

La laurea di qualità

Maria Fobert Veutro

Negli atenei è in corso una crescente spinta alla certificazione della qualità dei corsi di laurea. Esistono diversi modelli di valutazione, ma quello che si sta affermando è conformato sulle norme *ISO 9000*, acronimo di *International Standard Organization*, un'organizzazione non governativa – con rappresentanti in circa 140 Paesi, che emette norme relative a diversi settori produttivi, sulla base di un consenso internazionale. Costituiscono un modello di organizzazione aziendale e uno strumento per rivedere criticamente l'organizzazione e prescrivono che per ogni attività sia chiaro: chi fa che cosa, quando, come, dove, (perché). La finalità è di garantire al cliente/utente che l'organizzazione è in grado di rispettare nel tempo le aspettative contrattuali relative alla fornitura di un prodotto/servizio. E an-

che di fornire al mercato e al cliente trasparenza sulla propria organizzazione. Di recente, la loro applicazione si sta estendendo al settore dei servizi. Però, essendo nate per l'industria manifatturiera, bisogna fare uno sforzo di interpretazione e di adattamento per applicarle in altri settori, nonostante l'ultima versione della norma (*Vision 2000*) introduca modifiche in tal senso.

Nel nostro ateneo, a tutt'oggi, sono due i corsi di laurea certificati: Economia aziendale, nella facoltà di Economia, e Scienze del Servizio sociale, nella facoltà di Scienze Politiche.

Gli atenei si confrontano oggi con la necessità di programmare e progettare un intervento formativo in stretta connessione con i suoi risultati. In passato l'università riteneva che la propria qualità fosse direttamente legata alle capacità didattiche e di ricerca connaturate ai propri docenti, dando per scontato che l'esito fosse svincolato dalla struttura organizzativa, laddove invece i modelli di valutazione della ricerca erano numerosi e spesso condivisi dalla quasi totalità del mondo accademico.

A tale valutazione, però, non si accompagnava la verifica del fatto che le conoscenze si traducevano in una buona docenza: la selezione dei docenti mediante concorso sembrava già garantire una forma di valutazione. Adesso invece si avverte la necessità di monitorare costantemente il rapporto tra risorse impiegate e risultati raggiunti, e l'obiettivo della certificazione s'inserisce in un'attività di valutazione già iniziata dall'università italiana (e affidata ai Nuclei di valutazione) per contrastare i principali punti deboli dell'università: l'alto tasso di abbandono degli studi e l'eccessivo prolungamento del corso di studi rispetto alla durata legale.

Ma cosa si intende per *qualità* di un corso di studi? Diciamo subito che con il certificato di qualità *ISO*

9000 si ottiene una certificazione *di sistema*, non di prodotto; ciò che può essere definito di qualità, quindi, non è il laureato ma l'organizzazione del corso di studi. Peraltro anche la Crui ha chiarito che la qualità non va confusa con l'eccellenza assoluta; essa è la rispondenza del servizio offerto alle esigenze degli studenti e di altri interessati. Qualità è quindi *la capacità strutturata di definire gli obiettivi, di programmare e sviluppare le azioni necessarie per raggiungerli e di controllare il grado di rispondenza dei risultati con gli obiettivi*.

La logica che si adotta nella costruzione di un sistema qualità è la stessa della ricerca scientifica, segue gli stessi passaggi. Infatti, come nel fare ricerca s'inizia dalla concettualizzazione del fenomeno che interessa investigare così nel caso di una ricerca-intervento (omologa alla progettazione di un sistema qualità) s'inizia dalla concettualizzazione del fenomeno che interessa ri-pianificare con modalità migliorative rispetto alle precedenti.

Quindi, nel pensare alla costruzione del sistema qualità come ad una ricerca-intervento, si seguono i passaggi consueti della ricerca scientifica, naturalmente non sempre consequenziali né distinti:

✍ concettualizzazione del fenomeno: in questo caso, sia il fine della ricerca-intervento (la qualità di un corso di studi) sia il processo e i sotto-processi del corso di studi;

✍ formulazione di ipotesi-obiettivi: in questo caso, definizione dei risultati che si possono/vogliono ottenere;

✍ individuazione degli indicatori dei concetti-processi: in questo caso gli indicatori vengono individuati per tenere sotto controllo le attività; cioè il grado di raggiungimento dei risultati attesi*;

✍ elaborazione delle definizioni operative degli indicatori. In un sistema qualità è necessaria una raccolta accurata di dati statistici;

✍ controllo delle ipotesi, ossia confronto tra i risultati attesi e quelli effettivi ottenuti mediante la rilevazione dei dati con gli strumenti predisposti.

Dopodiché si avviano eventuali azioni correttive o di miglioramento.

Qualche chiarimento sul cosiddetto approccio *per processi*. Quella che è chiamata "logica di processo" è

stata adottata in molti modelli di valutazione, compresi *ISO 9000* e *Campus*, progetto promosso dalla Crui.

Per *processo* s'intende una serie di attività tra loro interdipendenti che, partendo da un certo *input*, apporta delle trasformazioni che aggiungono valore, per ottenere un *output*. Un processo può essere autonomo o far parte di uno più ampio.

In un corso di studi, sono processi, ad es., la progettazione del corso, l'erogazione della didattica, il reperimento e la qualifica delle risorse, l'erogazione dei servizi di supporto. In genere i processi sono mutuamente collegati. Inoltre l'*output* di un processo costituisce spesso l'*input* diretto per il successivo. Ad esempio: l'*output* del processo pianificazione del servizio, cioè della didattica (calendario delle lezioni e degli esami, orario di ricevimento dei docenti, ecc.) costituisce l'*input* del processo successivo, quello di erogazione della didattica. A sua volta, l'*output* di quest'ultimo costituisce l'*input* di un altro processo e così via. Risulta comodo rappresentare graficamente i processi**.

Naturalmente, la definizione delle attività appare piuttosto ovvia in alcuni casi, ma è più difficile in altri, nei processi poco chiari e/o nevralgici come il reperimento di esperti esterni o degli enti in cui gli studenti svolgono il tirocinio, enti che, secondo la norma, occorre qualificare come idonei in base a certi requisiti.

Per studiare i processi, come in una ricerca, ci si serve anche di interviste agli operatori competenti al fine di cogliere le *routines* delle loro attività, in particolare quelle di tipo amministrativo. Sono come le interviste aperte (magari con una traccia) di una ricerca sociologica, per mezzo delle quali si cerca di rendere espliciti aspetti delle prassi talvolta non ancora tema-

tizzati e razionalizzati. Ad esempio: un certo iter amministrativo, oppure una prassi di acquisizione e diffusione di certe informazioni o, ancora, una procedura di selezione degli studenti.

Dopodiché, le buone prassi ed eventualmente modalità migliorative vengono esplicitate e formalizzate nelle *procedure*, documenti che descrivono i processi e gli strumenti per tenerli sotto controllo: come risultato minimo dovrebbero garantire la conformità ai risultati previsti.

Nonostante la loro rigidità, tuttavia le procedure non ingessano le attività, ma possono – anzi devono – lasciare spazi per la creatività e l'innovazione, fattori fondamentali per lo sviluppo dell'istruzione universitaria.

Tutti questi aspetti rimandano ad una questione gnoseologica, di sociologia della conoscenza: alla possibilità di trasmettere le conoscenze; nel nostro caso

“Nessun sistema di regole
può prescrivere
la procedura
con cui le regole stesse
devono essere applicate”

Michael Polanyi

alla possibilità di proceduralizzare in modo rigido i comportamenti lavorativi; ovvero di esplicitare in maniera piuttosto formalizzata ciò che spesso è fluido, a volte non codificabile; ciò che è oggetto di interazione quotidiana tra le persone.

E non mi riferisco solo alla lezione di un docente; mi riferisco a tutti i passaggi di consegne e di conoscenze più o meno minute tra docenti, personale amministrativo, studenti, tra colleghi che condividono la stanza, tra le persone che lavorano in un ufficio e quelle che lavorano in un altro ad uno stesso processo, pur se in fasi diverse.

L'apprendimento di una mansione o dei propri compiti in un caso particolare è più compiuto quando proviene dal fatto di lavorare con altri già addestrati, da una trasmissione da parte di un collega o di un superiore piuttosto che dalla lettura della relativa procedura. Non solo perché è meno faticoso, ma anche perché la trasmissione interpersonale comprende una parte di conoscenza che diversi autori hanno definito "tacita", cioè non esplicitabile o esplicitabile con difficoltà e che viene trasmessa principalmente con l'esempio e con l'*habitus* lavorativo.

L'importanza della *conoscenza tacita* in tutti i campi è rivendicata da diversi studiosi. Kant ne ha individuato la ragione: nessun complesso di regole può prescrivere il modo in cui esse saranno applicate ai casi effettivi, né decidere dell'attribuzione di un caso al dominio di applicabilità di questa o quella regola. Quindi il momento interpretativo è ineludibile.

Lo ripete alla lettera un epistemologo contemporaneo, Michael Polanyi: "Nessun sistema di regole può prescrivere la procedura con cui le regole stesse devono essere applicate". Osservazioni analoghe si trovano negli scritti di vari autori, da Harry Collins a Kuhn***.

Il limite della formalizzazione è anche il suo pregio; un sistema qualità non mortifica l'iniziativa e la creatività individuale, come si potrebbe pensare. Da un punto di vista pragmatico non può farlo; dipende poi da come viene applicato.

Che vantaggi può apportare l'obiettivo della certificazione? I più importanti – a mio avviso – sono due: il primo è costituito dal fatto che un sistema qualità in un certo senso costringe al dialogo persone che svolgono lavori differenti. Ad esempio: docenti e amministrativi. La costruzione e l'applicazione del sistema induce gli uni e gli altri ad acculturarsi su alcuni aspetti del contenuto dell'altro tipo di lavoro e questo non può che essere benefico. Il secondo (che è la chiave del successo di un sistema qualità) consiste nel fatto che ciascuno è spinto a comprendere l'utilità di rendere esplicita la propria prassi di lavoro – agli altri ma, prima ancora, a se stesso. Può sembrare banale raccontare quello che si fa, ma non lo è. Farlo produce trasparenza e consapevolezza di quanto e come il proprio lavoro incida sulla struttura e sugli obiettivi finali. Questa rende anche più aperti a eventuali critiche e suggerimenti.

* *Qualche esempio di indicatori individuabili in un corso di laurea: rapporto tra numero di domande di ammissione al corso e numero dei posti disponibili (è un indicatore di attrazione); tra numero di ammessi e numero di frequentanti al corso di preparazione alla selezione (è un indicatore dell'efficacia del corso); tra numero di esami superati e totale degli esami programmati; numero e tipo di reclami degli studenti (un indicatore di soddisfazione degli studenti).*

** *In questa fase di identificazione dei processi rilevanti, si cerca di reinterpretare le attività riconducendole alle categorie fissate dalle norme ISO. Ci si pongono domande del tipo: cosa rientra tra i fattori che un corso di studi deve reperire e cosa resta fuori (nel senso che si tratta di risorse date, istituzionali)? Oppure: come adattare la progettazione del corso alle modalità di progettazione previste dalla norma (nata per l'industria e quindi con l'individuazione di momenti di controllo ben precisi, difficili da ravvisare in un corso di studi)?*

*** *Kuhn ha messo in rilievo il ruolo fondamentale, anche per la trasmissione dei concetti scientifici, della comunità degli studiosi: il know-how necessario per gestire e controllare la strumentazione è appreso nella pratica di laboratorio, osservando ed imitando i più esperti.*

