Chimica; 13 in Chimica Industriale; 13 diplomi universitari. Con il nuovo ordinamento sono attivi in 32 sedi universitarie 61 Corsi di Laurea: 32 ad indirizzo generale; 11 ad indirizzo industriale; 9 orientati ai materiali; 5 ad indirizzo applicato; 4 ad indirizzo ambientale. Ricordo che i Corsi di Laurea in Scienze dei Materiali non sono conteggiati nell'offerta formativa pre-riforma mentre sono presenti nell'offerta formativa della Classe 21.

proietterebbe la durata dei corsi “triennali” in media a 6 anni e questo non ce lo possiamo proprio permettere. La (ri)progettazione dei Corsi di Laurea è, per questo aspetto, più che necessaria.

E’ stato ricordato il problema della internazionalizzazione e del supporto da dare ai programmi europei di mobilità (programma Erasmus, programma Leonardo, ecc.). Andrea Cammelli ci ha mostrato come dai dati di Alma Laurea sia evidente che il numero di studenti che usufruiscono di questi programmi sia drammaticamente basso. Ci sono varie ragioni perché questo accade. In primo luogo c’è il valore molto basso

Fig. 1 VIII Rapporto di Alma Laurea



della borsa di studio, che sicuramente richiede un contributo ad hoc da parte delle famiglie. In più, l’esperienza all’estero maturata con il programma Erasmus non è di norma ne’ incentivato ne’ premiato dall’accademia (ma nemmeno dal mondo del lavoro). Io credo che il programma Erasmus debba essere incentivato e potenziato, ma non possiamo dare ai nostri studenti (ma anche ai nostri colleghi) messaggi contraddittori. Da un lato, si richiede che gli studenti facciano esperienza all’estero perché questo arricchisce il loro bagaglio culturale, apre nuovi orizzonti, ecc. Dall’altro lato, si richiede che il percorso formativo sia efficiente, così da avere la maggior parte degli studenti in corso e laureati in tre anni. E’ necessario a mio avviso avviare una seria riflessione su questo punto prima di partire con la progettazione dei nuovi curricula.

Richiede una riflessione ad hoc anche il problema della mobilità degli studenti, ora decisamente scarsa, ma auspicabilmente elevata in un sistema universitario più

concorrenziale sulla base della qualità e dell'attrattività. I dati dell'VIII Indagine del Consorzio AlmaLaurea sugli Sbocchi Occupazionali dei Laureati dicono che il 55% dei laureati hanno frequentato l'università all'interno della provincia di residenza, il 27% in province diverse da quella di residenza (ma sempre all'interno della stessa regione) e solo il 18% in regioni diverse da quella di residenza. Se ci concentriamo sui servizi erogati dagli Enti per il Diritto allo studio, troviamo che solo il 5% dei laureati 2005 hanno usufruito dell'alloggio. Non vi è dubbio che un forte impegno sulle residenze universitarie è una condizione necessaria per creare mobilità a tutti i livelli, anche per chi decide di seguire una laurea specialistica in una sede diversa da quella in cui ha conseguito il titolo di I livello. Questo richiede specifici interventi delle Università, degli Enti per il Diritto allo Studio e delle Amministrazioni centrali, regionali e locali. Più specificatamente, per quel che attiene alla (ri)progettazione dei percorsi universitari, incentivare la mobilità degli studenti significa anche riconoscere la maggior parte dei crediti conseguiti da uno studente in una certa sede. Questo porta all'auspicio che a livello nazionale all'interno di una certa classe si possa identificare un core curriculum, cioè un nucleo curriculare portante per Corsi di Laurea di uguale denominazione. Prezioso a tal fine deve essere il riferimento a Tuning e agli altri progetti europei per potenziare la mobilità europea anche durante gli studi di I livello.

I risultati dell'VIII Indagine del Consorzio AlmaLaurea sugli Sbocchi Occupazionali dei Laureati mostra con chiarezza che solo il 25% degli iscritti alla Laurea Magistrale ha proseguito gli studi per approfondire e specializzare la propria formazione. Il 75% del medesimo campione pensa che con la sola laurea di I livello sia molto difficile trovare lavoro. Questo è un dato motivazionale a cui prestare molta attenzione perché rischia di far crollare l'intero impianto della riforma.

Questo porta ad altri punti, altamente strategici che voglio qui solo menzionare:

- il rapporto tra Laurea e Laurea Magistrale;
- il rapporto tra Laurea Magistrale e Dottorato di Ricerca

Per questo ultimo punto, in particolare, è importante inquadrare il Dottorato di Ricerca come III livello della formazione terziaria ed evitare che percorsi formativi diversi, quello della Laurea Magistrale e quello del Dottorato di Ricerca, siano sovrapposti o duplicati. Sono previsti degli interventi specifici sul Dottorato e quindi

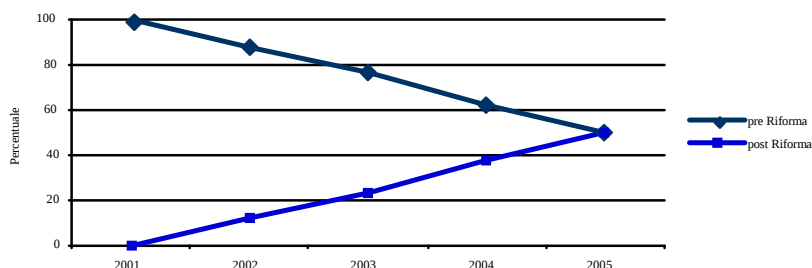
non mi dilungo. Tuttavia credo che la (ri)progettazione di quei Corsi di Laurea Magistrale che prevedono (anche) una naturale continuità con il Dottorato possa e debba prevedere soluzioni (per esempio *honor courses*) che minimizzino ripetizioni inutili e massimizzino il tempo lasciato ai dottorandi per la loro ricerca.

Il confronto con (e lo sbocco verso) il mondo del lavoro

Il confronto con il mondo del lavoro è un obiettivo da perseguire almeno a due livelli: in fase di progettazione, per ottimizzare il pronto impiego dei laureati triennali nel mondo del lavoro, sia nel settore pubblico che nel settore privato; in fase di valutazione, per capire le ragioni della “invisibilità” delle lauree di I livello al mondo del lavoro.

Va sottolineato che il mercato del lavoro ha ancora poca sensibilità nel distinguere un laureato di I livello da un laureato magistrale. Questo è in parte dovuto al fatto che i laureati di I livello sono ancora grosso modo equipartiti tra laureati “puri” e laureati “ibridi”⁷. I migliori tra i laureati puri hanno continuato nel percorso di II livello. Quindi il mercato del lavoro non ha ancora avuto modo di apprezzare il prodotto migliore della riforma. Proprio per questo è urgente formulare con chiarezza, ben differenziandoli, gli obiettivi formativi della Laurea e della Laurea Magistrale,

Fig. 2 - Laureati nuovo e vecchio ordinamento



nella speranza che questo aiuti il mondo del lavoro a trovare un’opportuna collocazione nelle aziende anche per il laureato di I livello. Val la pena di ricordare che l’introduzione della figura del laureato triennale è venuta a coincidere temporalmente con l’estendersi delle forme contrattuali a tempo determinato: il laureato triennale

viene in qualche modo associato al precario, e la poca possibilità di lavoro stabile induce a proseguire gli studi.

Nell'attuazione del D.M. 509/99, soprattutto per il I livello, si è inteso privilegiare una formazione immediatamente professionalizzante, che non sempre ha dato i frutti aspettati. La situazione è chiaramente molto diversificata tra aree scientifico disciplinari diverse. Oggi sembra che anche il mondo produttivo voglia privilegiare un più solido impianto culturale e metodologico di base che fornisca ai neolaureati maggiori capacità di adattamento a situazioni lavorative in continua evoluzione. Questo porta ad affrontare, per esempio, il ruolo e l'estensione che lo stage deve avere nel corso di laurea. Non sempre e non dovunque l'esperienza è da considerarsi positiva. Tutto questo richiede un confronto con il mondo del lavoro che non può essere solo episodico, per Decreto Ministeriale, ma che al contrario deve essere un momento di reale e profondo dialogo nelle tre fasi di progettazione, realizzazione e valutazione dei percorsi universitari. Ci sono esperienze molto interessanti in questo settore che possono essere messe a sistema.

Se la Laurea deve essere organizzata in modo da fornire un solido impianto culturale e metodologico di base, dobbiamo chiederci se i Master possono essere utilizzati come ponte verso il mondo del lavoro. I dati della IX Indagine del Consorzio AlmaLaurea presentati dal prof. Cammelli mostrano chiaramente che ad oggi i laureati ad uno, tre e cinque anni dalla data di conseguimento della laurea hanno le medesime opportunità di entrare nel mondo del lavoro, indipendentemente dal fatto che abbiano frequentato un Master o un corso di perfezionamento. Questo vuol dire che la progettazione dei Master non è stata fatta in maniera ottimale. In effetti ci sono moltissimi Master, di norma con un basso incrocio tra domanda e offerta. Sarebbe importante avere un'idea dei fabbisogni, progettare congiuntamente con le aziende il processo formativo dei Master, coinvolgere nella docenza rappresentanti del mondo del lavoro.

C'è un altro aspetto da non sottovalutare. Spesso gli studenti disponibili per i Master sono pochi e quelli disponibili sono spesso quelli che non hanno trovato lavoro. Mi sembra quindi importante rendere più qualificato l'accesso al Master, eventualmente incentivandolo con l'erogazione di borse di studio, per render chiaro

⁷ L'indagine di AlmaLaurea definisce come "puri" gli studenti che si sono immatricolati ai Corsi di Laurea dopo la riforma. Sono invece definiti "ibridi" gli studenti che, immatricolati a corsi del vecchio

che non si tratta di un' area di parcheggio, ma di una tra le tante offerte formative messe in campo dagli atenei. Questo richiede una progettazione accurata e competitiva rispetto alla Laurea Magistrale, eventualmente proponendo in alcuni settori Master a carattere "nazionale", gestiti in collaborazione con più università, da proporre agli studenti più bravi.

Conclusioni

Ho voluto menzionare solo alcuni degli spunti di discussione che naturalmente verranno approfonditi nei seminari di area e/o di macroarea. Tra questi voglio, in conclusione, ricordare:

1. ruolo della formazione di I livello (metodologica e di base, o professionalizzante?);
2. coerenza tra obiettivi formativi, attività formative e profili professionali attesi, soprattutto per quanto riguarda le politiche di tirocinio e di stage del I livello;
3. riduzione del fenomeno degli abbandoni e dei fuori corso, soprattutto per il I livello, con conseguente incentivazione del tutoraggio e dell'orientamento in itinere;
4. incentivazione dei programmi di mobilità europei (Erasmus e Leonardo), soprattutto per il I livello;
5. chiara definizione e differenziazione degli obiettivi formativi della Laurea e della Laurea Magistrale (e del Dottorato);
6. criteri di accesso alle lauree e lauree magistrali (in termini di valutazione di debiti formativi e di recupero dei medesimi) e, conseguentemente, rapporto tra il numero degli studenti iscritti alla Laurea e quello degli iscritti alla Magistrale;
7. mobilità degli studenti in orizzontale (tra corsi di laurea del medesimo livello) e in verticale (tra corsi di laurea di livello differente) all'interno dello stesso ateneo e tra atenei diversi, sia a livello nazionale che a livello europeo;

ordinamento, si sono poi trasferiti ai corsi di laurea attivati con la riforma.

8. definizione a livello nazionale di un core curriculum che, salvaguardando le specificità delle singole sedi, faciliti la mobilità degli studenti, sia a livello nazionale che a livello europeo;
9. drastica riduzione della frammentazione del processo formativo, incentivando i momenti di riflessione individuale dello studente e di sintesi culturale tra ambiti disciplinari diversi;
10. razionalizzazione dell'offerta formativa dei corsi di studio di I e II livello, e dei Master;
11. certificazione del processo formativo all'interno della *European High Education Area*.

Approfondire questi temi costituisce una condizione necessaria per arrivare a definire strategie condivise a livello nazionale di attuazione del D.M. 270 senza ripercorrere errori di metodo e di merito che sono sicuramente occorsi con la prima applicazione del Processo di Bologna.