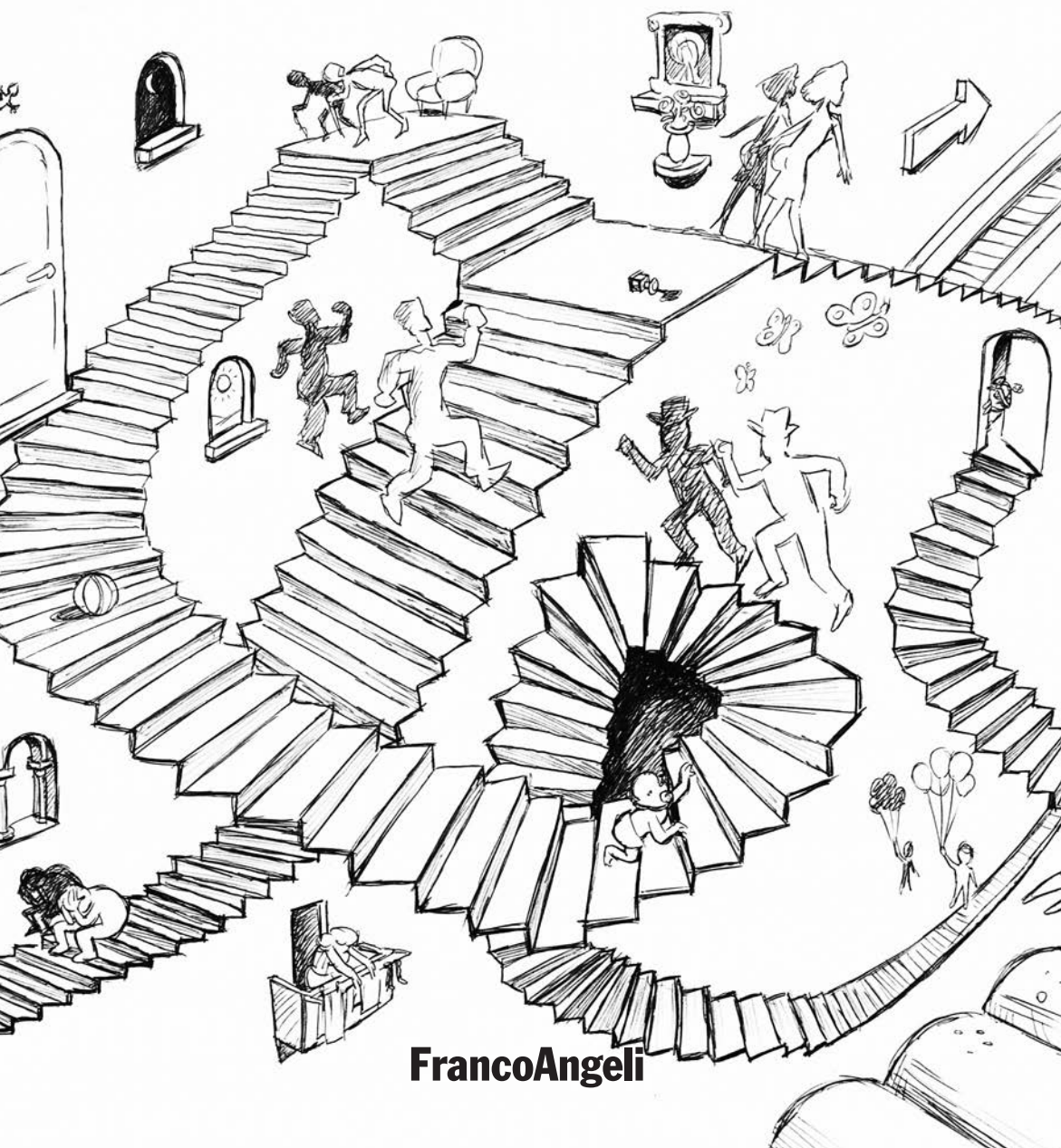


Paola Binetti, Maria Cinque

VALUTARE & VALUTARE IN L'UNIVERSITÀ & UNIVERSITÀ

Per una "cultura della valutazione"



FrancoAngeli

Informazioni per il lettore

Questo file PDF è una versione gratuita di sole 20 pagine ed è leggibile con



La versione completa dell'e-book (a pagamento) è leggibile con Adobe Digital Editions. Per tutte le informazioni sulle condizioni dei nostri e-book (con quali dispositivi leggerli e quali funzioni sono consentite) consulta [cliccando qui](#) le nostre F.A.Q.



LA SOCIETÀ

Saggi sugli aspetti rilevanti della contemporaneità

I lettori che desiderano informarsi sui libri e le riviste da noi pubblicati possono consultare il nostro sito Internet: www.francoangeli.it e iscriversi nella home page al servizio “Informatemi” per ricevere via e.mail le segnalazioni delle novità o scrivere, inviando il loro indirizzo, a “FrancoAngeli, viale Monza 106, 20127 Milano”.

Paola Binetti, Maria Cinque

VALUTARE & VALUTARE IN L'UNIVERSITÀ & UNIVERSITÀ

Per una “cultura della valutazione”

FrancoAngeli

Grafica della copertina: *Alessandro Petrini*

Copyright © 2017 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy.

L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore. L'Utente nel momento in cui effettua il download dell'opera accetta tutte le condizioni della licenza d'uso dell'opera previste e comunicate sul sito www.francoangeli.it.

Indice

1. La cultura della valutazione	pag. 7
1.1. La cultura della valutazione come esigenza di miglioramento	» 7
1.2. La complessità della valutazione	» 10
1.3. La valutazione e la creazione di conoscenza in Europa	» 12
1.4. La difficoltà di aprirsi al cambiamento	» 19
1.5. I processi decisionali nel governo dell'università	» 23
1.6. Competenze e relazioni nelle strutture universitarie europee	» 29
1.7. Il governo della didattica e della ricerca a livello europeo	» 33
1.8. La gestione finanziaria e il reclutamento a livello europeo	» 35
2. Valutare la qualità della didattica	» 39
2.1. I modelli della valutazione	» 39
2.2. La valutazione in ottica sistemica	» 47
2.3. La didattica universitaria: alcuni cenni preliminari	» 52
2.4. La qualità della didattica	» 58
2.4.1. Valutare le competenze generalistiche e quelle specifiche	» 59
2.4.2. Qualità dei corsi di studio universitari	» 62
2.4.3. L'accountability attraverso le misure di learning outcomes	» 68
3. Valutare per valorizzare	» 71
3.1. Apprendere a insegnare in università	» 71
3.2. La formazione del docente universitario	» 74
3.3. Misurare gli apprendimenti: i diversi approcci	» 79
3.4. Insegnamento, <i>assessment</i> e apprendimento	» 82
3.5. Coinvolgere gli studenti nella valutazione	» 86
3.6. Valorizzare i talenti degli studenti	» 90
3.7. Modelli di relazione e di 'accompagnamento'	» 95

4. Valutare per competere	pag. 103
4.1. L'università nello scenario competitivo globale	» 103
4.2. Internazionalizzazione e <i>cross-border education</i>	» 106
4.3. Le valutazioni dei ranking	» 110
4.4. L'attrattività degli atenei italiani	» 114
4.5. Il rapporto tra equità ed eccellenza	» 116
4.6. Le sfide della qualità di massa e le riforme universitarie	» 118
4.7. Le politiche per l'eccellenza in Europa	» 122
4.8. I percorsi di eccellenza nell'università italiana	» 125
5. L'esperienza dell'ANVUR	» 135
5.1. Premessa	» 135
5.2. L'ANVUR e le sue funzioni	» 139
5.3. L'ANVUR e la qualità della didattica universitaria	» 146
5.4. La scheda unificata di autovalutazione: SUA	» 156
5.5. In conclusione	» 161
6. Valutare la ricerca: luci e ombre	» 169
6.1. Premessa	» 169
6.2. I criteri di valutazione della ricerca	» 170
6.3. Il Rapporto sullo stato del sistema universitario e della ricerca	» 175
6.3.1. L'anagrafe della ricerca: primo passo per autovalutazione	» 177
6.4. L'abilitazione scientifica nazionale	» 182
6.4.1. Il caso delle facoltà umanistiche	» 186
6.5. I giovani ricercatori	» 189
7. Università: la terza missione nelle attività valutabili	» 195
7.1. Una nuova sfida per l'università e per la società	» 195
7.2. La terza missione e il livello culturale di un Paese	» 196
7.3. Ricucire la frattura tra atenei e mondo delle imprese	» 199
7.4. Come valutare la terza missione	» 201
7.5. La terza missione e le emergenze: prevenire e gestire il rischio	» 205
7.6. Processi di <i>quality assurance</i> nella dinamica della valutazione	» 207
7.7. Valorizzazione della terza missione e domande valutative	» 212
Conclusioni	» 219
Bibliografia	» 231

1. La cultura della valutazione

di Paola Binetti

1.1. La cultura della valutazione come esigenza di miglioramento

La cultura della valutazione, pur vissuta con una sorta di “ansia” da prestazione, si sta gradatamente diffondendo in Italia, grazie alla spinta di alcuni interventi normativi a carattere fortemente prescrittivo. Nella percezione generale di quanti lavorano in università prevale ancora la sensazione che si tratti di un fatto tendenzialmente burocratico dal vago sapore sanzionatorio. Un giudizio critico in cui la comparazione è vissuta come potenzialmente ostile senza offrire incentivi di particolare interesse. In realtà la cultura della valutazione dovrebbe costituire uno stimolo e un’occasione per riflettere sull’efficacia della propria attività. Soprattutto quando si opera in un’istituzione come l’università che, a partire dalla propria azione didattico-formativa, ha un’ampia e profonda ricaduta sociale e personale. Circa 20 anni fa le università europee iniziarono un importante processo di riflessione sulla qualità della educazione e della formazione che gli atenei stavano dando ai propri studenti e che appariva già allora inadeguata. Eravamo alla vigilia della grande crisi economico-finanziaria che avrebbe coinvolto tutta l’Europa, creando un malessere sociale e culturale di cui ancora oggi si pagano pesanti conseguenze e che oggettivamente non si può considerare ancora risolta. E l’università, come sistema educativo complesso, non sembrava in grado di intercettare quel malessere né appare capace di prospettare soluzioni, che dovrebbero avere carattere multidimensionale. Prima di tutto occorre capire tempestivamente cosa stia accadendo, per poter intervenire sul piano economico-finanziario; su quello del welfare, sempre più incalzante ed urgente con l’estendersi della povertà; su quello della innovazione tecno-scientifica, per attivare processi di cambiamento in grado di creare nuovi posti di lavoro; e ultimo, ma non ultimo, sul piano della formazione superiore, a cui è preposta l’università.

L’esperienza della crisi e la consapevolezza che in gran parte potesse essere attribuita a una insufficienza del sistema formativo di alta qualità, nel

settembre 2003 spinse i ministri dei Paesi aderenti al processo di Bologna, tra i quali l'Italia, a chiedere all'ENQA (*European Network for Quality Assurance in Higher Education*), il network europeo che raggruppa le agenzie nazionali di valutazione e accreditamento, di sviluppare delle linee guida che implementassero il livello della qualità universitaria. Si trattava di elaborare un insieme di criteri, strutturati sotto forma di linee guida, che consentissero non solo di proporre iniziative per migliorare la qualità educativa delle università, ma di fare un passo ulteriore per assicurare concretamente un salto di qualità alle istituzioni universitarie e alle agenzie preposte alla loro verifica esterna. Per chi si dispone a ragionare sulla qualità dei processi in qualsiasi campo, ma soprattutto in quello educativo, la prima difficoltà che si presenta è proprio quella di definire in cosa consista la qualità della formazione, come si possa implementarla e come si possano valutare le decisioni prese, per capire se sono state efficaci. Questi sono i tre passaggi chiave a cui si collegano una miriade di interrogativi che non possono essere elusi: cosa si deve valutare, con quali strumenti, chi deve valutare le azioni intraprese e chi deve certificare i risultati ottenuti. Si ha subito la sensazione di trovarsi davanti a un set di scatole cinesi, in cui ognuna ne contiene infinite altre. Ma proprio lo sforzo, mai del tutto esaurito, di porsi questa serie di interrogativi, in cui ognuno rimanda a molte altre domande, ha contribuito a mettere meglio a fuoco il significato della qualità educativa e il suo valore. È emersa allora l'improcrastinabile esigenza di uscire dalla genericità e dall'aleatorietà con cui si parla di qualità dell'educazione, per approdare a soluzioni che per quanto parziali consentano un effettivo miglioramento dei processi che debbono assicurarla.

Due anni dopo, nel 2005, i ministri dei Paesi aderenti al Processo di Bologna in un incontro all'Università di Bergen, in Norvegia, approvarono linee guida ampiamente condivise per la costituzione del Registro europeo delle agenzie per la garanzia della qualità.

Le linee guida elaborate dall'ENQA sono contenute nel documento *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area*. Oltre a definire con più chiarezza la piattaforma degli elementi comuni nei diversi Paesi e descritti in precedenza nei due Comunicati di Praga e di Berlino, a Bergen è stato fatto un importante lavoro di approfondimento e di ampliamento. In questo modo è stato possibile arrivare di comune accordo alla formulazione di criteri operativi, adeguatamente correlati tra di loro. Gli esperti prima di tutto hanno cercato di integrare in una visione unitaria i criteri di valutazione interna già condivisi all'interno di ogni Paese e poi hanno lavorato con un serio confronto tra i Paesi partecipanti. Sono partiti in altri termini da ciò che appariva condiviso, sottolineando i punti di contatto e riducendo progressivamente le differenze, in modo da evitare conflitti e contrapposizioni. Si è proceduto con un allargamento progressivo delle questioni, senza mai perdere di vista il bagaglio che si andava consolidando di volta in volta.

Il metodo di lavoro utilizzato è quello tipico delle conferenze internazionali, in cui si selezionano prima i punti su cui c'è già un elevato livello di accordo, e poi gradatamente si passa a considerare le questioni più complesse in cui c'è una maggiore diversità di punti di vista. Si riduce in questo modo il rischio che le differenze si convertano in divergenze e che le divergenze generino conflittualità più o meno esplicite, che rallentano e a volte possono bloccare il processo complessivo. Mettere al centro del lavoro ciò che è condiviso, come patrimonio comune di idee e di valori, dà a tutti la forte sensazione che il lavoro "fatto" meriti ulteriori investimenti di tempo e di energie e soprattutto che sia possibile individuare soluzioni condivise anche per i punti controversi. Diversità e specificità di ogni Paese hanno quindi modo di esprimersi autonomamente, ma non indipendentemente, e rendono possibile con questo stile di lavoro democratico giungere a parametri comuni fissati a livello europeo. Istituzioni con una storia diversa, con un contesto diverso, con obiettivi e risorse diverse, hanno trovato un punto di equilibrio che ha aiutato ciascuno a superare l'autoreferenzialità, attraverso la costruzione paziente e sapiente di spazi di confronto orientati al proprio miglioramento.

La metodologia tipica delle conferenze internazionali è evidentemente frutto di una lunga esperienza su cui vale la pena soffermarsi proprio in merito al tema-problema della valutazione. Il termine valutazione sembra fare riferimento più a un'azione di controllo, dal potenziale sapore sanzionatorio, che non a un'azione di valorizzazione. Nel processo innescato a Bergen la sensazione che ha caratterizzato chi era chiamato a svolgere una funzione di valutazione è stata quella di essere contestualmente soggetto ed oggetto di valutazione, in una lunga filiera in cui valutati e valutatori si scambiano spesso i rispettivi ruoli. Ma proprio questa interdipendenza, se non è opportunamente esplicitata, può creare una certa ambiguità nel momento della formulazione dei criteri di valutazione. Il metodo seguito a Bergen potrebbe per analogia diventare uno stile di lavoro abituale in tutti i gruppi di lavoro in cui la diversità dei punti di vista e delle prospettive mette le persone in posizione dialetticamente competitiva e non collaborativa. Nei processi di valutazione, a qualsiasi livello si svolgano, è necessario che concorrano criteri definiti sia dai valutati che dai valutatori; occorre individuare prima di tutto quei punti che sono comuni agli uni e agli altri, per ridurre progressivamente la distanza concettuale che potrebbe esserci tra di loro. Valutatori e valutati troveranno più facilmente il nuovo punto di equilibrio se entrambi guarderanno al miglioramento dei processi e dei prodotti come a un obiettivo comune, fortemente condiviso nel fine e nei mezzi.

Il già documento di Bergen, *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area*, definisce le caratteristiche fondamentali di quei sistemi di assicurazione della qualità che, nel rispetto dei diversi assetti istituzionali, dovrebbero accomunare i Paesi dello spazio europeo dell'istruzione superiore. In un tempo in cui la mobilità degli studenti e dei docenti è una delle manifestazioni più interessanti della globaliz-

zazione, è importante che la valutazione degli uni e degli altri proceda con criteri analoghi nei diversi Paesi. Solo così si potrà arrivare a un confronto costruttivo che valorizzi le rispettive specificità maturate nei diversi Paesi e atenei, creando un denominatore comune che permetta di interagire in modo efficace. La modalità di lavoro del tipo “*cooperative learning*” è stata positiva soprattutto per quei Paesi che, avendo già maturato esperienze nel campo della valutazione, erano disponibili a mettere a disposizione degli altri Paesi il proprio lavoro, partecipando al confronto con esperienze diverse dalle proprie per sottoporle a una successiva rielaborazione. Gli Stati che si erano dotati di un sistema di valutazione interna avevano comunque previsto la necessità di una valutazione esterna a carico di una agenzia indipendente, che garantisse i risultati ottenuti con i diversi metodi di valutazione attraverso una osservazione esterna e una conseguente valutazione, che sia priva di conflitti di interesse. I Paesi più virtuosi quindi sono stati di stimolo per la diffusione della cultura della valutazione, attraverso la condivisione degli strumenti da loro messi a punto nel lungo iter di miglioramento della loro qualità formativa. In questo clima ENQA, da un lato, ed EQAR (*European Quality Assurance Register for Higher Education*), dall’altro, hanno assunto il ruolo di certificatori delle agenzie nazionali e indirettamente dei sistemi di accreditamento e valutazione adottati dai singoli Paesi.

1.2. La complessità della valutazione

A Bergen è apparso abbastanza chiaramente come l’Italia avesse accumulato un notevole ritardo sia nel richiedere alle università di sviluppare autonomamente propri sistemi di valutazione e di assicurazione della qualità dei corsi di studio, sia nel dotarsi di un’agenzia incaricata di verificare i sistemi di assicurazione della qualità degli atenei e dei loro corsi di studio. Successivamente le cose sono migliorate e questo ritardo si è notevolmente attenuato negli ultimi anni. La valutazione è un momento delicato, fondamentale nel processo formativo di una istituzione, nel percorso formativo di uno studente e in quello di tutto il sistema universitario. Richiede rigore, cura, rispetto dei bisogni individuali, attenzione ai processi di apprendimento, valorizzazione delle diversità e delle capacità di ognuno, ma richiede anche uno sguardo lungo sul futuro, la capacità di immaginare obiettivi di sviluppo complessivo che promuovano sia progresso tecnico-scientifico, che un vero e proprio salto di qualità nel progresso umano e sociale.

Garantire alla valutazione condizioni di obiettività, di rigore e di trasparenza, sottolinearne i potenziali obiettivi di sviluppo che trasformino ipotetici insuccessi in concrete occasioni di crescita è l’auspicio di tutti coloro che partecipano al processo di valutazione, avendo presente il livello complessivo nazionale e internazionale. Una sorta di mappa di orientamento in cui si possa facilmente identificare dove si trova ognuno, senza mai perdere di vista

dove stanno gli altri, come si stanno muovendo e verso quali obiettivi si stanno spostando. La valutazione va considerata come uno strumento necessario sia per la rendicontazione (*accountability*) dei risultati del sistema, sia per il miglioramento del sistema stesso. È necessario oltrepassare la sensazione di ambiguità che separa i diversi livelli della valutazione, per evitare quel pericolo della deresponsabilizzazione che spinge ad attribuire sempre agli altri le ragioni dei possibili insuccessi. Occorre imparare a percorrere la strada della condivisione, nell'analisi e nell'utilizzo dei risultati delle rilevazioni per migliorare il sistema formativo nei suoi molteplici aspetti, creando sinergie virtuose in virtù di un comune obiettivo.

La valutazione resta una questione aperta, l'anello debole del sistema, nonostante le leggi più recenti mirino a potenziarne il valore. Per ottenere questo obiettivo occorre porsi una serie di domande che vanno dalla necessità di definire perché si valuta, cosa si valuta, chi si valuta, chi valuta e come si valuta, per approdare all'ultima delle domande chiave: cosa fare con i risultati che si ottengono dal processo di valutazione. Valutare diventa progressivamente più complesso nella misura in cui ci si avvicina ai processi inferenziali, laddove si cerca di cogliere le relazioni fra dati impliciti ed espliciti, per riflettere sui processi, sulle loro premesse e sulle loro prospettive. Occorre comprendere sempre meglio che il ruolo della valutazione è quello di interpretare dati, di fornire strumenti efficaci di analisi per "entrare" nel sistema socio-educativo e per esserne protagonista, senza limitare il proprio ruolo a una diagnosi spesso impietosa del sistema, che ci vede critici insoddisfatti del corso delle cose, ma anche incapaci di invertire la direzione di certi processi per trasformarli in un itinerario nuovo e costruttivo.

Alla domanda chiave sul perché si valuta, occorre rispondere che si valuta la qualità di un progetto, di un processo o di un prodotto, per aumentarne la qualità, tenendo conto che la valutazione della qualità funziona solo se innesca una crescita della stessa qualità: cioè se attiva una "spirale virtuosa". Il paradosso della qualità è che se resta uguale a se stessa, col tempo viene percepita in modo progressivamente meno soddisfacente. Alla qualità ci si abitua facilmente e la si dà per scontata, soprattutto quando si intravede qualcosa di nuovo in altre realtà e ci si sente defraudati di un bene, come è la qualità di un servizio, a cui si ritiene di avere diritto.

Parte integrante di questa spirale virtuosa è anche la qualità dell'informazione che si produce e che può servire a orientare molti altri processi, spesso imprevedibili nella fase iniziale. Fornire un'informazione corretta e trasparente, negli obiettivi, nelle fonti e nei risultati, costituisce uno degli obiettivi fondamentali della valutazione. Conoscere un dato tempestivamente può servire a prendere decisioni di un certo tipo, risparmiando tempo e risorse, condividere delle ipotesi può aiutarle a tradurle in fatti concreti. Attraverso la valutazione diventa possibile confrontare gli obiettivi con i risultati. La valutazione infatti misura in primo luogo proprio la capacità di darsi degli obiettivi, selezionandoli tra i molti possibili e verificando in

che misura si è in grado di raggiungerli, collegando strettamente obiettivi e risultati.

Alla domanda sul cosa si deve valutare, occorre rispondere in primo luogo la “qualità di prodotto”, ossia i risultati effettivamente raggiunti, con sano realismo. Ma perché questo sia possibile occorre aver definito prima quali siano gli indicatori interni e i parametri esterni, che permettono di descrivere prima e di valutare dopo i risultati attesi. È necessario verificare che ci sia la coerenza necessaria tra i percorsi intrapresi e i risultati raggiunti, includendo sia elementi di tipo soggettivo come la soddisfazione personale che elementi di tipo oggettivo, misurabili con una scala pre-costituita. Solo un approccio integrato permette di migliorare l’incremento di formazione e di professionalità che le persone hanno acquisito. La valutazione, essendo un insieme complesso di attività è un’operazione complessa, che richiede un monitoraggio costante, per adeguare obiettivi e risultati, strumenti di formazione e strumenti di valutazione.

Non è vero però che “qualunque valutazione è meglio di nessuna valutazione”, perché la valutazione è anche una sorta di profezia che si auto-avvera. Valutare qualcosa e registrare il suo grado di sviluppo, significa orientare i processi successivi a farla accadere in un modo o in un altro (Vergani, 2013), cosa di cui anche nella comunità dei valutatori c’è una consapevolezza ancora scarsa e quindi una attenzione marginale nel dibattito pubblico. La valutazione è “per definizione” di tipo migliorativo rispetto a *oggetti* la cui esistenza ed il cui senso non sono in discussione, come per esempio la sanità, l’istruzione, l’università, le politiche sociali.

Da tempo si punta al miglioramento di tre dimensioni qualificanti della valutazione: quella della comparazione (interventi analoghi a livelli territoriali diversi; interventi diversi su di uno stesso territorio, eccetera), quella della spiegazione (con la cautela di significato che questa espressione assume nella valutazione) e quella del confronto pubblico sui risultati.

1.3. La valutazione e la creazione di conoscenza in Europa

Parlare di valutazione dell’educazione in Europa significa cercare di porsi davanti alla radiografia dell’intero sistema accademico europeo, Paese per Paese, cominciando a descrivere la vita degli atenei, a partire dalle loro coordinate principali: l’attività didattica e la ricerca da un lato, i modelli di governance e di finanziamento dall’altro.

Non c’è dubbio che la “ragion d’essere” dell’università, considerata nella sua più moderna interfaccia con la società, è la produzione e la diffusione della conoscenza. Si va in università per studiare e ci si resta per produrre nuova conoscenza grazie a un’attività di ricerca condivisa con altri studiosi. Una moderna *learning organization*, in cui il collante relazionale è dettato in gran parte dalla reciproca volontà di apprendere: gli uni dagli altri; gli uni

con gli altri; gli uni per gli altri. L'università è il luogo dove si apprende continuamente, perché continuamente si mette in discussione il proprio sapere e si produce nuovo sapere. Con una umiltà pari alla soddisfazione dei risultati raggiunti, si sottopone il proprio lavoro alla conferma e alla condivisione della comunità scientifica di appartenenza, perché il sapere maturato nell'ambito universitario è un sapere continuamente sottoposto al vaglio della critica, a ulteriori sviluppi, a stravolgimenti di prospettiva. A nuovi paradigmi: e quando cambia il paradigma, il punto di vista, il quadro concettuale, il "mondo" stesso sembra cambiare. Occorre quindi ripensare tutto: concetti-base, metodi, problemi e tra chi propone un nuovo paradigma e chi lo rifiuta si apre uno spazio di reciproca incomprensione. Non ci si comprende e non si riesce più a comunicare. Si creano concezioni del mondo diverse, perfino metafisiche diverse. Il passaggio da un paradigma all'altro segna una trasformazione del modo di vedere le cose, che crea un dinamismo tutto particolare nella vita accademica. I dati che si hanno a disposizione possono essere gli stessi di prima, ma vengono *interpretati* in modo diverso, vengono posti in una *relazione diversa* da quella precedente. Il nuovo paradigma viene progressivamente esteso a ogni disciplina e a ogni campo del sapere, fino al momento in cui anche questo paradigma genererà anomalie e rompicapi, e solleciterà la sua sostituzione. È la teoria del paradigma di Kuhn, per cui ogni teoria non va studiata e considerata a sé, o in relazione al suo grado *verificabilità* o *falsificabilità*, ma solo in riferimento a un determinato paradigma, che costituisce il suo ambito di validità e non è mai assoluto, ma relativo.

Valutare l'università significa quindi valutare la sua capacità di produrre conoscenza attraverso una ricerca di qualità; ma significa anche interpretarla correttamente e distribuirla in modo efficace al maggior numero di colleghi e studenti, elevando in questo modo il livello complessivo della cultura di un Paese. Se si tiene conto di questa dinamica, diventa contraddittorio contrapporre università d'élite e università di massa, dal momento che una buona università seleziona una classe docente d'eccellenza in grado di produrre con la sua ricerca sempre nuovo sapere. E proprio per questo si possono motivare gli studenti, spingendoli ad andare oltre il sapere già consolidato, incoraggiandoli a porsi nuove domande e a mettere in discussione quel sapere conformista, che risulta inadeguato per rispondere ai nuovi interrogativi che scienza e società, ognuno nel proprio ambito specifico, pongono alla classe intellettuale del Paese. In questo modo si possono attrarre docenti e studenti, anche da Paesi diversi dal proprio e caratterizzare il dibattito culturale della propria università in modo molto più aperto, come una metafora di quel mondo globale che ha il sapore del confronto reale, diretto, e non si accontenta del confronto virtuale, a distanza, spesso reso anonimo proprio dalla distanza, che altera i confini e non fa percepire le sfumature.

Un processo di valutazione è credibile se riesce a penetrare nella vita di una università, e riesce a cogliere i motivi per cui i migliori docenti sono anche i migliori ricercatori; e in alcune sedi si riesce a creare una concentrazio-

ne statisticamente significativa di quei ricercatori eccellenti, che sono anche ottimi docenti. Numerosi studi confermano che a livello di ateneo i risultati conseguiti nell'ambito della didattica e della ricerca riflettono una profonda correlazione. La passione del docente per lo studio e la ricerca, soprattutto quando è accompagnata da un metodo di lavoro rigoroso, costituisce la più forte motivazione per i suoi allievi, perché li mantiene uniti nel senso di appartenenza a una scuola, a un progetto. Ci si sente membri vivi di una comunità scientifica, che ha obiettivi alti ed ambiziosi, impossibili da raggiungere da soli, ma accessibili a un lavoro di gruppo fortemente condiviso. Appare abbastanza plausibile che i migliori allievi si trovino nei migliori atenei, laddove chi fa ricerca riesce a contagiare entusiasmo umano e rigore scientifico a giovani studenti che ben presto seguiranno il loro stesso percorso.

Non stupisce d'altra parte che chi governa l'università apprezzi in modo particolare un'altra qualità dei ricercatori: la capacità di ottenere risorse necessarie per fare ricerche. La ricerca oggi ha costi che vanno ben oltre le disponibilità di un'università, per cui è necessario che ogni ricercatore sia e si senta responsabile di cercare ed ottenere i fondi necessari per la ricerca che sta sviluppando. In alcuni casi si arriva a dire che la prima abilità di un ricercatore è proprio quella di ricercare e di trovare fondi: pubblici e privati, nazionali ed internazionali, per condurre la propria ricerca. Valutare la capacità di raccolta fondi di un ateneo e in un ateneo è un parametro che non può essere ignorato e spesso diventa *conditio sine qua non* per trattenere allievi brillanti e ottenere risultati interessanti. Garantire fondi per la ricerca, attrarre studenti capaci, anche se sprovvisti di risorse economiche, con una intelligente applicazione del diritto allo studio, richiede una governance illuminata e meritocratica, che si sottragga a piccole lobby di potere, e selezioni invece le persone migliori sul piano umano e su quello tecnico-scientifico.

L'Unione Europea è abituata a tracciare periodicamente i suoi Programmi Quadro, in cui definisce le priorità su cui intende investire nei diversi campi della ricerca e alloca le sue risorse in questi campi specifici, privilegiando progetti di ricerca condivisi a livello internazionale tra più Paesi europei. Fare ricerca insieme, condividere obiettivi e metodologie, assaporare insieme la soddisfazione dei risultati positivi e la frustrazione delle eventuali delusioni, crea legami che vanno anche oltre la dimensione strettamente scientifica e contribuiscono potentemente a creare l'Europa dei popoli. Un lavoro firmato da ricercatori di più Paesi appartiene a tutti i Paesi che vi hanno contribuito, segna una leadership di tipo europeo e non genera un nazionalismo presuntuoso e pretestuoso.

L'obiettivo dell'UE è quello di coinvolgere le nuove generazioni in progetti internazionali, aumentando il livello della loro conoscenza e della loro competenza, soprattutto nelle aree tecnologicamente più avanzate. I passaggi necessari per raggiungere la meta individuata sono: aumentare il numero di anni dedicati alla formazione full time, permettendo a tutti l'accesso alla scuola media superiore, ampliare i contenuti dell'istruzione obbligatoria im-

plementando le skills che si possono acquisire in questo periodo, contrastare la dispersione scolastica, rendere più flessibili i percorsi universitari, individuando nuove modalità per assicurare la formazione continua indispensabile per attivare processi di riforma e di sviluppo. In sintesi: più tempo dedicato alla formazione; più cultura e più competenze da acquisire negli anni della formazione di base, più flessibilità, sia per i ragazzi più motivati che per quelli che lo sono meno, con l'obiettivo principale di per favorire l'inserimento nel mondo del lavoro. Sono tappe di un percorso concreto che bisogna percorrere come obiettivo indifferibile per tutta l'UE.

L'Europa è il laboratorio delle conoscenze più variegato e più democratico che ci sia, come conferma la presenza dell'elevato numero di università in tutti Paesi membri e la loro ricchissima articolazione in corsi di studio che vanno dall'area umanistica a quella tecnico-scientifica, da quella giuridico-economica a quella politico-sociale. Se la tradizione europea è di tipo prevalentemente umanistico e se lo scenario verso il quale dirige i suoi passi è piuttosto di tipo tecnico-scientifico, sono in realtà gli studi di tipo economico-sociale quelli che pongono gli interrogativi più inquietanti a un'Europa capace di attrarre intere popolazioni in fuga da condizioni drammatiche, senza riuscire a integrarle nel modo opportuno. Serve una visione etico-antropologica che sappia dar ragione di principi essenziali come quello di solidarietà e di sussidiarietà; serve un approccio tecnologicamente innovativo per sfidare le economie emergenti sulla base di una lavorazione più qualificata dei prodotti ma servono anche e soprattutto nuove regole economiche, nuovi criteri di inclusione e di stabilizzazione, nuove regole di sicurezza. Ma serve soprattutto una nuova capacità di integrare conoscenze e competenze specifiche di un settore concreto, in cui si raggiunge l'eccellenza della propria preparazione con competenze di tipo generalistico in cui i modelli socio-economici del lavoro sono patrimonio di tutti; in cui la capacità di riconoscere e di gestire conflitti aiuta a ridurre la soglia di stress e mantiene lontano dal rischio *burn out*. Serve saper integrare identità: personale, aziendale, nazionale con una forte propensione al dialogo e al confronto, come si chiede in una società vistosamente sempre più multiculturale, multi-etnica, multidimensionale.

In Europa il miglioramento della qualità formativa degli atenei passa attraverso la sperimentazione di nuovi modelli di governance; attraverso la valorizzazione di nuove modalità didattiche che, senza perdere di vista il rapporto interpersonale tra allievo e maestro, sappiano fare ricorso a tecnologie e a piattaforme multimediali potenti ed interattive. Mentre il terzo fattore di miglioramento degli atenei è dato dal livello della ricerca che si fa nei loro laboratori, misurato con indicatori il più possibile oggettivi, come per esempio l'*Impact Factor*.

Dal Trattato di Lisbona agli accordi di Bologna l'obiettivo è coinvolgere tutti i Paesi europei nel Programma Horizon 2020, dando concretezza agli impegni assunti ed evitando che restino semplici enunciati di principio. Ho-

Horizon 2020 è il nuovo Programma di finanziamento della Commissione europea destinato alle attività di ricerca; ha sostituito il VII Programma Quadro, in vigore fino al 2013 e opera in collaborazione con altre due istituzioni: l'Istituto per la Competitività e l'Innovazione (CIP) e l'Istituto Europeo per l'Innovazione e la Tecnologia (EIT). Il nuovo programma è attivo ormai da un anno, dal 1° gennaio 2014, e durerà fino al 31 dicembre 2020. Supporterà l'UE nelle sfide globali fornendo a ricercatori e innovatori gli strumenti necessari alla realizzazione dei propri progetti e delle proprie idee¹. Con Horizon 2020 la ricerca universitaria assume un carattere globale che intende offrire risposte efficaci ai grandi problemi del nostro tempo: da quelli relativi alla sicurezza a quelli propri della inclusione, dalla leadership industriale alla creazione di grandi infrastrutture. Sul piano etico l'interesse di Horizon 2020 si concentra sul problema della corruzione, entrando nel vivo della trasparenza degli appalti fino agli aspetti che caratterizzano la gestione dei capitali di rischio. Se il VII Programma Quadro affrontava soprattutto problemi legati al complesso rapporto tra etica e biologia, Horizon preferisce affrontare il rapporto tra etica ed economia, come snodo cruciale della società del III millennio. Un programma così vasto ed ambizioso restituisce all'università un rinnovato senso di responsabilità nell'affrontare la ricerca come servizio concreto ai bisogni emergenti della società. Fa emergere un modello di università immerso nei problemi attuali della società, nelle sue crisi e nella sua ambigua maniera di affrontarle, stimolando in docenti e studenti la consapevolezza che lo studio è servizio e non auto-compiacimento. È un servizio concreto e diretto al bene comune, con una capacità di leggere in anticipo le potenziali conseguenze di alcuni problemi, per evitare che assumano un carattere drammatico.

Le università sono per loro vocazione specifica un osservatorio privilegiato in cui le giovani generazioni, gli studenti, provocano docenti-esperti a cercare soluzioni nuove per problemi nuovi, e contestualmente offrono la flessibilità delle loro intelligenze per sperimentare linguaggi diversi, la generosità della loro gioventù per non arroccarsi in formule sclerotiche, che nel tempo diventano prive di senso. Ma soprattutto rivelano la freschezza della loro capacità di indignarsi davanti a ipocrisie e conflitti di interesse; davanti alla perdita del senso del bene e del buono. Esigono che si faccia ricerca per fare innovazione, ma che si faccia innovazione per migliorare la qualità di vita delle persone anche attraverso cambiamenti strutturali. La struttura di Horizon 2020 è composta da tre Pilastri: Eccellenza scientifica, Leadership industriale e Sfide per la società. Il suo motto potrebbe essere Scienza per la società e con la società (*Science with and for society*).

1. **“Eccellenza Scientifica”** è il primo dei tre pilastri del nuovo Programma Quadro Horizon 2020. Il suo obiettivo generale è elevare il livello di ec-

1. Il budget stanziato per Horizon 2020 (compreso il programma per la ricerca nucleare Euratom) è di 70.2 miliardi di € a prezzi costanti/78,6 miliardi di € a prezzi correnti.

cellenza della base scientifica europea e garantire una produzione costante di ricerca a livello mondiale per assicurare la competitività dell'Europa a lungo termine. Vuole sostenere le idee migliori, sviluppare i talenti in Europa, dare ai ricercatori accesso a infrastrutture di ricerca prioritarie e fare dell'Europa un luogo attraente per i migliori ricercatori del mondo. Si articola in quattro programmi:

- **European Research Council:** sostiene gli individui più talentuosi e creativi e le loro equipe nello svolgere ricerche di frontiera di altissima qualità;
- **Tecnologie future ed emergenti:** finanzia la ricerca collaborativa per aprire nuovi promettenti campi di ricerca e di innovazione;
- **Azioni Marie Skłodowska Curie:** offre ai ricercatori eccellenti opportunità di formazione e di carriera sostenendone la mobilità;
- **Infrastrutture di Ricerca:** garantisce che l'Europa disponga di infrastrutture di ricerca (comprese le infrastrutture elettroniche in rete) di livello mondiale accessibili a tutti i ricercatori in Europa e in altri Paesi.

2. **“Leadership Industriale”.** Il secondo pilastro di Horizon 2020 intende fare dell'Europa un luogo più attraente per investire nella ricerca e nell'innovazione, compresa l'innovazione ecologica, promuovendo attività strutturate dalle aziende. Vuole portare grandi investimenti in tecnologie industriali essenziali, incentivare il potenziale di crescita delle aziende europee fornendo loro livelli adeguati di finanziamento e aiutare le PMI innovative a trasformarsi in imprese leader a livello mondiale. Si articola in tre programmi:

- **Leadership nelle tecnologie abilitanti e industriali:** fornisce un sostegno mirato alla ricerca, allo sviluppo e alla dimostrazione delle seguenti priorità: *ICT, Nanotecnologie, materiali avanzati, biotecnologie, fabbricazione e trasformazione avanzate; Tecnologia Spaziale.*
- **Accesso al capitale di rischio:** mira a superare i disavanzi della disponibilità di crediti e fondi per il settore R&S, le imprese e i progetti innovativi in tutte le fasi di sviluppo. Congiuntamente agli strumenti di finanza di rischio nel Programma per la competitività delle imprese (COSME), questa iniziativa nasce con l'obiettivo di sostenere lo sviluppo di capitale di rischio a livello europeo.
- **L'innovazione nelle PMI:** promuove tutte le forme di innovazione nelle PMI, con un interesse specifico per quelle dotate del potenziale di crescita suscettibile di internazionalizzazione sul mercato unico e oltre. Nell'attività non si prevede ricerca ma finanziamenti per azioni di supporto alla ricerca.

3. **“Sfide per la società”.** Questo pilastro rispecchia le priorità strategiche di Europa 2020 e affronta grandi preoccupazioni condivise non solo dai cittadini europei ma anche da quelli di altri Paesi.

Un approccio incentrato sulle sfide a maggiore impatto per la società, riunisce risorse e conoscenze provenienti da una molteplicità di settori, tecnologie e discipline, fra cui le scienze sociali e umanistiche. Stimola attività che spaziano dalla ricerca alla commercializzazione, puntando su quelle connesse all'innovazione come i progetti pilota. Favorisce collegamenti con le attività dei partenariati europei per l'innovazione. I suoi programmi principali riguardano: salute, cambiamenti demografici e benessere; sicurezza alimentare, agricoltura sostenibile, ricerca marina e marittima; bioeconomia; energia sicura, pulita ed efficiente; trasporti intelligenti, verdi e integrati; azioni per il clima, efficienza delle risorse e materie prime. Il pilastro favorisce programmi che puntino a produrre cambiamenti globali per un'Europa più sicura e più inclusiva, garantendo un sostegno trasversale alla cooperazione internazionale in una società più riflessiva e più libera. Le attività interessano sia la ricerca di base che il mercato, con un particolare accento su attività legate all'innovazione, come le azioni pilota, le dimostrazioni, i test di sostegno per lo svolgimento di gare d'appalto, la progettazione, l'innovazione sociale e la commercializzazione delle innovazioni. Le scienze sociali e le discipline umanistiche costituiscono parte integrante delle attività mirate ad affrontare le sfide. Lo sviluppo di queste discipline è sostenuto nell'ambito dell'obiettivo specifico "Società inclusive, innovative e sicure". Il sostegno verte sulla costituzione di una robusta base di conoscenze per le decisioni politiche a livello internazionale, europeo, nazionale e regionale. Considerato il carattere mondiale di molte sfide, la cooperazione strategica con i Paesi terzi costituisce parte integrante del pilastro.

È un itinerario comune con fasi definite in modo condiviso, per creare un circuito della qualità che si vada contagiando dai Paesi più virtuosi a quelli più distratti, offrendo a tutti il frutto concreto delle Buone pratiche sperimentate in ambiti specifici e differenziati. Ci sono Paesi che vantano aree di eccellenza in un settore più che in un altro ed è molto proficuo lo scambio di persone: docenti e studenti, di idee, di esperienze, di materiali di consultazione e di modalità di valutazione, di linee guida e di tutto ciò che possa concorrere a elevare gli standard di qualità di ogni singolo Paese.

Elaborare linee guida di rango europeo però è tutt'altro che facile e scontato, perché pur avendo individuato obiettivi comuni, occorre tener conto delle variabili di contesto che influenzano in modo significativo i processi decisionali.

In concreto le linee guida prefigurano un sistema che richiede agli atenei l'esplicita adozione di una politica della qualità dell'offerta formativa, nelle diverse fasi della definizione dei programmi dei corsi offerti, del loro monitoraggio e della loro revisione, tenendo conto, tra l'altro, dell'adeguatezza del corpo docente e delle risorse materiali, degli esiti attesi degli apprendimenti e della loro verifica e dei possibili sbocchi occupazionali degli studenti. Tutto ciò in maniera

documentata e verificabile da parte di agenzie indipendenti sul piano decisionale, secondo modalità anch'esse definite nell'ambito delle linee guida (Capano e De Rosa, 2011).

Tracciare linee guida che valgano a livello europeo per tutti i 28 Paesi che ne fanno parte, non può che essere un lavoro in progress, aperto ad accogliere nuove suggestioni in un panorama culturale e scientifico in rapida e veloce trasformazione. Esiste però una bozza di documento elaborato² dal gruppo di lavoro incaricato della sua stesura dalla Unione Europea. Si tratta di uno strumento sufficientemente chiaro e flessibile che consente di migliorare la qualità della attività didattica, attraverso la definizione sempre più precisa ed efficace degli indicatori di qualità, evitando quelle ridondanze che appesantiscono l'uso di uno strumento e prima o poi inducono ad abbandonarlo.

1.4. La difficoltà di aprirsi al cambiamento

Iniziare con entusiasmo un lavoro, intraprendere un processo di cambiamento, per poi abbandonarlo, è un evento che si verifica più spesso di quanto ci si aspetterebbe, e ciò avviene per svariate ragioni. È un rischio che si corre frequentemente – per esempio – in quei gruppi di lavoro in cui l'approccio analitico soffoca la visione d'insieme e la scansione delle differenze moltiplica i parametri di riferimento, determinando una metodologia farraginosa, che porterà alla produzione di molti più dati di quanti siano necessari per una elaborazione efficace. Una sorta di obesità statistica che moltiplica i grafici di natura descrittiva dei fenomeni che si stanno analizzando, senza offrire una vera chiave di lettura per penetrarne il senso e quindi individuarne le modalità di utilizzo. Il gruppo di lavoro invece di raggiungere una visione condivisa degli obiettivi e delle metodologie necessarie per raggiungerli, si limita a sommare i punti di vista di tutti e ad accumulare dati che risulta difficile confrontare tra di loro. Come se invece di un lavoro di gruppo si trattasse piuttosto di un lavoro in gruppo, in cui ognuno persegue i suoi obiettivi, raccoglie i suoi dati e punta a confermare la sua visione particolare, che non sarà però mai una visione generale. A chi elabora uno strumento di lavoro di questo tenore sembra che l'accordo con gli altri componenti del gruppo sia possibile solo moltiplicando i campi di osservazione e i parametri di valutazione, in modo da accogliere il contributo di tutti, evitando tensioni che rallentino il gruppo di lavoro e il lavoro del gruppo. In questo modo però gli strumenti diventano difficili da utilizzare, ridondanti; obbligano a fare distinzioni molto sottili davanti ad aspetti che se fossero più sintetici potrebbero essere interpretati con maggiore sicurezza e quindi utilizzati con maggiore scioltezza. Individuare il punto di equilibrio tra un approccio troppo analiti-

2. <http://revisionesg.wordpress.com/>.