

Riconoscimento ed accreditamento in ambito internazionale dei titoli accademici per i professionisti dell'informazione: la sfida attuale delle università italiane

ANNA MARIA TAMMARO

Il Bologna process, avviato con la "Dichiarazione di Bologna" del 1999, costituisce il quadro di riferimento per la riforma della formazione universitaria in Italia.

Favorire il riconoscimento dei titoli accademici a livello europeo è un punto fondamentale di tale processo, affinché i professionisti dell'informazione italiani possano trasferire i propri titoli da un sistema formativo ad un altro e competere con successo sul mercato del lavoro europeo.

L'articolo prende in esame i risultati conseguiti in Italia nel riconoscimento accademico dei titoli e mette in evidenza le questioni che attendono una soluzione come il cambiamento culturale nel passaggio da un contesto tradizionale della formazione ad uno nuovo basato sulla collaborazione e sull'accREDITamento di qualità.

Parole chiave: Formazione - Bologna process - Riconoscimento dei titoli accademici - Riconoscimento professionale - AccredITamento dei sistemi di formazione - Certificazione dei crediti

Introduzione

Impostare un sistema universitario secondo la logica dei crediti, come stabilito dalla riforma della didattica universitaria, implica l'attivazione di un processo di profonda trasformazione, soprattutto culturale, del modello formativo-educativo tradizionale, in cui oltre alle università sono coinvolti tutti gli attori sociali: istituzioni, parti sociali, agenzie formative, enti locali e, soprattutto, associazioni professionali.

Il riconoscimento accademico è garantito in Italia dal valore legale del titolo di studio e, dopo la riforma, dalla certificazione dei crediti (quantificati come carichi di lavoro dello studente). Mentre il valore legale del titolo di studio è limitato a livello nazionale, e, dal punto di vista dei professionisti dell'informazione, inesistente perché il titolo specifico non è riconosciuto come prerequisito per l'ammissione alla

professione, la certificazione dei crediti, nell'ambito del *Bologna process*¹, è ora alla base del riconoscimento accademico dei titoli.

La certificazione dei crediti non si esaurisce nell'individuazione di dispositivi e strumenti di natura metodologica per calcolare il carico di lavoro: presuppone invece un sistema di relazioni, accordi, protocolli d'intesa finalizzati alla costruzione d'un linguaggio e d'un sistema di riferimento e di misura condiviso. Questo perché il riconoscimento è non solo accademico, cioè limitato al riconoscimento dei titoli di studio per chi voglia proseguire i suoi studi in altre università; deve diventare anche riconoscimento professionale, in un mondo del lavoro che è europeo, non solo nazionale. Bisogna che sia possibile che le qualificazioni accademiche od anche solo i crediti di singoli moduli di corsi seguiti con successo dal professionista dell'informazione siano riconosciuti dai datori di lavoro, o dagli enti pubblici coinvolti nel riconoscimento professionale. Il riconoscimento delle competenze è uno dei punti nevralgici di tale processo di riconoscimento di crediti, insieme ad altre tematiche trasversali della didattica come l'accreditamento della qualità.

In questo articolo, la posizione da cui si analizza il problema del riconoscimento accademico, si basa su due presupposti: il primo è che solo in un ambito internazionale - nel contesto del *Bologna process* - sarà possibile realizzare un sistema di riconoscimento ed accreditamento, uscendo dal provincialismo della formazione universitaria italiana nel settore; il secondo è che alla base del riconoscimento professionale dei professionisti dell'informazione ci deve essere un'ampia collaborazione, a livello nazionale e locale, tra tutti gli attori interessati e le università: questo perché in tal modo sarà possibile legare il riconoscimento accademico al riconoscimento professionale, recuperando maggiore visibilità e considerazione professionale dei professionisti dell'informazione in Italia.

In particolare, è bene chiarire che si intende per professionisti dell'informazione tutte le professioni che hanno un ruolo nel ciclo di creazione, memorizza-

¹ Il *Bologna process* è il processo di realizzazione degli obiettivi della "Dichiarazione di Bologna", firmata dai Ministri dell'Educazione europei nel 1999 a Bologna. La "Dichiarazione di Bologna" vuole costituire lo Spazio europeo della Formazione Universitaria e si è posta degli obiettivi, da raggiungere entro il 2010, che sono:

- adottare un sistema di titoli accademici trasparente e facilmente comparabile;
- adottare un sistema basato essenzialmente su due cicli, laureati e post-laureati;
- promozione della cooperazione europea nella garanzia di qualità, attraverso lo sviluppo di criteri e metodi condivisi per l'accreditamento.

zione, gestione, diffusione ed uso dell'informazione e non ci si limita alla considerazione di alcune di queste professioni, come ad esempio i bibliotecari. I professionisti dell'informazione appartengono ad una professione intellettuale con attività complesse, in cui è richiesta creatività ed autonomia di scelte decisionali in un ambito altamente innovativo, quale quello creatosi con l'applicazione delle tecnologie. La formazione di tali professionisti deve essere necessariamente legata a titoli universitari, sia per la formazione di base che per la formazione continua, uscendo necessariamente dalla situazione attuale in Italia di formazione basata sull'addestramento pratico sul luogo di lavoro. Riconoscimento accademico e accreditamento professionale si trovano quindi attualmente ad essere due facce della stessa medaglia.

Bologna ed il riconoscimento accademico

Molto del dibattito (Petrucciani, 2001; Petrucciani - Turbanti, 2001; Berger, 2000) che c'è stato in Italia sulla riforma universitaria e le sue conseguenze per l'insegnamento universitario dei professionisti dell'informazione non è stato svolto nell'ambito del *Bologna process*. Questa lacuna ha portato a sottovalutare alcune problematiche che la riforma universitaria aveva il compito di risolvere, come lo stato ed il possibile sviluppo della cornice legislativa dei titoli accademici, l'offerta di percorsi formativi per i professionisti dell'informazione non solo ancorati nel sistema nazionale, dei metodi di misurazione condivisi di obiettivi formativi e di competenze. Nell'ambito del *Bologna process*, il riconoscimento è infatti considerato come un ponte che consente la mobilità tra sistemi educativi diversi o diversi contesti lavorativi, senza che la persona debba perdere il suo bagaglio (cioè il valore dei titoli accademici e degli studi conseguiti) a causa di irragionevoli balzelli (cioè requisiti per il riconoscimento, come l'attuale necessaria dichiarazione di equipollenza). In particolare, il riconoscimento accademico viene così definito:

«A formal recognition of a standard or a set of standards expressed by a certificate, diploma or other evidence. It is delivered when it has been made clear through an assessment process that standards are achieved. An academic qualification indicates that a person acquired a certificate after having successfully completed a course or programme, entitling this person to obtain a diploma or some other form of official recognition, either in view of the labour market or of further education». (Westerhuis, 2001)

Le istituzioni delegate in Europa alle problematiche del riconoscimento dei titoli accademici sono riunite dalla rete ENIC/NARIC [European Network of

Information Centres / National Academic Recognition Information Centres] coordinata dalla Commissione Europea, il Consiglio d'Europa ed il CEPES/UNESCO [UNESCO European Centre for Higher Education]. In ogni nazione europea c'è un NARIC Point a cui gli studenti o i datori di lavoro possono chiedere informazioni su problemi legati al riconoscimento. In Italia il NARIC Point è il CIMEA [Information Centre on Academic Mobility and Equivalence]. Queste istituzioni certificano l'equivalenza dei titoli: il riconoscimento cioè mette in comparazione le Università coinvolte, caso per caso, e si basa su un giudizio di equivalenza di competenze ed abilità di differenti titoli accademici (Gola, 2000).

Il senso comune vorrebbe che la costruzione dell'Area Europea per la Formazione Universitaria promuovesse per i professionisti dell'informazione una formazione internazionale, con lo sviluppo e l'acquisizione di conoscenze, capacità ed abilità di valore condiviso. Le diverse tradizioni culturali delle università, tuttavia, richiedono un difficile percorso per arrivare a questo scopo. Così è attualmente molto difficile per uno studente che voglia proseguire i suoi studi in un'altra università estera (ma troverà difficoltà anche in università italiane), ottenere il riconoscimento dei corsi seguiti; allo stesso modo chi avrà ottenuto con successo un titolo di studio all'estero avrà poi la sorpresa spiacevole di non poter partecipare a concorsi pubblici in Italia, senza la richiesta certificazione di equivalenza, da richiedere agli enti certificatori volta per volta. Un'alternativa possibile all'equivalenza è il sistema del riconoscimento reciproco dei titoli ma questo non può essere automaticamente accettato dalle università, per le grandi differenze ancora esistenti per l'accREDITAMENTO di qualità.

L'IFLA - Section on Education and Training (SET) - sin dal 1977 si è preoccupata di studiare la problematica dell'equivalenza e del riconoscimento reciproco dei titoli accademici in Biblioteconomia e Scienze dell'informazione (Nauta, 1990). Un primo progetto, condotto insieme all'UNESCO, cercò di fare un inventario di tutte le Scuole di Scienza dell'informazione esistenti, studio che condusse alla preparazione dell'*International guide to library and information science*, pubblicata nel 1985. In questa guida sono descritti in modo uniforme, per quanto possibile a causa delle diverse architetture formative, i livelli esistenti di formazione accademica. Un secondo progetto fu successivamente intrapreso dall'IFLA e portò alle *Guidelines to equivalence and reciprocity of professional qualifications* (Fang - Nauta, 1987), i cui risultati furono pubblicati in "IFLA journal" (Fang, 1988). Inoltre l'IFLA, insieme al Centre for Information Research, presso la Scuola di Biblioteconomia dell'Università di Birmingham, ha avviato un progetto di ricerca per indagare la comparabilità dei titoli accademici in Europa (Dalton - Levinson, 1999). La ricerca è stata ritenuta necessaria sulla base della conside-

razione che mancano standard condivisi a livello mondiale della formazione in LIS [Library and Information Science] e non c'è alcun modo formale di stabilire il riconoscimento delle qualifiche in Biblioteconomia e Scienza dell'informazione. La ricerca, iniziata nel 1999 ed ancora in corso, darà lumi su due aree prioritarie:

- gli standard per la formazione in LIS;
- la reciprocità delle qualifiche.

Per porre rimedio alla situazione di incertezza per l'equivalenza dei titoli accademici è importante che le università europee cooperino. In questa direzione, il *Bologna process* si concentra sui titoli accademici e non sui contenuti dei singoli corsi. Cerca infatti di stabilire una convergenza e non è quindi un percorso obbligato verso la standardizzazione e l'armonizzazione dei contenuti della formazione universitaria in Europa. Ciò significa che non si tenta di creare una nuova categoria di titoli accademici europei ma invece di creare dei punti di riferimento comuni ai titoli accademici esistenti. Tuttavia, malgrado una migliore comparabilità dei titoli accademici ed alcuni tentativi di reti internazionali di Scuole di Biblioteconomia (Tammaro, 2002), non ci sono stati finora grossi risultati. Il risultato migliore è stato il sistema di crediti ECTS [European Transfer Credits System], sviluppato per consentire la comparazione tra le qualifiche accademiche europee. Rimane tuttavia il bisogno di esaminare i problemi di accreditamento degli studi fatti all'estero dagli studenti e di ottenere un consenso su linee guida e su modelli di soluzione delle problematiche del riconoscimento. Diverse strutture dei programmi, con approcci diversi alla sequenza di specifici contenuti della materia, creano grossi problemi alla mobilità internazionale degli studenti per ciò che riguarda l'equivalenza di specifici moduli dei corsi e per il riconoscimento di periodi di studio fatti all'estero, anche solo nell'ambito della mobilità attuata dal programma SOCRATES. Non sono poche le complicazioni amministrative che devono essere affrontate da quegli studenti che vogliono continuare e finire la loro formazione in altre Scuole di Biblioteconomia e Scienza dell'informazione europee. Bisognerebbe che ci fosse una maggiore chiarezza delle strutture e dei contenuti dei *curricula* (Kajberg, 2001). Un grosso ostacolo al riconoscimento è soprattutto nei requisiti di accesso ai corsi universitari che, dopo il primo corso di base - BA o Laurea triennale -, sono molto diversi da nazione a nazione. Viene infatti riflessa nei requisiti di accesso la diversa considerazione della professione: in alcuni Paesi europei - soprattutto i Paesi nordici - la qualifica dei professionisti è molto elevata e quindi viene considerata la sola formazione post-laurea. Lo scambio di forza lavoro nel mercato del lavoro europeo non sarà certo facilitata da questa situazione; né è piacevole riflettere che in Italia la considerazione professionale dei professionisti è molto bassa e, a dimostrazione di

come le due problematiche siano connesse, non ancorata per ora ad uno specifico titolo accademico.

In un contesto in rapida evoluzione quale quello determinato dall'impatto delle nuove tecnologie sulla Scienza dell'informazione, l'UNESCO è stata la prima a stimolare la riflessione sulla formazione dei professionisti dell'informazione, lanciando l'idea del disegno di un *curriculum* di base (UNESCO, 1984). Le *Guidelines on curriculum development in information technology for librarians, documentalists, archivists*, predisposte dall'UNESCO e pubblicate nell'ambito del General Information Programme nel 1986, presentano l'insegnamento delle nuove tecnologie applicate al trattamento dell'informazione come l'insegnamento di base di un programma armonizzato (Cook, 1986). L'importanza pratica, tuttavia, del modello di *curriculum* proposto fu relativamente modesta e Cook più tardi scrisse che non conosceva nessun caso in cui questo modello fosse stato applicato (Cook, 1989), dimostrando che la concezione di un modello rigido è un approccio obsoleto poiché, con la sua connotazione di pianificazione e controllo centralizzato, non può rispondere ai bisogni del mercato del lavoro europeo - che abbiamo detto così diverso nella considerazione sociale dei professionisti dell'informazione - ed alle tendenze alla globalizzazione (van der Starre, 1993; Kajberg, 2001).

Hanno avuto più successo altri progetti che, invece di definire i contenuti dei corsi, hanno tentato di identificare le competenze e capacità che sono richieste ai professionisti dell'informazione. Nel 1996, la FID/IT avviò un'indagine sulle competenze dei professionisti dell'informazione. L'enfasi dell'indagine era sul contesto competitivo internazionale in cui i professionisti dell'informazione si trovano oggi ad operare ed, in particolare, la vulnerabilità della professione rispetto ad altri professionisti come gli informatici, i fornitori commerciali di servizi informativi, eccetera (Wornell, 2001). L'ECIA nel 1997 ha ulteriormente sviluppato il tema delle competenze con il progetto DECIDoc. La prima fase del progetto ha realizzato la pubblicazione della *Competencies guide*, tradotta in italiano dall'AIDA (AIDA, 2000). Sicuramente l'approccio basato sulle competenze è quello più utile per facilitare il riconoscimento accademico e l'accREDITAMENTO professionale. Sono le competenze (intese come conoscenze, abilità e capacità) che legano i due termini della questione: da un criterio formale (il possesso di un titolo o la presenza in un Albo professionale) si deve passare ad un criterio sostanziale, cioè dell'evidenza di precise competenze di base e specialistiche che devono avere i professionisti. Il *focus* in questo caso si sposta su un sistema condiviso, non solo di competenze, scelte a livello di università ma di valori di base condivisi da tutti gli attori sociali (o *stakeholder*) coinvolti. Soprattutto per professionisti come quelli che lavorano nell'ambito dell'infor-

mazione, dove l'innovazione delle nuove tecnologie ha avuto come conseguenza la nascita di nuove figure professionali ed un profondo cambiamento di quelle esistenti, sarebbe necessario arrivare prima possibile ad una collaborazione per accordarsi sulle competenze richieste. Credo di poter dire che il risultato maggiore di questo sforzo di facilitare il riconoscimento, porta a due inevitabili conseguenze:

- che le università devono puntare più di prima sulla promozione della qualità, particolarmente riguardo all'accreditamento dei *curricula*, alla cooperazione interistituzionale, ai programmi integrati di studio, alla formazione continua ed alla ricerca;
- che le università devono collaborare strettamente con altre istituzioni pubbliche e private e che il sistema delle competenze sembra essere il campo preferito per questa collaborazione.

Situazione nelle Scuole universitarie italiane dopo la riforma

Rispetto all'implementazione di un sistema di crediti, le università italiane dopo la riforma (DM 509/99) sono in linea con ciò che avviene nel resto d'Europa, ove allo stato attuale non esistono modelli consolidati e operativi, ma dove si possono evidenziare alcune esperienze interessanti per il riconoscimento dei titoli accademici e per l'accreditamento, rispetto alle quali si può trarre ispirazione e stimolo per l'approfondimento, prima di tutto dell'impianto concettuale e quindi della sistematizzazione delle "buone pratiche". Vengono quindi analizzati i risultati raggiunti ed i problemi che ancora sono da risolvere in Italia, alla luce di questo confronto.

Riconoscimento

Il riconoscimento dei titoli accademici è stato regolato in Italia dal Decreto ministeriale 509/99, che recependo il *Bologna process*, ha stabilito due livelli: la Laurea triennale e la Laurea specialistica. Per altri titoli accademici, diversi da questi, il riconoscimento si basa sulla L. 341/90, articolo 6. Questa legge precedente la riforma, aveva introdotto altre due qualifiche accademiche: il Diploma universitario (*undergraduate*) ed il Corso di perfezionamento (*post-graduate*). Lo stesso Decreto ministeriale 509/1999, inoltre, ha dato la possibilità alle università di istituire Master; all'articolo 3, comma 8 si dice:

«[...] In particolare, in attuazione dell'articolo 1, comma 15, della legge 14 gennaio 1999, n. 4, le università possono attivare, disciplinandoli nei regolamenti didattici di ateneo, corsi di perfeziona-

mento scientifico e di alta formazione permanente e ricorrente, successivi al conseguimento della laurea o della laurea specialistica, alla conclusione dei quali sono rilasciati i master universitari di primo e di secondo livello».

Un punto importante della riforma italiana per la comparazione internazionale, è che il titolo di Master richiede 300 crediti in totale, e può essere conseguito solo dopo il completamento di 180 crediti della Laurea. L'istituzione dei due livelli e dei corsi professionalizzanti, oltre a contribuire ad una migliore comparabilità dei corsi italiani, propone importanti opportunità per il coinvolgimento universitario nella formazione continua dei professionisti dell'informazione.

La formazione continua è un elemento essenziale del *Bologna process*. In futuro, in un'Europa costruita su un'economia ed una società basata sulla conoscenza, le strategie della formazione continua saranno necessarie per fronteggiare le sfide competitive, per migliorare l'uso delle nuove tecnologie e per stimolare la coesione sociale, le eguali opportunità e la qualità della vita. L'evoluzione della società dell'informazione ha stimolato in Europa la necessità della formazione lungo tutta la vita ed inoltre ha creato nuovi modi di fruizione con la formazione a distanza e nuove opportunità per il personale in servizio di apprendere attivamente. I professionisti dell'informazione potranno avere un ruolo nella società dell'informazione solo se essi stessi per primi saranno coinvolti nel sistema della formazione continua. La formazione continua rappresenta una nuova opportunità, o se si vuole un nuovo problema, per i docenti di Biblioteconomia e di Scienza dell'informazione, per i dirigenti delle università e per le associazioni professionali nazionali.

È proprio la formazione continua che rende cruciale il sistema di crediti e coinvolge tutti gli *stakeholder* interessati al problema dell'accreditamento o dell'equivalenza delle qualifiche professionali. Perché non consentire ad esempio che un professionista in servizio possa aver riconosciuti dei crediti formativi, acquisiti attraverso corsi o incarichi, nella propria carriera accademica e, viceversa, aver riconosciuti i crediti acquisiti attraverso corsi universitari o addirittura singoli moduli dai datori di lavoro? Perché non consentire ai professionisti nell'ambito della formazione continua, il riconoscimento di percorsi professionalizzanti e personalizzati svolti ad alto livello in ambito universitario?

Malgrado le presenti differenze nella formazione dei professionisti dell'informazione in Europa, i bisogni futuri richiedono che gli obiettivi del riconoscimento della formazione siano comuni, anche se i metodi di insegnamento ed i contenuti dei *curricula* resteranno diversi. La sfida attuale è quindi di avere un sistema di cre-

diti per i professionisti dell'informazione integrato a livello nazionale ed internazionale. Come si sta cercando di raggiungere questo obiettivo?

La strada obbligata per le università è quella della realizzazione di necessari rapporti collaborativi interistituzionali con gli enti locali, con il mondo del lavoro, con le associazioni professionali. Il sistema dei crediti è un sistema sociale ed inoltre è necessariamente legato al contesto professionale e disciplinare. Le competenze sono la chiave del discorso comune, intese come fabbisogno o come obiettivi formativi, rispetto ai diversi ruoli. Il dispositivo normalmente utilizzato è il Portfolio: cioè un registro di crediti conseguiti dalla formazione di base alla formazione continua, in cui crediti accademici si sommano ad altri crediti conseguiti sia per attività di lavoro che di servizio.

Il *Bologna process* ha introdotto due sistemi che contribuiscono notevolmente alla trasparenza del riconoscimento accademico: il Diploma Supplement ed il sistema ECTS. In particolare l'ECTS è visto come uno strumento chiave per la comparabilità ed il riconoscimento dei corsi e come linguaggio comune tra tutti gli attori:

«The development and introduction of an ECTS credit based lifelong learning framework will be a complex process, best achieved at the strategic policy level through processes enabling a wide dialogue between European higher education institutions, initial education providers, professional bodies and employers». (Adam - Gemlich, 2000)

Tutte le nazioni europee hanno adottato gli ECTS, o sistemi comparabili a questo, per i crediti accademici; non tutte hanno combinato il sistema accademico al sistema della formazione continua. In Italia non conosco casi di applicazione in collaborazione tra enti locali ed università. Il sistema ECTS è stato tuttavia un notevole cambiamento e miglioramento nelle università. Per la prima volta ci si è trovati a dover quantificare il carico di lavoro degli studenti, focalizzando quindi il cuore della riforma che, oltre ad inquadrare il sistema italiano in quello europeo, mirava a spostare sullo studente il centro dell'attenzione che, in Italia, tradizionalmente è invece stata focalizzata sul docente.

Purtroppo devo dire che l'applicazione è stata guidata da regole amministrative imposte sulla base di griglie ministeriali e che queste hanno ostacolato piuttosto che aiutato la riforma. Il risultato paradossale potrebbe dirsi questo: una maggiore rigidità del sistema e difficoltà di riconoscimento dei crediti non solo a livello europeo ma a livello nazionale e - questo è veramente assurdo - da una classe all'altra della stessa Facoltà. Potrà essere molto difficile per uno studente che voglia trasferirsi in altra università avere il completo riconoscimento dei corsi completati senza ulterio-

ri "balzelli" o debiti, in quanto gli stessi soggetti disciplinari, stabiliti dalla griglia ministeriale, hanno avuto una diversa quantificazione di crediti. Questo per dire che una migliore applicazione del sistema ECTS dovrebbe richiedere uno sforzo collaborativo tra Scuole universitarie che invece finora non c'è stato. Il problema riconoscimento va, a mio parere, spostato dalle discipline accademiche alle competenze, senza confonderlo con l'annosa discussione di teoria vs. pratica.

Accreditamento

Dal momento dell'applicazione della "Dichiarazione di Bologna", le diverse nazioni europee stanno prendendo adeguate misure per introdurre l'accREDITAMENTO di qualità nei loro sistemi di formazione universitaria. In particolare, l'accREDITAMENTO di un corso dovrebbe essere necessario per accedere ad un lavoro professionale (Gola, 2000). La relazione tra accREDITAMENTO fatto dal Ministero, accREDITAMENTO fatto dalla stessa Università, accREDITAMENTO da parte di agenzie esterne ed infine accREDITAMENTO fatto dai datori di lavoro (in particolare da enti pubblici che assumono professionisti dell'informazione) varia da nazione e nazione.

Tra i maggiori ostacoli all'accREDITAMENTO in Europa, c'è la differenza terminologica, che spesso rivela una differenza concettuale: una pre-condizione è quindi quella di chiarire la confusione esistente. La parola "accREDITAMENTO" è usata spesso, ad esempio in Italia, per designare il processo amministrativo che porta ad accREDITARE nuovi programmi (corsi di primo o secondo livello) o le istituzioni formative (facoltà, scuole). In questo caso, accREDITAMENTO è piuttosto un'*autorizzazione* a far partire un corso o la sua "validazione", basata su una valutazione *ex ante* degli elementi presentati. Può anche essere applicata al riconoscimento di studi precedenti, e quindi usata per il riconoscimento di crediti di studio. Nell'ambito del *Bologna process*, l'accREDITAMENTO è inteso:

«The public confirmation by an external body that certain standards of quality are met... In its broader, more widespread definition, accreditation refers to a cyclical process (e.g. every 5-6 years) of certification of the quality of a programme (sometimes a whole institution) based mainly in outcomes rather than inputs». (Haug - Tauch, 2001)

In particolare, l'accREDITAMENTO di un ente esterno all'università deve combinarsi con la necessaria valutazione ed accREDITAMENTO del Ministero (spesso orientati sugli *input* e su criteri di contabilità) e l'altrettanto necessaria auto-valutazione della singola Università (tesa al miglioramento complessivo dei processi formativi). Coerentemente al contesto delle università europee dopo la "Dichiarazione di Bologna", le Scuole di Biblioteconomia e Scienza dell'informazione stanno tutte cer-

cando di ottenere l'accreditamento, con lo scopo di attrarre studenti ed anche di facilitare la mobilità. Il problema è: quale ente esterno può essere ente accreditatore? Ed inoltre, con quali regole e quali indicatori?

Non credo di dire qualcosa di errato nell'affermare che generalmente tutte le università europee si difendono da una valutazione esterna. Il problema in Italia è aggravato perché nella cultura accademica la valutazione è vista come un controllo; dovrà invece diventare indispensabile complemento dell'offerta formativa e, piuttosto che come controllo, dovrà essere considerata il bisogno di dare evidenza di quanto buono sia il processo formativo offerto per consentire ai professionisti di avere un impatto positivo nell'istituzione pubblica o privata in cui andranno a lavorare. In questo senso, le università si devono trovare in una vera competizione (non l'attuale competizione, in cui non si capisce su quali basi studenti e datori di lavoro possano scegliere tra le diverse offerte formative) complessivamente migliorativa del sistema. Naturalmente non c'è dubbio che questo sarà il cambiamento più grande richiesto alle università italiane e che, ad oggi, non c'è una risposta appropriata al problema.

Nelle altre nazioni europee, le scelte per una valutazione esterna alla singola università sono state diverse. Il sistema dei valutatori si basa su reti di esperti (ad esempio la Quality Assurance Agency in UK) e/o su associazioni professionali o addirittura su agenzie esterne. Ogni sistema adottato ha purtroppo i suoi punti di debolezza: ad esempio sulla valutazione effettuata dalle associazioni professionali pesa il rischio che, essendo queste generalmente conservative, esercitino un mero potere sulle Scuole universitarie, ostacolandone l'innovazione.

Attualmente si deve dire che su regole e sistemi condivisi di indicatori non c'è assolutamente alcun accordo a livello europeo. L'ENQA [European Quality Assurance Network] ha il compito di tentare di trovare questo accordo, mettendo insieme le agenzie nazionali (ministeriali o autonome) di accreditamento della qualità, per lo scambio di informazione ed esperienze e per lo sviluppo di lavori in comune. È stata avviata nel marzo 2000 dalla Commissione Europea sulla base della raccomandazione di una cooperazione per la garanzia di qualità delle università europee (Campbell - van der Wende, 2001).

Conclusioni

Il riconoscimento e l'accreditamento rappresentano sostanzialmente un processo sociale: se c'è accordo, intesa e soprattutto una metrica comune, condivisa tra i diver-

si attori sociali ed istituzionali, è possibile per le università ottenere questi importanti obiettivi:

1. costruire un processo di riconoscimento accademico/certificazione dei crediti,
2. identificare i dispositivi comuni necessari per attuarlo (ad es. portfolio),
3. implementare un sistema coerente di accreditamento di qualità, non basato sulla sola autoreferenzialità.

Superficialmente si può dire che c'è stato qualche progresso nella formazione universitaria in Italia: come il sistema a due livelli disegnato in analogia a tutte le università europee, l'adozione diffusa degli ECTS, una maggiore attenzione alla qualità. Tuttavia, si è in ritardo in Italia per l'accREDITamento della qualità della formazione universitaria e per un sistema coerente e condiviso di certificazione dei crediti. Bisogna dire che le Scuole italiane, inserite in un sistema universitario, si sono dovute inevitabilmente adeguare a norme e regole di applicazione locali e nazionali e che il ritardo lamentato è spesso causato da ritardi e vincoli imposti da un sistema ancora non veramente autonomo. Le Scuole italiane hanno tuttavia una responsabilità: quella di cercare la collaborazione per un sistema di crediti basati su competenze e di confrontarsi necessariamente con tutti gli attori coinvolti.

Bibliografia

Le URL segnalate sono state controllate il 17 luglio 2003

Stephen Adam - Volker Gemlich, *ECTS extension feasibility study: carried out for the European Commission*. Directorate General Education and Culture, 2000
<<http://europa.eu.int/comm/education/socrates/ectsext.html>>

Associazione Italiana per la Documentazione Avanzata (AIDA), *Euroguida I&D dei professionisti europei dell'informazione e della documentazione: lavoro realizzato con il supporto della Commissione dell'UE nel quadro del programma "Leonardo da Vinci"*. Versione ufficiale italiana di Maria Pia Carosella e Domenico Bogliolo. Fiesole (Firenze) : Casalini libri, 2000

Franz Berger, *Europa ante portas: riflessioni sull'offerta formativa delle Università italiane con l'avvio del sistema 3+2*. "Bollettino AIB", 41 (2001), n. 4, p. 481-492

Carolyn Campbell - Marijk van der Wende, *International initiatives and trends in quality assurance for European higher education: an exploratory trend report for the*

- European Network for Quality Assurance in Higher Education*. ENQA : Helsinki, 2000 <<http://www.enqa.net/texts/initiatives.pdf>>
- Michael Cook, *Guidelines on curriculum development in information technology for librarians, documentalists, archivists: a RAMP study*. Paris : UNESCO, 1986
- Michael Cook, *Training in technology and its management*, in *Harmonisation of education and training programmes for library information and archival personnel. Proceedings of an international colloquium. London August 9-15, 1987*, edited by Ian M. Johnson *et al.* München : Saur, 1989, p. 193-210
- Pete Dalton - Kate Levinson, *An investigation of LIS qualifications throughout the world*. The Hague : IFLA, 2000 <<http://www.ifla.org/IV/ifla66/papers/061-161e.htm>>
- Evelyn Daniel - Susan Lazinger - Olé Harbo, *Guidelines for professional library/information educational programs*. The Hague : IFLA, 2000 <<http://www.ifla.org/IV/ifla66/papers/060-161e.htm>>
- Josephine Riss Fang - Paul Nauta, *Guidelines to equivalence and reciprocity of professional qualifications*. "IFLA journal", 13 (1987), n. 2
- Josephine Riss Fang, *International co-operation in library and information science education: recommendation for equivalence and reciprocity of qualification*, in *Education and research in library and information science in the information age: means of modern technology and management. Proceedings of the IFLA/CHINA Society of Library Science Seminar. Beijing September 1-5, 1986*. München : Saur, 1988
- Muzio Gola, *Accreditamento e valutazione nel sistema universitario*, in *Il cambiamento nell'università italiana: opportunità, rischi, prospettive. Università di Siena, 14 ottobre 2000*. <<http://www.unisi.it/ammin/newsletter/didattica/GolaIntervento.PDF>>
- Guy Haug - Christian Tauch, *Trends in learning structures in higher education (II)*. Follow up report for the Salamanca and Prague conferences of March/May 2001. National Board of Education : Helsinki, 2001 <<http://www.esib.org/prague/documents>>; <<http://www.opf.fi/publications/trends2/>>
- Leif Kajberg, *Cross-country partnerships in European and global library & information science (LIS) education at the crossroads, 4th British-Nordic Conference on Library and Information Studies. Dublin, 21-23 March 2001*. <<http://www.jbi.hio.no/bibin/euclid/full%20paper/denmark.htm>>
- Paul Nauta, *IFLA's involvement in the development of criteria for the equivalence and reciprocity of professional qualifications in library and information science*, in *Second International Seminar on Librarian Education. Barcelona, 20-22 December 1990*. p. 69-77 [draft unpublished]
- Alberto Petrucciani, *La laurea in biblioteconomia: finalità e prospettive dei nuovi ordinamenti universitari*. "Bollettino AIB", 41 (2001), n. 2, p. 145-153

- Alberto Petrucciani - Simona Turbanti, *I corsi universitari dopo la riforma: per un'analisi dei contenuti delle offerte didattiche*. "Bollettino AIB", 41 (2001), n. 4, p. 493-500
- Jan H. E. van der Starre, *Library schools and information technology: a European view*. "Information Processing and Management", 29 (1993), n. 2, p. 241-247
- Anna Maria Tammaro (ed.), *Verso l'internazionalizzazione della formazione in biblioteconomia e scienza dell'informazione. Atti del Seminario internazionale. Parma, 18 marzo 2002*. Fiesole (Firenze) : Casalini libri, 2002
- UNESCO, *International symposium on the harmonisation of education and training programmes in information science, librarianship and archival studies. Paris, 8-12 October 1984. Final report*. Paris : UNESCO, 1984
- Anneke Westerhuis, *European structures of qualification levels: a synthesis based on reports on recent developments in Germany, Spain, France, the Netherlands and in the United Kingdom*. Luxembourg : Office for official publications of the European Communities, 2001
- I. Wornell, *Library and information science professionals in the networked learning environment*, in *Delivering Lifelong Continuing Professional Education Across Space and Time. The Fourth World Conference on Continuing Professional Education for the Library and Information Professions. Boston, Massachusetts, August 2001*, Blanche Woolls and Brooke E. Sheldon eds. München : Saur, 2001.

