The Student-Customer and a University That No Longer Exists

Enricomaria Corbi*

We are in the midst of a crisis of massive proportions and grave global significance. […] I mean […] a crisis that goes largely unnoticed, like a cancer; a crisis that is likely to be, in the long run, far more damaging to the future of democratic self-government: a world-wide crisis in education.

M.C. Nussbaum (2011: 21)

The words of Martha Nussbaum resonate today with even greater urgency than when they were first written fifteen years ago. The global crisis of education also affects the Italian university system, which is currently undergoing a profound transformation, not only in its organisational structures and managerial arrangements.

As some scholars have argued, increasing funding and reducing the number of universities would not, in themselves, be sufficient to address the problems of the current university system (see Solari, 2025), which is grappling with "fragile and insufficiently dynamic balances" and appears to require more radical reform

From the perspective adopted here, however, the issue concerns the very core of the university's educational mission. The gradual consolidation of market logics, the increasing pervasiveness of managerial discourse, and the widespread adoption of evaluation criteria oriented towards customer satisfaction are redefining the relationship between students and institutions within the Italian academic context. In doing so, they are transforming what was once understood as a process of intellectual and civic formation.

Within this framework emerges a phenomenon that the international literature has been examining for some time and that is becoming increasingly visible in the Italian context as well: academic entitlement. The term refers to students' tendency to perceive academic success as an acquired right, independent of the effort invested or the quality of the learning processes involved.

* University of Naples Suor Orsola Benincasa, Italy.

Civitas educationis, a. XV, n. 1, giugno 2026 • Mimesis Edizioni, Milano-Udine
Web: universitypress.unisob.na.it/ojs/index.php/civitaseducationis • ISSN (online): 2281-9568
• ISBN: 9791222334332 • DOI: 10.7413/2281-9568155
© 2026 – MIM EDIZIONI SRL. This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (CC-BY-4.0).

It is a psychological disposition rooted in broader cultural transformations, yet one that finds particularly fertile ground within the marketised university. The spread of consumerist mentalities, the generalisation of a transactional logic (understood here in its economic sense) applied to public services, and the weakening of the traditional epistemic hierarchies between university teachers and students all contribute to this shift (see, among others, Aksoy & Sural, 2022; Alajoutsijärvi, Alon & Pinheiro, 2021; Delucchi & Korgen, 2002; Franz, 1998; Finney & Finney, 2010; Morrow, 1994; Royo, 2017; Singleton-Jackson *et al.*, 2010; Zhu *et al.*, 2016).

Even within the Italian university system, traditionally characterised by a strong public component and by a less commodified conception of higher education, problematic attitudes associated with the student-as-customer paradigm are becoming increasingly visible. A brief look at student opinion surveys (OPIS) (an integral part of universities' Quality Assurance systems), for virtually any degree programme in Italy is sufficient to reveal some manifestations of a cultural transformation that directly challenges university pedagogy.

One may think, for instance, of the externalisation of responsibility for academic outcomes, the expectation of preferential treatment, and the priority given to grades over learning processes. Consider the tension revealed by some of the questions universities ask their students: *Were your prior knowledge and skills sufficient to understand the topics included in the exam syllabus? Is the workload of the course proportionate to the number of credits assigned? Is the teaching material (indicated and made available) adequate for studying the subject?*

In such cases, the average student tends to report insufficient prior knowledge, yet shows little willingness to accept an increase in workload intended to address these deficiencies, often perceiving it as excessive. It appears self-evident that the request to reduce the study load or to introduce a greater number of mid-term assessments, on the one hand, and the request that a degree programme provide stronger foundational knowledge, on the other, are mutually contradictory. The possibility of offering more solid foundational preparation to support students in their learning processes may, in some cases, entail an increase in the quantitative dimension of the study material. Such a prospect, however, sits uneasily with a logic of minimum effort for maximum return.

Students who conceive of the university primarily as a service provider (one that requires the payment of fees and thereby entitles them to positive outcomes) tend to display higher levels of academic entitlement and to privilege grade orientation over learning orientation. This dynamic is not without consequences: it undermines intrinsic motivation, impoverishes the educational experience, generates tensions in the relationship with lecturers, and may even lead to academically dishonest behaviours. The issue becomes even more serious when this tendency also characterises the choices made in postgraduate teacher education by those who aspire to become teachers themselves.

The growing emphasis on student satisfaction as an indicator of quality, the adoption of terms and tools borrowed from marketing, and the competition among universities to attract clients through promises of efficiency and employability are all elements that, if not critically monitored, risk fostering precisely those unrealistic expectations that ultimately translate into academic entitlement.

A university that presents itself primarily as a provider of services oriented towards satisfaction cannot then be surprised if it is addressed according to consumerist logics. Here one can observe a constitutive tension of the contemporary university: on the one hand, the need to respond to legitimate demands for accountability, transparency, and attention to students' needs; on the other, the imperative to preserve those distinctive features of the university experience (intellectual rigour, the effort required for genuine understanding, and engagement with *error* as a formative moment) which a purely consumerist logic tends to erode.

Many argue that the university, as we have 'always' known it, is in a state of disintegration. The technicist drift to which academic education appears increasingly subject represents the radical outcome of educational theories and practices grounded in a solipsistic conception of learning (see Corbi, Perillo & Chello, 2016).

As Biesta (2010) has effectively shown through his concept of learnification, an excessive focus on the subjectivist and individualistic dimensions of learning narrows, reduces, and ultimately disintegrates the language of education, which is instead founded on an eminently relational and project-oriented vision of the educational process.

Against this backdrop, one can observe, for example, the issue of academic leadership, increasingly reduced to a technical function. This is accompanied by persistent tensions between the educational mission and organisational management, growing bureaucratic burdens for university professors, and the resulting states of frustration, demotivation, burnout, and disengagement. In this context, recourse to faculty development initiatives, often conceived more as an ancillary training offer than as an institutional priority and a strategic lever for enhancing the quality of university teaching and promoting innovation within the academic system, does not yet appear to provide adequate responses.

We are clearly facing a challenge that requires a profound rethinking of university educational practices and the policy choices that guide them. This is not merely a matter of containing a dysfunctional attitude (perhaps motivated by nostalgia for the ideal-typical Humboldtian university model) but of examining the conditions that give rise to it and the cultural and educational resources capable of countering it.

If one does not wish, as indeed one should not, to leave room for a "pedagogy of forced concealment" (Nussbaum, 2011: 36) within the competitive dynamics between non-profit and for-profit universities, it becomes necessary to ask what the relationship is between these transformations affecting students and faculty and the broader university policies that shape them.

References

Aksoy, N. & Sural, Ü.Ç. (2022), "Academic Entitlement Expectations of Preservice Primary School Teachers", in *International Journal of Progressive Education*, vol. 18, n. 4, pp. 1 20.

Alajoutsijärvi, K., Alon, I. & Pinheiro, R. (2021), "The Marketisation of Higher Education: Antecedents, Processes, and Outcomes", in J.D. Branch & B.C. (eds.), *The Marketisation of Higher Education: Concepts, Causs, and Criticisms*, Cham: Springer International Publishing, pp. 17-45.

Biesta, G. (2010), *Good Education in an Age of Measurement. Ethics, Politics, Democracy*, Boulder and London: Paradigm Publishers.

Corbi, E., Perilo, P. & Chello, F. (2016), "La tras-formazione dell'identità professionale del professore universitario: pratiche narrative e riflessive per abitare la disgregazione", in *MeTis. Mondi educativi. Temi indagini suggestioni*, vol. IV, n. 1, pp. 33-51.

Delucchi, M. & Korgen, K. (2002), "We're the Customer-We Pay the Tuition: Student Consumerism among Undergraduate Sociology Majors", in *Teaching Sociology*, vol. 30, n. 1, pp. 100-107.

Finney, G.T. & Finney, Z.R. (2010), "Are Students their Universities' Customers? An Exploratory Study", in *Education+ Training*, vol. 52, n. 4, pp. 276-291.

Franz, R.S. (1998), "Whatever You Do, Don't Treat Your Students as Customers", in *Journal of Management Education*, n. 22, pp. 63-69.

Morrow, W. (1994), "Entitlement and Achievement in Education", in *Studies in Philosophy and Education*, vol. 13, n. 1, pp. 33-47.

Nussbaum, M.C. (2011), *Non per profitto. Perché le democrazie* hanno bisogno *della cultura umanistica* (2010), Bologna: il Mulino.

Royo, J.P. (2017), "Students as Customers: A Paradigm Shift in Higher Education", in *Debats: Revista de cultura, poder i societat*, n. 2, pp. 137-150.

Singleton-Jackson, J.A., Jackson, D.L. & Reinhardt, J. (2010), "Students as Consumers of Knowledge: Are They Buying What We're Selling?", in *Innovative Higher Education*, n. 35, pp. 343-358.

Solari, L. (2025), *Università senza futuro. Tra compromessi e riforme impossibili*, Milano: Guerini e Associati.

Zhu, L. & Anagondahalli, D. (2016), "Effects of Academic Entitlement on Conflict Management: Implications of A Consumer Culture for the Student–Teacher Relationship", in *Communication Reports*, vol. 30, n. 1, pp. 14-25.

Lo studente-cliente e l'università che non c'è più

Enricomaria Corbi*

Ci troviamo nel bel mezzo di una crisi di proporzioni inedite e di portata globale. […] Mi riferisco […] a una crisi che passa inosservata, che lavora in silenzio, come un cancro; una crisi destinata ad essere, in prospettiva, ben più dannosa per il futuro della democrazia: la crisi mondiale dell'istruzione.

M.C. Nussbaum (2011: 21)

Le parole di Martha Nussbaum risuonano, oggi, con un'urgenza persino maggiore rispetto a quindici anni fa, quando sono state scritte. La crisi mondiale dell'istruzione investe anche l'università italiana che sta attraversando una metamorfosi radicale, non solo nelle sue strutture organizzative o nei suoi assetti gestionali. Si potrebbe sostenere, come qualcuno ha pure fatto, che più fondi e meno atenei non basterebbero a risolvere i problemi dell'attuale sistema universitario (cfr. Solari, 2025), alle prese con "equilibri fragili e poco dinamici" e bisognosa di una riforma radicale. La questione, dall'angolo visuale a partire dal quale la si interroga in questa sede, investe il cuore stesso della sua missione formativa. La progressiva affermazione di logiche di mercato, l'incalzante diffusione di discorsi manageriali e la capillare adozione-applicazione criteri di valutazione orientati alla soddisfazione del cliente sta ridefinendo, nel mondo accademico italiano, il rapporto tra studente e istituzione, trasformando quello che un tempo era un percorso di crescita intellettuale e civile.

Entro questa cornice si colloca un fenomeno emergente, l'*academic entitlement*, che la letteratura internazionale ha da tempo iniziato a studiare e che in Italia si affaccia in maniera sempre più prepotente. Si tratta della tendenza degli studenti a percepire il successo accademico come un diritto acquisito, indipendente dall'impegno profuso e dalla qualità dei processi di apprendimento. Una disposizione psicologica che affonda le sue radici in trasformazioni culturali più ampie ma che trova nell'università marketizzata un terreno particolarmente fertile: la diffusione di mentalità consumeristiche, la generalizzazione di una logica transazionale (nel senso economico del termine) applicata ai servizi pubblici, l'indebolimento delle

* Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli (Italia).

Civitas educationis, a. XV, n. 1, giugno 2026 • Mimesis Edizioni, Milano-Udine
Web: universitypress.unisob.na.it/ojs/index.php/civitaseducationis • ISSN (online): 2281-9568
• ISBN: 9791222334332 • DOI: 10.7413/2281-9568156
© 2026 – MIM EDIZIONI SRL. This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (CC-BY-4.0).

tradizionali gerarchie epistemiche tra docente e studente universitario (cfr, fra i molti, Aksoy & Sural, 2022; Alajoutsijärvi, Alon & Pinheiro, 2021; Delucchi & Korgen, 2002; Franz, 1998; Finney & Finney, 2010; Morrow, 1994; Royo, 2017; Singleton-Jackson *et al.*, 2010; Zhu *et al.*, 2016).

Anche nel sistema universitario italiano, tradizionalmente caratterizzato da una forte componente pubblica e da una concezione meno mercificata dell'istruzione superiore, stanno emergendo atteggiamenti problematici riconducibili al paradigma dello studente-cliente. Basterebbe solo rapidamente soffermarsi sulla rilevazione dell'opinione degli studenti (OPIS) (parte integrante del sistema di Assicurazione di Qualità delle università) di un qualsiasi corso di laurea in una qualunque università italiana per riscontrare alcune manifestazioni di una trasformazione culturale che interpella direttamente la pedagogia universitaria. Si pensi all'esternalizzazione della responsabilità per i risultati accademici, all'aspettativa di trattamenti preferenziali, alla priorità accordata ai voti rispetto ai processi di apprendimento. Si consideri, per esempio, la discrepanza generata da alcune domande che l'università pone agli studenti e alle studentesse: le conoscenze preliminari possedute sono risultate sufficienti per la comprensione degli argomenti previsti nel programma d'esame? Il carico di studio dell'insegnamento è proporzionato ai crediti assegnati? Il materiale didattico (indicato e disponibile) è adeguato per lo studio della materia? In questi casi, lo studente medio ritiene le conoscenze preliminari insufficienti ma non accoglie con favore l'aumento del carico didattico per ovviare a queste carenze, ritenendolo eccessivo. Appare lapalissiano come la richiesta di alleggerimento del carico didattico o di inserimento di un maggior numero di prove intermedie e la richiesta al Corso di studio X di fornire più conoscenze di base sono in contraddizione: la possibilità di offrire maggiori conoscenze in ingresso per sostenere gli/le studenti/esse nei loro processi apprenditivi può significare, in taluni casi, l'aumento della dimensione quantitativa del materiale di studio. Ma questo non rientra nella logica del minimo sforzo per il massimo profitto. Gli studenti che concepiscono l'università come erogatrice di un servizio (che obbliga a un pagamento delle tasse che diventa titolo per ottenere risultati positivi) tendono a manifestare livelli più elevati di *entitlement* accademico e a privilegiare l'orientamento al voto (*grade orientation*) rispetto all'orientamento all'apprendimento (*learning orientation*). Questa dinamica non è priva di conseguenze: mina la motivazione intrinseca, impoverisce l'esperienza formativa, genera conflittualità nel rapporto con i docenti e può sfociare in comportamenti accademici scorretti. E la questione si fa ancor più grave quando emerge come tendenza che connota anche le scelte di formazione superiore *post lauream* da parte di chi ambisce a diventare insegnante.

L'enfasi crescente sulla *student satisfaction* come indicatore di qualità, l'adozione di linguaggi e strumenti mutuati dal marketing, la competizione tra atenei per attrarre clienti attraverso promesse di efficienza e occupabilità sono tutti elementi che, se non criticamente sorvegliati, rischiano di alimentare proprio quelle aspettative irrealistiche che poi si traducono in

academic entitlement. L'università che comunica se stessa come erogatrice di servizi orientati alla soddisfazione non può poi stupirsi di essere interpellata secondo logiche consumeristiche. È qui che si manifesta la tensione costitutiva dell'università contemporanea: da un lato, la necessità di rispondere a legittime istanze di *accountability*, trasparenza e attenzione ai bisogni degli studenti; dall'altro, l'imperativo di preservare quei tratti distintivi dell'esperienza universitaria (il rigore intellettuale, la fatica della comprensione, il confronto con l'"errore" come momento formativo) che una logica puramente consumeristica tende a erodere.

L'Università, sostengono in molti, così come l'abbiamo "sempre" conosciuta, è in stato di disgregazione. La deriva tecnicista a cui la formazione accademica sembra essere sottoposta è il prodotto radicale di teorie e pratiche educative che fanno ricorso a una concezione solipsistica dell'apprendimento (cfr. Corbi, Perillo & Chello, 2016). Come ha ben messo in evidenza Biesta (2010) con il suo concetto di *learnification*, una eccessiva focalizzazione sulla dimensione soggettivistica e individualistica dell'apprendimento assottiglia, riduce e, infine, disintegra il linguaggio dell'educazione che, invece, si basa su una visione eminentemente relazionale e progettuale del processo formativo. Si staglia, su questo sfondo, per esempio, la questione della leadership accademica, ridotta sempre più a funzione tecnica, cui si accompagnano tensioni costanti tra missione educativa e gestione organizzativa, crescenti carichi burocratici per i professori universitari e relativi stati di frustrazione, demotivazione, *burnout* e disimpegno, cui il ricorso a percorsi di *faculty development*, concepiti più come offerta formativa accessoria che come priorità istituzionale e leva strategica per la promozione della qualità della didattica universitaria e per l'innovazione del sistema accademico, non sembrano ancora fornire risposte adeguate.

Ci troviamo evidentemente di fronte a una sfida che richiede un ripensamento profondo delle pratiche educative universitarie e delle scelte politiche che ne orientano la direzione: non si tratta semplicemente di contenere un atteggiamento disfunzionale (mossi da una nostalgia del modello idealtipico di università humboldtiana), ma di interrogarsi sulle condizioni che lo generano e sulle risorse culturali e formative capaci di contrastarlo. Se non si vuole, come non si deve, lasciare spazio a una "pedagogia di occultamento forzato" (Nussbaum, 2011: 36) nella dinamica concorrenziale tra università no profit e università profit, bisogna chiedersi quale sia il rapporto tra queste trasformazioni degli studenti e dei docenti e le politiche universitarie.

Bibliografia

Aksoy, N. & Sural, Ü.Ç. (2022), "Academic Entitlement Expectations of Preservice Primary School Teachers", in *International Journal of Progressive Education*, vol. 18, n. 4, pp. 1 20.

Alajoutsijärvi, K., Alon, I. & Pinheiro, R. (2021), "The Marketisation of Higher Education: Antecedents, Processes, And Outcomes", in J.D. Branch & B.C. (eds.), *The Marketisation of Higher Education: Concepts, Causs, and Criticisms*, Cham: Springer International Publishing, pp. 17-45.

Biesta, G. (2010), *Good Education in an Age of Measurement. Ethics, Politics, Democracy*, Boulder and London: Paradigm Publishers.

Corbi, E., Perilo, P. & Chello, F. (2016), "La tras-formazione dell'identità professionale del professore universitario: pratiche narrative e riflessive per abitare la disgregazione", in *MeTis. Mondi educativi. Temi indagini suggestioni*, vol. IV, n. 1, pp. 33-51.

Delucchi, M. & Korgen, K. (2002), "We're the Customer-We Pay the Tuition: Student Consumerism among Undergraduate Sociology Majors", in *Teaching Sociology*, vol. 30, n. 1, pp. 100-107.

Finney, G.T. & Finney, Z.R. (2010), "Are Students their Universities' Customers? An Exploratory Study", in *Education+Training*, vol. 52, n. 4, pp. 276-291.

Franz, R.S. (1998), "Whatever You Do, Don't Treat Your Students as Customers", in *Journal of Management Education*, n. 22, pp. 63-69.

Morrow, W. (1994), "Entitlement and Achievement in Education", in *Studies in Philosophy and Education*, vol. 13, n. 1, pp. 33-47.

Nussbaum, M.C. (2011), *Non per profitto. Perché le democrazie* hanno bisogno *della cultura umanistica* (2010), Bologna: il Mulino.

Royo, J.P. (2017), "Students as Customers: A Paradigm Shift in Higher Education", in *Debats: Revista de cultura, poder i societat*, n. 2, pp. 137-150.

Singleton-Jackson, J.A., Jackson, D.L. & Reinhardt, J. (2010), "Students as Consumers of Knowledge: Are They Buying What We're Selling?", in *Innovative Higher Education*, n. 35, pp. 343-358.

Solari, L. (2025), *Università senza futuro. Tra compromessi e riforme impossibili*, Milano: Guerini e Associati.

Zhu, L. & Anagondahalli, D. (2016), "Effects of Academic Entitlement on Conflict Management: Implications of A Consumer Culture for the Student–Teacher Relationship", in *Communication Reports*, vol. 30, n. 1, pp. 14-25.