

## ***Nota di sintesi***

### **La risposta degli istituti d'insegnamento superiore alle aspettative degli studenti: Visione d'insieme del progetto**

#### ***Overview***

#### **Responding to Student Expectations**

**Le note di sintesi sono degli stralci di pubblicazioni dell'OCSE.  
Sono disponibili gratuitamente presso la libreria online ([www.oecd.org](http://www.oecd.org)).  
La presente nota di sintesi non è una traduzione ufficiale dell'OCSE.**



**ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT**

**ORGANIZZAZIONE PER LA COOPERAZIONE E LO SVILUPPO ECONOMICO**

## **LA RISPOSTA DEGLI ISTITUTI DI INSEGNAMENTO SUPERIORE ALLE ASPETTATIVE DEGLI STUDENTI: VISIONE D'INSIEME DEL PROGETTO**

**PETER COALDRAKE**

È ormai indubbio per tutti coloro che operano nell'ambito dell'insegnamento superiore che gli studenti si aspettano molto dalle loro università e che le loro aspettative oltre ad essere più complesse rispetto a quelle dei decenni passati sono anche molto diverse. Inoltre, l'impatto di tali aspettative e il modo in cui le università vi rispondono e le plasmano, assumono un'importanza sempre maggiore per il futuro benessere dell'università.

Gli studenti non sono gli unici ad essere "parti interessate" all'università. Non più riservato all'élite, l'insegnamento superiore è ormai da molti anni un'attività di massa, e se da un lato questo cambiamento ha contribuito a mettere in risalto l'importanza dei diversi ruoli assunti dalle università, dall'altro ha anche fatto sorgere la speranza che esse non solo rispondano alle esigenze degli individui, delle professioni, dei poteri pubblici e della società nel suo insieme, ma che diventino anche centri di leadership, di creatività e di erudizione ben integrati nella società, piuttosto che torri d'avorio. Oggi, l'università deve affrontare sfide importanti nel rispondere alle esigenze e alle aspettative estremamente differenziate e spesso contraddittorie degli studenti in particolare.

Non è difficile delineare i parametri che caratterizzano le aspettative degli studenti. Essi riguardano in particolare la qualità e l'efficienza delle attrezzature e dei servizi, un personale docente qualificato e supporti adeguati, corsi di studio utili per la loro vita futura e in particolare per la vita professionale, un'organizzazione didattica più flessibile, il rispetto nei loro confronti, la valorizzazione delle loro lauree e un livello elevato degli standard universitari. Inoltre, un numero sempre maggiore di studenti svolge un'attività esterna che non è collegata agli studi scelti, in particolare un lavoro remunerato, e chiede alle università di strutturare le modalità didattiche tenendo conto dei loro impegni esterni. Nella pratica, queste aspettative si traducono in una richiesta di accesso ai servizi e al personale "24 ore su 24 e 7 giorni su 7", e di diversificazione delle interazioni tra studenti e università, e in particolare di abbinare ambienti fisici e virtuali d'apprendimento. Il concetto di "telepresenza" è sempre più diffuso, e gli studenti possono ormai studiare presso la sede universitaria, a casa o sul posto di lavoro. Questo progresso mostra come

la tecnologia possa trasformare le nostre idee sul tempo e sul luogo nel campo dell'insegnamento universitario, e stia già cancellando le vecchie distinzioni tra insegnamento sul campus e insegnamento a distanza, o tra studi nel proprio paese e studi all'estero.

Sarebbe tuttavia estremamente erroneo pensare che queste aspettative siano uniformi tra la popolazione studentesca, all'interno di una stessa università, e ancora meno su scala mondiale.

Come fa osservare Richard James :

"Le preferenze e le aspettative degli studenti e i loro rapporti con le aspettative e le priorità delle università sono estremamente complesse da analizzare. Ciò è riconducibile in gran parte al carattere altamente partecipativo dell'insegnamento superiore e all'interazione a doppio senso tra studenti e università. I processi dell'insegnamento superiore non fanno altro che dar forma alle aspettative degli studenti, mentre lo stesso processo didattico è influenzato dalla natura di queste aspettative.

Non esiste al momento uno schema teorico unico che permetta di analizzare queste relazioni".

Il progetto OCSE/IMHE sulle risposte degli istituti alle aspettative degli studenti permette un esame approfondito di questioni molto complesse. I rapporti contenuti in questo volume sono stati presentati ed esaminati nel corso di due seminari svoltisi nel 2001, il primo a settembre a Brisbane (Australia) e il secondo a dicembre a Parigi. Gli autori attirano fortemente l'attenzione sulle prospettive che stanno sorgendo nei diversi sistemi d'insegnamento superiore in Europa, Gran Bretagna, Canada e Australia.

Un posto di primo piano occupa in questo progetto il sistema australiano. A tale riguardo vanno fatte due considerazioni : in primo luogo, e per motivi che saranno esposti oltre, il sistema australiano rappresenta sotto molti aspetti un caso di studio ideale per analizzare le risposte potenziali degli istituti alle aspettative degli studenti. In secondo luogo, nonostante le numerose differenze esistenti tra i diversi sistemi d'insegnamento superiore rispetto alla struttura, alla gestione amministrativa e all'esperienza vissuta dagli studenti, le università dei diversi paesi devono far fronte a molti problemi comuni, e si riscontrano molte analogie tra i valori e le aspettative dei docenti e degli studenti di tutto il mondo.

Quanto all'interesse che presenta il caso dell'insegnamento superiore australiano, bisogna dire che si tratta di un sistema relativamente giovane. La prima università australiana fu fondata nella metà del XIX secolo, mentre 28 delle 37 università pubbliche sono state costruite dopo il 1960. Molte università australiane si sono ispirate, per l'organizzazione e per il personale docente, ai sistemi di altri paesi e in particolare, ma non esclusivamente, ai sistemi universitari britannici e statunitensi. Negli ultimi quindici anni, i modi di finanziamento e di gestione delle università australiane hanno subito notevoli cambiamenti, come ad esempio l'abolizione del sistema binario nel 1988 e l'introduzione di ciò che si usa chiamare il Sistema nazionale unificato (*Unified National System*), che prevede che i profili istituzionali siano negoziati con il Governo Federale. Nonostante un'apparente pianificazione centralizzata da parte dei poteri pubblici, sono state intraprese alcune azioni per passare da un finanziamento basato su una sovvenzione forfettaria alle università, a un sistema in cui gli studenti pagano una quota sempre maggiore del costo dei loro studi. Questo cambiamento ha colpito innanzitutto gli studenti stranieri e alcune categorie di dottorandi non ricercatori e si è esteso nel corso dell'ultimo decennio, cosicché per la maggior parte dei corsi di dottorato le tasse d'iscrizione sono interamente a carico degli studenti, che possono tuttavia usufruire del sistema di prestiti studenteschi introdotto di recente.

Secondo Mike Gallagher, "Nel corso degli anni '90, si è assistito nel campo dell'insegnamento superiore al passaggio dalla "risposta alle esigenze nazionali", espressa dalla pianificazione centrale, l'allocazione di crediti e la regolamentazione (in un momento in cui l'università dipendeva considerevolmente dallo Stato), alla "risposta alle esigenze degli studenti", che consiste nel soddisfare le esigenze del mercato del lavoro basandosi sulle loro preferenze e le loro scelte (in un momento in cui cresceva l'autonomia delle università)". Questa svolta ha avuto come effetto di mettere in competizione fra loro le università australiane, che hanno messo a punto delle strategie professionali di marketing, applicandole alle loro attività nazionali e internazionali. L'Australia si è conquistata una fama internazionale di aggressività e di relativo successo nel marketing e nelle "assunzioni", in particolare nel sud-est asiatico. Essa offre quindi un esempio rilevante delle pressioni alle quali sono sottoposte le università di tutto il mondo, e in particolare dell'incitamento a dare risposte più adeguate alle aspettative sempre maggiori degli studenti.

I dibattiti che si svolsero durante i seminari di settembre e dicembre, insieme ai rapporti contenuti nel presente volume, possono essere considerati alla luce dei quattro seguenti quesiti :

- Quali sono la natura e il contesto dei rapporti tra studenti e università?
- Come e perché cambiano le aspettative degli studenti?
- In che misura le università devono reagire alle aspettative degli studenti?
- E come devono reagire?

## **Natura e ambito dei rapporti tra studenti e università**

Ruth Dunkin offre una descrizione utile e chiara di questi rapporti nell'ambito di un più ampio rapporto trilaterale tra università, società e studenti, ponendo l'accento sulla fluidità delle relazioni, sulla loro interdipendenza e sulla loro evoluzione all'interno dei diversi sistemi nazionali. Sono proprio queste caratteristiche che hanno spinto numerosi paesi, come l'Australia e il Regno Unito ad attribuire una particolare importanza ai vantaggi che ogni individuo trae dall'insegnamento superiore, in particolare per ottenere un posto di lavoro. Quest'orientamento può essere messo in contrasto con la grande importanza che molti paesi europei attribuiscono alla dimensione sociale dell'insegnamento universitario. Eva Münsterova segnala nel suo rapporto che, dopo quarant'anni di dominazione sovietica, la Repubblica ceca ha intrapreso un'azione di rifondazione delle istituzioni nazionali e che in tale ambito, gli studenti sono considerati come un'importantissima risorsa nazionale. Tuttavia, nonostante l'applicazione di politiche nazionali di valorizzazione degli studenti, le mentalità accademiche tendono spesso ad accentuare il ruolo subalterno che essi occupano in seno alla comunità universitaria.

Una delle conseguenze dell'inserimento delle attese degli studenti in un quadro trilaterale potrebbe essere che le risposte date a tali esigenze si ripercuotano necessariamente sulle risposte che le università forniscono o no ad altre attese. Ciò non significa soltanto che il ruolo di istituzioni sociali delle università possa essere svalutato dal fatto di considerare lo studente come un cliente, ma che si corre anche il rischio di ridurre gli studi universitari ad una semplice transazione con un individuo (che paga le tasse). Gli aspetti sociali dell'insegnamento superiore, il ruolo assolto dalle università nel favorire i contatti tra gli studenti e le diverse comunità, nonché

l'interscambio generazionale attraverso l'apprendimento, hanno un'importanza capitale, come fa splendidamente notare il libro di John Seely Brown e Paul Duguid, intitolato *The Social Life of Information* (Harvard Business School Press, 2000).

I dirigenti dei movimenti studenteschi che hanno partecipato ai due seminari hanno unanimamente affermato che gli studenti non volevano essere considerati come meri clienti. Secondo John Byron: "gli studenti sono consapevoli di intraprendere un viaggio di cui possono prevedere ben poco alla partenza. Si aspettano di ricevere informazioni durante il percorso, poiché solo così possono imparare a non comportarsi da semplici passeggeri. Ma pretendono di essere padroni a bordo o di ricevere solo ciò che la loro esperienza gli consente di chiedere e non vogliono essere considerati esclusivamente come fonti di reddito".

## **Perché e come cambiano le aspettative degli studenti?**

L'evoluzione delle aspettative degli studenti è spesso correlata al fatto che si trasformino in "clienti". Questa opinione mette sempre più in risalto i vantaggi personali dell'insegnamento superiore e di conseguenza la necessità che gli studenti finanzino una parte più congrua del costo dei loro studi. Si tratta senza dubbio di un fattore significativo, e chiunque abbia modo di confrontarsi con le rimostranze degli studenti sente spesso dire che questi o i loro genitori hanno pagato considerevoli somme di denaro e si aspettano in cambio servizi e qualità d'alto livello. Questa tendenza è rafforzata dalla competitività instauratasi tra le università per ricercare i migliori studenti e dai meccanismi di finanziamento pubblico studiati in diversi paesi destinati ad attribuire più importanza alla scelta degli studenti. Questo cambiamento produce due effetti tangibili. Il primo è di mettere in modo più diretto gli studenti in posizione di acquirenti di servizi educativi, provocando così un aumento delle loro richieste e delle loro aspettative come consumatori. In secondo luogo, le pressioni finanziarie costringono un numero sempre più ampio di studenti, anche quelli iscritti al primo anno, a lavorare part-time o a volte anche a tempo pieno. Si sente spesso parlare di "disimpegno" per designare la conseguente minore partecipazione degli studenti alle attività del campus universitario. Inoltre, gran parte degli studenti di dottorato riprendono gli studi universitari continuando contemporaneamente a lavorare part-time o a tempo pieno, e molti di loro chiedono che l'università si adegui alle loro esigenze offrendo programmi modulari e un'organizzazione flessibile, e non intendono restare sul campus più di quanto non ritengono necessario. Dal canto loro, le università stentano a soddisfare aspettative così diversificate e a garantire allo stesso tempo un livello di qualità elevato.

Richard James rivela alcune scoperte fatte durante le ricerche condotte dal suo gruppo e da altri, sul modo in cui questi cambiamenti sono percepiti dal personale docente in Australia. Molti universitari ritengono che l'atteggiamento mentale consumistico è molto diffuso tra gli studenti, e citano l'esempio di studenti che chiedono "un'istruzione rapida, facile e poco onerosa", si aspettano che il lavoro d'apprendimento sia fatto per loro, e chiedono a chiara voce di "pretendere in cambio di ciò che hanno pagato". La risposta dei rappresentanti delle associazioni studentesche presenti al seminario è stata anche questa volta unanime: se gli studenti si comportano come consumatori, ciò è ascrivibile più a fattori esterni che ad un desiderio intrinseco di essere trattati come tali. Se l'insegnamento superiore è presentato come una transazione quasi commerciale, gli studenti sono tenuti ad adeguare di conseguenza le loro aspettative.

Tuttavia, come fa notare un osservatore norvegese del seminario di Parigi, il fatto che gli studenti debbano in alcuni paesi pagare somme maggiori per i loro studi non spiega il fenomeno della crescita delle loro esigenze. Anche nei paesi scandinavi, dove gli studi sono interamente sovvenzionati dai poteri pubblici e dalle università, le aspettative degli studenti non cessano di aumentare. Secondo Dennis Farrington "lo studente si è trasformato da strumento passivo dello *studium generale* in consumatore di servizi". Ecco perché gli studenti pensano di poter pretendere certi particolari diritti e obblighi, anche se questi non si fondano su una base contrattuale, né sono stabiliti da una relazione commerciale. Farrington nota inoltre che la tendenza anglosassone a seguire, almeno in parte, la linea dell'analogia commerciale, non è condivisa da tutti i paesi europei, e che in alcuni di essi i diritti degli studenti sono esclusivamente definiti dalla legge.

Richard James fa ugualmente osservare che i fattori esterni correlati al mercato, quali una strategia di marketing vigorosa e le politiche di ammissione altamente competitive, svolgono anch'esse un ruolo nella definizione delle aspettative degli studenti, come anche altri fattori indipendenti dal mercato. James pone in rilievo l'impatto che le prime esperienze vissute dagli studenti sul campus hanno sulle loro aspettative. Si giungeva così alla conclusione che le università dovrebbero quanto meno considerare l'ipotesi che la responsabilità del disimpegno degli studenti è in parte imputabile al settore stesso e può essere legata ad un "ambiente" più impersonale e meno intenso creato da un aumento degli effettivi nelle classi.

Il ruolo del marketing nella definizione delle aspettative degli studenti è stato evocato da Sarah Davies che afferma che nell'insegnamento superiore, esso serve a raggiungere gli obiettivi dell'università, dopo aver compreso i bisogni e i desideri degli studenti. Ciò non vuol dire, tuttavia, che gli studenti conoscano in anticipo i loro bisogni in materia d'istruzione, né che le università debbano trasformarsi in funzione di quelli che credono essere i desideri degli studenti. Questi cambiamenti potrebbero, infatti, ostacolare le finalità delle università. C'è anche il rischio di esagerare i meriti apparenti di un'università agli occhi dei futuri studenti. Numerose università australiane si vantano di trovare facilmente un impiego per i loro laureati o di offrire modalità didattiche flessibili e adatte alle priorità della vita degli studenti. Altre sottolineano il livello mondiale della loro settore di ricerca e promettono agli studenti di partecipare ad esperimenti di punta. Se queste promesse non sono successivamente mantenute, si rischia di deludere e demotivare gli studenti.

La presenza delle tecnologie d'informazione è un'altra delle cause del cambiamento delle aspettative degli studenti. Nell'università dove lavoro, la Queensland University of Technology di Brisbane, abbiamo osservato una crescita esponenziale del numero di studenti che utilizzano i servizi in linea per tutte le attività universitarie, e insieme un aumento delle richieste e delle aspettative di poter usufruire di attrezzature ultramoderne. Solo una scarsa minorità di studenti non ha interesse per l'uso di strumenti informatici. Nei prossimi anni, l'università dovrà affrontare una grande sfida, sia per soddisfare le richieste degli studenti riguardo alla « larghezza di banda » e al numero d'applicazioni, ma anche per gestire il livello delle aspettative correlativamente al livello di servizio che può essere realmente offerto. Diventa quindi molto importante rispettare l'equilibrio tra infrastrutture materiali e virtuali, tra impianti e servizi informatici, edifici e terreni. Questa questione si riflette anche nel dibattito sempre più vivo sui meriti rispettivi del mouse e del computer, e dell'insegnamento tradizionale.

## Fino a che punto le università devono rispondere alle aspettative degli studenti?

Dai dibattiti intrapresi sull'argomento emergono due aspetti essenziali. Il primo riguarda gli ambiti in cui le università possono legittimamente soddisfare le esigenze degli studenti, mentre il secondo concerne i rischi che esse corrono impegnandosi troppo in questa direzione.

Michael Gallagher descrive con chiarezza come i poteri pubblici australiani adottino strategie commerciali o semi-commerciali per il finanziamento delle università, allo scopo di accrescere la loro capacità di soddisfare le richieste degli studenti. Cita alcuni esempi, e in particolare i progressi compiuti nella definizione dei programmi, gli orari di lezioni più flessibili, l'ottimizzazione dei metodi didattici e di valutazione, e il crescente interesse per i risultati ottenuti dagli studenti, in particolare l'elaborazione delle caratteristiche e delle qualità specifiche dei diplomati. Lascia anche intendere che resta molto da fare per rispondere alle nuove esigenze di una popolazione studentesca sempre più diversificata, che esige in gran parte dalle università un sistema d'istruzione che tenga più conto delle loro esigenze e preferenze che di quelle dei loro docenti.

Il ruolo degli studenti come consumatori messo in luce da Dennis Farrington, mostra quanto sia importante che le università trattino gli studenti con la dovuta chiarezza ed equità. Le esperienze vissute dai mediatori nei diversi paesi evidenziano i problemi posti dall'assenza di procedure ben definite per rispondere alle rimostranze degli studenti, una cattiva gestione delle pratiche, e la mancanza di professionalità nel gestire i diritti degli studenti. Appare ovvio come in questi ambiti le università non abbiano altra scelta che rispondere alle esigenze degli studenti, trattandoli, in parte, come consumatori di servizi.

Richard James espone un punto di vista interessante basato su un'idea avanzata da Herzberg, che la gratificazione e la motivazione sul posto di lavoro dipendono essenzialmente da due tipi di fattori ambientali. I *fattori d'igiene*, come la qualità degli ambienti di lavoro e degli impianti, congiuntamente al livello di comfort personale sul luogo di lavoro. La mancanza di fattori d'igiene soddisfacenti può essere motivo di scontento, ma la presenza di fattori d'igiene adeguati non è necessariamente fonte di appagamento. I *fattori di motivazione*, come una leadership intraprendente e un lavoro che stimola l'intelletto, possono invece innalzare il livello della motivazione e dei risultati. Ciò non significa che la mancanza di fattori incentivanti sia fonte d'insoddisfazione, ma che la motivazione personale sarà meno forte. James applica queste idee all'insegnamento superiore facendo rilevare che la dotazione (offerta) d'impianti e servizi di qualità è una condizione necessaria ma non sufficiente per la soddisfazione e l'impegno degli studenti. La loro soddisfazione e il loro rendimento saranno entrambi più elevati se vivranno esperienze più stimolanti e interessanti, anche se non necessariamente conformi alle loro precedenti aspettative. È quasi sorprendente notare come i rappresentanti degli studenti insistano nel mettere in guardia dal cercare di soddisfare senza discernimento le esigenze degli studenti, sottolineando vigorosamente l'importanza di consultare gli studenti sulle questioni universitarie e di invitarli a partecipare attivamente al buon funzionamento dell'università. Tuttavia ciò non deve condurre a sopprimere i corsi di studio impegnativi, il rigore e i contenuti dei programmi, nell'obiettivo di soddisfare maggiormente le richieste degli studenti.

## Come devono agire le università?

Il rapido aumento delle università a scopo lucrativo negli Stati Uniti ha suscitato in questi ultimi anni un notevole interesse. Molte di loro promettono facilità di studio, servizi efficienti, nonché programmi standardizzati miranti ad una specializzazione professionale, che possono essere impartiti su "forma modulare" o in linea. Questi organismi sono spesso citati ad esempio e le università tradizionali sono spinte a reagire tramite una concorrenza spietata, e cercando allo stesso tempo di ottimizzare l'efficienza dei loro servizi e delle "comodità di accesso", per non rischiare di essere considerate sorpassate (Cunningham *et al.*, 2000). Efficienza e comodità sono certamente aspetti importanti, e il successo di un numero limitato ma significativo di istituti a scopo lucrativo negli Stati Uniti mostra che sono particolarmente apprezzati da certe categorie di studenti. Tuttavia, i rapporti inclusi nel presente volume mostrano chiaramente che si tratta solo di due fattori fra tanti altri che le università devono esaminare accuratamente per valutarli in modo ponderato.

Nel corso dei due seminari è stato più volte sottolineato come la questione delle reazioni dell'università alle attese degli studenti sia complessa e condizionata dal contesto, anche se i dibattiti hanno fatto emergere proposte specifiche riguardo alla gestione degli istituti. È stata messa in luce la necessità di offrire una maggiore trasparenza e di fornire agli studenti, informazioni più chiare e accessibili su problemi quali le procedure di ricorso, la disponibilità dei servizi e i diversi aspetti dell'esperienza che hanno vissuto. Appare inoltre sempre più opportuno definire in modo più formale i rispettivi ruoli e responsabilità delle università e degli studenti e dare informazioni più dettagliate sui risultati dell'apprendimento, i metodi di valutazione e la struttura dei corsi di studio. Una maggiore trasparenza riuscirà, non solo a temperare l'insoddisfazione degli studenti, riducendo il contrasto tra aspettative e realtà, ma anche ad evitare i problemi giuridici e le denunce provenienti dall'esterno. Se i processi intentati alle università dagli studenti sono piuttosto rari, la responsabilità delle università è accentuata dall'aumento delle tasse d'iscrizione e dalla commercializzazione dell'insegnamento superiore, considerato come un prodotto. Per quanto riguarda l'Australia, la responsabilità potrebbe dipendere non solo dal principio giuridico generale di negligenza, ma anche dalle disposizioni della legge nazionale del 1974 sulla correttezza commerciale (*Trade Practices Act*), e dalla conseguente legislazione adottata dagli Stati. In molti casi, come fa notare Anthony Moore, una denuncia relativa alla correttezza commerciale può essere associata a una denuncia in materia di negligenza.

Un'altra proposta riguarda l'adozione da parte delle università di una vera e propria strategia mirata ad una migliore gestione delle aspettative degli studenti, tanto più che queste sembrano essere in gran parte influenzate dall'esperienza vissuta dagli studenti di primo anno. Si potrebbe offrire una maggiore assistenza agli studenti soprattutto nelle prime settimane dei corsi universitari (al di là delle attività tradizionali di orientamento), consigliandoli sulla gestione del loro tempo e dei loro diversi impegni e precisando il tipo e il grado di supporto e gli impianti di cui potranno usufruire durante tutto l'arco dei loro studi. Questo tipo di misure può rivelarsi particolarmente valido se nello stesso tempo, i metodi d'insegnamento subiscono innovazioni o cambiamenti importanti. Si è a volte visto, nel passato, che alcuni cambiamenti ampiamente giustificati dei metodi d'insegnamento e di valutazione, sono stati percepiti male perché non si era tenuto sufficientemente conto della preparazione degli studenti e del contrasto tra le innovazioni e le lezioni o seminari tradizionali che gli studenti si aspettavano di trovare. In questi casi, gli studenti possono avere l'impressione di servire da « cavie » e resistere al cambiamento, anche quando avviene nel loro interesse.



In modo più generale, Richard James sostiene la necessità di una rifondazione dei corsi di studio dei primi anni di università. Pur essendo consapevole delle innumerevoli pressioni che ricevono le università, James fa osservare che molte di loro vi hanno risposto con misure cumulative e frammentarie. Propone quindi un'analisi più globale dei corsi di studio dei primi anni che permetta di garantire da un lato l'equilibrio tra le realtà delle nuove forme d'interazione tra studenti e università, e dall'altro i rigorosi fondamenti del sistema d'istruzione e la coerenza dei programmi.

## Conclusioni

Considerata l'estrema complessità che caratterizza ogni tipo di analisi delle aspettative degli studenti, è chiaro che nell'ambito di questo progetto si sia costretti a limitare la scelta delle questioni da trattare. Esso non ha ovviamente mai avuto l'intenzione di elaborare "ricette" per una migliore gestione dell'università, né di stabilire quali siano le migliori pratiche da seguire. Resta ancora molto da conoscere e da approfondire sul modo in cui nascono le aspettative degli studenti, sulla loro evoluzione durante lo svolgimento degli studi universitari e sul modo migliore di gestire le tensioni che possono emergere tra tali aspettative e le realtà della vita istituzionale.

Per esempio, in questo progetto non sono state attentamente esaminate le questioni seguenti :

- i partenariati e gli accordi, e in che modo potrebbero essere utili per soddisfare le aspettative degli studenti ;
- la tecnologia come problema potenziale, per le incredibili prospettive offerte, e come soluzione possibile.
- le influenze generazionali, e in particolare, nell'ambito della ricerca di marketing, le differenze rilevate tra le caratteristiche e le aspettative della "generazione Y" e della "generazione X"(Wolburg e Pokrywczynski, 2001). Ciò potrebbe spiegare le differenze nelle aspettative degli studenti, relativamente alla loro capacità di passare incessantemente da un campo all'altro, e di cambiare frequentemente indirizzo, una pratica che causa disagi amministrativi sempre maggiori ad alcune università.
- il tipo di presa di decisione degli studenti, incluso il ruolo svolto dai diversi attori, come i consiglieri d'orientamento professionale, i colleghi o la famiglia, nel trasmettere i messaggi commerciali delle università e influenzare le loro decisioni.

Questo progetto deve quindi essere considerato come un'indagine preliminare capace di offrire una visione più chiara su alcune questioni, spesso trattate in maniera molto superficiale.

Si è parlato precedentemente delle differenze e analogie tra la situazione australiana e quella di altri paesi. A questo proposito, è interessante paragonare le osservazioni fatte nei seminari di Brisbane e Parigi, a quelle di Richard L. Light, della Graduate School of Education de l'Università Harvard, nel suo libro intitolato *Making the Most of College : Students Speak Their Minds*. Nel libro, Light riporta le osservazioni raccolte nel corso di trent'anni di lavoro all'università, e i risultati di dieci anni di ricerche compiute sugli studenti di quarto anno ad Harvard. Se la situazione dell'insegnamento superiore negli Stati Uniti differisce sensibilmente da quella che predomina in Australia, in particolare per la diversità costitutiva dei fornitori d'istruzione, la tradizione di risiedere

nel campus, e l'importanza del problema posto dalle differenze razziali, molte constatazioni e raccomandazioni sono note. Richard L. Light mette soprattutto in rilievo la necessità di rendere l'insegnamento superiore più attinente e più adatto alla vita degli studenti. Cita le parole di un preside che afferma che il suo lavoro consiste nel reclutare i migliori studenti per poi lasciarli liberi di andare per la loro strada. Light insiste fortemente sul fatto che le università e i college non si devono limitare a lasciare ai loro studenti la libertà di andare per la propria strada : gli istituti di insegnamento superiore hanno l'obbligo di offrire ai loro studenti esperienze stimolanti, che li spingano non soltanto a impegnarsi a fondo nella vita universitaria e nella vita in generale, ma anche a mirare sempre più in alto. Insiste anche sulla necessità di uno scambio con gli studenti durante le prime settimane dell'anno universitario. Sarebbe certamente più facile realizzare questi cambiamenti se tutti disponessimo delle risorse dell'Università Harvard, ma tra gli esempi citati da Light pochi richiedono grossi investimenti. Essi suppongono essenzialmente di aderire all'idea di un apprendimento focalizzato sullo studente. Questa espressione, che suona come un ritornello, è spesso usata erroneamente per paragonare gli studenti a consumatori di servizi. Essa dovrebbe invece significare che l'apprendimento è l'obiettivo fondamentale dell'insegnamento universitario e che bisogna ridefinirlo di conseguenza. È inoltre compito dell'università capire le esigenze degli studenti e rispondervi adeguatamente, trattando gli studenti con il rispetto che esigono e che spetta loro.

## Riferimenti bibliografici

CUNNINGHAM, S., RYAN, Y., STEDMAN, L., TAPSALL, S., BAGDON, K., FLEW, T. e COALDRAKE, P. (2000),

*The business of Borderless Education*, Evaluations and Investigations Program, 00/3 July, Department of Education, Training and Youth Affairs, Canberra.

LIGHT, R.J. (2001),

*Making the Most of College : Students Speak Their Minds*, Harvard University Press.

WOLBURG, J.M. e POKRYWCZYNSKI, J. (2001),

"A psychographic analysis of Generation Y college students", *Journal of Advertising Research*, 41(5), pp. 33-52.

La presente *Nota di sintesi* è la traduzione di stralci di una pubblicazione dell'OCSE i cui titoli originali francese e inglese sono i seguenti :

*Responding to Student Expectations*

*Répondre aux attentes des étudiants*

© 2002, OCSE.

La pubblicazione è in vendita presso la sede dell'OCSE a Parigi: 2, rue André-Pascal, 75775 Paris Cedex 16, FRANCE e sul sito [www.oecd.org](http://www.oecd.org).

Le *Note di sintesi* sono disponibili gratuitamente presso la libreria online dell'OCSE sul sito [www.oecd.org](http://www.oecd.org).

Le *Note di sintesi* sono preparate dall'Unità dei Diritti e Traduzioni, Direzione Affari Pubblici e Comunicazione.

email : [rights@oecd.org](mailto:rights@oecd.org)  
Fax: +33 1 45 24 13 91



© OECD 2002  
Reproduction of this *Overview* is allowed provided the OECD copyright and title of the original publication are mentioned.