

# CAMERA DEI DEPUTATI N. 2497

## PROPOSTA DI LEGGE

D'INIZIATIVA DEI DEPUTATI

**TESINI, ROGNONI, BODRATO, CASATI, ANDREOLI, ARMELLIN, AZZOLINI, BALESTRACCI, BAMBI, BONFERRONI, CACCIA, CAFARELLI, CARRUS, COLONI, CONTU, FALCIER, FERRARI BRUNO, FERRARI SILVESTRO, FRANCHI ROBERTO, GARAVAGLIA, LAPENNA, LA RUSSA, LATTANZIO, LO BELLO, LUCCHESI, MALVESTIO, MEMMI, MENSORIO, MICHELI, NAPOLI, NENNA D'ANTONIO, ORSENIGO, PASQUALIN, PATRIA, PERUGINI, PIREDDA, PORTATADINO, QUARTA, QUIETI, RABINO, RADI, RICCIUTI, RIGHI, RUBINO, RUSSO FERDINANDO, RUSSO GIUSEPPE, RUSSO RAFFAELE, RUSSO VINCENZO, SCAIOLA, SEGNI, SENALDI, SINESIO, TEDESCHI, URSO, VISCARDI, VITI, ZAMBON, ZAMPIERI, ZOPPI, ZOSO, ZUECH**

*Presentata il 31 gennaio 1985*

### Norme sugli ordinamenti didattici universitari

ONOREVOLI COLLEGHI! — Dopo un lungo periodo di stallo, determinato sia da resistenze conservatrici sia dal velleitarismo di impraticabili riforme globali, il processo di rinnovamento dell'università italiana è stato rimesso in moto nel 1980 con la legge n. 28, tradotta nelle norme del decreto delegato n. 382: ed anche se forse non sono state colte tutte le potenzialità innovative di quel provvedimento (sui cui obiettivi si trovò concorde un'ampia maggioranza parlamentare), il bilancio della sua prima fase di attuazione si può considerare nel complesso positivo.

Infatti, la legge n. 28 non si è limitata a normalizzare le funzioni del personale docente (il cui stato giuridico è prossimo al completamento per quanto riguarda la figura del ricercatore universitario, men-

tre si sta per definire anche il problema del personale non docente), eliminando così il fenomeno del precariato, ma ha rilanciato il ruolo primario degli atenei nella ricerca scientifica, attraverso l'incremento dei fondi e soprattutto attraverso l'indicazione del modello dipartimentale come nuova struttura portante dell'università, accompagnata dall'istituzione del dottorato di ricerca come titolo spendibile anche nell'ambito extra-universitario.

L'unanime riconoscimento della validità della sperimentazione compiuta negli ultimi anni, quale è emerso l'estate scorsa al convegno di Pisa, comporta quindi l'acquisizione da parte del mondo accademico del carattere definitivo del dipartimento come organo interdiscipli-

nare di programmazione ed elaborazione della ricerca: e se ciò chiede da un lato ulteriori interventi legislativi capaci di sviluppare in termini istituzionali questa prima fase, creando le condizioni per un organico riassetto strutturale dell'università, dall'altro pone l'esigenza di passare ad una seconda fase del processo riformistico: l'adeguamento degli ordinamenti didattici all'evoluzione organizzativa, in un'ottica che privilegi i problemi degli studenti e le loro legittime aspirazioni a ricevere una formazione scientifica e professionale altamente qualificata.

L'esigenza di indirizzare l'attenzione del legislatore sulle attese del mondo studentesco (che ha già dato significativi segni per linee di tendenza spontanee, in favore di un ritorno alla serietà degli studi), è sottolineata anche dalle nuove domande del mondo produttivo e sociale. Le une e le altre convergono sostanzialmente nella richiesta di riqualificare i contenuti e le modalità dell'insegnamento, che deve tornare ad essere — per evitare i rischi di « licealizzazione » — un fatto peculiare dell'istituzione universitaria, perché inscindibilmente collegato alla ricerca che in essa si produce. Di qui la necessità di fare un altro passo decisivo, secondo la strategia gradualistica che era già alla base della legge n. 28, verso il traguardo, cui pensavamo fin dal 1980, del pieno recupero qualitativo della didattica universitaria, di fronte all'incalzante cambiamento nei fabbisogni culturali e formativi.

D'altronde, proprio i criteri di coerenza interna che ispiravano il disegno contestuale di riordino e di rinnovamento del sistema universitario, implicano oggi uno sviluppo del processo sul versante didattico, senza il quale potrebbe non soltanto essere vanificato il cammino iniziale della riforma, ma compromessa la stessa centralità dell'insegnamento accademico nel contesto dell'offerta di istruzione post-secondaria. Non bisogna infatti dimenticare che nel binomio didattica-ricerca, nello stretto rapporto fra accumulazione e trasmissione del sapere — due momenti che si integrano in senso sempre più orizzontale, oltre che vertica-

le — risiede, in fondo, la ragion d'essere dell'università, il tratto distintivo di un'istituzione antichissima ma collocata costantemente nel cuore del progresso scientifico: ciò che la rende, insomma, diversa da qualsiasi altra « scuola », per prestigiosa che sia.

Intorno a questo nesso indissolubile deve ora crescere il nuovo modello di università che si è andato delineando con il varo della legge n. 28. Un modello che vede ampliati gli spazi di autonoma elaborazione culturale e scientifica degli atenei; generalizzate le precedenti embrionali aree di innovazione, con l'affermarsi delle strutture dipartimentali; resi più efficaci gli strumenti di raccordo con le realtà esterne, scientifiche, economiche, sociali; aumentato l'impegno, sia da parte del corpo docente che della componente studentesca, per elevare il livello qualitativo delle conoscenze e della preparazione professionale.

Si viene così accentuando anche il processo di « socializzazione » dell'università, inteso in senso corretto, cioè di un'istituzione che, pur gelosa della propria autonomia, si apre alle grandi problematiche della società italiana e sempre più risponde del suo operato alla collettività. Ed è proprio questo concetto di responsabilità sociale che ripropone in termini nuovi i nodi di fondo della questione universitaria, delle dialettiche interne tra autonomia culturale e domanda sociale, tra « disinteresse » della ricerca e vincoli derivanti dai finanziamenti esterni, tra partecipazione democratica e buon funzionamento degli organi di governo; e in particolare tra istituzione di massa e recupero di una piena produttività formativa.

La presente proposta di legge nasce dalla convinzione che l'università possieda le energie per riassumere fino in fondo la sua specifica ed essenziale funzione, purché le si offra un quadro certo di ripresa e di riequilibrio.

Sotto questo profilo, assume grande rilievo anche il problema delle risorse pubbliche destinate allo sviluppo della ricerca e della didattica, per le quali vale il principio che nel sistema formativo,

ristrutturato secondo criteri qualitativi, lo Stato realizza un fondamentale investimento « produttivo », con una ricaduta sempre più determinante sui ritmi di sviluppo sociale ed economico e sulla stessa qualità della vita. Nell'attuale, difficile situazione della finanza pubblica nazionale, il carattere decisivo degli investimenti per l'istruzione — e quindi in special modo per l'università — deve concretizzarsi attraverso un rigoroso ordine di priorità nella spesa, sia dello Stato che degli enti locali, nonché con una razionalizzazione e finalizzazione migliori della spesa stessa, al fine anche di ridurre eventuali zone di spreco dei mezzi finanziari disponibili.

1. — *Sistema universitario e dinamiche formative del paese.*

I problemi del rilancio qualitativo della didattica universitaria non possono essere affrontati senza inserirli nelle più generali dinamiche del sistema scolastico-formativo nel suo insieme, e in particolare della fascia di istruzione post-obbligatoria, che registra le novità di maggiore rilievo: il *big bang* formativo, o la cosiddetta « esplosione della varianza », per usare le formule suggestive contenute nell'ultimo rapporto del CENSIS in questa materia, al quale ci richiameremo anche nel prosieguo della relazione.

Le novità sono essenzialmente due: da un lato, il processo di diversificazione in atto nell'offerta educativa, per effetto della stessa complessità, articolazione e segmentazione del sistema sociale, oltre che di innovazioni spontanee e di sperimentazioni istituzionali (fra le quali assume un posto di primo piano quella dei dipartimenti universitari); dall'altro, la riscoperta del valore dell'istruzione come risorsa e come fattore dello sviluppo personale e collettivo, comprovata dall'aumento dei tassi di passaggio alla secondaria superiore e all'università, dall'interesse per l'introduzione dell'informatica nell'insegnamento, dalla partecipazione ai più significativi convegni in tema di educazione. Una riscoperta, una « scom-

messa » sociale, che non privilegia però il collegamento diretto fra scuola e mondo produttivo, perché « le famiglie, dopo le disillusioni ed il successivo distacco degli anni passati, quando sono emersi chiaramente i limiti degli schemi di stretta corrispondenza fra percorso scolastico e inserimento professionale, sono tornate ad attribuire alla formazione un ruolo più complesso di quello di semplice (ma improbabile) lasciapassare per l'impiego ».

Entriamo così nella seconda metà degli anni '80 con un accentuato divario fra i livelli di istruzione raggiunti (l'obbligo scolastico quasi totalmente osservato, il passaggio della metà dei ragazzi alla scuola secondaria superiore, lo stesso fortissimo incremento degli iscritti all'università) e la capacità del sistema formativo di soddisfare attese che sono andate mutando di contenuto. Anche a fronte dell'imponente espansione quantitativa del servizio pubblico scolastico, non può peraltro essere ignorato — e va quindi approfondito nelle sue motivazioni e conseguenze sociali — il fatto che il 50 per cento dei giovani nell'età scolare degli studi superiori compiono diverse scelte, collegate al sistema della formazione professionale; che una parte non trascurabile degli iscritti alla scuola secondaria non arriva al diploma; e infine che soltanto circa un terzo dei giovani che transitano nell'università perviene alla laurea.

Diventa perciò reale il rischio che il sistema scolastico, giochi un ruolo culturale sempre più limitato, davanti ad un'insorgente diversificazione e privatizzazione dell'offerta (che trova riscontro nella diffusa convinzione delle famiglie secondo cui il futuro dei figli è legato, più che al possesso di titoli scolastici, alla loro collocazione in spazi occupazionali nuovi), e non riesca a coprire i bisogni formativi della società, « creando una pericolosa terra di nessuno — la definizione è ancora del CENSIS — e lasciando forse a se stesse le fasce meno abbienti e meno culturalizzate della popolazione italiana ». Una stima delle uscite durante o al termine dell'anno scolastico 1981-82 fa ascendere a 130 mila i ragazzi che non

hanno concluso l'obbligo e a 160 mila quelli che hanno abbandonato la scuola dopo la licenza media; a 200 mila quelli che hanno interrotto gli studi secondari nel primo biennio e a 50 mila quelli che li hanno lasciati nel triennio successivo (a cui bisogna aggiungere altri 95 mila studenti degli istituti professionali, artistici o magistrali); a 120 mila i diplomati che non hanno proseguito gli studi; a 110 mila, infine, gli abbandoni dei corsi universitari.

In base a questi dati, risulta chiaro che la continuazione degli studi fino ai livelli più elevati riguarda un numero ristretto di soggetti: su 100 iscritti alla prima media, 87 hanno ottenuto la licenza e 36 il diploma. Se fosse possibile continuare la simulazione anche a livello universitario — rilevano i ricercatori del CENSIS — si arriverebbe a concludere che meno di 10 (7-8) giungono fino alla laurea: « le uscite dei giovani dal sistema scolastico in direzione del mercato del lavoro appaiono quindi fortemente segnate dalla precocità e da un basso livello di qualificazione ». La riqualificazione del sistema — e in particolare dei suoi gradi più alti — acquista perciò un valore strategico per il Paese, se si vuole per un verso recuperare almeno parzialmente il « drop-out » collettivo che gli sfugge, per l'altro salvaguardare il ruolo centrale della scuola, dalle elementari fino all'università, nella formazione culturale, scientifica, professionale delle nuove generazioni. E ciò anche nel momento in cui si afferma l'esigenza di una scuola che accosti al lavoro secondo ritmi differenziati, senza ignorare interessi ed orientamenti ad attività lavorative relativamente precoci e senza fare del titolo universitario (e neppure di quello pre-universitario) una condizione assoluta per il lavoro medesimo, cui possono preparare altri canali, come quelli della formazione professionale, purché si provveda a potenziarli sul piano culturale, specie in vista dell'elevazione dell'obbligo scolastico.

Il passaggio da un modello di sviluppo lineare e uniforme — che ha comunque consentito di generalizzare l'istruzione di base e di moltiplicare l'accesso a quella

superiore — ad un modello più articolato, in grado di rispondere a domande sempre più differenziate e personalizzate, attraverso ordinamenti flessibili e con un elevato grado di sperimentazione, investe anche l'università, seppure in modo del tutto specifico, dato il legame obbligato che in questa sede si ha fra ricerca e didattica.

La situazione concreta davanti alla quale ci troviamo può essere sintetizzata in poche significative cifre, che vanno lette nel contesto più ampio di alcune tendenze di fondo. La popolazione studentesca, pur con un andamento discontinuo delle iscrizioni nel periodo più recente (in flessione fino all'anno accademico 1982-83, nuovamente in aumento — del 9,7 per cento — in quello successivo ed anche in quello appena iniziato) si è ormai stabilizzata al di sopra di un milione di unità, e secondo previsioni attendibili non è destinata a subire variazioni sostanziali neppure nel prossimo futuro. Si tratta però in larga parte di studenti soltanto « teorici », in quanto oltre un terzo è rappresentato da fuori corso, mentre un altro 35 per cento frequenta meno di 6 ore la settimana. In definitiva alla laurea perviene in tempi normali sì e no un terzo degli iscritti, e questa percentuale è decrescente.

Lo dimostrano alcuni eloquenti raffronti. Nel decennio fra il 1960-61 e il 1969-70, su 100 transitati nel sistema universitario il 26,6 per cento è uscito con la laurea, il 34,2 ha abbandonato gli studi, il 39,2 è rimasto iscritto. Nei sette anni accademici seguenti, su oltre 2 milioni di studenti transitati (quasi due volte quelli del decennio precedente) il 23,4 per cento si è laureato, il 39,8 si è ritirato e il 36,8 è passato tra i fuori corso. Tra i due periodi considerati, l'indice di esito generale (che tiene conto dei laureati nei termini prescritti e di quelli provenienti dai fuori corso) è sceso dal 54 al 37 per cento; una proiezione al 1982 della stessa indagine-campione mostra un'ulteriore riduzione di questo indice al 34,6 per cento. Dopo la punta massima di 76 mila nel 1979, si è registrata così una modesta ma costante

flessione dei laureati anche in cifre assolute, fino ai 73 mila del 1983.

D'altro canto, si sono manifestate nel frattempo sensibili variazioni nell'atteggiamento degli iscritti, rispetto alle quali rischia di apparire addirittura astratta la figura di studente « medio » a cui si rivolge l'attuale organizzazione didattica. Basti guardare, ad esempio, ai risultati di un'inchiesta (condotta sempre dal CENSIS), dalla quale emergono come tratti prevalenti la scarsa o nulla partecipazione alla vita universitaria, trattandosi per lo più di studenti non residenti oppure che alternano lo studio ad attività di lavoro a tempo pieno o parziale; l'alta percentuale di scelte dell'università quale « parcheggio », in mancanza di alternative occupazionali; la conseguente propensione a lasciare gli studi in caso di opportunità di lavoro, giudicate dalla maggioranza più convenienti di una futura laurea.

Se all'aumento della dimensione dell'utenza appare collegata una maggiore dispersione, ciò non autorizza minimamente la semplicistica conclusione che ogni problema si risolverebbe con uno sbarramento drastico degli accessi. Occorre invece puntare su soluzioni che, senza ricorrere ad inique forme selettive all'entrata, evitino tuttavia che — come ha osservato paradossalmente Umberto Eco — il « numero chiuso » si realizzi all'uscita. Anche il linguaggio dei dati numerici sollecita quindi una politica per l'università capace di assumere in primo piano le funzioni strettamente connesse di ricerca e di insegnamento, cioè la qualità e l'efficienza del sistema rispetto sia ai suoi compiti tradizionali, sia ai nuovi fabbisogni sociali: il che significa affrontare decisamente i nodi centrali di ogni processo formativo, che sono appunto quelli dell'entrata e dell'uscita. Per quanto la pressione sui corsi universitari dovrebbe allentarsi una volta divenuta operante la riforma della scuola secondaria superiore, i meccanismi di accesso richiedono modifiche nell'interesse stesso della formazione dei giovani; a loro volta i problemi dell'uscita impongono scelte metodologiche e didattiche che — mante-

nendo all'università la sua insostituibile caratteristica di luogo di produzione e di innovazione culturale e scientifica — diano corpo a diplomi e lauree in grado di integrarsi con le consolidate od emergenti domande di professionalità.

## 2. — *L'università nel contesto internazionale.*

Nonostante il *boom* registratosi in Italia nelle iscrizioni all'università nel decennio 1970-1980 (in conseguenza della liberalizzazione degli accessi, peraltro già embrionalmente avviata nel 1965 con la facoltà di frequentare i corsi universitari concessa ai licenziati degli istituti tecnici, ma anche di altri fattori, come in primo luogo la crescita del grado di istruzione e dei livelli di benessere), il nostro paese ha raggiunto appena, nel contesto internazionale, la quota minima di « patrimonio studenti ». Lo dimostra il dato statisticamente più corretto, relativo al numero degli iscritti su 10 mila abitanti: il quoziente dell'Italia risulta infatti di 181, inferiore non soltanto agli Stati Uniti (che detengono il primato assoluto con 525) e al Giappone (209), ma anche ai paesi europei comparabili (Francia, Repubblica Federale Tedesca, Olanda e Belgio), nonché a nazioni di taglia non certamente grande (dal Canada, con 360, alla Svezia, con 240, a Israele, con 235). Non c'è quindi da noi né un'eccedenza di popolazione studentesca, né tantomeno — come si è precedentemente rilevato — di laureati.

Sempre rispetto al quadro internazionale, emerge invece il ritardo nell'adeguamento del sistema universitario, specie sotto l'aspetto didattico, ai nuovi compiti richiesti congiuntamente da un'utenza moltiplicata e da una domanda esterna sempre più variegata ed esigente. Ecco la ragione per cui il confronto con altri modelli universitari — e soprattutto con quelli che ci sono geograficamente e culturalmente più vicini, per l'appartenenza dell'Italia alla Comunità europea ed occidentale — appare utile nell'economia di questa relazione, non per-

ché qualcuno pensi ad improponibili omologazioni di tradizioni ed esperienze diverse, bensì nella prospettiva di una maggiore armonia, fra l'altro necessaria per favorire l'equipollenza dei titoli di studio nell'ambito europeo, determinando così i presupposti di una reale mobilità del lavoro intellettuale.

Passiamo perciò brevemente in rassegna i tratti comuni, pur nelle variabili nazionali, degli ordinamenti riguardanti lo specifico tema dell'organizzazione degli studi e dei livelli dei diplomi, così come si presentano in Francia, Germania Federale e Inghilterra dopo le nuove norme legislative emanate tra la fine degli anni sessanta e l'inizio del decennio seguente, cioè con notevole anticipo sui primi interventi analoghi del legislatore italiano. Ovunque, in questi paesi, ci si è posti il medesimo obiettivo: rivedere l'organizzazione dell'insegnamento e la formazione dei curricula, per dare ai giovani offerte diversificate di studi universitari indirizzati verso una tipologia di figure professionali molto più ricca rispetto a quella tradizionale.

Così, in Francia gli studi si suddividono in lunghi e brevi: i primi sono articolati in tre cicli successivi, di due anni ciascuno. Al termine del ciclo iniziale, che fornisce una formazione pluridisciplinare di orientamento, si ottiene un « *Diplôme d'études universitaires générales* », che consente numerose alternative: l'ingresso nella vita professionale; l'acquisizione — attraverso un corso della durata di un anno — di una specializzazione tecnica; la partecipazione ai concorsi nella funzione pubblica e a quelli d'ammissione alle scuole superiori d'ingegneria; oppure, naturalmente, la prosecuzione degli studi universitari. Il secondo ciclo si conclude con un diploma chiamato *maîtrise*, corrispondente alla laurea italiana. Il terzo ciclo — cui si accede con un esame selettivo — dà la possibilità di scegliere tra due tipi di formazione: il primo a finalità professionale (un anno di studio dopo il diploma di secondo livello), il secondo indirizzato alla ricerca (tre anni di studio). I corsi di medicina, farmacia e odon-

toatria presentano differenze organizzative.

Gli studi brevi si svolgono invece presso gli istituti universitari di tecnologia: durano due anni e si concludono con il conseguimento di un diploma che permette l'inquadramento professionale come tecnico superiore, in settori di attività secondarie e terziarie. Da notare, infine, che esiste in Francia una larga autonomia relativamente all'organizzazione della didattica: sicché le singole università decidono programmi di studio, modalità di insegnamento e procedure di verifica delle conoscenze. Ciò fa sorgere il problema della equivalenza dei titoli rilasciati, che è stato risolto istituendo due categorie: i diplomi nazionali, la cui lista è stabilita per decreto; i diplomi d'università, che costituiscono a livello regionale un mezzo per permettere ai vari istituti universitari di affermare le proprie caratteristiche.

Nella Repubblica Federale Tedesca, invece, la legge quadro del dicembre 1975 ha ristretto i margini di autonomia delle università: infatti gli ordinamenti degli studi in tutti i settori scientifici sono oggi soggetti alla approvazione ministeriale dei singoli *Länder*, mentre è prevista una serie di norme generali per l'organizzazione della didattica, che impongono una articolazione nettamente definita dei curricula, per quanto riguarda sia i contenuti che la durata complessiva degli studi. Dato che molte università hanno mostrato scarsa disponibilità ad accogliere queste innovazioni, si sono create situazioni difformi. Nella maggior parte dei casi i titoli universitari sono di due livelli: diploma (dieci o dodici semestri di studio) e laurea (due anni e mezzo di studio, incentrato totalmente sulla ricerca). Nelle cinque « università integrate », tutte situate nella Renania Westfalia, gli studi sono organizzati in tre cicli.

In Inghilterra le università hanno, come noto, il potere di concedere lauree senza l'approvazione di un ente esterno e godono di completa autonomia per ciò che concerne l'organizzazione didattica. Tuttavia, quando si tratta di corsi abili-

tanti all'esercizio di una professione il programma di studio deve essere accettato dalle relative associazioni professionali: qualsiasi cambiamento nei curricula passa, in questi casi, attraverso la « negoziazione » con i corpi professionali che hanno il potere diretto di riconoscere la validità dei titoli. I livelli sono generalmente tre: il *Degree* (normalmente da tre a quattro anni di studio), il *Master degree* (altri due anni) e il *Doctor*. Per ottenere il dottorato si richiedono ancora tre-quattro anni di studio, durante i quali è necessario che il candidato svolga un lavoro di ricerca originale e di alto contenuto scientifico.

L'impostazione dei corsi è diversa da un'università all'altra: si va dai corsi monodisciplinari a quelli che contemplano più discipline, dai corsi modulari a quelli delle università tecniche, dove si abbina lo studio accademico all'addestramento nelle industrie.

In ultima analisi, da questo sintetico panorama delle soluzioni adottate si ricava una conclusione univoca: la tendenza alla tripartizione dei titoli di studio si è ormai consolidata nel sistema universitario nei paesi occidentali. La spinta alla professionalizzazione avanzata della formazione universitaria ha condotto, sia negli Stati Uniti che in Europa, ad una diversificazione interna pressoché omogenea in tutti i filoni, quella in « cicli »: un primo ciclo, o ciclo breve (due o tre anni), a carattere strettamente professionale e generalmente in parallelo; il ciclo quadriennale-quinquennale per il conseguimento di un titolo universitario pieno; un terzo ciclo, al quale è affidata la preparazione a professioni di elevato livello o ad attività di ricerca scientifica e tecnologica.

### 3. — *Formazione universitaria e domanda professionale.*

Secondo statistiche riferite al 1983, la stragrande maggioranza dei laureati occupati (1.184.000 unità, con un aumento di 55 mila rispetto all'anno precedente) è

assorbita in Italia dal settore terziario, in cui se ne collocano 88 su 100. Alla stessa data, i laureati senza lavoro erano 79 mila, di cui 60 mila risultavano in cerca di prima occupazione e 7 mila disoccupati. Queste cifre segnalano una situazione non particolarmente grave dei laureati sul mercato del lavoro, anche se con difficoltà accentuate per quanto riguarda il primo inserimento.

Il problema della disoccupazione intellettuale si presenta quindi come problema soprattutto delle fasce giovanili, destinato ad aggravarsi se mancassero interventi adeguati sui percorsi formativi. Intanto, le stesse scelte della nuova utenza universitaria sembrano conformarsi spontaneamente agli sbocchi professionali giudicati più convenienti.

Disaggregando per gruppi di corsi di laurea il dato delle iscrizioni al primo anno nel 1983-1984 (aumentate, come si è visto, quasi del 10 per cento) è possibile infatti verificare che l'unico in flessione è il gruppo medico, mentre gli incrementi maggiori si hanno nel gruppo politico-sociale, in quello economico e giuridico, in quello letterario e scientifico. Le preferenze sono cioè andate ai gruppi di corsi di laurea con contenuto più polivalente e meno specialistico, con un orientamento sul quale ha certamente influito la saturazione di alcune professioni specialistiche (in particolare quella medica) e l'apertura di nuovi sbocchi — nel terziario e nelle attività produttive — e per i neo-laureati in possesso di competenze più diversificate.

A fronte di queste tendenze al cambiamento della domanda di istruzione universitaria — che riflettono le trasformazioni sociali e del mercato del lavoro — si pone una duplice esigenza per l'università: in generale, quella di sviluppare le capacità politecniche ed autoapprenditive, per dotarsi di una flessibilità multiprofessionale, che non significhi genericità ma semmai facile convertibilità, in un ambito disciplinare, da una competenza specifica all'altra; contestualmente quella di aggiornare i contenuti dei corsi di laurea i cui programmi di studio sono direttamente ancorati all'evoluzione tec-

nologica ed all'impatto che essa determina sulle professionalità tradizionali ed emergenti. È infatti innegabile, ormai l'obsolescenza di alcuni corsi di laurea, al termine dei quali il neo-laureato deve comunque affrontare un ulteriore momento di formazione, sia esso esterno o interno al mondo del lavoro. Si tratta di un aspetto di non facile soluzione, in quanto l'evolversi continuo delle conoscenze in campo scientifico rende la formazione universitaria, comunque impartita, insufficiente per l'intera vita professionale: ed a maggior ragione la soluzione non può che essere trovata in un sistema didattico più flessibile e suscettibile di aggiustamenti in modo rapido e snello.

Contemporaneamente alle modificazioni dello *status* degli studenti e della loro provenienza socio-culturale, si è andata articolando la domanda di istruzione: accanto alla domanda di formazione lunga e sequenziale, all'università si indirizza — e si indirizzerà sempre più — anche una domanda di formazione breve, orientata a specifici obiettivi di tipo professionale o di carattere culturale ed espressivo. Negli altri principali paesi della Comunità europea, gli ordinamenti didattici universitari sono stati già riformati per dare risposte brevi alle nuove richieste di professionalità intermedie. In Italia l'università — per quanto attraversata da processi di differenziazione stimolati dalla stessa legge n. 28 — deve ancora attrezzarsi sistematicamente per questo tipo di risposte, non solo rivolte ad utenze giovanili ma provenienti anche dal mondo del lavoro, agendo in connessione con altre agenzie formative.

La stragrande maggioranza degli industriali italiani apparsi sulla scena negli ultimi trent'anni — ha fatto ripetutamente notare il presidente dell'IRI Romano Prodi, che appartiene al mondo accademico — non proviene dall'università: e ciò è tanto più preoccupante nel momento in cui la sfida delle nuove tecnologie esige che il processo di sviluppo sia gestito da persone dotate di uno specifico bagaglio di apprendimento. Bisogna quindi abbandonare l'idea di modelli permanenti

di professioni, per imboccare la strada della sperimentazione di curricula e di modelli di insegnamento funzionali non solo all'aggiornamento, ma anche, per quanto possibile, all'anticipazione delle nuove figure professionali. È questa una tesi fondata sull'analisi delle trasformazioni professionali già avvenute o in corso negli Stati Uniti, le quali lasciano prevedere (secondo il saggio di Giuseppe De Rita sui « nuovi modi di lavorare », pubblicato nel volume « Verso il 2000 », come secondo un recente studio dell'ENEA) che anche in Italia i nuovi posti di lavoro saranno concentrati nei prossimi anni nei seguenti settori: addetti alle tecnologie dell'informatica; esperti in nuove tecnologie agricole; tecnici dell'energia; tecnici per la gestione dei *robots* industriali; tecnici per l'applicazione di nuovi materiali; esperti in biotecnologie; tecnici per la conservazione dei beni culturali; tecnici dell'ambiente; addetti alla ristrutturazione edilizia; assistenti all'infanzia in età prescolare; assistenti agli anziani, paramedici per l'assistenza di emergenza, eccetera.

Con queste professioni emergenti (avverte lo stesso De Rita) « non si ripropone il vecchio diplomato, che non a caso riempie lo *stock* attuale della disoccupazione giovanile, ma figure con capacità intermedie fra diploma e laurea, di cui sempre più il mercato (anche italiano) sente il bisogno ».

Tale preparazione intermedia può essere fornita in maniera qualificata dai corsi universitari per il conferimento del diploma di primo livello, la cui istituzione è uno dei cardini della presente proposta di legge. Da una parte, infatti, questa innovazione — che esplicita e regola diversificazioni già in atto — allinea l'ordinamento universitario italiano a quelli dei nostri *partners* europei ed occidentali; dall'altro, soprattutto, va incontro ad una domanda di dimensioni crescenti, sia nel monto produttivo (la formazione appunto di quadri dirigenti e intermedi, capaci di utilizzare con sufficiente autonomia le nuove tecnologie), sia nei grandi servizi sociali (si pensi, ad

esempio, al difetto di personale paramedico rispetto al *surplus* di laureati in medicina, oppure alla creazione di competenze dirette all'assistenza agli anziani e all'infanzia).

#### 4. — *La scelta della legge-quadro.*

Alla formulazione definitiva del progetto di legge qui illustrato, i proponenti sono pervenuti dopo un'ampia consultazione del mondo universitario in tutte le sue espressioni, senza confini di natura ideologica o politica (come dimostra, in particolare, il convegno « aperto » svoltosi a L'Aquila, per iniziativa della Democrazia cristiana, nel luglio 1984).

Il primo problema che ci si è posti riguardava lo strumento da utilizzare per l'avvio di una riforma degli ordinamenti didattici sintonizzata — secondo la « filosofia » della legge n. 28 — con la sperimentazione organizzativa in atto nella maggior parte degli atenei italiani. Si trattava, cioè, di stabilire se fosse più opportuno seguire la via legislativa oppure quella amministrativa, che poteva apparire preferibile sotto il profilo della semplicità e della rapidità, in quanto alcune norme contenute nel decreto del Presidente della Repubblica n. 382 avrebbero consentito interventi *ad hoc*, così come la delega permanente che il testo unico prevede circa la visione degli statuti.

Tuttavia, pur nella consapevolezza che la strada legislativa comporta inevitabilmente tempi più lunghi, data anche la delicatezza della materia, si è infine ritenuto che una riforma di tale portata non dovesse venire affidata a provvedimenti amministrativi, ma richiedesse un quadro organico di riferimento, una precisa affermazione di indirizzi generali attraverso la volontà del Parlamento. Ecco perché si è optato per una normativa-quadro — e non per una legge analiticamente prescrittiva — diretta a rafforzare il potere di autoregolamentazione di cia-

scuna sede universitaria, sia pur nell'ambito delle linee di programmazione tracciate dal piano quadriennale. Questa scelta si caratterizza per l'accento messo, in armonia con il dettato costituzionale e nel rispetto di una lunga e positiva tradizione, sulla libertà degli atenei; e in ciò si distingue da altre proposte, come quella presentata dal gruppo parlamentare del PCI della Camera dei deputati.

Il punto discriminante consiste nella necessità di trovare un giusto equilibrio tra programmazione dello sviluppo universitario (rimandata appunto dalla legge n. 28 al piano quadriennale) e reale autonomia dell'istituzione universitaria, che presuppone il massimo spazio di autogoverno e di iniziativa, incompatibile con schemi rigidi e soffocanti calati dall'alto su realtà diverse. Se concepiamo invece la programmazione come incentivo al rilancio della funzione universitaria, essa va allora informata a criteri flessibili e di ampio respiro, diversi da quelli di tipo campanilistico, o comunque di riduttivo rapporto con il cosiddetto « bacino d'utenza », che ne hanno spesso finora guidato la logica territoriale.

Qui sta la novità dell'approccio culturale a questo tema, intorno al quale si giocherà in concreto il futuro del sistema universitario. Le modalità di elaborazione e di attuazione del piano quadriennale devono essere ricondotte all'obiettivo di un'autonoma riqualificazione dell'università, resa effettivamente possibile anche attraverso le scelte riguardanti la didattica. Ferma restando la visione dell'università come servizio pubblico, è infatti da numerose parti avvertita l'esigenza di inserire nel sistema alcuni elementi, correttivi, soprattutto rispetto a fenomeni di burocratizzazione i cui effetti paralizzanti sono evidenti, per stimolare una più intensa compenetrazione con il mondo sociale ed anche un certo grado di competitività in termini qualitativi, che sono poi i fattori da cui — come si è visto — traggono maggiore dinamismo i modelli « privatistici » di tipo anglosassone.

5. — *I punti qualificanti della proposta.*

Il filo conduttore della proposta di legge è dunque l'esaltazione dell'autonomia universitaria, connotata non certo nel senso dell'estraneità ai problemi dello sviluppo socio-economico del paese, che equivarrebbe ad un suo « aureo » isolamento, ma in quello del rifiuto di una piatta subordinazione ad esigenze di ordine economico e produttivo, sia che vengano definite nel quadro di una pianificazione rigida (peraltro inaccettabile nelle sue estreme conseguenze totalizzanti, tipiche dei regimi burocratico-statalistici), sia che emergano da una domanda spontanea del mercato del lavoro intellettuale, molto spesso effimera e settoriale.

In una interazione fisiologicamente corretta tra società e università, il rapporto non può invece che essere bidirezionale e assegnare a quest'ultima il ruolo di soggetto attivo e creativo (oltre che di erogatrice di un « servizio »): un ruolo, cioè, anche di stimolo, di promozione, di progettualità. Questo comporta che ogni sede universitaria, pur mantenendo i fondamentali requisiti di istituzione pubblica, sia posta nelle condizioni, attraverso effettive forme di autogoverno, di valorizzare al massimo le proprie potenzialità scientifiche e formative, in modo da accentuarne gli aspetti — più abituali alle strutture private — di managerialità nella conduzione e di concorrenzialità qualitativa sull'insegnamento impartito.

È quindi alla responsabile capacità di autodecisione degli atenei che viene largamente rimessa la gestione dei processi innovativi. E in questa luce vanno visti i contenuti caratterizzanti della proposta, che tendono ad incidere sia sull'entrata che sulle uscite del percorso didattico. Per quanto riguarda il primo punto, relativo alla regolamentazione degli accessi, s'impone un intervento rivolto a razionalizzare, e in una certa misura ad uniformare, gli attuali meccanismi, che vedono una immissione generalmente incontrollata di studenti, mentre per alcune università e corsi di laurea (ad esempio

odontostomatologia), nonché per tutte le scuole dirette a fini speciali e per quelle di specializzazione vige già un sistema rigido di numero chiuso.

Escluso il ricorso sistematico al numero chiuso, che comporterebbe il ripristino di una selezione di tipo elitario contrastante con i principi democratici che sono alla base della scolarizzazione diffusa, come la sua introduzione limitatamente ad alcune discipline, in quanto diventerebbe fattore di ulteriori gravi squilibri sotto il profilo sia didattico-organizzativo che socio-economico, una diversa soluzione al problema degli accessi non può che interessare tutti i corsi di diploma, di laurea e di specializzazione. Questo perché una netta distinzione fra discipline a carattere professionalizzante e corsi di studio più propriamente formativi si rivela — ad un obiettivo riscontro sul piano occupazionale — sostanzialmente fittizia ed arbitraria; inoltre, tale distinzione accentuerebbe gli effetti negativi della dicotomia tra culture, da una parte quella « umanistica » dall'altra quella « scientifica », che oggi è invece indispensabile superare muovendosi verso una ricomposizione unitaria del sapere, tanto più per un paese come l'Italia che soltanto attraverso un complessivo avanzamento sul terreno formativo e scientifico sarà in grado di accorciare le distanze, soprattutto tecnologiche, che lo separano dalle altre nazioni maggiormente industrializzate.

Se il numero chiuso configurerebbe una università avulsa dalle domande di cultura e di professionalità espresse dalla realtà sociale, il numero programmato in relazione esclusivamente alla prevedibile richiesta di laureati nei vari settori (a parte l'estrema difficoltà di programmare gli sbocchi professionali in questa fase di continua evoluzione) finirebbe col delineare un'università subordinata al mondo della produzione. Anche l'ipotesi di regolamentare gli accessi soltanto in base alla coerenza tra gli indirizzi seguiti nella secondaria superiore e la scelta dei corsi universitari non risolverebbe interamente il problema.

Si tratta, allora, di individuare i meccanismi più idonei a conciliare l'autogovernabilità di ciascuna sede universitaria (cui dovranno essere assicurati gli strumenti per valorizzare le sue risorse scientifico-formative) con le linee generali di programmazione e sviluppo indicate dal piano quadriennale, alla cui definizione è già chiamato a concorrere, con autonoma capacità propositiva, il mondo universitario nelle sue espressioni centrali e periferiche. Insieme al criterio generale della congruenza fra indirizzi seguiti nella scuola secondaria superiore a corso universitario prescelto, è stata quindi ravvisata l'opportunità di prevedere un esame di ammissione, gestito dai singoli atenei, per l'iscrizione a quei corsi per i quali il piano quadriennale riterrà necessario introdurre forme di regolamentazione, in rapporto agli sbocchi occupazionali e alla reale disponibilità ricettiva di ogni sede universitaria ai fini di una qualificata formazione culturale e professionale.

Evidentemente la nuova disciplina può essere attuata soltanto dopo la concreta offerta agli studenti, con la differenziazione dei titoli, di una assai più ampia possibilità di scelta di indirizzi professionali. Tale diversificazione, con l'istituzione del diploma di primo livello (sia in serie che in parallelo), rappresenta, appunto un altro degli aspetti qualificanti della proposta di legge, secondo una linea innovativa di cui del resto già il decreto del Presidente della Repubblica sul riordinamento delle scuole ai fini speciali e delle scuole di specializzazione aveva opportunamente posto le premesse. Il diploma di primo livello risponde all'esigenza, ormai pressantemente avvertita in molte aree disciplinari, di fornire la qualificazione necessaria per professionalità di tipo intermedio, allargando in tal modo il ventaglio delle opportunità per gli studenti. La definizione della tipologia dei vari diplomi richiederà ovviamente un'approfondita analisi prospettica del fabbisogno di nuovi profili professionali, che dovrà impegnare in primo luogo l'università (Consiglio Universitario Nazionale, atenei, dipartimenti, corsi di lau-

rea), ma anche gli enti scientifici extrauniversitari, le forze sociali e produttive, gli ordini professionali.

Analogamente, anche per molti diplomi di laurea si renderà indispensabile una ridefinizione sia della tipologia che degli *standards* curricolari, tenendo conto delle aree scientifiche e professionali emergenti o obsolete e prevedendo la possibilità di aggiornamenti via via che se ne presenti l'esigenza.

Un altro importante obiettivo che la proposta di legge si prefigge è la correzione dell'attuale frantumazione disciplinare, non corrispondente più ad efficaci finalità didattiche. Questo fenomeno, com'è noto, si è aggravato in seguito all'inquadramento dei professori associati e tenderebbe inevitabilmente ad esasperarsi con l'immissione in ruolo dei vincitori della seconda tornata di concorsi. Per superare questa parcellizzazione immotivata e dannosa degli insegnamenti, giunti all'incredibile numero di 10.000, si indica la strada di un razionale riaccorpamento, che porti ad una notevole riduzione delle materie e — anche nella prospettiva della progressiva trasformazione delle strutture universitarie in senso dipartimentale — consenta un impiego più flessibile delle competenze dei singoli docenti.

Alle determinazioni autonome di ciascun ateneo vengono affidate le scelte riguardanti l'organizzazione didattica (piani di studio, moduli didattici, prove di valutazione, modalità degli obblighi di frequenza, limiti della possibilità di iscrizione ai fuori corso, insegnamenti utilizzabili per il conseguimento dei diplomi, propedeuticità degli insegnamenti), riservando alla regolamentazione per legge soltanto la durata dei corsi dei vari diplomi, nonché il numero minimo di insegnamenti e le aree disciplinari obbligatoriamente da includere nel *curriculum* per il conseguimento dei diplomi stessi.

L'esercizio di una piena autonomia delle sedi universitarie viene esteso ai criteri di tassazione, con la facoltà di fissarne l'importo in misura più congrua rispetto ai costi del servizio prestato, naturalmente entro limiti stabiliti per leg-

ge. Proprio ragioni di giustizia inducono ad adeguare le tasse universitarie (il cui introito raggiunge oggi appena il 10 per cento della spesa pubblica per l'università) in rapporto al reddito, e quindi con l'esonero completo per gli studenti meritevoli a basso reddito familiare e personale. Tali misure devono comunque essere accompagnate da organici provvedimenti per il diritto allo studio (garantito attraverso una legge-quadro nazionale) e per la riorganizzazione di ciascun ateneo, in modo da assicurare un servizio realmente qualificato.

Nell'ambito di questo rafforzamento dell'autonomia gestionale degli atenei anche sotto il profilo finanziario, assume particolare rilievo la proposta di destinare una parte delle nuove entrate nel bilancio dei singoli atenei all'erogazione di premi di studio e di prestiti a tasso agevolato a studenti meritevoli, cumulabili con le normali provvidenze del diritto allo studio; nonché allo sviluppo delle attività dell'associazionismo studentesco.

Il riequilibrio delle opportunità di utenza studentesca su tutto il territorio nazionale è condizione essenziale per l'assestamento dell'intero sistema universitario. A questo scopo, la proposta prevede che il piano quadriennale, in relazione anche alle aree disciplinari da sviluppare, individui le sedi e i corsi da incentivare. Gli strumenti di incentivazione dovranno consistere nell'aumento dei fondi per l'edilizia e per la ricerca scientifica, nell'ampliamento dell'organico del personale docente e non docente, nell'attrezzatura di residenze studentesche.

Ciò vale soprattutto per le sedi universitarie di nuova istituzione, le quali più delle altre hanno bisogno di svincolarsi da una limitativa e innaturale identificazione col territorio e di intraprendere un processo di sprovincializzazione che ne faciliti la crescita come poli di attrazione scientifica e culturale.

Con l'istituzione del dottorato di ricerca, la legge n. 28 ha dotato l'università di un importante strumento per la forma-

zione di giovani ricercatori, non soltanto ai fini del reclutamento « interno » ma anche per rispondere alla domanda di tutti i settori scientifici e produttivi del Paese. Proprio per questo occorre coinvolgere sempre più direttamente la comunità scientifica nella programmazione del numero e della tipologia dei dottorati di ricerca: la strada indicata è quella di affidare congiuntamente al Ministro della pubblica istruzione e al Ministro per il coordinamento delle iniziative per la ricerca scientifica e tecnologica, tale compito programmatico, sentito il parere — oltre che del Consiglio universitario nazionale — dello stesso Consiglio nazionale delle ricerche, quale fondamentale organo di raccordo fra mondo scientifico accademico e sistema economico-sociale.

Un'altra funzione che compete istituzionalmente all'università, ma che nella fase attuale assume contorni nuovi e peso ancor più rilevante, è quella dell'aggiornamento e della formazione permanente e dell'orientamento: anche per l'assolvimento di queste funzioni è necessaria una profonda ristrutturazione dell'assetto didattico.

#### 6. — Conclusioni.

Ancora una volta, quindi, l'università è chiamata a ridefinire il proprio ruolo — di fronte ad una società che da essa si aspetta un decisivo contributo di conoscenze per governare le grandi trasformazioni in corso — sul terreno dell'incontro fra « specializzazione » e « globalità », assumendo il rapporto interdisciplinare non come semplice metodo organizzativo su aree e temi di ricerca, ma come vero e proprio rapporto interno alla comunità scientifica, nella misura in cui è interno all'armonia del sapere. Ciò non significa attribuire al sistema universitario, riquilibrato, consolidato e riequilibrato grazie anche ad una strategia processuale di riforme, funzioni esaustive di molteplici richieste culturali e professionali: significa, però, operare per valorizzarne, nelle nuove condizioni che si sono determina-

te, il ruolo centrale nel contesto dell'istruzione superiore, derivante dal suo carattere di sede primaria della ricerca e della formazione scientifica, pur affiancato da altri strumenti che rispondono a domande diverse (cicli brevi post-secondari finalizzati alla professionalizzazione, programmi di educazione ricorrente per adulti e lavoratori occupati, offerta di aggiornamento culturale e di divulgazione scientifica per altre fasce di popolazione) e fanno capo a soggetti diversi e a più variegata modalità diffusive, con particolare riferimento a quelle aperte dalle innovazioni tecnologiche con l'istruzione a distanza o assistita dal calcolatore.

Sono queste le condizioni che possono permettere all'università di « produrre » specialisti preparati nei settori delle professioni classiche, come in quelli delle professionalità indotte dalla rivoluzione scientifico-tecnologica, senza tuttavia venir meno al compito — radicato nel suo nome e nella sua storia — di fornire una cultura « universale » e una capacità critica all'uomo, ricomponendo la frantumazione settoriale in un'immagine globale della realtà. Il processo di cambiamento va perciò guidato lungo le prospettive tracciate dalla legge n. 28, tenendo conto — per le ragioni messe già in evidenza in questa relazione — che esso non si limita all'università, ma investe l'intero sistema scolastico-formativo italiano.

La necessità di affrontare in una visione d'insieme, ma con passaggi graduali, i nodi dell'adeguamento e del potenziamento della scuola italiana, di ogni ordine e grado, trova riscontro oggi in una serie di provvedimenti e di proposte, formulati dal Governo, dalla maggioranza o dai singoli gruppi parlamentari, che toccano l'intero arco delle strutture educative e dei loro contenuti (dai nuovi programmi delle elementari agli ordinamenti della secondaria superiore, fino agli studi universitari), nonché problemi istituzionali direttamente incidenti sulla qualità ed efficienza del sistema formativo: il pluralismo effettivo delle iniziative (secondo la logica costituzionale ripropo-

sta dalla Democrazia cristiana con la legge sulla scuola paritaria), il decentramento dell'amministrazione scolastica, la crescita della partecipazione democratica attraverso più incisivi poteri degli organi collegiali, la reale uniformità del diritto allo studio.

I firmatari della presente proposta di legge muovono dalla convinzione che, specie in un campo così delicato come quello dell'istruzione, spetti al legislatore un compito di indirizzo piuttosto che di rigida regolamentazione, per favorire i processi innovativi con interventi a larghe maglie e non bloccarli entro norme minuziosamente prefissate. Ritengono, insomma, che il rinnovato impegno progettuale debba essere accompagnato da spazi di *deregulation*, non tanto per lasciare esclusivamente ai meccanismi del « mercato » le risposte alla multiforme domanda formativa, quanto per incentivare — è il caso di ripeterlo — un certo grado di competizione qualitativa, a vantaggio innanzitutto dell'utenza del servizio.

Ciò vale a maggiore ragione per l'università, che si trova al vertice delle strutture culturali del paese e il cui rinnovamento non è perciò immaginabile senza una riorganizzazione del sistema scientifico nel suo complesso. La mancanza di un raccordo autentico con gli altri enti pubblici di ricerca (in primo luogo il Centro nazionale delle ricerche) e con la ricerca applicata, del settore pubblico e privato, comporterebbe infatti inevitabilmente una sua progressiva emarginazione dai grandi programmi nazionali di ricerca orientati allo sviluppo tecnologico e industriale. È tale oggi la complessità della ricerca scientifica, e così imponenti sono le risorse umane, tecniche e finanziarie da essa richieste, che non si può pensare di farne carico alla sola università: emerge quindi l'esigenza di un effettivo coordinamento fra ricerca universitaria ed extrauniversitaria, insieme a quella di fornire agli atenei nuove potenzialità scientifiche, attraverso il reclutamento di giovani studiosi. In questa ottica occorre provvedere urgentemente alla defi-

nizione dello stato giuridico dei ricercatori universitari, e parallelamente della carriera dei ricercatori degli altri enti pubblici, in analogia con quella della docenza universitaria, quale premessa indispensabile per una vitale osmosi e integrazione fra le varie realtà scientifiche.

Se dall'università ci si attende oggi più che mai un apporto decisivo alla comprensione dei processi di trasformazione della realtà sociale, del lavoro e della produzione, dei modi stessi di definizione della professionalità, ciò non deve tuttavia implicare uno spostamento del suo asse culturale, che privilegi il versante delle nuove tecnologie e della formazione specialistica. C'è anzi altrettanto bisogno di un'università che continui ad esercitare la sua funzione insostituibile di coscienza critica della società e del cambiamento, proprio come antidoto alla tendenza alla frammentazione e tecnicizzazione del sapere. È a questa idea di « *universitas* » che si è ispirata, in sostanza, la legge n. 28, in un fruttuoso incontro fra impostazioni culturali di matrice cristiana e laica, riattivando una produzione legislativa sorretta da un disegno coerente, di cui l'università aveva sentito fortemente la mancanza nel passaggio da istituzione elitaria ad istituzione di massa.

Nella stessa linea progettuale, da realizzare con concreti provvedimenti di immediata agibilità, che aprano la strada a feconda sperimentazione ed utili cambiamenti, si inserisce questa proposta di legge. Il suo obiettivo essenziale è la riorganizzazione degli studi in una università che garantisca l'accesso e la conclusione dei corsi a tutti i meritevoli e capaci, secondo il dettato costituzionale e con il supporto di provvedimenti organici sul diritto allo studio, senza i quali si rischierebbe di riprodurre situazioni di ingiustizia del passato; ma che contemporaneamente garantisca ai giovani non un « parcheggio » provvisorio (come viene vissuta da troppi degli iscritti), bensì una elevata qualificazione professionale e culturale, rispondente alla complessità della nostra epoca, degli ormai vicini anni Duemila.

Se si metteranno in moto al più presto le necessarie innovazioni, il credito di questa università potrà essere misurato, in una prospettiva non lontana, più che sul valore legale dei titoli di studio, sui livelli di produttività formativa e scientifica: e ciò vorrebbe dire che saremmo riusciti a far finalmente decollare il processo di riqualificazione, di riequilibrio programmato dal basso, di autonomia partecipata del sistema universitario italiano.

#### 7. — *L'articolazione della proposta.*

Alla proposta di legge si è voluto conferire — come già sottolineato — il carattere agile di una normativa-quadro dei nuovi ordinamenti didattici universitari. Essa è contenuta in 18 articoli, ripartiti in 6 titoli.

Il titolo I sancisce la diversificazione dei livelli di studio universitari e dei conseguenti diplomi rilasciati (articolo 1), generalizzando l'introduzione del diploma di primo livello (articolo 2), che può essere in serie ovvero in parallelo in relazione ai corsi di laurea, di cui si occupa l'articolo 3, mentre i successivi due articoli riguardano il diploma di specializzazione e il dottorato di ricerca.

Ordinamenti didattici e procedure di attuazione sono il tema del titolo II, che all'articolo 6 detta norme generali sull'ordinamento dei corsi di diploma di primo livello e dei corsi di laurea e all'articolo 7 norme specifiche sull'organizzazione degli studi e delle attività di laboratorio, aperta alla collaborazione di realtà economiche e professionali esterne; mentre gli articoli 8 e 9 confermano rispettivamente le norme vigenti per i corsi di specializzazione e di dottorato di ricerca e quelle sui compiti istituzionali dei docenti di ruolo (ordinari e associati) in tutti i corsi universitari, nei quali i ricercatori confermati svolgono funzioni di insegnamento integrativo e resta valida la chiamata di professori a contratto.

Il titolo III è dedicato all'esercizio delle professioni: l'articolo 10 prevede che le

modalità di accesso siano definite entro due anni dall'entrata in vigore della legge; l'articolo 11 che le università organizzino, secondo i rispettivi statuti, corsi di preparazione in vista degli esami di Stato per l'abilitazione all'esercizio professionale, nonché corsi di formazione permanente e di orientamento per l'iscrizione degli studenti.

Il titolo IV consta di un solo articolo, il 12, che prescrive la formulazione, entro un anno dall'entrata in vigore della legge, di una nuova tabella delle discipline di insegnamento, secondo criteri di omogeneità, e l'inquadramento agli effetti didattici dei professori di ruolo sulla base della ricomposizione delle aree disciplinari.

Le modalità di accesso ai corsi formato oggetto del titolo V, che all'articolo 13, stabilisce il principio generale della corrispondenza fra diploma di scuola secondaria superiore e indirizzo universitario, demandando al piano quadriennale di sviluppo il compito di individuare per ogni ateneo i corsi per i quali è comunque richiesta una prova di ammissione, in

rapporto alla dinamica della popolazione studentesca, alle effettive potenzialità formative delle strutture universitarie e alle prospettive del mercato del lavoro. Gli interventi per potenziare i settori disciplinari emergenti, per adeguare le strutture didattiche e scientifiche, specie delle sedi di nuova istituzione, e per riequilibrare l'utenza studentesca sono previsti all'articolo 14; quelli per una più efficace programmazione dei dottorati di ricerca all'articolo 15.

Il titolo VI contiene le norme in materia amministrativa: l'articolo 16 attribuisce ai consigli di amministrazione delle università, tenuto conto dei costi effettivi di ciascun corso, la facoltà di fissare la misura delle tasse di iscrizione e di frequenza, entro limiti stabiliti ogni biennio sul piano nazionale, esentando dal pagamento gli studenti meritevoli e di condizioni economiche non agiate; l'articolo 17 istituisce premi speciali di studio e prestiti agevolati per gli studenti; l'articolo 18, infine, prevede la costituzione di un fondo speciale per attività studentesche.

PAGINA BIANCA

**PROPOSTA DI LEGGE**

PAGINA BIANCA

## PROPOSTA DI LEGGE

## TITOLO I.

## LIVELLI DI STUDI UNIVERSITARI

## ART. 1.

*(Titoli universitari).*

Le università rilasciano i seguenti titoli:

- a) diploma universitario di primo livello;
- b) diploma universitario di laurea;
- c) diploma di specializzazione universitario;
- d) dottorato di ricerca.

## ART. 2.

*(Diploma universitario di primo livello).*

Il diploma universitario di primo livello si consegue al termine di un corso di studi di durata non inferiore a due anni e non superiore a tre che ha il fine di fornire agli studenti la qualificazione necessaria per una professionalità di livello intermedio nonché di consentire l'apprendimento di fondamenti teorico-metodologici delle discipline oggetto dei corsi.

In relazione ai corsi di laurea i diplomi di primo livello possono essere in serie ovvero in parallelo.

Nel primo caso il *curriculum* compiuto per il diploma di primo livello è integralmente riconosciuto per la prosecuzione degli studi per il conseguimento del corrispondente diploma di laurea; nel secondo caso il *curriculum* compiuto per il diploma di primo livello può essere riconosciuto parzialmente ai fini della prosecuzione degli studi per il conseguimento di un diploma di laurea affine, il cui *curricu-*

*lum* può essere abbreviato per un periodo comunque non superiore ad un anno.

Il diploma di primo livello in serie si consegue presso i corsi di laurea, il diploma di primo livello in parallelo si consegue nelle scuole dirette a fini speciali, di cui al decreto del Presidente della Repubblica 10 marzo 1982, n. 162.

ART. 3.

*(Diploma universitario di laurea).*

Il diploma universitario di laurea si consegue al termine di un corso di studi di durata non inferiore a quattro anni e non superiore a sei, che ha il fine di fornire agli studenti adeguate conoscenze di metodi e contenuti scientifici ed una formazione professionale di livello superiore.

ART. 4.

*(Diploma di specializzazione universitaria).*

Il diploma di specializzazione universitaria si consegue, successivamente alla laurea, in corsi di durata non inferiore a due anni destinati alla formazione di specialisti in determinati settori di professionalità.

I diplomi di specializzazione universitaria sono conferiti nelle scuole di specializzazione, di cui al decreto del Presidente della Repubblica 10 marzo 1982, n. 162.

ART. 5.

*(Dottorato di ricerca).*

Il titolo di dottore di ricerca, che ha valore puramente scientifico, si consegue a seguito dello svolgimento di un'attività di ricerca successiva al conseguimento del diploma di laurea.

Gli studi per il dottorato di ricerca sono ordinati all'approfondimento delle

metodologie di ricerca e della formazione scientifica.

Modalità e durata dei corsi sono stabilite dal decreto del Presidente della Repubblica 11 luglio 1980, n. 382.

## TITOLO II.

### ORDINAMENTI DIDATTICI E PROCEDURE DI ATTUAZIONE

#### ART. 6.

*(Norme generali sull'ordinamento  
dei corsi di diploma di primo livello  
e dei corsi di laurea).*

Entro un anno dall'entrata in vigore della presente legge, con decreto del Presidente della Repubblica, su proposta del Ministro della pubblica istruzione, acquisito il parere delle Commissioni competenti della Camera dei deputati e del Senato della Repubblica, del Consiglio universitario nazionale e del Consiglio nazionale dell'economia e del lavoro, previa consultazione delle singole università, degli ordini professionali, delle organizzazioni sindacali e imprenditoriali, sentito il Consiglio dei ministri, vengono definiti:

a) un elenco dei diplomi di primo livello in serie ed in parallelo;

b) una nuova tabella dei diplomi di laurea, che tenga conto dei mutamenti sopravvenuti nelle aree scientifiche e professionali;

c) la durata dei corsi di diploma di primo livello e di laurea, nonché il numero minimo degli insegnamenti da seguire e le aree disciplinari obbligatoriamente da includere nei *curricula* per il conseguimento dei diplomi e delle lauree;

d) le affinità tra diplomi di primo livello e diplomi di laurea e la durata degli studi ulteriormente richiesta ai diplomati di primo livello per il conseguimento di un diploma di laurea affine.

L'elenco di cui alla lettera *a*) e la tabella di cui alla lettera *b*) possono essere modificati ed aggiornati con le procedure di cui al primo comma.

ART. 7.

*(Organizzazione didattica).*

L'articolazione dei corsi di diploma di primo livello e di laurea, gli organi direttivi di tali corsi, i piani di studio con i relativi insegnamenti fondamentali obbligatori, i moduli didattici, le prove di valutazione della preparazione degli studenti, le modalità degli obblighi di frequenza anche in riferimento alla condizione degli studenti lavoratori, i limiti delle possibilità di iscrizione al fuori corso, gli insegnamenti utilizzabili per il conseguimento dei diplomi nonché la propedeuticità degli insegnamenti stessi, le attività di laboratorio, pratiche e di tirocinio, sono determinati, in armonia con gli indirizzi scientifici e culturali di ciascuna università, dai rispettivi statuti.

Ai corsi di studio per il conferimento dei diplomi di primo livello le università possono chiamare a collaborare enti ed organizzazioni esterni, appartenenti a settori economici e professionali interessati. La collaborazione può realizzarsi attraverso l'organizzazione di cicli formativi presso le strutture produttive e la integrazione dell'attività didattica con professori a contratto secondo quanto previsto dall'articolo 25 del decreto del Presidente della Repubblica 11 luglio 1980, n. 382.

ART. 8.

*(Ordinamento ed organizzazione didattica dei corsi di specializzazione e dei corsi di dottorato di ricerca).*

Per gli ordinamenti e l'organizzazione didattica dei corsi di specializzazione e dei corsi di dottorato di ricerca restano ferme le norme attualmente in vigore.

## ART. 9.

*(Docenti).*

L'insegnamento nei corsi di diploma di primo livello, di laurea, di specializzazione e di dottorato di ricerca costituisce compito istituzionale dei professori di ruolo, ordinari ed associati. In tali corsi i ricercatori confermati svolgono compiti di insegnamento integrativo.

Restano valide le norme dell'articolo 25 del decreto del Presidente della Repubblica 11 luglio 1980, n. 382, sui professori a contratto.

## TITOLO III.

## ESERCIZIO DELLE PROFESSIONI

## ART. 10.

*(Accesso alle professioni).*

Entro due anni dall'entrata in vigore della presente legge, con decreto del Presidente della Repubblica, su proposta del Ministro della pubblica istruzione e del Ministro di grazia e giustizia, acquisito il parere delle competenti Commissioni della Camera dei deputati e del Senato della Repubblica, del Consiglio universitario nazionale e del Consiglio nazionale dell'economia e del lavoro, previa consultazione delle singole università e degli ordini professionali, sentito il Consiglio dei Ministri, è definita la normativa regolamentare per il conseguimento dell'abilitazione all'esercizio professionale per le professioni per le quali sia richiesto il possesso di un diploma universitario.

## ART. 11.

*(Corsi di preparazione professionale, di aggiornamento, di formazione permanente e di orientamento).*

Le università possono organizzare, secondo i rispettivi statuti, corsi di forma-

zione permanente, di aggiornamento, di preparazione professionale in vista dello svolgimento degli esami di stato per la abilitazione all'esercizio delle professioni e di orientamento per gli studenti per l'iscrizione alla università, per la scelta dei piani di studio e per l'iscrizione ai corsi post-laurea.

L'attività didattica di tali corsi può essere affidata, oltre che ai professori di ruolo, a professori a contratto secondo le norme previste dall'articolo 25 del decreto del Presidente della Repubblica 11 luglio 1980, n. 382.

#### TITOLO IV.

##### DISCIPLINE DI INSEGNAMENTO E INQUADRAMENTO DEI PROFESSORI DI RUOLO

#### ART. 12.

*(Tabella delle discipline di insegnamento).*

Con decreto del Presidente della Repubblica, su proposta del Ministro della pubblica istruzione, sentito il Consiglio universitario nazionale, entro un anno dalla entrata in vigore della presente legge, è definita una nuova tabella delle discipline di insegnamento dei corsi di laurea e di diploma, al fine di una riduzione e ricomposizione delle stesse secondo criteri di omogeneità disciplinare.

Con il medesimo decreto è stabilita la pertinenza delle attuali titolarità alle discipline previste dalla nuova tabella.

Modifiche ed aggiornamenti della tabella di cui al primo comma possono essere apportate ogni quadriennio con la stessa procedura.

I professori di ruolo vengono inquadrati, ai fini della loro funzione didattica, secondo la tabella medesima.

Tale inquadramento per i professori in servizio all'entrata in vigore della presente legge deve avvenire con il loro consenso.

## TITOLO V.

## ACCESSO AI CORSI UNIVERSITARI

## ART. 13.

*(Ammissioni all'università).*

Per accedere ai corsi di diploma di primo livello e di laurea lo studente deve essere in possesso di diploma di scuola secondaria superiore, il cui indirizzo sia corrispondente ai contenuti culturali e professionali del corso universitario prescelto.

A tal fine con decreto del Presidente della Repubblica, su proposta del Ministro della pubblica istruzione, sentiti il Consiglio nazionale della pubblica istruzione e il Consiglio universitario nazionale, è definita una tabella di corrispondenza tra ciascun corso di diploma o di laurea e gli indirizzi seguiti nella scuola secondaria superiore.

Modifiche ed aggiornamenti di tale tabella possono essere apportati ogni quadriennio con la procedura di cui al comma precedente.

Lo studente che intende iscriversi a corsi universitari che non corrispondano ai caratteri di coerenza di cui al primo comma è tenuto a sostenere una prova integrativa, le cui modalità di svolgimento sono stabilite dagli statuti delle singole università.

Nell'ambito del piano quadriennale di sviluppo di cui all'articolo 2 del decreto del Presidente della Repubblica 11 luglio 1980, n. 382, e con le procedure per esso previste, in relazione alla dinamica della popolazione studentesca, tenuto conto delle effettive potenzialità formative delle strutture universitarie delle singole sedi e dei prevedibili sbocchi occupazionali, sono individuati per ogni sede i corsi di diploma di primo livello, di laurea e di specializzazione, per iscriversi ai quali è comunque richiesta una prova di ammissione e sono fissati i limiti minimi e massimi di iscrizione per ogni corso.

Il numero degli studenti che possono essere ammessi a tali corsi è stabilito, su parere conforme del senato accademico e sentiti i consigli di corso di diploma di primo livello, di laurea e di specializzazione interessati, dal Consiglio di amministrazione di ciascuna università sulla base delle capacità ricettive ai fini di una adeguata formazione scientifica e professionale, entro i limiti di cui al comma precedente.

Le prove di ammissione, le modalità del loro svolgimento e i criteri di valutazione sono determinati dagli statuti delle università.

La normativa prevista dei precedenti commi quinto, sesto e settimo entra in vigore nell'anno accademico successivo alla definizione di quanto previsto dalle lettere a), b), c) e d) del primo comma dell'articolo 6.

#### ART. 14.

*(Orientamento delle iscrizioni).*

Il piano quadriennale di cui all'articolo 2 del decreto del Presidente della Repubblica 11 luglio 1980, n. 382, ai fini dell'adeguamento delle strutture didattiche e scientifiche, specie nelle sedi universitarie di nuova istituzione, del potenziamento dei settori disciplinari emergenti e della realizzazione di un effettivo riequilibrio dell'utenza studentesca, individua le università, i corsi di diploma, di laurea e di specializzazione da sviluppare.

Per il conseguimento di tale obiettivo di sviluppo nelle sedi e nei corsi predetti sono attuati:

a) un incremento dei fondi destinati all'edilizia per strutture didattiche e scientifiche, per residenze studentesche e per il personale docente e non docente;

b) l'ampliamento degli organici del personale docente e non docente;

c) l'aumento dei fondi destinati alla ricerca.

## ART. 15.

*(Programmazione dei dottorati di ricerca).*

Il numero complessivo e la tipologia dei posti di dottorato di ricerca da istituire annualmente in ambito nazionale e la loro ripartizione tra le sedi universitarie sono determinati, acquisito il parere del Ministro del bilancio, e sentiti il Consiglio universitario nazionale e il Consiglio di presidenza del Consiglio nazionale delle ricerche, dal Ministro della pubblica istruzione d'intesa con il Ministro per il coordinamento delle iniziative per la ricerca scientifica e tecnologica.

La determinazione tiene conto delle richieste delle università e degli enti di ricerca sia del settore pubblico che privato.

Per l'ammissione ai corsi di dottorato di ricerca restano valide le norme attualmente in vigore.

## TITOLO VI.

## NORME

## IN MATERIA AMMINISTRATIVA

## ART. 16.

*(Tasse di iscrizione di frequenza ai corsi universitari).*

Ferma restando la tassa erariale per il conseguimento dei diplomi, i consigli di amministrazione delle università, tenuto conto dei costi effettivi di ciascun corso, fissano la misura delle tasse di iscrizione e di frequenza al corso stesso, entro limiti stabiliti ogni biennio con decreto del Presidente della Repubblica, su proposta del Ministro della pubblica istruzione, di concerto con il Ministro del tesoro e con il Ministro delle finanze. Le entrate derivanti dal pagamento delle tasse, che si intendono comprensive degli attuali contributi, afferiscono direttamente ai bilanci delle università.

È disposta l'esenzione dal pagamento delle tasse di iscrizione e di frequenza per

gli studenti particolarmente meritevoli e di condizioni economiche non agiate, secondo criteri determinati ogni biennio con la stessa procedura di cui al comma precedente.

Le tasse di iscrizione ai corsi universitari sono deducibili dal reddito imponibile ai fini del pagamento dell'imposta sul reddito delle persone fisiche.

ART. 17.

*(Premi speciali di studio e prestiti agevolati per gli studenti).*

In misura non inferiore al 15 per cento delle entrate di cui al precedente articolo 17 le università istituiscono un fondo speciale di Ateneo destinato all'assegnazione agli studenti di premi speciali di studio e di prestiti ad interesse agevolato cumulabili con le ordinarie provvidenze previste per il diritto allo studio.

L'ammontare dei premi speciali di studio e dei prestiti ad interesse agevolato e i requisiti congiunti di merito e di reddito necessario per la loro assegnazione sono determinati dagli statuti delle università nell'ambito di criteri stabiliti ogni biennio con decreto del Ministro della pubblica istruzione emanato di concerto con il Ministro del tesoro e con il Ministro delle finanze.

ART. 18.

*(Fondo speciale per attività studentesche).*

Il fondo accantonato dalle università fino all'entrata in vigore della presente legge, costituito da una quota parte del contributo di cui all'articolo 11, ultimo comma, della legge 18 dicembre 1951, n. 1551, è utilizzato sulla base di piani pluriennali di durata non inferiore ad un triennio, deliberato dal Consiglio di amministrazione in conformità a quanto disposto dalla presente legge.

Il fondo è utilizzato per erogazione ad associazioni e a cooperative studentesche legalmente costituite ed operanti all'in-

terno dell'università e che hanno per scopo lo svolgimento di attività ricreative, culturali, editoriali ed altre attività intese ad agevolare la formazione dello studente nell'ambito delle comunità universitarie.

L'erogazione è deliberata dal Consiglio di amministrazione delle università a favore di associazioni e cooperative che ne facciano richiesta sulla base di specifici e documentati programmi di attività. Le associazioni e le cooperative che in precedenza abbiano fruito di contributi analoghi sono tenute a presentare anche la documentazione dell'attività svolta con il finanziamento ottenuto.

Il Consiglio di amministrazione nell'assegnazione dei contributi deve garantire il pluralismo degli interventi ed assicurare la proporzionalità degli stessi al numero degli iscritti alle associazioni o alle cooperative studentesche che ne hanno fatto richiesta.

La quota parte dei contributi di cui al presente articolo, relativa agli anni accademici successivi a quello di entrata in vigore della presente legge, è utilizzata in conformità ai criteri di cui ai precedenti commi, unitamente alle somme del fondo e nell'ambito dei piani pluriennali previsti dal presente articolo.