

Luci e ombre del sistema universitario inglese

Il capitolo è articolato in tre parti. La prima illustra il contesto politico degli anni Settanta dello scorso secolo che ispira le riforme del sistema universitario del Regno Unito. A questo riguardo, è stato scelto di circoscrivere l'analisi alle università dell'Inghilterra, poiché a seguito del processo di devoluzione del 1997 la Scozia e in misura minore il Galles hanno facoltà di disciplinare in modo autonomo l'istruzione (Faucher e Le Galés 2014). La seconda parte illustra il sistema di governance delle università inglesi, mentre l'ultima prende in esame gli aspetti qualificanti del lavoro universitario: ricerca e insegnamento. La ricerca prende avvio da una serie di domande: com'è cambiata la governance delle università inglesi in questi ultimi decenni? Quali strumenti vengono utilizzati per misurare la qualità dell'insegnamento e della ricerca? Infine, com'è cambiata nel tempo la figura del docente universitario? Per dare risposta a questi interrogativi abbiamo fatto riferimento alla letteratura sui sistemi di formazione universitaria in Inghilterra e ad alcune interviste a personale docente e ricercatore delle università inglesi.

1. Lo spartiacque degli anni Settanta del Novecento

La direzione politica dei Conservatori alla guida del Regno Unito, dal 1977 al 1997, inaugura un periodo di riforme di ampia portata tanto da poter dire che,

Stefano Becucci, University of Florence, Italy, stefano.becucci@unifi.it, 0000-0003-3935-460X

Agnese Desideri, University of Florence, Italy, agnese.desideri@unifi.it

Sandro Landucci, University of Florence, Italy, sandro.landucci@unifi.it

Silvia Pezzoli, University of Florence, Italy, silvia.pezzoli@unifi.it

Referee List (DOI 10.36253/fup_referee_list)

FUP Best Practice in Scholarly Publishing (DOI 10.36253/fup_best_practice)

Stefano Becucci, Agnese Desideri, Sandro Landucci, Silvia Pezzoli, *Luci e ombre del sistema universitario inglese*, © Author(s), CC BY 4.0, DOI 10.36253/979-12-215-0803-1.03, in Stefano Becucci, Agnese Desideri, Sandro Landucci, Silvia Pezzoli, *L'università su misura. Governance, valutazione e ranking in quattro paesi europei*, pp. 11-34, 2025, published by Firenze University Press, ISBN 979-12-215-0803-1, DOI 10.36253/979-12-215-0803-1

alla fine del ventennio di governo, il paese sarà sensibilmente cambiato. È con l'elezione a primo ministro di Margaret Thatcher nel 1979 che prendono avvio le riforme. Uno stralcio tratto da un'intervista alla premier risalente al 1987, qualche anno dopo l'inizio del suo secondo mandato, dà conto della sua visione politica: «la società non esiste, esistono solo gli individui, uomini e donne, e le famiglie... a troppe persone è stato fatto credere che se hanno un problema è il governo che deve risolverglielo» (Zola 2014, 1-2). L'enfasi attribuita agli individui esprime una visione che trascura i corpi intermedi che compongono la società e il loro ruolo nella composizione dei conflitti sociali. Non viene riconosciuto alcun valore ad un ideale patto fra cittadini che, in virtù di meccanismi fiscali volti ad una maggiore redistribuzione della ricchezza, tutela i più deboli entro un'ottica solidaristica e universalistica. La politica, tutt'al più, deve fare in modo che gli individui non subiscano costrizioni esterne che potrebbero limitare le loro scelte. La responsabilità è individuale: ciascuno è tenuto a rendere conto, di fronte a Dio e a sé stesso, delle sue colpe e dei suoi meriti, il che è come dire: se hai avuto successo, il merito è tuo, se al contrario hai fallito, la responsabilità della condizione nella quale ti trovi non può che essere attribuita a te stesso. Entro uno spiccato orientamento neoliberista, i governi conservatori avviano un processo di deistituzionalizzazione della cittadinanza sociale, non più vincolata, come in passato, a varie forme di protezione pubblica (Raniolo 2012).

A partire da una concezione minima dello Stato, vengono approvate politiche volte al progressivo smantellamento del sistema di welfare nato nel dopoguerra (Gallino 2012). Entro una nuova regolamentazione detta «welfare to work», nel momento in cui un disoccupato percettore di sussidio rifiuta un'offerta di lavoro considerata accettabile dagli uffici del lavoro, non segue con continuità un corso di formazione professionale o, ancora, non si presenta presso gli uffici agli incontri periodici bisettimanali, viene privato dell'aiuto economico dello Stato. Una volta espulso dagli schedari statali, questa persona non solo non figura più fra i disoccupati ma, in virtù di criteri contabili affatto particolari, viene inclusa nella categoria degli occupabili, determinando così la scomparsa virtuale di una quota difficilmente precisabile di disoccupati dalle statistiche del Regno Unito durante i governi Thatcher¹.

Le ferrovie nazionali vengono privatizzate e frammentate in una miriade di gestori. Analoga sorte tocca alla sanità. La gestione degli ospedali pubblici viene demandata a dei consigli di amministrazione ai quali è conferita un'ampia autonomia gestionale. Gestiti secondo criteri di mercato, gli ospedali vengono messi in competizione l'uno con l'altro, perché così facendo si presuppone che possano essere amministrati in modo più efficiente (Giubileo 2012). Entro una retorica politica che propugna la privatizzazione dei servizi come strada maestra per rendere il sistema pubblico più efficiente e svecchiarlo da desuete logiche burocratiche e auto-

¹ Accorgimenti contabili di questo tipo ricordano, con i suoi corsi e ricorsi della storia, il dibattito italiano sull'abolizione del reddito di cittadinanza con l'arrivo al potere, dal 2022, del governo di centro-destra sotto la guida di Giorgia Meloni: tutti coloro che, a seguito della nuova regolamentazione giuridica stabilita dalla legge 197/2022 non possono più avere accesso al reddito di cittadinanza rientrano fra gli «occupabili».

referenziali; entro dichiarazioni e proclami del primo ministro e dei suoi colleghi di governo che considerano la presenza dello Stato nell'economia come una forma mascherata di socialismo, il sistema universitario non poteva certo rimanere immune da interventi di riforma ispirati a quei principi (Guazzaloca 2015; Ravasio 2023).

Le università del Regno Unito hanno una lunga storia di autonomia dal potere politico. Le più rinomate università di Oxford e Cambridge nascono in pieno Medio Evo, altre, come ad esempio le università di Aberdeen, Glasgow, Edimburgo e Dublino vengono costituite fra il XV e il XVI secolo, mentre la gran parte delle altre risalgono ai secoli XIX e XX (Boliver 2015). Le università britanniche nascono come istituti privati di istruzione superiore sulla base di ispirazioni sociali e caritatevoli, originariamente prive di un sostegno finanziario pubblico e assolutamente autonome da quest'ultimo. Per esempio, la London School of Economics, una delle più prestigiose università inglesi, venne fondata nel 1895 da Sidney Webb ed altri membri della Fabian Society di ispirazione socialista ed egualitaria (Ravasio 2023).

Il governo conservatore eredita un sistema binario. Da un lato vi erano le università, mentre dall'altro i politecnici e i college. Le prime presentavano un'ampia offerta formativa tipica di qualsiasi istituto di formazione superiore, mentre i secondi avevano specifiche caratteristiche. I politecnici fornivano una preparazione di tipo tecnico-scientifico orientata all'ingresso nel mondo del lavoro, mentre i college, diversamente dalle università, non avevano al proprio interno personale dedicato alla ricerca (Middlehurst 2014). Ma le differenze riguardavano altri aspetti, come le fonti di finanziamento, il contesto entro il quale ciascun istituto di formazione era nato e il bacino di reclutamento degli studenti.

Le università avevano accesso ai finanziamenti pubblici del governo centrale attraverso un'agenzia nazionale, il University Grants Committee (UGC). Sulla base di quote prestabilite esso assegnava le risorse alle università. Formato da accademici, questo organismo aveva stretti contatti sia con il governo che con le università, operando per lo più come una sorta di camera di compensazione fra l'uno e le altre (Walford 1988; Chiang 2004; Jong 2012). I politecnici e i college accedevano a finanziamenti pubblici attraverso risorse gestite direttamente dalle amministrazioni comunali. Assieme all'eventuale contributo di enti caritatevoli e imprese, le amministrazioni locali destinavano, attraverso la propria leva fiscale, una parte della loro disponibilità finanziaria a politecnici e college. Solitamente definite «università civiche», politecnici e college rispondevano a esigenze formative del contesto locale e facevano riferimento ad un corrispondente bacino di studenti, mentre al contrario le università reclutavano studenti da tutto il territorio nazionale (Boliver 2015). Il superamento del sistema binario formalmente avverrà nel 1992, con l'introduzione del Further and Higher Education Act che riconosce a politecnici e a un certo numero di college lo status di università (Colombo e De Rosa 2011). Ma prima di questa riforma, vengono introdotti alcuni cambiamenti che in una prima fase riguardano le sole università.

Nel 1984 viene redatto il Rapporto Jarratt, dal nome del presidente di un comitato consultivo, composto da quattro rappresentanti del mondo delle imprese, sei accademici, dal presidente dell'UGC e da un consulente per l'efficienza delegato dal primo ministro (Jarratt Report 1985). Analogamente a quanto era

avvenuto per i servizi pubblici, il comitato Jarratt propone il principio del «value for money», ovvero la corrispondenza fra formazione universitaria e il suo costo. In linea con la visione del governo conservatore, lo Stato è sia acquirente che finanziatore della formazione universitaria. I potenziali studenti, a loro volta, sono i clienti che acquistano sul mercato un bene immateriale come la formazione superiore. Le università vengono incoraggiate a dotarsi di strutture organizzative e amministrative orientate al mercato. Le figure apicali di ciascuna università, come ad esempio il rettore (Vice-Cancelliere), vengono riconfigurate in termini manageriali: coloro che occupano posizioni direttive, che si tratti di accademici o di amministrativi, vengono invitati a seguire corsi di gestione finanziaria. Al contempo, viene auspicato che la linea gerarchica entro ciascuna università debba essere accorciata e accentrata a vantaggio delle figure di vertice: per poter rimanere in sintonia con i cambiamenti del mondo economico e imprenditoriale e stabilire con quest'ultimo una collaborazione sinergica ed efficiente, occorre che le università siano in grado di assumere decisioni in tempi rapidi.

Dal 1986 viene introdotta una modalità standardizzata di valutazione della ricerca basata sul sistema del peer review, il Research Assessment Exercise (RAE). Da allora in poi, i finanziamenti pubblici vengono distribuiti sulla base dei risultati conseguiti attraverso il RAE. Nel 1987, il Department of Education and Science pubblica un libro bianco che auspica una riorganizzazione del sistema di finanziamento delle istituzioni di formazione superiore, incentivando le università a cercare per proprio conto finanziamenti al di fuori del sostegno pubblico. Ben oltre le esortazioni, le università vengono spinte a cercare risorse alternative a seguito del drastico taglio dei finanziamenti statali. Fino agli anni Settanta i finanziamenti pubblici alle università del Regno Unito erano molto consistenti, arrivando a coprire, in vari casi, fino al 90% delle loro spese correnti. In seguito, causa anche la necessità di ridurre il deficit dello Stato in un periodo di recessione economica che inizia con la prima crisi petrolifera del 1973 e si protrae lungo il medesimo decennio, il governo di Margaret Thatcher riduce il finanziamento pubblico per ogni anno, dal 1981 al 1984, secondo cifre variabili che vanno dal 14% al 17%, mentre negli anni successivi del 2% (Shallock 1989).

Fra gli anni Settanta e Ottanta, le entrate complessive delle università del Regno Unito crescono in modo consistente, passando da 0,7 miliardi di sterline nel 1976 a 2,2 nel 1986. Tuttavia, ciò che cambia in modo significativo è la composizione interna di queste entrate: mentre nel 1976 il finanziamento pubblico copriva il 76% delle spese, nel 1986 arriva al 57%. I cambiamenti ispirati alla logica di mercato del governo conservatore si riflettono anche sulla modalità di contrattualizzazione del personale docente. Nel 1981 vi erano 34.297 accademici a tempo pieno nelle università del Regno Unito, mentre nel 1986 il loro numero diminuisce dell'8,4%; nello stesso periodo, cresce il personale a tempo definito da 9.795 a 14.330 persone (più 46,3%) il cui costo viene coperto da linee di finanziamento esterne. Secondo la medesima tendenza, cresce in modo consistente anche il personale part-time, da 1.678 nel 1981 a 3.247 nel 1986 (più 93,5%) (Walford 1988).

Ma altri cambiamenti riguardano le agenzie nazionali. L'UGC perde progressivamente la sua funzione di agenzia indipendente per divenire, nel corso degli

anni Ottanta, un organo chiamato a mettere in atto le decisioni del governo. La nuova agenzia cambia nome, nel 1988 diviene l'Universities Funding Council (UFC), mentre con la riforma del 1992 assume la denominazione di Higher Education Funding Council (HEFC). L'aspetto sostanziale è che essa muta la sua composizione interna: mentre prima era costituita da soli accademici, con la riforma ne fanno parte rappresentanti del mondo industriale e imprenditoriale. Mentre in precedenza i finanziamenti alle università venivano ripartiti secondo quote prestabilite, ora vengono seguite altre regole. Si passa dal sistema dei block grants a quello dei contract agreements, ovvero viene chiesto che ogni finanziamento sia regolato da un accordo fra le parti che prevede procedure di controllo messe in atto dall'HEFC, come ad esempio l'audit e la congruenza fra risultati attesi e ottenuti (Chiang 2004). Infine, nel 1993 viene creata un'agenzia denominata Higher Education Quality Council (HEQC) che ha il compito di monitorare la qualità dell'insegnamento; agenzia che nel 1997 diverrà il Quality Assurance Agency (QAA). Anche qui, attraverso l'ausilio di audit e di personale docente esterno all'università, viene valutata la qualità dell'insegnamento secondo parametri e indicatori decisi dallo stesso QAA (Jong 2012).

L'Education Reform Act del 1988 stabilisce che gli organi di governo delle università debbono includere al proprio interno soci «indipendenti», ovvero non provenienti dal mondo accademico, per un numero non inferiore alla metà dell'intero consiglio di amministrazione. La riconfigurazione della governance vuole sia evitare logiche autoreferenziali che aprire le università alle istanze di stakeholder esterni. Espressione del mondo socio-economico, i portatori esterni di interessi debbono orientare le università verso il mercato (Shattock 2008). Si presuppone così che la presenza di appartenenti al mondo delle imprese, del commercio e in senso più generale della società civile all'interno degli organi decisionali costituisca un requisito essenziale affinché gli istituti di formazione superiore rispondano in modo efficace alle esigenze funzionali di sviluppo e conoscenza del paese.

Ulteriori mutamenti avvengono nel secondo ramo dell'istruzione superiore. Attraverso una legge nazionale (Education Bill dell'aprile 1989), il controllo di politecnici e college in capo alle amministrazioni locali – un esempio in tal senso era l'Inner London Authority – viene trasferito al governo nazionale. Questi stabilisce che politecnici e college debbono essere trasformati in organizzazioni no-profit, imponendo all'interno dei consigli di amministrazione la presenza di rappresentanti delle categorie produttive (Jong 2012). Operando una vera e propria forzatura, prima il governo conservatore avoca a sé il controllo delle istituzioni civiche di alta formazione, dopodiché ne ridisegna la governance interna, analogamente a quanto già era avvenuto per le università. Diversamente da queste ultime, che per la gran parte erano già enti giuridici di tipo privato, politecnici e college passano interamente dal regime pubblico a quello privato (Walford 1998). La riforma del 1992, con il Further and Higher Education Act, sancisce questi cambiamenti, superando il sistema binario e riconfigurando in modo sensibilmente diverso l'alta formazione del Regno Unito.

Vediamone gli aspetti principali, in base ad una preliminare distinzione fra caratteristiche del sistema universitario nel suo insieme e caratteristiche inter-

ne, relative alle differenze fra università. Per quanto riguarda il primo aspetto, l'inclusione di nuovi istituti determina un ampliamento del numero di università: mentre nel 1963 vi erano nel Regno Unito 31 università, nel 1997 arrivano a 115, per crescere ulteriormente a 140 nel 2006 (Breakweel e Tytherleigh 2008). Inoltre, cresce il numero di studenti, in linea con una comune tendenza presente in altri paesi dell'Europa occidentale. Prima delle riforme del periodo thatcheriano, il sistema universitario era fortemente elitario, avendo non più del 10% della popolazione nazionale iscritta all'università (Jong 2012). In seguito, il numero complessivo di studenti del Regno Unito eguaglia quello di altri paesi europei. Per esempio, nei primi anni del Duemila è di 1,8 milioni, mentre in Italia, nello stesso periodo è di 1,6 milioni (Agasisti e Johnes 2009).

L'introduzione di agenzie nazionali dedicate alla valutazione della ricerca e dell'insegnamento obbliga le università a soddisfare determinati requisiti di qualità secondo standard comuni. Ed ancora, sia le università pre e post riforma del 1992 vedono cambiare la loro struttura di governance interna. Come abbiamo già ricordato, esse prevedono all'interno degli organi direttivi sia figure accademiche che altre provenienti dall'esterno. In più, il processo decisionale interno è demandato, ancor più di quanto lo fosse in passato, alle posizioni di vertice (Middlehurst 2004). In termini più generali, le università pre e post riforma assumono una struttura direttiva di tipo manageriale che consente loro – viene sostenuto – di accordarsi con le richieste formative del mondo produttivo e industriale del paese. Grazie a ciò dovrebbero trarre dal settore privato risorse per il loro sostentamento. Le riforme orientate al mercato mutano sensibilmente la percezione che il personale accademico aveva di sé stesso (Walford 1988). I docenti delle università pre-riforma, sebbene entro un regime di diritto privato, si sentivano parte del più ampio sistema pubblico di istruzione del Regno Unito. Il personale di politecnici e college, per lo più costituito da istituzioni educative finanziate dagli enti pubblici locali, aveva in gran parte un contratto di impiego di diritto pubblico. Il personale delle une e degli altri, con la riforma del 1992, viene ricondotto entro un regime di diritto privato.

A proposito, invece, del secondo aspetto, persistono significative differenze fra università, tanto da ritenere che la stessa riforma del 1992, volta a superare il precedente sistema binario, abbia sortito effetti contrastanti. Nel 1994 si forma il Russel Group, costituito da 24 università, fra cui Oxford, Cambridge e la gran parte degli enti che prima della riforma avevano già acquisito lo status di università. Il Russel Group rappresenta una partnership fra università che adotta comuni criteri di selezione degli studenti e propri standard per ricerca e insegnamento². La scelta del governo di riconoscere anche a politecnici e college

² In una pubblicazione del 2012, le università del Russel Group si autodefiniscono «i gioielli della corona» (Russell Group 2012). Senza dubbio queste università godono di indubbio prestigio sotto molti profili; un prestigio che trova corrispondenza in termini monetari giacché, nel momento in cui il Russel Group invita altre università a farne parte, chiede loro - a titolo di ingresso - di contribuire con un ammontare di mezzo milione di sterline (Boliver 2015).

lo status di università spinge le università più prestigiose a volersi differenziare da tutte le altre. D'altronde una reazione di questo tipo è coerente con la logica competitiva fra università richiesta dallo stesso governo.

2. Il sistema universitario al vaglio del governo laburista

Sul finire del secolo, avviene l'avvicendamento al potere dal partito conservatore a quello laburista. Tony Blair governerà il Regno Unito dal 1997 al 2007, per poi passare il testimone a Gordon Brown, suo ministro delle Finanze, in carica fino al 2010. Le decisioni assunte dal nuovo governo sono rilevanti per una serie di aspetti. In primo luogo, esso non mette in discussione l'assetto universitario complessivo emerso dalle riforme dei conservatori (Shattock 2008). Pur entro una sostanziale continuità col precedente governo, il nuovo presterà tuttavia maggiore attenzione ad includere nuovi studenti nell'università. In un discorso tenuto nel 1999 nel corso della conferenza annuale del partito laburista, il primo ministro annuncia di volere incrementare la quota di laureati nel paese dal 32% – al momento della sua investitura – al 50% nell'arco di un decennio, riuscendo in gran parte a raggiungere l'obiettivo arrivando nel 2009 al 45% (Jong 2012). In linea con quanto annunciato, nel 2004 viene costituito un ufficio centrale denominato Office for Fair Access volto a monitorare e incentivare l'accesso all'università a persone provenienti da famiglie a basso reddito e a gruppi sociali svantaggiati. Nel 1998 vengono introdotte per la prima volta tasse universitarie per gli iscritti alle lauree triennali, il cui costo, in precedenza, era a carico della fiscalità generale attraverso il finanziamento governativo. Al contempo, dopo quasi un ventennio di progressiva riduzione, il governo accresce i finanziamenti destinati alle università. Mentre nel 1997 l'ammontare di risorse a disposizione del Higher Education Funding Council per ricerca e insegnamento era pari a 3,4 miliardi di sterline, nel 2010 il budget è più che raddoppiato, arrivando a 7,4 miliardi (Jong 2012).

Il governo laburista incentiva la collaborazione fra università e soggetti privati. Attraverso la destinazione di consistenti risorse pubbliche, nella fase iniziale un miliardo di sterline, nel 2004 il governo stabilisce una collaborazione pubblico-privato per la costituzione del Technology Strategy Board, organismo deputato a elaborare e supervisionare su scala nazionale nuovi programmi di trasferimento tecnologico (Jong 2012). Ed ancora, introduce nuovi criteri organizzativi e indicatori presi a prestito dal mondo delle imprese, ripercorrendo un indirizzo già stabilito nelle sue linee di fondo dai precedenti governi conservatori (Ravasio 2023). In linea generale, tutto è sottoponibile a misurazione, e quindi perciò ad una sua presunta o reale «oggettività».

Sotto il profilo teorico, come noto, si tratta del New Public Management (NPM), una visione manageriale spiccatamente incentrata sulla traduzione in valori numerici di qualsiasi dimensione considerata rilevante. Il NPM si contraddistingue per l'enfasi posta sulla qualità dei servizi offerti, sulla competizione fra fornitori grazie alla quale garantire ai clienti (gli studenti) il miglior servizio a parità di costo, sul passaggio da una gestione secondo proprie regole

interne ad una orientata alla soddisfazione dei clienti; infine, per l'importanza attribuita alle prestazioni, misurabili secondo parametri e indicatori specifici. In linea con i cambiamenti post-fordisti avvenuti nella struttura produttiva più ampia, il NPM predilige strutture organizzative leggere e flessibili, più adatte a intercettare i mutevoli cambiamenti della domanda, determinando la progressiva scomparsa di precisi confini fra settore pubblico e mondo delle imprese, poiché l'uno e l'altro dovrebbero essere regolati da criteri di mercato, misurabili in base al grado di soddisfazione dei consumatori (McLean 1990; Middlehurst 2004; Reborà e Turri 2013). Lo Stato, sensibilmente ridimensionato nei suoi compiti e ambiti operativi, attribuisce la gestione dei servizi ad attori esterni, nel nostro caso specifico le università, lasciando a sé stesso il ruolo di regolatore del mercato. Tutto ciò stabilisce una continuità sostanziale nella riorganizzazione del sistema universitario fra i governi conservatori e laburisti che nel corso di questi ultimi decenni si sono succeduti alla guida del Regno Unito.

Entro questo contesto, ricordiamo l'ultima rilevante riforma del 2007, il Higher Education and Research Act (HERA). La nuova legge riprende una serie di principi a cui storicamente si ispira il modello britannico, ovvero la natura privata delle istituzioni universitarie e la loro autonomia per quanto riguarda le scelte interne in termini finanziari, contratti di assunzione del personale docente e ricercatore e in senso più generale le scelte di politica scientifica perseguite da ciascuna università (Agasisti e Catalano 2006). In linea con quanto esiste già da tempo su scala nazionale, la nuova normativa richiede alle università di istituire organi interni specificamente dedicati alla valutazione della didattica e della ricerca. Su scala nazionale, viene costituito l'Office for Students (OfS), agenzia che ha il compito di assicurare eguaglianza di accesso degli studenti al sistema di alta formazione. Infine, vengono ribaditi alcuni principi ai quali le università debbono ispirarsi: responsabilità, trasparenza, efficienza ed efficacia nell'utilizzo delle risorse, entro un contesto competitivo all'insegna del già citato «value for money».

A livello sistemico, la logica competitiva fra università viene alimentata attraverso il progressivo incremento delle tasse universitarie. Mentre in passato l'iscrizione alla laurea triennale era in gran parte a carico della fiscalità generale, dal 1998 viene stabilito un costo per tutti. In precedenza, solo gli studenti part-time e gli studenti stranieri erano tenuti a pagare le tasse universitarie, ora invece anche quelli a tempo pieno, per un ammontare di 1.150 sterline (Barr 2004). Dal 2006, il costo massimo arriva, a discrezione dell'università, a 3.000. Nel 2012 la soglia è portata a 9000, per arrivare al limite attuale, deciso nel 2017, di 9250 sterline (Naidoo 2008; Jong 2012; Shattock 2013; Guazzaloca 2015; Burgess, Senior e Moores 2018; McCann et al. 2022)³. Dal 2004, secondo modalità rese

³ In virtù dell'autonomia, all'interno del Regno Unito le tasse universitarie si differenziano in modo consistente. In Scozia le università ricevono direttamente dal governo la copertura dei costi di iscrizione per gli studenti scozzesi, pari ad una media nazionale di 5000 sterline per ogni iscritto, mentre in Irlanda del Nord e Galles le tasse universitarie hanno un tetto massimo rispettivamente di 4.395 e 9.000 sterline (McCann et al. 2022).

più accessibili che nel passato, gli studenti che non hanno la possibilità economica di sostenere le rette universitarie accedono ad un prestito finanziario, con relativa stipula obbligatoria di un'assicurazione che tutela il prestatore dalla mancata restituzione del denaro (Dearden et al. 2008). Una volta laureato ed entrato nel mondo del lavoro, l'ex-studente dovrà restituire una somma che, a seconda dell'università scelta, può andare da 30.000 a 40.000 sterline⁴.

La consistente crescita dei costi è collegata al fatto che le università inglesi tendono a collocarsi sull'ammontare massimo per legge. Semmai esse si differenziano al proprio interno per i criteri di accesso. Università prestigiose come Oxford e Cambridge consentono l'accesso a studenti che hanno ottenuto ottimi voti alla scuola superiore, mentre altre hanno criteri molto più elastici, permettendo l'iscrizione anche a coloro che hanno avuto nella loro precedente carriera scolastica punteggi prossimi alla sufficienza. Così, il decantato principio *value for money* non si è tradotto, in realtà, in una vera competizione fra università quanto piuttosto in un aumento complessivo delle tasse universitarie per tutti.

Un sistema diverso vale per coloro che non hanno cittadinanza britannica e vogliono iscriversi ad un master. Per questi studenti, da tempo, non vi sono soglie. Ciascuna università decide per proprio conto. Per esempio, seguire un corso di master all'università di Coventry per uno straniero vuol dire pagare una retta di iscrizione quasi tre volte superiore a quella di uno studente britannico⁵. Per l'intero Regno Unito, il costo medio di iscrizione ad una laurea triennale per uno studente straniero nel primo decennio del Duemila era di circa 9.000 sterline (Broecke 2015). Più di recente, l'iscrizione ad un master in scienze sociali è di 10.000 sterline, mentre per un master in medicina è di 38.000 (McCann et al. 2022). Fino a che la Gran Bretagna era parte integrante dell'Unione Europea, i limiti massimi stabiliti per legge valevano anche per gli studenti europei. Con la fuoriuscita dall'Unione Europea nel 2016 e i successivi accordi con la Commissione europea nel 2020, gli studenti europei vengono equiparati a tutti gli altri stranieri. Dal 2020 al 2023 gli studenti europei sono passati da 152 mila a 120 mila. Fra gli oltre 2,8 milioni di studenti dell'anno accademico 2020-21, la quota di nazionali era del 76%, mentre gli studenti europei costituivano il 4% e quelli di altri paesi il 20% (Buizza 2023).

La consistente quota di studenti stranieri presenti nelle università del Regno Unito è favorita da una serie di fattori. Innanzitutto, dal fatto che l'inglese è divenuto da tempo la lingua veicolare grazie alla quale è possibile comunicare in tutto il mondo. In secondo luogo, vi è un forte richiamo per tutti quei paesi che, in ragione del passato coloniale, hanno stabilito legami di ordine culturale ed economico con il Regno Unito. Assieme a motivazioni di ordine generale che si traducono in un vantaggio per le università del paese, vi sono anche specifiche

⁴ Colloquio con una docente che insegna da anni presso l'università di Middlesex, Londra (15 gennaio 2024).

⁵ Colloquio con un docente che insegna da anni presso la facoltà di Business dell'università di Coventry (10 dicembre 2023).

ragioni che riguardano il sistema universitario: il prestigio acquisito dalle università del Regno Unito e l'apertura da parte di molte università di uffici all'estero, in particolare nei paesi emergenti del Sud-Est asiatico, specificamente dedicati al reclutamento di nuovi studenti, che rappresentano la componente più remunerativa delle iscrizioni universitarie (Naidoo 2008).

3. La governance

Sotto il profilo storico, le università del Regno Unito hanno avuto un'ampia varietà di modelli di governance. Secondo alcune ricostruzioni, ben quattro (Colombo e De Rosa 2011). Il primo è rappresentato da Oxford e Cambridge, il secondo dalle università scozzesi nate qualche secolo dopo le due università inglesi, il terzo dalle università sorte fra Ottocento e Novecento e, infine, le università (politecnici e college) post-riforma del 1992. Queste quattro diverse modalità di governance si distinguevano secondo alcuni aspetti principali: la presenza o meno di lay member (membri laici, ovvero esterni all'accademia) e il ruolo attribuito agli organi interni, come ad esempio il senato, costituiti originariamente da soli accademici. I consigli di amministrazione di Oxford e Cambridge sono stati tradizionalmente composti di soli accademici, fino a che anch'esse, dagli anni Sessanta, non hanno previsto di introdurre membri esterni. Le più antiche università scozzesi hanno invece fatto riferimento fin da subito a membri esterni, analogamente a quanto è avvenuto per le università nate fra Ottocento e Novecento. Queste ultime, tuttavia, assieme ad una prevalenza di membri esterni riuniti in un organo centrale denominato Court, hanno aggiunto anche un organo esecutivo, il Council, e un senato di soli accademici. Infine, le università nate dopo il 1992 sono quelle che avevano una struttura di governance maggiormente semplificata. Il loro organo che sommava sia funzioni deliberative che esecutive era il Council, al quale si associava un Academic Board coinvolto solo in funzione consultiva su ricerca e insegnamento.

Pur entro queste distinzioni storiche, sul finire del XX secolo è stato instaurato un sistema misto di accademici ed esterni entro gli organi di governo. Fino a che non sono entrate in vigore le riforme nazionali che abbiamo visto in precedenza, il Consiglio di amministrazione (Council) e il Senato accademico collaboravano nella gestione dell'università (Shattock 2017). Dagli anni Novanta e Duemila in poi, vi è un passaggio di poteri a vantaggio del Consiglio di amministrazione. Quest'organo, che si chiami Board of Governor o Council, si configura sempre più come il centro delle decisioni che contano, mentre il senato accademico, costituito da accademici, subisce un processo di progressiva marginalizzazione secondo due rispetti. Innanzitutto, da un potere decisionale paritario gli viene attribuito una funzione consultiva o propositiva che deve tuttavia trovare approvazione esclusiva in sede di Consiglio di amministrazione. In secondo luogo, il senato accademico vede ristretti i propri ambiti di competenza, passando dalla titolarità in una varietà di materie alla sola didattica e talvolta la ricerca. Il Consiglio di amministrazione, l'organo deputato a mettere in piano le strategie dell'università, promuove le carriere e il reclutamento del

personale accademico e approva nuove unità didattiche e di ricerca in sede nazionale o all'estero.

Se ad esempio prendiamo in esame la governance dell'University College di Londra, il Consiglio di amministrazione nomina al proprio interno il Vice-Chancellor, chiamato anche Principal o Rector. Questi è l'amministratore delegato dell'università che deve rendere conto del suo operato davanti al Consiglio di amministrazione. Il Vice-Chancellor supervisiona, attraverso la nomina di vice-rettori, tutti gli ambiti dell'università, dalle questioni finanziarie alle strategie didattiche e di ricerca, dalla gestione del personale alle relazioni con gli studenti. Il Vice-Chancellor e i vice-rettori, in concerto col Consiglio di amministrazione e il senato accademico, formano il Senior Management Team, l'organo direttivo dell'University College di Londra (Capano e Regini 2015).

Il Consiglio di amministrazione è costituito da 20 membri, di cui 12 lay members, dal Vice-Chancellor, 3 accademici e 3 esponenti del personale amministrativo dell'università e infine alcuni rappresentanti degli studenti. Il presidente e il vice-presidente del Consiglio di amministrazione vengono scelti fra i lay members. Un'altra figura chiave è il direttore finanziario, anch'egli scelto fra i membri esterni del Consiglio di amministrazione. Il presidente del Consiglio di amministrazione e il Vice-Chancellor sono le due figure di vertice che mettono in atto le delibere approvate dal Consiglio di amministrazione. Invece, il senato è presieduto dal Vice-Chancellor ed è costituito da una pletera di componenti che possono arrivare fino a 200: professori senior, presidi di facoltà e un numero ridotto di personale amministrativo. Il senato si occupa di didattica e ricerca. Ad esempio, promuove, su proposta dei presidi di facoltà, gli avanzamenti di carriera del personale docente, la cui approvazione finale spetta comunque al Consiglio di amministrazione.

Spostando l'attenzione dagli organi di vertice alle istituzioni sotto-ordinate, le posizioni che detengono un ampio potere decisionale sono i presidi di facoltà. Essi hanno la responsabilità finanziaria della facoltà e si relazionano direttamente col Vice-Chancellor. Un tempo eletti dal corpo docente, oggi vengono nominati dal Consiglio di amministrazione. Ai presidi viene richiesto di gestire la facoltà secondo criteri manageriali, sebbene provengano dal personale accademico. In altre parole, nelle facoltà non è avvenuto il passaggio del potere decisionale verso figure esterne che da tempo contraddistinguono gli organi direttivi di ciascuna università. E ciò probabilmente perché attribuire la direzione delle facoltà a manager esterni sarebbe stato vissuto dal personale accademico come l'ennesimo segnale del progressivo impoverimento del proprio ruolo.

Pur entro un sistema di governance caratterizzato dal progressivo depotenziamento dei poteri decisionali attribuiti al corpo accademico e dall'introduzione di standard stabiliti dai governi nazionali, le università inglesi (e in linea generale del Regno Unito) tradizionalmente godono di un'ampia autonomia interna. Ben al di là di procedure standardizzate decise dai governi nazionali di molti paesi europei, esse decidono in piena autonomia l'istituzione di nuovi corsi di laurea, l'apertura di nuove sedi sul territorio nazionale e all'estero, l'assunzione di personale docente e il tipo di contratto da proporre a quest'ultimo (Agasisti

e Catalano 2006). Ad esempio, secondo le direttive dell'Office for Students, dal 2017 le università sono tenute ad incoraggiare l'ingresso di studenti che appartengono a «gruppi sotto-rappresentati» nella società, ma in pratica ciascuna università è libera di scegliere quali siano questi gruppi sociali (Trevino-Eberhard e Kaufmann-Kuchta 2022). In senso più ampio, ciascuna università individua la politica da seguire per quanto attiene sia la ricerca che l'insegnamento. Non solo, contrariamente alla gran parte delle università europee che debbono istituire i propri organi direttivi previsti dalla regolamentazione nazionale, le figure apicali interne possono decidere di costituire nuovi organi non contemplati dagli statuti della stessa università. È il caso, ad esempio, dell'Università di Manchester, il cui presidente (Vice-Chancellor) ha deciso di istituire il Senior Leadership Team, del quale fanno parte lo stesso presidente, il vice-presidente, il direttore finanziario e il Chancellor⁶ (Colombo 2015).

4. La valutazione della ricerca

Come ricordato in precedenza, la prima valutazione della ricerca in base a peer review entra in vigore con il RAE nel 1986. La sua finalità è assicurare la qualità della ricerca e subordinare il finanziamento pubblico ai risultati ottenuti da ciascuna università. Negli anni successivi questo sistema verrà riproposto con regolarità, a seconda del periodo entro un arco temporale di 5-7 anni: nel 1996, 2001, 2008, 2014 e 2021. Nei RAE del 1996, del 2001 e del 2008, sui quali disponiamo di maggiori informazioni, la valutazione delle pubblicazioni era basata sui seguenti criteri: originalità, rilevanza nel proprio campo disciplinare e rigore metodologico. Le prime versioni del RAE erano costituite da 7 diverse gradazioni (1, 2, 3b, 3a, 4, 5, 5*), dove 1 corrispondeva ai punteggi minimi e 5* ai punteggi massimi. Il risultato finale dava luogo ad un valore aggregato per ciascun dipartimento al quale corrispondeva, in base alla posizione ottenuta, una certa quota di finanziamenti pubblici destinati alla ricerca. Nel 2008, il sistema di punteggio viene riorganizzato in base a 4 diverse categorie: punteggio nullo per le pubblicazioni valutate inferiori allo standard di ricerca nazionale, 1 per le pubblicazioni che rientrano nello standard riconosciuto a livello nazionale, 2 per le pubblicazioni riconosciute a livello internazionale, 3 quelle considerate eccellenti internazionalmente e infine 4 per le pubblicazioni valutate come straordinarie, in grado di costituire un punto di riferimento su scala mondiale⁷.

Ma il cambiamento di rilievo avviene dal 2003 in avanti. Da allora i finanziamenti pubblici vengono assegnati solo se ciascuna università, in base al valore

⁶ Il Chancellor viene solitamente scelto all'esterno dell'università con compiti di mera rappresentanza. Ad esempio, può essere un attore famoso, noto al largo pubblico, che grazie alla sua notorietà conferisce prestigio all'università. Colloquio con un docente che per anni ha lavorato in alcune università inglesi, 20 Settembre 2023.

⁷ Nella classificazione ufficiale le categorie da zero a 4 sono le seguenti: 0: unclassified/below the standard of nationally recognized work; 1: nationally recognized; 2: internationally recognized; 3: internationally excellent; 4: world-leading (Marques, Powell, 2019).

di sintesi derivante dai punteggi ottenuti da ciascun dipartimento, raggiunge il valore aggregato massimo corrispondente a 4. Prima di allora, le università che si collocavano su valori intermedi fra il minimo e il massimo, nella precedente scala corrispondenti a 3a, avevano accesso ad una quota in percentuale di finanziamenti rispetto al totale dei fondi disponibili (Marques e Powell 2019). La scelta di consentire l'accesso ai fondi pubblici, dal 2003 in poi, alle sole università che rappresentano l'eccellenza dell'eccellenza, ha privato tutte le altre, per quanto magari molte di esse potessero aver acquisito un posizionamento di rilievo, del finanziamento pubblico.

Nel complesso, si tratta, come ben possiamo immaginare di un'operazione estremamente consistente, laboriosa e costosa. Nella valutazione del 1996 erano previste fino ad un massimo di cinque pubblicazioni per ambito disciplinare scelte da ciascun dipartimento. Nelle versioni successive il numero di pubblicazioni da valutare è cresciuto in modo esponenziale: nel RAE del 2001 furono 2.598 per 173 università del Regno Unito, mentre nel 2008 le pubblicazioni arrivarono a oltre 200.000 per 52.400 ricercatori appartenenti a 159 università del Regno Unito. Le pubblicazioni furono valutate da circa mille esperti, suddivisi in 15 panel principali e in 67 sottosezioni, per un costo stimato di 100 milioni di sterline (Jong 2012; RAE 2008; Reborá e Turri 2013). Nel 2014, il gruppo di esperti ha valutato quasi 200.000 pubblicazioni, mentre nel 2021 circa 190.000 (REF 2014; 2021).

Dal 2014 in avanti il Research Excellence Framework (REF) sostituisce il precedente RAE. Come si può leggere nella presentazione, il nuovo sistema di valutazione ha una serie di finalità: assegnare in modo selettivo i finanziamenti pubblici, responsabilizzare le università, le quali sono tenute a dimostrare i benefici sociali derivanti da questi investimenti e, infine, stabilire parametri di benchmarking e reputazionali per ciascuna università (REF 2014). Come in passato, un panel di accademici e in misura minore di ricercatori non accademici compongono le unità di valutazione (Units of Assessment, UOA), suddivise in unità principali e in sottosezioni per ambiti disciplinari. Mentre i punteggi da 1 a 4 che abbiamo visto in precedenza restano invariati, la valutazione si suddivide in tre ambiti: output, impact e environment. L'output corrisponde alle pubblicazioni, che vengono valutate secondo i criteri menzionati in precedenza: originalità, rilevanza nel proprio ambito disciplinare e rigore metodologico. Ad esse, viene attribuito un peso percentuale pari al 65%. L'impatto viene misurato in relazione agli effetti che la ricerca ha avuto sulla società secondo i profili più vari. Al proponente viene chiesto di compilare un report di poche pagine e un template con i quali lui/lei mette in evidenza le ricadute che la ricerca ha avuto sulla società. L'impatto corrisponde al 20%. Infine, l'ambiente di ricerca è misurato sulla base di alcuni indicatori: il numero di dottorandi che hanno conseguito il dottorato, l'entità dei fondi di ricerca di provenienza pubblica o privata acquisiti dai dipartimenti di ciascuna università e, infine, l'utile netto che il dipartimento ha ricavato dai fondi di ricerca ottenuti. Tutto ciò per un peso percentuale del 15%.

I risultati emersi dalle valutazioni periodiche delle università del Regno Unito sono lusinghieri. In base ai risultati del RAE del 2008, il 54% delle università

si collocano nelle due fasce più alte con punteggio 4 (world-leading) e 3 (internationally excellent) (RAE 2008). I risultati del REF del 2014 evidenziano un ulteriore miglioramento: il 30% con punteggio 4, il 46% con punteggio 3, mentre il 20% con punteggio 2 (internationally recognized) e il 3% con punteggio minimo di 1 (nationally recognized). Infine, secondo i risultati del REF 2021, il 41% delle università ottiene punteggio 4, il 43% 3, il 14% 2 e il 2% il punteggio minimo di 1 (REF 2014; 2021). I valori che emergono dalla valutazione del RAE 2008 e del REF 2014 e 2021 sono in linea con gli indicatori utilizzati dal report dell'Unesco sull'alta formazione nel mondo (Unesco 2021). Nel 2018, il numero di personale accademico impiegato a tempo pieno per milione di abitanti del Regno Unito era pari a 4.603 persone, superiore alla media europea di 4.069, valore tuttavia superato dalla Germania con 5.212 persone e dalla Francia con 4.715, mentre l'Italia si collocava sul valore sensibilmente più basso di 2.307. Nel 2019, il Regno Unito è il primo paese fra quelli dell'Unione Europea per entità di pubblicazioni scientifiche, pari a 160.174, segue la Germania con 153.348, l'Italia con 103.577, la Francia con 101.081 e infine la Spagna con 81.343, mentre gli altri paesi europei si collocano su valori assoluti sensibilmente inferiori. Se invece il numero di pubblicazioni scientifiche viene rapportato alla popolazione nazionale, il Regno Unito si colloca in posizione intermedia con 2.354 paper, fra Danimarca – primo paese dell'Unione Europea – con 4.332 e la Romania – ultimo – con 710 (Unesco 2021). La ragguardevole posizione delle università del Regno Unito è inoltre rinvenibile dal Global University Ranking, redatto dal 2012 in poi dal Center for World University Rankings (CWUR), agenzia privata di consulenza con sede negli Emirati Arabi Uniti.

Il CWUR redige una graduatoria mondiale secondo una serie di criteri relativi sia alla ricerca che all'insegnamento⁸. Nell'edizione del 2023, che ha preso in esame 20.531 università, fra le prime cinquanta vi sono 7 università del Regno Unito: le immancabili, come possiamo immaginare, Cambridge e Oxford, rispettivamente in quarta e quinta posizione, l'University College London (19esima posizione), l'Imperial College London (29esima), il King's College London (40esima), l'università di Edimburgo (48esima) e l'università di Manchester (50esima), mentre se prendiamo in esame le prime 2000 al mondo, all'interno ci sono 93 università del Regno Unito (CWUR 2023a)⁹.

⁸ Nel dettaglio, queste le dimensioni considerate nella redazione della graduatoria costituita da 7 indicatori. 1) istruzione: numero di ex studenti che hanno ottenuto prestigiosi riconoscimenti accademici in rapporto alle dimensioni dell'università (peso attribuito: 25%); 2) occupabilità: numero di ex studenti che hanno ricoperto posizioni di vertice in importanti aziende in rapporto alle dimensioni dell'università (25%); 3) numero di docenti della facoltà che hanno ottenuto prestigiosi riconoscimenti accademici (10%); 4) ricerca: i) numero totale di paper scientifici (10%); ii) numero di paper pubblicati da riviste prestigiose (10%); iii) influenza: numero di paper pubblicati in journal particolarmente influenti (10%); iv) numero di articoli scientifici più citati (10%) (CWUR 2023b).

⁹ A titolo puramente esemplificativo, la prima università italiana che compare nella graduatoria è la Sapienza di Roma, in centosedicesima posizione, mentre fra le prime 300 vi sono 9 università italiane e 23 università del Regno Unito.

5. La valutazione della didattica

La valutazione dei corsi di laurea viene fatta tenendo conto sia di informazioni quantitative che qualitative. Vengono considerati una serie di indicatori, come ad esempio il numero di studenti che abbandonano prima di giungere al diploma universitario, la crescita o decrescita del numero di iscritti e la quota di studenti che si laureano prima dei tempi previsti dal regolamento del corso di laurea (Agasisti e Catalano 2006). Inoltre, ciascun corso di laurea viene sottoposto allo scrutinio di docenti appartenenti ad altre università, i quali svolgono colloqui con il personale docente e gli studenti del corso di laurea. In genere i valutatori esterni trascorrono alcuni giorni o una settimana nell'università sottoposta a valutazione e successivamente rendono pubblico il loro report (Naidoo 2008). Essi esaminano a campione gli esami scritti degli studenti al fine di rilevare la concordanza fra la prova svolta e il risultato conseguito. Le università del Regno Unito prevedono solo esami scritti, proprio per poterli sottoporre a valutazione. Non solo esterna, perché la stessa università chiede ai propri docenti di fare un controllo incrociato sulle proprie valutazioni. Ogni docente seleziona il 10% delle prove scritte somministrate ai propri studenti per poi passarle ad un collega, quest'ultimo a sua volta passerà le proprie ad un collega perché anch'esse siano valutate¹⁰.

In più, gli esaminatori esterni tengono conto delle valutazioni degli studenti secondo tre ambiti: qualità dell'insegnamento, ambiente di apprendimento e acquisizione di competenze in vista del futuro lavoro o della prosecuzione degli studi (Gov.Uk 2017). Queste informazioni, dette indicatori metrici, vengono tratte dal National Student Survey, rivolto principalmente agli studenti dell'ultimo anno di corso (Capano e Regini 2015). In seguito, il team di valutatori redige una classifica per ciascuna università che tiene conto degli indicatori quantitativi, della propria indagine in loco, dei risultati conseguiti dagli studenti e della loro futura occupabilità. Tutto ciò si inserisce, dal 2017 in avanti, nel Teaching Excellence Framework (TEF). Con validità triennale, il TEF attribuisce a ciascuna università una delle seguenti categorie: oro, argento e bronzo mentre le università che non si collocano in questa scala risultano non classificabili.

A titolo esemplificativo, riportiamo un estratto redatto da un team di valutatori per una università inglese:

In base ai criteri di valutazione stabiliti dal TEF, il gruppo di esperti ritiene che l'università debba fare ulteriori miglioramenti per quanto riguarda i seguenti aspetti: incrementare l'apprendimento coinvolgendo maggiormente gli studenti, riducendo il loro numero per classe e predisponendo un servizio settimanale di tutoraggio e monitoraggio; coinvolgere i futuri datori di lavoro in tutte le fasi del corso di laurea garantendo che il curriculum sia coerente con le competenze richieste dalle imprese della regione di Oxford [...]. Nel complesso, il gruppo TEF attribuisce la classe argento (OfS 2017).

¹⁰ Colloquio con un docente che ha insegnato per anni nelle università inglesi, Granada, 1 dicembre 2023.

Qui sotto, invece, riportiamo il giudizio standard di riferimento affinché una università possa essere collocata nella fascia Oro¹¹:

L'università raggiunge risultati costantemente eccezionali per i suoi studenti, in particolare per quanto riguarda la progressione verso un impiego o in direzione di studi ulteriori. La progettazione dei corsi e le modalità di valutazione presentano una grande flessibilità in modo da consentire agli studenti di esprimere al meglio il loro potenziale e acquisire conoscenze e competenze molto apprezzate dai datori di lavoro. Grandi facilità di contatto fra docenti e studenti e un'eccellente offerta formativa personalizzata garantiscono un ottimo coinvolgimento degli studenti nel corso delle differenti fasi di apprendimento. Eccellenti risorse fisiche e digitali vengono messe a disposizione degli studenti per migliorare il loro apprendimento. Attraverso borse di studio e altre modalità, gli studenti sono costantemente coinvolti nella ricerca. L'università è permeata di una cultura e di pratiche istituzionali che facilitano, riconoscono e premiano l'insegnamento eccellente (Department of Education 2017, 68).

Analogamente a quanto avviene per il REF, la classe attribuita a ciascuna università per l'insegnamento determina, dal 2017 in avanti, l'ammontare massimo di tasse che l'università può chiedere e la relativa elargizione del prestito a cui lo studente può accedere. In linea con il principio «value for money» il TEF dovrebbe individuare, oltreché la reputazione dell'università, una corrispondenza fra qualità del corso di laurea (oro, argento e bronzo) e tasse universitarie. In realtà, non è proprio così. Ad esempio, per l'anno accademico 2024-25, il governo ha stabilito che le tasse universitarie per uno studente inglese a tempo pieno si collocano entro una forbice che va da 6.000 sterline ad un massimo di 9.000 per le università prive del TEF, mentre quelle che lo hanno ottenuto, a prescindere dalla valutazione ricevuta, possono chiedere da un minimo di 6.165 ad un massimo di 9.250 sterline (OfS 2024a).

Le università non sono obbligate a sottoporsi a valutazione. Per potersi sottoporre, esse debbono superare determinate soglie di riferimento (benchmark) per ciascuno dei tre ambiti menzionati in precedenza (qualità dell'insegnamento, ambiente di apprendimento e competenze acquisite)¹². Pur essendo un passaggio formalmente non vincolante, ciascuna università ha interesse ad acquisire una determinata classe di merito¹³. Ha inoltre interesse ad incrementarla o a non

¹¹ Le valutazioni pre-codificate Argento e Bronzo seguono lo stesso schema interpretativo, distinguendosi per la diversa gradazione aggettivale. Per esempio, «l'università raggiunge risultati eccellenti per i suoi studenti» corrisponde ad Argento, mentre «l'università raggiunge buoni risultati per i suoi studenti» a Bronzo (Department of Education 2017, 68).

¹² Il benchmark di ciascun indicatore metrico viene ricavato sulla base del discostamento dalla deviazione standard ottenuta tenendo conto del 10% dei valori più bassi e del medesimo 10% di quelli più alti (Gov.Uk 2017).

¹³ In un paese dove i processi di mercato hanno ampiamente coinvolto il mondo universitario, la prima registrazione dell'università sul portale dell'Office for Students non prevede costi, mentre il processo di valutazione si aggira attorno a 30.000 sterline; ed ancora, il costo delle

perdere la classe della precedente valutazione perché questo potrebbe determinare una riduzione delle iscrizioni. Così, come possiamo leggere dalle informazioni tratte dal sito del governo, nella tornata del TEF 2023, 228 istituti di alta formazione del Regno Unito sono stati sottoposti a valutazione (OfS 2024b).

6. Le ombre

Una qualche innovazione, si tratti delle università o di un qualsiasi altro ambito, è tanto più efficace quanto più si inserisce all'interno di un coerente sistema istituzionale. In altre parole, modifiche specifiche potranno determinare cambiamenti di ampia portata a condizione che operino su più piani, da quello della regolamentazione nazionale, a quello dell'istituzione locale, fino a orientare in una determinata direzione i comportamenti individuali. Ed è ciò che giustappunto è avvenuto nell'ambito delle università del Regno Unito. Per capire quanto la valutazione sia divenuta rilevante, è sufficiente navigare nei siti dedicati a REF e TEF per rendersi conto della miriade di documenti che, attraverso rimandi continui, si interconnettono l'uno con l'altro, dando luogo ad una crescente progressione di informazioni ardua per chiunque da padroneggiare. In ossequio al principio della trasparenza e della responsabilità, questi siti raccolgono entro il medesimo ambito tematico la varietà più disparata di notizie, determinando per forza di cose autoreferenzialità e ridondanza. Ma questo è solo ciò che possiamo rilevare dall'analisi a distanza sulla base delle comunicazioni ufficiali, dopodiché occorrerebbe acquisire familiarità con le effettive modalità operative messe in atto dai valutatori e dalle prassi che nel tempo si sono andate consolidando. Innovazioni istituzionali di questa portata danno luogo ad una nuova differenziazione istituzionale, implicando competenze specialistiche in precedenza solo abbozzate o perlopiù inesistenti.

Per rispondere a queste esigenze, le università hanno riconfigurato la loro organizzazione interna in modo coerente con la regolamentazione nazionale che valuta l'insegnamento e la ricerca. Le università hanno costituito nuove unità amministrative dedicate sia al fundraising che alla valutazione interna delle pubblicazioni da sottoporre a valutazione. Le prime sono costituite per lo più da personale amministrativo, mentre le seconde da accademici, i quali istruiscono gli autori e valutano preventivamente le loro pubblicazioni in previsione della effettiva valutazione futura (Marques e Powell 2019). Entro il numero previsto attribuito a ciascun dipartimento, vengono così selezionate le pubblicazioni che più di altre hanno probabilità di ottenere il massimo successo. D'altronde, il primario interesse di ciascun dipartimento è fare affidamento su quei ricercatori che più di altri hanno dato prova di maggiore produttività. Secondo una medesima tendenza, il reclutamento di nuovo personale accademico può privilegiare

successive registrazioni annuali cambia a seconda del numero di studenti a tempo pieno: per un'università che ha 600 studenti il costo annuale è di 54.332 sterline (OfS 2023).

quei ricercatori che hanno già dato prova di rendimento scientifico, in linea con i criteri seguiti dalla valutazione nazionale.

Tutto ciò ha determinato la tendenza generale nelle università del Regno Unito a separare la ricerca dall'insegnamento. Come riferisce un docente che per anni ha insegnato presso l'università di Winchester, «quando vieni assunto ti chiedono di scegliere fra tre opzioni: la prima consiste in «teaching and learning», ovvero dedicare il tuo tempo di lavoro per 3/4 all'insegnamento e per 1/4 alla ricerca; la seconda in «researching and teaching», suddividendolo equamente fra insegnamento e ricerca, mentre la terza corrisponde alla sola ricerca. Se scegli quest'ultima, sei dispensato dall'insegnamento ma devi essere in grado di vincere progetti di ricerca con regolarità, nell'ordine di almeno 50.000 sterline all'anno». Ed ancora, «se per esempio hai scelto la seconda opzione e il tuo rendimento dovesse risultare insoddisfacente, ti possono retrocedere, aumentando l'insegnamento e riducendo la ricerca»¹⁴. In modo analogo, una docente che insegna nell'università di Essex riferisce: «all'inizio dell'anno accademico il personale amministrativo addetto alla ricerca invia un format da compilare nel quale viene chiesto a ciascuno di noi di dichiarare in anticipo a quanti convegni parteciperemo e quante pubblicazioni abbiamo in programma di pubblicare accompagnando ciascuna informazione da scadenze precise. Passato un certo tempo, riceviamo un messaggio che ci ricorda di dare seguito a quanto abbiamo dichiarato»¹⁵.

Che quanto abbiamo detto sinora corrisponda ad una maggiore efficienza ed efficacia del sistema universitario nel suo complesso, ovvero che tutto ciò si traduca nella capacità delle università di conseguire i punteggi più alti all'interno del corrente sistema di valutazione nazionale delle pubblicazioni è abbastanza evidente: i risultati delle varie tornate di RAE e REF lo testimoniano. Fare in modo che le università del Regno Unito ottengano, come abbiamo ricordato in precedenza, l'eccellenza dell'eccellenza – pena peraltro il mancato accesso ai finanziamenti pubblici – non significa, per parafrasare un vecchio detto popolare, che «tutto ciò che luccica è oro». E questo per una serie di ragioni. Vediamo i principali aspetti critici.

La separazione dell'insegnamento dalla ricerca determina inevitabilmente una serie di problemi e di potenziali diseconomie interne. In primo luogo, viene a mancare quel circolo virtuoso fra insegnamento e ricerca grazie al quale il docente sottopone a vaglio dei propri studenti i risultati in itinere della ricerca alla quale sta lavorando, ricavando dall'uditorio un feedback che può tradursi in un miglioramento complessivo dei risultati di ricerca. In secondo luogo, tale separazione costituisce un ostacolo affinché gli studenti più brillanti e capaci siano facilmente individuati per essere successivamente selezionati per la carriera accademica. Infine, essa dà inevitabilmente luogo ad una netta differenziazione-

¹⁴ Colloquio con un docente che ha insegnato per anni nelle università inglesi, Granada, 1 dicembre 2023.

¹⁵ Bologna, 28 maggio 2022.

ne all'interno del personale accademico: da un lato, i ricercatori più produttivi, la cui attività troverà soddisfazione in termini di riconoscimenti simbolici – la vincita di premi – e di carriera; dall'altro, i docenti occupati nell'insegnamento, la cui posizione somiglierà sempre più a quella dell'insegnante di scuola superiore. I primi, rincorati dai risultati ottenuti, navigheranno col vento in poppa nel mare periglioso della vita accademica, mentre i secondi, relegati in posizione subordinata dal contesto istituzionale locale, difficilmente potranno dare il meglio di loro stessi. Piuttosto, questa seconda categoria di docenti sarà indotta ad abbassare le proprie aspettative sia simboliche che materiali in linea con le prestazioni richieste. D'altronde, a partire dall'«io riflesso» di George Cooley fino alle elaborazioni successive ispirate all'interazionismo simbolico, la teoria sociologica da tempo ha messo in evidenza che i processi identitari individuali, la consapevolezza della propria fiducia e delle proprie capacità vengono sensibilmente influenzati dalla dimensione relazionale e istituzionale entro la quale ciascuno di noi si trova (Cooley 1902; Lemert 1967; Berger e Luckmann 1969; Bauman 2003).

Inoltre, ci potremmo chiedere quanto lo spiccato orientamento verso il mercato richiesto alle università inglesi, da un lato, e il sistema di valutazione messo a punto dal governo, dall'altro, influenzino la tipologia di ricerche condotte. Come noto, possiamo distinguere sotto il profilo analitico fra ricerca applicata e ricerca di base. La prima si traduce in miglioramenti e innovazioni di portata limitata, mentre la seconda prepara il terreno perché vi sia, in prospettiva, un salto di qualità delle conoscenze scientifiche. I risultati della ricerca applicata trovano riscontro in tempi relativamente brevi, mentre la ricerca di base, oltre che richiedere tempi sensibilmente più lunghi, non prelude, nella fase di elaborazione del processo scientifico, ad alcuna immediata applicazione. La ricerca di base si concentra su problemi sia di natura teorica che sostanziale, può assumere una spiccata caratteristica interdisciplinare, e cerca di rispondere a questioni irrisolte che caratterizzano uno o più di un campo disciplinare. Esempi di questo tipo si riscontrano nelle ricerche nate in ambito militare negli Stati Uniti dal dopoguerra in poi che, grazie a iniziali consistenti finanziamenti di agenzie federali, hanno condotto a distanza di decenni allo sviluppo su scala mondiale di internet e delle odierne tecnologie smart e touchscreen (Mazzucato 2020). I ricercatori che si avventurano nella ricerca di base, dalle ricerche storiche a quelle archeologiche, da quelle mediche a quelle ingegneristiche e informatiche, sanno che occorreranno molti anni prima di raggiungere determinati risultati. O meglio, per essere più precisi, i risultati sono assolutamente incerti e aleatori in quanto il rischio di fallimento è solitamente molto alto: il loro investimento in termini finanziari e di risorse umane apre a «fare cose che nessuno immagina nemmeno, e quindi che nessuno fa» (Mazzucato 2020, 16).

Fatte queste premesse, abbiamo cercato di capire quanto la regolazione istituzionale possa orientare le università inglesi verso la ricerca applicata, dando luogo a risultati di corto respiro, o piuttosto verso la ricerca di base, le cui potenzialità innovative si dispiegano entro un arco temporale ben più ampio. Il criterio distintivo cui abbiamo fatto riferimento è il tempo, partendo dal pre-

supposto che una ricerca di base che dà luogo a risultati innovativi richiede dieci o più anni (Mazzucato 2020). Allo scopo di acquisire alcuni elementi informativi, abbiamo rivolto l'attenzione ai 6.781 case studies sottoposti a valutazione del REF del 2021. Come ricordato in precedenza, gli impact case studies sono compresi negli output e ne costituiscono una quota minoritaria (nel REF 2021: 185.594 pubblicazioni e 6.781 impact case studies). Per questi ultimi, coloro che hanno svolto la ricerca debbono compilare un template che descrive la ricerca e delinearne l'impatto all'interno di campi tematici precodificati (salute, ambiente, politica, tecnologia, chimica, scienze biologiche ecc.). Dal database è inoltre possibile rilevare se una ricerca, finanziata da un ente pubblico o privato, abbia avuto inizio col precedente REF 2014. Ebbene, selezionando questo filtro, possiamo rilevare che fra le 6.781 ricerche sottoposte a valutazione nel 2021, solo 322, appartenenti a vari ambiti, hanno avuto inizio prima del 2014 e si sono concluse prima del REF 2021. Questo gruppo minoritario di ricerche, pari al 4,7% del totale, corrisponde ad un arco temporale di almeno 7 anni, dal 2014 al 2020, anche se, ad uno sguardo preliminare ai template, il periodo entro il quale è stata svolta la ricerca è per lo più di oltre 10 anni. Invece, il 95,3% delle ricerche rimanenti sono iniziate dopo il 2014 e si sono concluse prima del 2021, entro un massimo di 6 anni, fra il 2015 e il 2020. Tuttavia, quanto detto non significa che il primo gruppo di ricerche, corrispondente al 4,7% del totale, appartenga alla ricerca di base per il solo fatto che la sua durata è sensibilmente più lunga di tutte le altre. Piuttosto, che in questo gruppo potremmo trovare con più probabilità ricerche di base.

Inoltre, ogni impact case studies richiede di enunciare quali specifiche ricadute è possibile dimostrare nel campo di applicazione della ricerca. Questo fa sì che il sistema di valutazione sia particolarmente adatto a misurare la ricerca applicata piuttosto che la ricerca di base. In altre parole, se un sistema di valutazione risulta molto più adatto, per il tipo di format utilizzato, a misurare la prima piuttosto che la seconda, significa al contempo che esso orienta le scelte dei ricercatori e dell'istituzione universitaria, gli uni e le altre sottoposti a valutazione. Oltre a ciò, va ricordata la generale predilezione da parte degli enti privati di finanziare ricerche contraddistinte da ritorni di mercato a breve termine. Un esempio in tal senso è rappresentato dalle ricerche finanziate da gruppi farmaceutici statunitensi verso la produzione di varianti di farmaci già esistenti, piuttosto che in direzione di nuovi farmaci, le cosiddette «nuove entità molecolari (NEM), le sole in grado di determinare un effettivo miglioramento terapeutico (Mazzucato 2020)¹⁶.

Infine, vale evidenziare un ultimo aspetto, ovvero chiedersi quanto un sistema universitario sensibilmente orientato verso logiche di mercato e governato via

¹⁶ Nel dettaglio, «sui 1072 farmaci approvati dalla Food and Drug Administration (FDA) tra il 1993 e il 2004, 357 erano NME, invece che semplici variabili di farmaci esistenti. Il dato è ancora più preoccupante se si va a guardare il numero di nuovi farmaci *importanti* [le NME vengono suddivise al loro interno in NME ordinarie e NME prioritarie, avendo queste ultime una efficacia terapeutica ben più rilevante delle prime]: la FDA ha assegnato la qualifica di «prioritario» solo a 146 farmaci» (Mazzucato 2020, 107).

regolazione nazionale secondo un criterio di eccellenza (o, meglio, di eccellenza dell'eccellenza) – non abbia finito per accentuare le originarie differenze fra le università esistenti pre-riforma del 1992. Alcune informazioni in questa direzione vengono fornite da una ricerca condotta nel primo decennio del Duemila su 127 università del Regno Unito con tecniche di cluster analysis (Boliver 2015). Fra le dimensioni di analisi utilizzate vi erano la qualità della ricerca, la qualità percepita dell'insegnamento sulla base di survey nazionali degli studenti, la disponibilità di risorse economiche e la selettività dei criteri di ammissione degli studenti. In base a questi criteri, sono emersi quattro differenti raggruppamenti.

Il primo era costituito dalle sole università di Oxford e Cambridge che si distinguevano da tutte le altre per la massima selettività degli studenti (ammettevano solo coloro che avevano conseguito alle scuole superiori il massimo dei voti), per la qualità della ricerca e per l'entità di risorse, disponendo del 70% in più di risorse da destinare alla ricerca rispetto al secondo raggruppamento in ordine decrescente. Questo secondo cluster, rilevato anch'esso su tutti gli indicatori presi in esame, era costituito da 22 università del Russell Group e da 17 università nate ben prima della riforma del 1992 (in tutto 39 università). Il terzo comprendeva 67 università, di cui 13 pre-92 e le rimanenti post 92. Infine, il quarto cluster era costituito da 19 università, tutte nate dopo il 1992. Passando dal primo all'ultimo cluster gli indicatori utilizzati avevano tutti valori più bassi. Ad esempio, le università di quest'ultimo gruppo traevano le maggiori risorse dalle iscrizioni degli studenti piuttosto che dalla ricerca.

Per citare Gunnar Myrdal, economista attento alle questioni sociali, «nulla ha successo come il successo» (Myrdal 1959, 22). Per quanto possa essere una proposizione tautologica (ricordiamo tuttavia che non tutti gli asserti tautologici sono necessariamente privi di valore euristico), l'affermazione indica un processo circolare e cumulativo secondo il quale un fattore positivo, agendo retroattivamente sulle cause iniziali, è al tempo causa ed effetto di altri fattori positivi, determinando così un classico circolo virtuoso. Naturalmente vale anche il contrario: «nulla ha insuccesso come l'insuccesso», in quanto stavolta il risultato è rappresentato da dinamiche circolari e cumulative che danno luogo ad un circolo vizioso. In tal senso, quelle università che partono da prestazioni di gran lunga migliori di altre, sia sul versante della ricerca che dell'insegnamento, avranno buone probabilità non solo di mantenere il loro ranking ma anche di migliorarlo, mentre altre, partendo da posizioni sensibilmente più svantaggiate, difficilmente potranno vedere migliorare la loro posizione. Entro un sistema universitario fortemente orientato secondo logiche meritocratiche e di mercato che premiano l'eccellenza dell'eccellenza, le differenze ai nastri di partenza non possono non pregiudicare l'ordine d'arrivo dei concorrenti.

7. Conclusioni

Con le riforme di questi ultimi decenni, il sistema universitario inglese ha assunto una configurazione sensibilmente diversa rispetto al passato. Ispirandosi al modello delle università private statunitensi, l'alta formazione del pae-

se ha migliorato le proprie prestazioni. Ma tutto ciò ha avuto un costo sociale difficilmente misurabile: la perdita della proficua intersezione fra ricerca e insegnamento, la polarizzazione dei finanziamenti pubblici destinati alla ricerca a vantaggio delle sole università che raggiungono l'eccellenza, l'accentuazione delle differenze fra università piuttosto che la loro diminuzione. Assieme a tutto questo, la figura del docente accademico ha subito sensibili cambiamenti: in linea con le nuove tendenze gestionali e organizzative, ai professori viene richiesto di essere dei buoni manager. Prima di tutto a coloro che rivestono ruoli direttivi ma in senso più ampio a tutto il personale accademico. Così, in un'ottica squisitamente manageriale si aprono per il corpo docente nuovi profili e nuove carriere, tutto sommato lontani dalla tradizionale vocazione alla ricerca alla quale fa riferimento un autore del pensiero sociologico come Max Weber (Deem 2006; Weber 1948). In conclusione, la Gran Bretagna è stato il primo paese europeo che ha introdotto nel proprio sistema universitario una serie di cambiamenti che successivamente hanno trovato attuazione in vari paesi dell'Europa occidentale. Come vedremo meglio nel prosieguo, i paesi presi in esame nel volume hanno riproposto, seppur entro una propria declinazione nazionale, alcune tendenze di fondo presenti da tempo nel Regno Unito.

Riferimenti bibliografici

- Agasisti, T., e Catalano, G. 2006. "Governance models of university system-towards quasi-markets? Tendencies and perspectives: A European comparison." *Journal of Higher Education Policy and Management* 28, 3: 245-62.
- Agasisti, T., e Johnes, G. 2009. "Beyond frontiers: comparing the efficiency of higher education decision-making units across more than one country." *Education Economics* 17, 1: 59-79.
- Barr, N. 2004. "Higher Education Funding." *Oxford Review of Economic Policy* 20, 2: 264-83.
- Bauman, Z. 2003. *Intervista sull'identità*, a cura di B. Vecchi. Roma-Bari: Laterza.
- Berger, P. L., e Luckmann, T. 1969 [1966]. *La realtà come costruzione sociale*. Bologna: il Mulino.
- Boliver, V. 2015. "Are there distinctive clusters of higher and lower status universities in the UK?" *Oxford Review of Education* 41, 5: 608-27, doi.org/10.1080/03054985.2015.1082905 (2025-10-10).
- Breakweel, G. M., e Tytherleigh, M. Y. 2008. "UK university leaders at the turn of the 21st century: changing patterns in their socio-demographic characteristics." *Higher Education* 56: 109-27.
- Broecke, S. 2015. "University rankings: do they matter in UK?" *Education Economics* 23, 2.
- Buizza, R. 2023. *Il numero degli studenti universitari nel Regno Unito provenienti dall'Italia e dalla UE continua a diminuire*. Ambasciata d'Italia a Londra, 13 giugno.
- Burgess, A., Senior, C., e Moores E. 2018. "A 10-year case study on the changing determinants of university student satisfaction in the UK." *PLoS ONE* 13, 2: e0192976. doi.org/10.1371/journal.pone.0192976 (2025-10-10).
- Capano, G., e Regini, M. (eds.). 2015. *Come cambia la governance. Università italiane ed europee a confronto*. Bologna: Il Mulino-CRUI.

- Center for World University Rankings CWUR. 2023a. *Presse Release: World University Rankings 2023* cwur.org/media.php (2025-10-10).
- Center for World University Rankings CWUR. 2023b. *Methodology* cwur.org/methodology/world-university-rankings.php (2025-10-10).
- Chiang, L. 2004. "The relationship between university autonomy and funding in England and Taiwan." *Higher Education* 48: 189-212.
- Colombo, S. 2015. "Informazioni generali sull'Università di Manchester." In Capano, G., e Regini, M., *Come cambia la governance. Università italiane ed europee a confronto*, 109-19.
- Colombo, S., e De Rosa, D. 2011. "Il sistema universitario inglese." In Capano, G. e Regini, M., *Come cambia la governance. Università italiane ed europee a confronto*: 21-47 www.cruai.it/images/allegati/pubblicazioni/2015/manoscritto_capano_regini_2015_04_1.pdf (2025-10-10).
- Cooley, C. H. 1902. *Human Nature and the Social Order*. New York: Scribner.
- Dearden, L., Fitzsimons, E., Goodman, A., e Kaplan, G. 2008. "Higher Education Funding Reforms in England: The Distributional Effects and the Shifting Balance of Costs." *The Economic Journal*, 118, 526: F100-F125.
- Deem, R. 2006. "Changing Research Perspectives on the Management of Higher Education: Can Research Permeate the Activities of Manager-Academics?" *Higher Education Quarterly* 60, 3: 203-28.
- Department of Education. 2017. *Teaching Excellence and Student Outcomes Framework Specification*, https://assets.publishing.service.gov.uk/media/5a82b73ee5274a2e8ab58fa1/Teaching_Excellence_and_Student_Outcomes_Framework_Specification.pdf (2025-10-10).
- Faucher, F., e Le Galés, P. 2014. *L'esperienza del New Labour. Un'analisi critica della politica e delle politiche*. Milano: FrancoAngeli.
- Gallino, L. 2012. "Il modello sociale europeo e l'unità della Ue." *Quaderni di sociologia* 59, 2: 15-26.
- Giubileo, F. 2012. "Il welfare to work. Luci e ombre del welfare state britannico." *Quaderni di Sociologia* 59, 2: 139-48.
- Gov.Uk. 2017. *TEF metrics example workbook*.
- Guazzaloca, G. 2015. *Storia della Gran Bretagna 1832-2014*. Firenze: Le Monnier.
- Jarratt Report. 1985. *Report of the Steering Committee for Efficiency Studies in Universities Committee of Vice-Chancellors and Principals*, education-uk.org/documents/jarratt1985/index.html (2025-10-10).
- Jong, S. 2012. "Academia's place in European capitalist systems and the Conservative reform movement." In Burroni, L., Keuce, M., e Meardi, G. (eds.). *Economy and Society in Europe. A Relationship in Crisis*, 87-99. London: Elgar.
- Lemert, E. 1967. *Human Deviance, Social Problems and Social Control*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Marques, M., e Powell, J. W. 2019. "Ratings, rankings, research evaluation: how do Schools of Education behave strategically within stratified UK higher education?" *Higher Education* 79: 829-46.
- Mazzucato, M. 2020. *Lo stato innovatore*. Roma-Bari: Laterza.
- McCann, L., Hutchinson, N., e Adair, A. 2022. "Calibration of stakeholder influence in the UK higher education sector." *Studies in Higher Education* 47, 7: 1502-23.
- McLean, M. 1990. "Higher Education in the United Kingdom into the 1990s: Shopping Mall or Reconciliation with Europe?" *European Journal of Education* 25, 2: 157-70.
- Middlehurst, R. 2014. "Higher education research agendas for the coming decade: a UK perspective on the policy-research nexus." *Studies in Higher Education* 39, 8: 1475-87.

- Myrdal, G. 1959 [1957]. *Teoria economica e paesi sottosviluppati*. Milano: Feltrinelli.
- Naidoo, R. 2008. "The Competitive State and the Mobilised Market: Higher Education Policy Reform in the United Kingdom 1980-2007." *Critique Internationale* 39, 2: 47-65.
- Office for Students OfS. 2017. *Teaching Excellence Framework: Year two Statement of findings Abingdon and Witney College*, officeforstudents.org.uk/data-and-analysis/official-statistics/ (2025-10-10).
- Office for Students OfS. 2023. *Payment of annual OfS registration fees. Technical guidance for registered providers*.
- Office for Students OfS. 2024a. *Fee limits*.
- Raniolo, F. 2012. "L'attacco al modello sociale europeo, qualità della democrazia e strategie dei partiti." *Quaderni di sociologia* 59, 2: 33-54.
- Ravasio, A. 2023. *The Lay Preacher. Il laborismo di Tony Blair*. Firenze: Firenze University Press.
- Rebora, G., e Turri, M. 2013. "The UK Italian research assessment exercises face to face." *Research Policy* 42: 1657-66.
- REF. 2014. *Research Excellence Framework 2014: The results*, dicembre.
- REF. 2021. *Impact case study database results2021.ref.ac.uk/impact#* (2025-10-10).
- Research Assessment Exercise RAE. 2008. [webarchive.nationalarchives.gov.uk/ukgwa/20091118100600/http://www.rae.ac.uk/news/2009/sub.asp](http://www.rae.ac.uk/news/2009/sub.asp) (2025-10-10).
- Russell Group. 2012. *Jewels in the crown: The importance and characteristics of the UK's world-class universities*. London: The Russel Group
- Shallock, M. 1989. "Thatcherism and British Higher Education: Universities and the Enterprise Culture." *Change* 21, 5: 30-39.
- Shattock, M. 2008. "The Change from Private to Public Governance British Higher Education: Its Consequences for Higher Education Policy Making 1980-2006." *Higher Education Quarterly* 62, 3: 181-203.
- Trevino-Eberhard, D., e Kaufmann-Kuchta, K. 2022. "Does It Make a Difference? Relations of Institutional Frameworks and the Regional Provision of Continuing Higher Education in England and Spain." *Education Sciences* 12, 132: 1-14 (2025-10-10).
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization Unesco. 2021. *Unesco Science Report. The race against time for smarter development* www.unesco.org/reports/science/2021/en (2025-10-10).
- Walford, G. 1988. "The Privatisation of British Higher Education." *European Journal of Education* 1-2: 47-64.
- Weber, M. 1948 [1919]. "La scienza come professione." In *Il lavoro intellettuale come professione*, 5-43. Torino: Einaudi.
- Zola, D. 2014. "C'era una volta la società." *il manifesto*, 18 luglio: 5.