



Processo di Bologna: Ordinamenti Universitari a confronto

Traduzione non ufficiale a cura di Carmela Marchese

**Trends IV:
European Universities Implementing Bologna**

Executive Summary

1. Trends IV: Università che stanno seguendo il processo di Bologna.

Il *Trends IV* è stato intrapreso attraverso una vasta indagine *in loco*, con sessantadue visite presso le università (nel senso lato del termine), al nucleo della riunione informativa. Mentre i risultati della ricerca contenuti nel rapporto sono di natura qualitativa, e quindi non forniscono una certezza statistica, il *Trends IV* fornisce un'immagine approfondita e più aggiornata dello stato di esecuzione delle riforme che sono seguite al processo di Bologna nelle università Europee.

2. Attuando la riforma: I risultati che riguardano i punti da riformare nelle università sono decisamente contrastanti rispetto alle opinioni espresse dai capi istituzionali soltanto due anni fa, attraverso i Questionari del *Trends III*. Una generale accettazione dell'esigenza delle riforme sembra essere diffusa nelle università. Effettivamente, molte istituzioni hanno compiuto grandi sforzi per "interiorizzare" il processo di riforma, incorporando i risultati del processo nelle loro strategie ed attività istituzionali. In molti casi le riforme sono considerate come occasioni per richiamare all'attenzione problemi la cui esistenza si conosceva già da lungo tempo. La percezione avutasi dalle visite *in loco* è che gli attori nelle istituzioni stanno ora affrontando le sfide dell'esecuzione del processo con impegno ed energia.

3. Affrontando la riforma: La critica alle riforme da parte delle università non si rivolge allo scopo delle riforme – essendoci un diffuso consenso che il cambiamento sia necessario - ma piuttosto ai limiti che sottostanno alle riforme. Spesso l'esecuzione è ostacolata dalla mancanza della necessaria autonomia istituzionale per prendere le decisioni chiave, o dalla mancanza delle risorse finanziarie supplementari per far fronte ad una così importante ristrutturazione, o dalle nuove mansioni che sono emerse come parti integranti delle riforme. Allo stesso tempo, anche il ruolo di direzione all'interno delle università è un punto critico: dovunque la direzione stia fornendo un supporto forte e positivo al processo, concedendo spazio alla deliberazione interna, il progresso è risultato più agevole.

4. L'introduzione di tre cicli: Considerevoli progressi sono stati raggiunti nell'introduzione della struttura dei tre cicli in tutta Europa, nonostante ci siano ancora alcuni ostacoli legislativi alla riforma strutturale in alcuni paesi, cinque anni dopo la ratifica della dichiarazione di Bologna. Molte istituzioni, tuttavia, hanno raggiunto il cuore del processo di transizione. Il cambiamento strutturale deve essere abbinato ad un'adeguata riconsiderazione dei programmi di studi, e questo non viene spesso completato. La confusione a volte riguarda gli obiettivi del primo grado del ciclo (spesso considerato erroneamente come una versione compressa del programma del precedente lungo ciclo) ed in molti casi per le istituzioni e le accademie non c'è stato abbastanza tempo per richiamare le riforme nel senso opportuno e per beneficiare delle occasioni ha offerto dalla ristrutturazione dei programmi di studi.

5. L'effetto delle riforme strutturali: Troppo spesso Bologna ancora è considerata essenzialmente come un processo di armonizzazione delle strutture di istruzione. Il *Trends IV* illustra che, nonostante molti progressi sono stati raggiunti, il processo di avviamento verso un sistema comprensivo dei tre cicli in Europa è una trasformazione culturale e sociale altamente complessa, che ha attivato degli sviluppi a catena con le loro stesse dinamiche in differenti contesti. Mentre i cambiamenti relativi alla durata degli studi possono essere descritti facilmente, misurare il loro significato ed il loro effetto richiede

un'analisi molto più attenta e specializzata, volta, per esempio, all'accettazione delle nuove qualifiche del primo ciclo nella società, al limite entro il quale queste nuove qualifiche soddisfano alle esigenze del mercato del lavoro e alle implicazioni di uno spostamento pedagogico verso un apprendimento che pone al centro l'allievo.

6. L'impiego dopo la laurea di primo livello. Nella maggior parte delle università visitate, è stata espressa una certa preoccupazione riguardo le possibilità lavorative offerte dalla laurea di primo livello. In effetti, nei Paesi che stavano abbandonando il modello di un primo ciclo lungo, molti professori continuano a non confidare pienamente con il titolo del primo ciclo e, molto spesso, consigliano ai loro studenti di continuare gli studi con il secondo livello e il master. D'altra parte, nei Paesi in cui le riforme strutturali sono state intraprese prima, le istituzioni non hanno riscontrato rilevanti problemi relativi all'accettazione dei laureati di primo livello nel mercato del lavoro, il che significa che i Paesi che stanno trovando difficoltà stanno semplicemente sperimentando una normale fase di transizione. Comunque esistono significative differenze tra i Paesi. Il nostro studio rivela quanto sia necessario un dibattito politico più ampio sulle riforme, e che le autorità pubbliche stanno ritardando nell'adattare le loro strutture professionali alla qualifica del nuovo primo ciclo. Le organizzazioni professionali, specialmente quelle che sono oggetto di una regolamentazione ufficiale, svolgono anch'esse un ruolo importante. Il rapporto include sia esempi di aree nelle quali le organizzazioni professionali incoraggiano nuovi programmi, sia altri esempi in cui questi sono ostacolati. Allo stesso tempo, molte istituzioni continuano a non rispondere alle necessità dei lavoratori locali, regionali, nazionali o internazionali al momento di scegliere nuovi programmi di studio.

7. Una maggiore qualità. I risultati dello studio mostrano che le università sono sempre più informate sui miglioramenti della qualità delle loro attività, e ciò è espresso in una vasta gamma di processi che vanno oltre le risposte convenzionali e obbligatorie ai requisiti di garanzia della qualità esterna. Mentre la necessità di una migliore cooperazione tra le istituzioni e la qualità delle istituzioni di garanzia è fuor di dubbio, il *Trends IV* punta ad una gamma di altri fattori, tra cui la partecipazione degli studenti, che ha un impatto diretto sulla qualità del miglioramento. E' evidente e degno di nota il fatto che il successo nel migliorare la qualità all'interno delle istituzioni è direttamente correlato con il grado di autonomia delle istituzioni. Le istituzioni che mostrano il maggior grado di processi interni sono anche quelle con la maggiore autonomia funzionale.

8. Il riconoscimento delle qualificazioni. Una migliore qualità è considerata come uno dei punti chiave verso l'automatico riconoscimento delle qualifiche in Europa. Le viste *in loco* mostrano che considerevoli progressi sono stati fatti, ma bisogna ancora fare di più per assicurare un uso sistematico degli strumenti di trasparenza comunemente accettati col processo di Bologna, in particolare l'ECTS e il "*Diploma Supplement*". Quest'ultimo è stato introdotto certamente in tutte le università visitate, in linea con l'impegno del comunicato di Berlino, ma oltre ai problemi tecnici, la sfida di fornire chiare informazioni sui risultati dell'apprendimento rimane. Intanto l'ECTS è stato ampiamente usato per il "trasferimento degli studenti", e generalmente sembra andare bene. Comunque, è spesso percepito come uno strumento per tradurre i sistemi nazionali in un linguaggio europeo, piuttosto che come una caratteristica centrale del piano di studi. Così rinforzare gli sforzi verso la corrente principale di questi strumenti europei nelle istituzioni in tutta Europa, continua ad essere una priorità.

9. Il collegamento tra l'educazione secondaria e la ricerca. In relazione al loro insegnamento e alle missioni di ricerca, le istituzioni e le accademie individuali spesso

forniscono diverse direzioni alle diverse richieste. Secondo molte accademie, il necessario *focus* sulla ristrutturazione dei programmi di studio, sulle sfide di pianificare nuovi programmi di studio, e il porre in essere consigli addizionali e supporto per un più flessibile insegnamento centrato sull'apprendimento, ha significato che rispetto a prima si ha meno tempo da dedicare alle attività di ricerca. Questo è un particolare motivo di preoccupazione in vista della crescente consapevolezza a livello europeo della necessità di aumentare il potere di attrazione delle carriere di ricerca e sottolinea l'importanza di legare l'educazione superiore e la ricerca. C'è uno scarso riscontro sulla trasformazione di un simile discorso in un'azione concreta e sulla priorità che gli viene attribuita nelle università.

Conclusioni.

10. Il *Trends VI* mostra che **continue riforme e innovazioni** sono già una realtà – e l'unica seria opzione – in molte università, e che molti fattori si stanno combinando per incidere sulla natura e sul successo di questi complessi processi. Se le riforme devono avere successo, c'è bisogno di una grande consapevolezza nella società sul fatto che l'attuale periodo rappresenta un importante cambiamento culturale che sta trasformando la nozione da sempre accettata di educazione superiore, e che per sviluppare le riforme in un modo sostenibile c'è bisogno di **tempo e di supporto**. I Governi devono essere sensibili al fatto che i risultati non saranno raggiunti semplicemente attraverso modifiche legislative. Le istituzioni necessitano una più ampia autonomia funzionale come condizione necessaria per il successo delle riforme e accettano che questo implica il rafforzamento delle strutture di governo, la *leadership* istituzionale e l'amministrazione interna. Dopo di tutto, la forza dell'Europa deriva dalla concezione dell'alta educazione come responsabilità pubblica che risponde a bisogni della società, e che richiede un impegno a lungo termine e un fondo pubblico sostenibile.