

UNIVERSITAS

STUDI E DOCUMENTAZIONE

DI VITA UNIVERSITARIA



90

ASSOCIAZIONE RUI

La didattica vista dagli studenti

La valutazione come "filosofia di gestione"

Didattica e qualità dei servizi

Il questionario per gli studenti

Esperienze

Polonia

Come cambia l'istruzione superiore

Gran Bretagna

Indagine sulla vita degli studenti

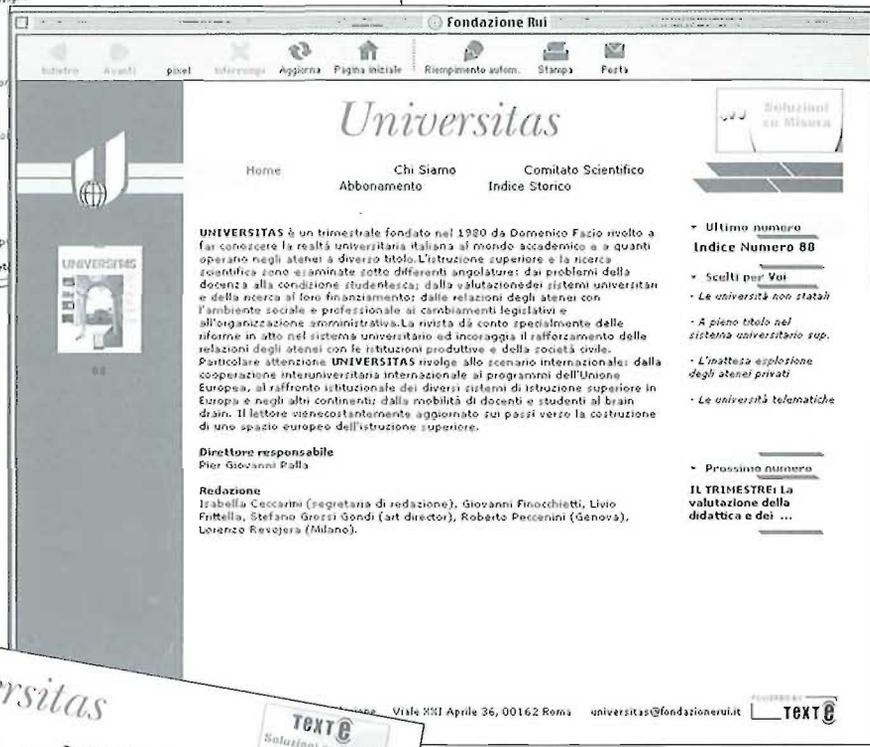
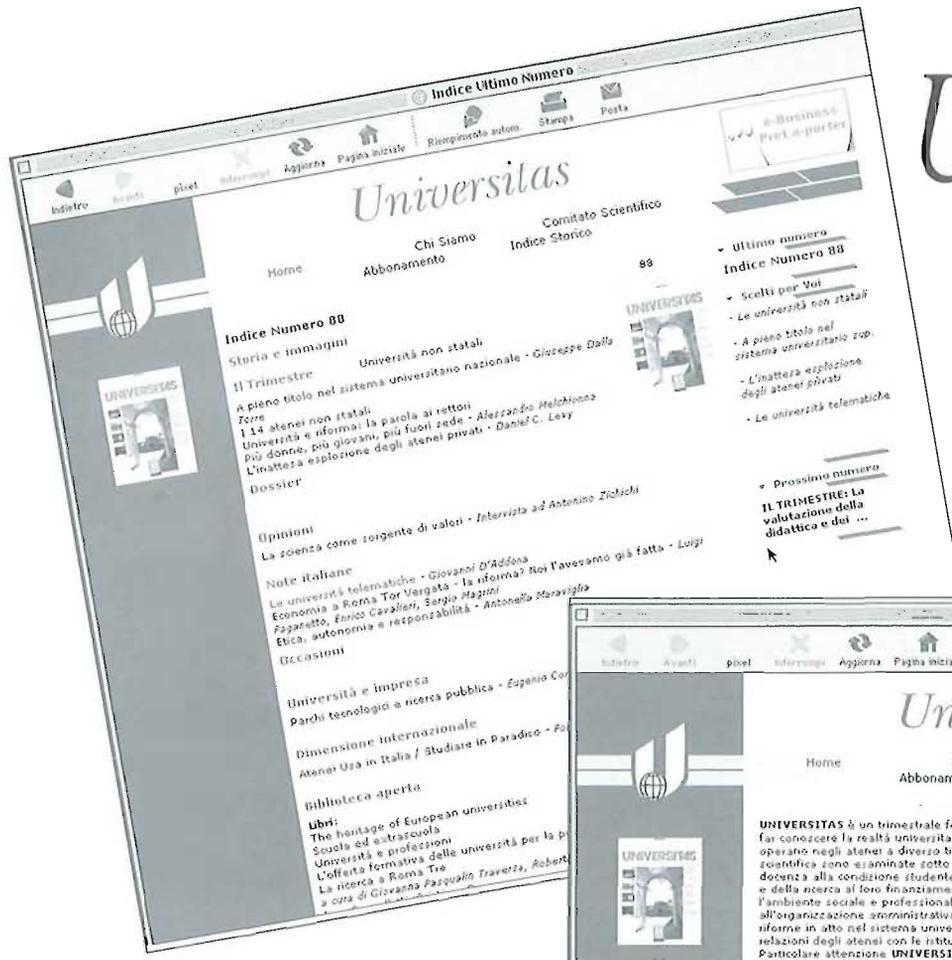
Riconoscimento dei titoli

Seminario sulla Convenzione di Lisbona

Università e Impresa

Il Progetto Minerva@Vulcano

Universitas on line



Sono disponibili:

- ➔ il sommario dell'ultimo numero
- ➔ articoli completi
- ➔ indici storici

www.fondazionerui.it

STORIA E IMMAGINI

3

L'Università di Roma
"La Sapienza"

IL TRIMESTRE
La didattica vista
dagli studenti

6

La valutazione
come "filosofia" di gestione

7

Con gli occhi
degli studenti
/ Tommaso Agasisti,
Giuseppe Catalano

12

Uno strumento
per migliorare la qualità
Domenica Fiordistella Izzi

16

Il questionario alla conclusione
dei corsi di laurea
o di laurea specialistica

18

Università della Calabria/
Dalla raccolta dei dati
agli interventi migliorativi
Muzio M. Gola

21

Milano Cattolica/ Se lo
studente è protagonista
Massimo Massagli

26

Venezia Ca' Foscari/
Individuare i problemi
Maria Bergamin

29

Milano Bicocca/
I perché dell'abbandono
Antonio Schizzerotto

NOTE ITALIANE

33

Il seminario sulla
/ Convenzione di Lisbona
Pier Giovanni Palla

36

Valutazione: strumento
di garanzia e di *governance*
Emanuela Stefani

39

Siena: i primi risultati
del Progetto VAI
Angelo Riccaboni

44

L'indagine sull'istruzione
universitaria
Paolo Turchetti

DIMENSIONE
INTERNAZIONALE

47

Come cambia l'istruzione
/ superiore in Polonia
Andrzej Krasniewski

50

La vita degli studenti
in Gran Bretagna
Tabitha Birchall

UNIVERSITÀ E IMPRESA

55

Il Progetto
Minerva@Vulcano
Costanza Patti

Comitato scientifico

Paolo Blasi, Giorgio Bruno Civello,
Luciano Criscuoli, Giovanni D' Addona,
Adriano De Maio, Carlo Finocchietti,
Vincenzo Lorenzelli, Antonello Masia,
Fabio Matarazzo, Alfredo Razzano, Enrico
Rizzarelli, Roberto Schmid, Piero Tosi

Direttore responsabile

Pier Giovanni Palla

Redazione

Isabella Ceccarini (segretaria di redazione),
Giovanni Finocchietti, Livio Frittella,
Stefano Grossi Gondi (art director),
Roberto Peccenini (Genova),
Lorenzo Revojera (Milano)

Editore

Associazione Rui

Direzione, redazione, pubblicità,
abbonamenti

Viale XXI Aprile, 36 - 00162 Roma
Tel. 06/86321281 Fax 06/86322845

E-mail:

universitas@fondazionerui.it (*direzione*)
odv@fondazionerui.it (*abbonamenti*)

Abbonamento annuale

Italia: euro 50,00 Estero: euro 85,00

Conto Banco Posta n. 36848596 intestato a:
Associazione Servizi e Ricerche Rui
(oppure ASRUI);
c/c bancario 3000237 intestato Associazione Rui
presso Banca Popolare dell'Adriatico,
sede di Roma, viale XXI Aprile 24/26, 00162 Roma
ABI 05748, CAB 03203, CIN J

Registrazione

Tribunale di Roma n. 300 del 6/9/1982
già Tribunale di Bari n. 595 del 2/11/1979

Iscrizione al Registro degli
Operatori di comunicazione n. 5462

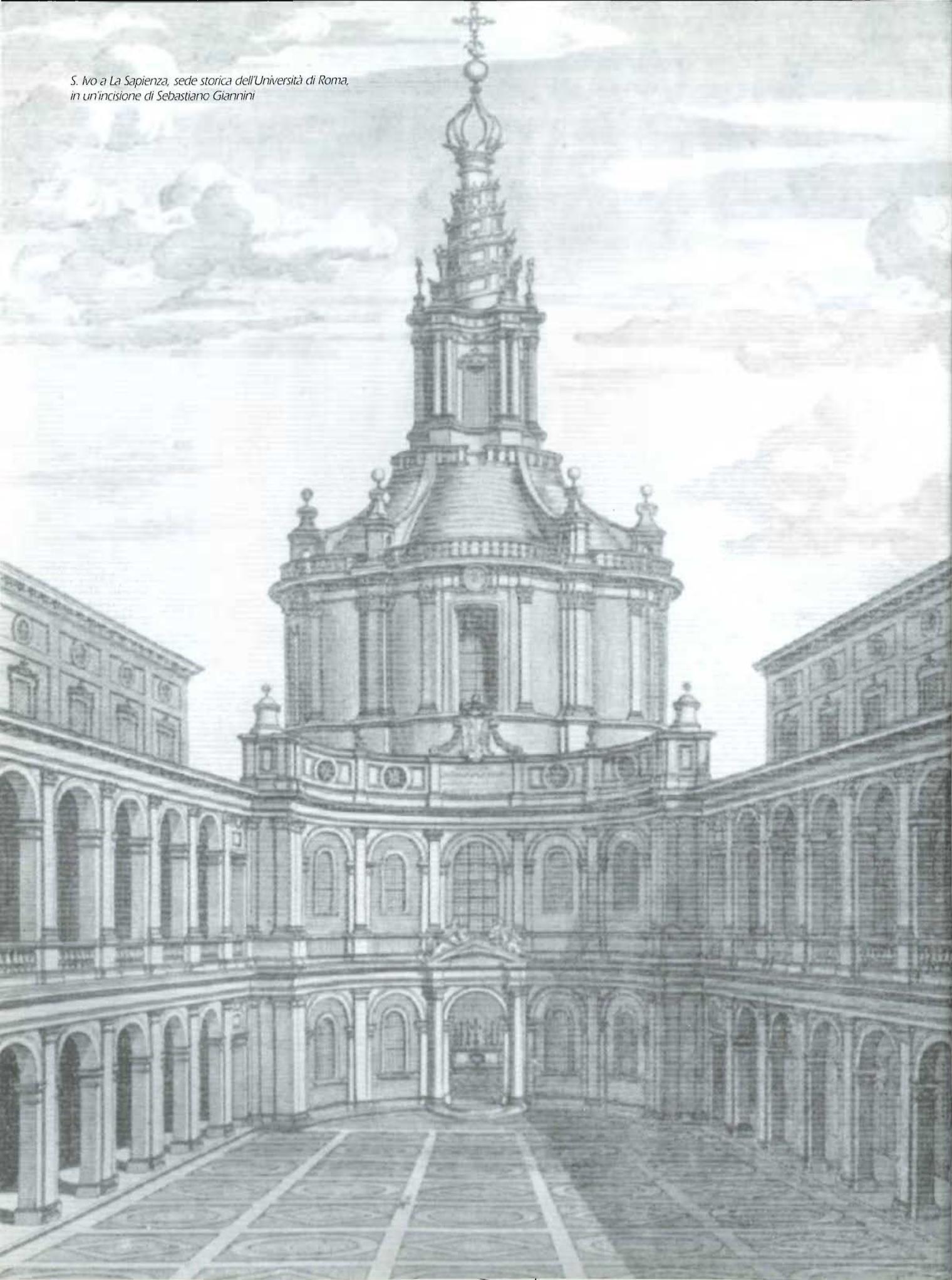
Stampa



Finito di stampare nel mese
di dicembre 2003 dalla Edimond srl
di Città di Castello (PG)

In copertina:
la statua della Minerva nell'Università di Roma
"La Sapienza"

*S. Ivo a La Sapienza, sede storica dell'Università di Roma,
in un'incisione di Sebastiano Giannini*



roma "la sapienza"

SETTECENTO ANNI DI STORIA

Stefania Sepulcri e Alessandra Bomben

Ufficio Stampa dell'Università di Roma "La Sapienza"

Il 20 aprile 1303 Bonifacio VIII emana la Bolla *In supremae praeminentia dignitatis*, atto di nascita dello *Studium Urbis*, con il compito di affermare la superiorità della città di Roma, sede del papato, nel campo della dottrina giuridica e nelle arti.

Lo *Studium* affianca il più antico *Studium Curiae* o *Schola Palatina*, fondata nel 1218 da Onorio III al seguito della corte papale, per trasmettere insegnamenti e conoscenze nelle discipline di interesse ecclesiastico. Il primo secolo di vita dello *Studium* non è facile a causa del trasferimento della Curia ad Avignone. Tuttavia lo *Studio* si mantiene saldo e nel 1318 riceve il privilegio di conferire i gradi accademici di licenza e dottorato.

Nel 1363 gli statuti della città di Roma modificano sensibilmente il carattere dello *Studium Urbis*: non più strumento della politica universalistica del papato, ma uno *Studio* generale radicato nella realtà cittadina e guidato da autorità di nomina municipale.

Lo *Studio* romano conosce un'ulteriore trasformazione all'inizio del XV secolo, quando Innocenzo VII affida all'Ateneo il compito di coltivare gli studi letterari, accanto a quelli di diritto e di medicina presenti sin dalla fondazione. Dopo il definitivo ritorno del papato a Roma (1420), Eugenio IV conferisce nuova vita all'università, tornata sotto il controllo della Santa Sede. Nel 1431 stabilisce infatti che Roma debba avere tutte le facoltà e concede ampi privilegi a studenti e professori e decide di acquistare alcuni stabili attigui a Sant'Eustachio, nel cuore di Roma, nei pressi del luogo dove due secoli più tardi sorgerà il palazzo de "La Sapienza".

Nella metà del XV secolo l'Ateneo è centro di cultura di grande richiamo: numerosi studiosi greci vi affluiscono a seguito della conquista turca di Costantinopoli, per oltre quarant'anni vi insegna il celebre Pomponio Leto e alla fine del secolo il maestro Nicolò Copernico.

Durante tutto il Cinquecento prosegue la costruzione del palazzo de "La Sapienza" (alcuni storici affer-

mano che i disegni dell'edificio siano di Michelangelo), inaugurato nel 1659 da Alessandro VII, insieme all'annessa Chiesa di Sant'Ivo, una delle opere più famose di Francesco Borromini.

La fine del secolo vede l'Università romana in serie difficoltà: sottratta al governo diretto della Santa Sede, "La Sapienza" comincia a declinare.

L'impulso delle correnti riformistiche

Ci vorranno le correnti riformistiche del Settecento per dare forte impulso a molti atenei europei. Con atto chirografo del 14 ottobre 1748, Benedetto XIV riprende in mano le redini de "La Sapienza", ripristinando la disposizione di Leone X secondo la quale i professori non possono assumere uffici che impediscano loro il pieno esercizio dell'insegnamento; dispone che il rettore visiti le singole scuole almeno una volta alla settimana e che compili ogni anno il calendario con l'indicazione dei giorni e delle ore di lezione; determina il numero delle cattedre; divide quelle mediche da quelle filosofiche e attiva nuove discipline come la chimica, la matematica e la fisica sperimentale.

Nel 1756, per la prima volta, si tiene la cerimonia solenne di consegna del diploma di laurea "a titolo di merito e di onore" ai due studenti ritenuti migliori "a seguito di esame".

È il 1804 quando Pio VII, con la Bolla *Urbes dum menti nostrae*, istituisce le cattedre di Storia naturale e Mineralogia, fonda un gabinetto scientifico e inizia la raccolta di minerali del Museo di mineralogia.

Assoggettata Roma all'impero francese, con decreto imperiale del 17 marzo 1808 le facoltà diventano cinque: Scienze sacre, Legge, Filosofia, Medicina e Chirurgia, Filologia e Scienze sussidiarie.

Dopo la caduta di Napoleone a Waterloo, Pio VII dedica nuovamente attenzione all'Ateneo. Nel 1815 istituisce le cattedre di Clinica medica, Clinica chirurgica, Zoologia, Algebra, Geometria sublime e

Introduzione al calcolo. Il 23 ottobre 1817 fonda la scuola di Ingegneria e introduce gli insegnamenti di Statica, Idraulica e Architettura.

Roma, da capitale pontificia a capitale d'Italia

Leone XII, con la Costituzione *Quod Divina Sapiencia omnes docet*, stabilisce che Roma e Bologna siano sede delle due università primarie dello Stato Pontificio.

Nel 1870, con la presa di Roma, "La Sapienza" abbandona il suo *status* di università della capitale pontificia e diventa università della capitale d'Italia. La costruzione del Policlinico Umberto I inizia il 19 gennaio 1888 ed è completata alla fine del 1902.

Il 31 ottobre 1935 viene inaugurata la nuova sede, la città universitaria progettata in gran parte da Marcello Piacentini, edificata tra il Policlinico Umberto I e il cimitero del Verano.

Il complesso universitario ha come elemento caratterizzante l'asse che congiunge l'ingresso monumentale con il palazzo del Rettorato intorno al quale sorgono i nove edifici principali. L'architettura nella sua linearità ed essenzialità ha come principali decorazioni la grande statua in bronzo raffigurante la Minerva di Arturo Martini, ai piedi della gradinata del palazzo del Rettorato, e l'affresco di Mario Sironi in Aula Magna.

Altre strutture si sono aggiunte nel corso degli anni all'originale impianto piacentiniano. L'ultimo intervento importante - realizzato negli anni 1970-80 su progetto dell'Ufficio tecnico dell'Università - è stato quello del Centro per i servizi generali che ospita tutti i servizi di segreteria e amministrativi.

Nel corso degli ultimi anni l'Università si è estesa fino a disporre di 55 sedi metropolitane. Attività didattiche vengono svolte anche a Pomezia e Civitavecchia e nelle province di Latina, Viterbo, Rieti, Frosinone e Isernia.

Gli "atenei federati"

Nel 1999 "La Sapienza" si è dotata di un proprio statuto in attuazione del quale è stata avviata la formazione degli "atenei federati", gruppi di facoltà e dipartimenti omogenei sia sotto il profilo scientifico-culturale sia per quanto riguarda gli obiettivi formativi.

Il 6 aprile 2000 è stato firmato il protocollo d'intesa tra l'Università e gli enti locali per l'espansione dell'Ateneo su alcune direttrici urbane e metropolitane.

Alla fine di questo percorso "La Sapienza", pur mantenendo la sua unità scientifico-culturale e giuridica,

sarà strutturata in una rete di atenei dotati di autonomia gestionale. La nuova struttura porterà a una riorganizzazione dell'offerta formativa e a una maggiore integrazione con il territorio.

Il Senato Accademico dell'Università ha approvato, fino ad ora, la costituzione di cinque atenei federati:

- Ateneo federato della Scienza e della Tecnologia (AST), che comprende le facoltà di Ingegneria, Scienze MFN, Scienze statistiche, Psicologia 1, Filosofia, e la scuola di Ingegneria aerospaziale;
- Ateneo federato delle Politiche pubbliche e sanitarie, che comprende le facoltà di Farmacia, Medicina e Chirurgia 1, Medicina e Chirurgia 2, Scienza politiche;
- Ateneo federato delle Scienze umane, delle Arti e dell'Ambiente, che comprende la I facoltà di Architettura "Ludovico Quaroni" e quelle di Scienze della Comunicazione, Scienze umanistiche e Studi orientali;
- Ateneo federato delle Scienze umanistiche, giuridiche ed economiche con le facoltà di Economia, Giurisprudenza, Lettere e Filosofia, Psicologia 2 e la scuola di specializzazione per Archivistici e Bibliotecari;
- Ateneo federato dello Spazio e della Società (A.D.E.S.S.O) con le facoltà di Architettura "Valle Giulia" e di Sociologia.

I numeri della "Sapienza"

Settecento anni di storia e di cultura fanno dell'Università "La Sapienza" uno dei più prestigiosi e antichi atenei del mondo. 21 facoltà (Architettura "Ludovico Quaroni", Architettura Valle Giulia, Economia, Farmacia, Filosofia, Giurisprudenza, Ingegneria, Lettere e Filosofia, Medicina e Chirurgia I, Medicina e Chirurgia II, Psicologia 1, Psicologia 2, Scienze della Comunicazione, Scienze matematiche fisiche e naturali, Scienze politiche, Scienze statistiche, Scienze umanistiche, Sociologia, Studi orientali, Scuola per Archivistici e Bibliotecari, Scuola di Ingegneria Aerospaziale), 4.894 docenti universitari, 5.377 unità di personale tecnico e amministrativo, 147.811 studenti (a. a. 2002-2003), 160 corsi di laurea di primo livello, 167 corsi di laurea specialistica, 162 corsi di dottorato (2 di dottorato europeo), 155 master, erogate 1.635 borse di studio, 2.952 borse di collaborazione.

L'Università dispone di oltre 154 biblioteche (di cui 77 possiedono 10.000 volumi) per una dotazione complessiva di circa 4 milioni e mezzo di volumi. La "Sapienza" conta inoltre su una ricca rete museale composta da 21 musei a carattere scientifico-didattico.

LA RETE MUSEALE DELL'UNIVERSITÀ

Il MUSEO DEL VICINO ORIENTE si articola nelle sezioni "Egitto", contenente materiali di scavo provenienti da Egitto e Sudan, e "Vicino Oriente".

Il MUSEO DELL'ARTE CLASSICA offre una visione relativamente completa dei capolavori dei maestri dell'antichità, con copie in gesso.

Il MUSEO DELLE ANTICHITÀ ETRUSCO ITALICHE presenta i principali aspetti delle culture dell'Italia preromana attraverso reperti, statue, calchi, modelli, plastici, pannelli grafici e fotografici. Tra le rarità, il più antico abbecedario conosciuto al mondo e la statuetta dedalica di gesso alabastrino proveniente dalla tomba di Iside di Vulci.

Nel MUSEO DELLE ORIGINI sono esposti materiali preistorici italiani che vanno dal Paleolitico inferiore alla prima età del Ferro.

Il MUSEO DI ANATOMIA COMPARATA ospita scheletri di grandi mammiferi tra i quali un ippopotamo e una balenottera di 22 metri. Una sezione storica espone una collezione di strumenti per la ricerca anatomica del XIX secolo.

Il MUSEO DI ANATOMIA PATOLOGICA espone 2.200 esemplari anatomici. La sezione di Patologia cardiovascolare è una delle più complete e ricche al mondo. Nel reparto di Paleopatologia, inoltre, sono conservati reperti di patologie rare o scomparse e preziosi reperti archeologici umani.

Il MUSEO DI ARTE E GIACIMENTI MINERARI conta 150 lastre di rocce ornamentali provenienti dalle varie regioni d'Italia, integrate da materiale fotografico, cartografico e illustrativo sulle tecniche di coltivazione, cave e serie stratigrafiche.

Il MUSEO DI ANTROPOLOGIA conserva più di 4.000 reperti la cui collezione è tra le poche al mondo ancora esistenti, poiché costituisce una rara testimonianza di gruppi umani ormai estinti.

Il MUSEO DI CHIMICA custodisce, fra l'altro, dispositivi, sostanze e documenti dei primi impianti chimici di Cannizzaro, le tavole didattiche di Von Schroeder e le apparecchiature per la misura della radioattività costruite da Blanc. È utilizzabile anche una sala con esperimenti di chimica.

Nel MUSEO DI FISICA è conservata una parte significativa della strumentazione proveniente dal Regio Istituto Fisico di via Panisperna usata da Enrico Fermi per le ricerche sui neutroni. Tra le strumentazioni elettromagnetiche dell'Ottocento si possono trovare l'apparecchio di De La Rive per la simulazione delle aurore boreali (1880), una pila di Volta, una bilancia di Coulomb, un elettroscopio di Bohnenberger a pila secca e il galvanometro di Nobili.

Nel patrimonio del MUSEO DI GEOLOGIA sono da segnalare due collezioni di pietre ornamentali. Molto nota, specialmente fra gli archeologi, è la

"Collezione di Marmi Antichi T. Belli", costituita da circa 600 marmette rettangolari. Si tratta di campioni di pietre ornamentali ritagliate in reperti di scavo di Roma antica. La Collezione costò, nel 1841, circa 6.000 scudi romani.

L'attuale laboratorio del MUSEO DI IDRAULICA riprende la lunga tradizione della scuola romana che vanta ben duemila anni di storia.

Il MUSEO DI MATEMATICA ospita i Racconti di Numeria, un museo del Comune di Roma dedicato alla matematica in cui sono raccolti oggetti matematici tra i quali un'interessante collezione di poliedri e di modelli in gesso di superfici geometriche.

Il MUSEO DI MERCEOLOGIA si articola in settori dedicati ai metalli, fibre, materiali da costruzione, ceramica, plastica, riciclaggio, materiali e prodotti chimici; strumenti e apparecchi di laboratorio dei primi del Novecento.

Il MUSEO DI MINERALOGIA è il più antico museo della "Sapienza": qui si possono ammirare una collezione di meteoriti, alcuni minerali rari per grandezza e perfezione, la dactyliothea donata nel 1824 da papa Leone XII (rara raccolta di 386 pietre preziose con cui incastonava i suoi anelli), copie dei diamanti più celebri al mondo.

Il MUSEO DI PALEONTOLOGIA conserva una famiglia di *Elephas faloneri*, la specie di elefanti più piccola al mondo ormai estinta; il più completo e maestoso scheletro trovato in Europa di *Elephas antiquus*, la specie di elefanti più grande mai esistita; lo scheletro di un enorme *Leptobos*, un antico bovide conosciuto dai romani come "Uro" e vissuto vicino a Roma.

Il MUSEO DI STORIA DELLA MEDICINA, fondato nel 1938, si sviluppa su una superficie di 800 mq e raccoglie circa 10.000 oggetti che offrono un percorso che va dalla medicina arcaica fino alla prima rivoluzione scientifica del XVII secolo.

La sede del MUSEO DI ZOOLOGIA ospita una tartaruga liuto (lunga più di 2 metri), ritrovata in una spadara presso Messina nel 1982, recuperata e preparata dai collaboratori del Museo.

Nell'Erbario del MUSEO DI BOTANICA si conserva circa un milione di esemplari di piante provenienti da tutto il mondo, pressati ed essiccati.

Il LABORATORIO DI ARTE CONTEMPORANEA è un museo-osservatorio dove si svolge una ricerca storico-scientifica sull'arte figurativa e contemporanea.

L'ORTO BOTANICO si estende da Trastevere al Gianicolo per circa 12 ettari su quello che i romani chiamavano "Monte d'Oro" e che nell'antichità ospitava i giardini di Geta, imperatore romano del III secolo. Arricchiscono l'architettura dell'area verde la storica fontana dei Tritoni, lo scalone monumentale e la fontana degli 11 zampilli.



ROMA LA SAPIENZA

Anno accademico 2002-03

Facoltà	Immatricolati	Iscritti
Architettura (2 facoltà)	2.685	9.101
Archivisti bibliotecari	81	371
Economia	1.834	9.440
Farmacia	857	3.296
Filosofia	628	1.479
Giurisprudenza	1.528	14.333
Ingegneria	3.096	12.732
Ingegneria aerospaziale	31	46
interfacoltà	645	246
Lettere e Filosofia	1.773	7.510
Medicina (2 facoltà)	2.309	9.434
Psicologia (2 facoltà)	2.098	11.804
Scienze della comunic.	2.374	10.485
Scienze MFN	2.195	8.232
Scienze politiche	1.225	6.192
Scienze statistiche	275	1.662
Scienze umanistiche	1.417	6.530
Sociologia	1.014	7.161
Studi orientali	380	1.312
Totale	26.445	121.366

LA VALUTAZIONE COME "FILOSOFIA" DI GESTIONE

Evidente quanto sia ormai diffusa la cultura della valutazione negli atenei e quanto, al loro interno, sia ampia la gamma dei processi sottoposti a verifica. Meno immediato è constatare che, nel corso degli anni, si sono delineati nuovi percorsi valutativi e soprattutto sono state individuate finalità diverse, ed è perciò diventato opportuno, accanto alla valutazione istituzionale e a quella dei nuclei, distinguerne un'altra, intesa come strumento per conoscersi, confrontarsi, scegliere, decidere, rapportarsi agli obiettivi, garantire i finanziatori, sostenere le attività di governance.

Un processo valutativo, pertanto, che diventa una "filosofia" di gestione condivisa da tutte le aree organizzative; la suddivisione per tematiche ha rappresentato una tappa necessaria e resta un tradizionale riferimento, ma oggi, più che mai, ogni analisi deve spostarsi in un'ottica di integrazione.

La didattica è stata la prima area di sperimentazione di metodiche valutative. Oggi conta su una ricchezza di iniziative e una diversità di approcci che, opportunamente integrati, costituiscono un valido strumento di supporto ad interventi miranti a correggere anomalie o disfunzioni che accadono a livello di corso di studi, di facoltà, di ateneo, ed anche di sistema. È in quest'ottica che diventa prezioso il contributo della valutazione della didattica da parte degli studenti, introdotta dalla legge n. 370 del 1999, che per la prima volta, enfatizzando il ruolo di servizio pubblico delle università, ha chiesto agli "utenti-studenti" di esprimere un giudizio sul "servizio didattico" delle università. Finalità che completa l'aspetto conoscitivo della didattica e fornisce il quadro di riferimento volto a dare concretezza all'avvincente proposito della valutazione – conoscersi per migliorare – che rischierebbe di restare una dichiarazione di intenti se non si traducesse in azioni, correttive o incentivanti, con cui attuare le trasformazioni. È, infatti, ancora troppo limitato il numero di atenei che hanno avviato iniziative o provvedimenti in tal senso: meno del 10% hanno adottato strumenti di incentivazione dei docenti, interventi sulle strutture o sull'impianto dei corsi, sulla base dei risultati dell'ultima valutazione della didattica da parte degli studenti.

Il processo valutativo ha ormai raggiunto un livello elevato non solo di applicazione, ma anche di maturazione, tale da poter avviare una riflessione profonda che coinvolga con pari dignità tutti gli attori della valutazione. Il quesito cui dovrà rispondere nei prossimi anni sia il singolo ateneo sia, a livello istituzionale, l'intero sistema universitario non è più cosa, chi e come valutare, ma come utilizzare i risultati della valutazione per attività di governance.

CON GLI OCCHI DEGLI STUDENTI

Tommaso Agasisti

Presidente del Consiglio Nazionale degli Studenti Universitari (CNSU)

Giuseppe Catalano

Comitato Nazionale per la Valutazione del Sistema Universitario (CNVSU)

Dopo l'avvio di alcune sperimentazioni innovative in alcuni atenei all'inizio degli anni Novanta, la valutazione della didattica da parte degli studenti ha assunto nel nostro paese un carattere istituzionale con l'approvazione della legge n. 370/99¹. In particolare, la legge dispone, all'articolo 1, comma 2, che "i nuclei acquisiscono periodicamente, mantenendone l'anonimato, le opinioni degli studenti frequentanti sulle attività didattiche e trasmettono una apposita relazione, entro il 30 aprile di ciascun anno, al Ministero dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica, e al Comitato per la valutazione del sistema universitario unitamente alle informazioni e ai dati [...]".

Dall'approvazione di questa disposizione si sono compiuti, in questi anni, notevoli passi in avanti. Per comprendere quale cambiamento abbia rappresentato, dal punto di vista culturale, la possibilità di una valutazione della didattica da parte degli studenti, si riportano alcune affermazioni di un editoriale della rivista "Universitas" di oltre dieci anni fa: "Ma cosa e chi valutare? Con quali parametri di indagine e, soprattutto, con quali criteri di lettura dei dati? La questione non è affatto semplice, anche perché la valutazione non dovrebbe essere un elemento statico di analisi strutturale, né un momento estrinseco al processo di formazione e ricerca [...] Non a caso, riserve e perplessità vengono espresse da più parti, specie in ambienti accademici che rischiano di essere penalizzati da condotte di tipo censorio [...] Prevale il timore che l'applicazione di un rigido sistema valutativo possa trascurare e calpestare le peculiarità dell'azione accademica, così ricca di interazioni complesse e di elementi qualitativi a volte difficilmente traducibili in dati oggettivi"².

La sfida che si intende raccogliere con il nuovo sistema di valutazione è, invece, proprio il tentativo di

raccogliere dati ed informazioni sulla qualità della didattica in modo oggettivo e quantificabile, anche tramite il coinvolgimento degli studenti.

Il cuore del problema

Innanzitutto, al fine di delimitare il campo di indagine, è necessario premettere che esistono due differenti tipologie di valutazione che gli studenti possono compiere:

- la valutazione dei *servizi* ricevuti;
- la valutazione della *qualità della didattica*.

LA VALUTAZIONE DEI SERVIZI

Il primo tipo di valutazione può avvenire mediante varie forme, mirate a rilevare l'entità e la qualità dei servizi, quali, ad esempio, le aule studio, le biblioteche, i laboratori, l'efficienza e l'efficacia della struttura amministrativa (ufficio relazioni con il pubblico, segreterie studenti, etc.). Fondamentalmente, non sono state sollevate ragioni contrarie a pratiche di valutazione di questo tipo, poiché appare ragionevole che gli utenti di un servizio, per il quale pagano un corrispettivo (o prezzo), sia pur generalmente inferiore ai costi di produzione, esigano il rispetto di determinati standard qualitativi e quantitativi.

La rilevazione di questi dati è, dunque, pratica ormai diffusa in molte università. Peraltro, l'utilizzo di strumenti adeguati per le suddette rilevazioni permette la raccolta di dati sufficientemente oggettivi. Il numero di aule studio, la loro ampiezza, gli orari di apertura delle segreterie studenti e degli URP, tanto per fare degli esempi, sono dati misurabili con relativa semplicità. A questo proposito, è anzi quasi inutile, da un certo punto di vista, raccogliere questi dati tramite gli studenti; può essere molto più efficace (e semplice) agire attraverso le strutture amministrative delle università o i Nuclei di Valutazione di ateneo³.

In questa prospettiva, il Comitato Nazionale di Valutazione per il Sistema Universitario ha avviato, e progressivamente messo a regime, un ampio sistema di monitoraggio delle attività e dei servizi didattici e di ricerca delle università attraverso l'accesso alle principali banche dati già esistenti e la raccolta di specifici dati ed informazioni presso i Nuclei di Valutazione di ogni singolo ateneo.

Sulla base della disponibilità di tale articolato ed approfondito sistema informativo⁴, ciascun attore del sistema (studenti, docenti, università, etc.) o esterno ad esso (i contribuenti, le imprese, le istituzioni, etc.) possono elaborare specifici indicatori per effettuare comparazioni e valutazioni. A mero titolo esemplificativo, nel novembre 1998 l'allora Osservatorio ha individuato ventidue indicatori, classificati in base al profilo dell'università relativa che descrivono:

- indicatori di risultato, che tendono a fornire informazioni sull'attività didattica;
- indicatori di risorse, che forniscono informazioni sulle strutture (spazi), sul personale in servizio (docente e tecnico-amministrativo), sulle risorse finanziarie a disposizione;
- indicatori di processo, che mirano a descrivere il modo in cui, utilizzando le risorse disponibili, si ottengono risultati (soprattutto didattici) e come l'ateneo recepisce risorse finanziarie in modo autonomo;
- indicatori di contesto, che cercano di valutare le caratteristiche di dimensione e di composizione dell'utenza studentesca e delle aree scientifiche dell'ateneo.

Negli anni più recenti, ed in particolare in coincidenza con l'attuazione della riforma degli ordinamenti didattici, il Ministero ha avviato la predisposizione della Banca dati dell'offerta formativa, al fine di offrire un quadro articolato delle opportunità di studio offerte dalle università italiane; contemporaneamente il Comitato per la valutazione del sistema universitario ha proposto l'adozione di criteri di valutazione per la verifica dell'esistenza di "requisiti minimi" per l'attivazione dei corsi di studio, con l'obiettivo di fornire informazioni agli studenti e alle loro famiglie, e, più in generale, al mercato e alle istituzioni, sull'esistenza della disponibilità di risorse umane e di infrastrutture, tali da garantire livelli minimi di qualità dell'offerta didattica universitaria⁵. Alcuni di questi parametri, pur essendo per loro natura di tipo quantitativo, possono essere utilizzati per fornire indicazioni (anche indirettamente) sulla qualità delle attività universitarie. Si può, tuttavia, affermare che le notizie che vengono fornite da questi indicatori possono essere ritenute in realtà insufficienti, e sempre legate a un aspetto meramente

quantitativo dell'attività svolta⁶. Di qui l'esigenza di muovere rapidamente nella prospettiva di un vero e proprio accreditamento dei corsi di studio.

Implementare un sistema controllato di accreditamento delle istituzioni universitarie porterebbe infatti a una valutazione delle *performance* degli atenei anche in un'ottica qualitativa (esigenza avvertita da gran parte del mondo universitario). Da questo punto di vista, tale direzione rappresenta un nodo politico che va risolto in tempi relativamente brevi e con soluzioni condivise.

LA VALUTAZIONE DELLA QUALITÀ DELLA DIDATTICA PERCEPITA DAGLI STUDENTI

Assai più delicato è il tema della valutazione della qualità della didattica, da rilevarsi, secondo la legge, in primo luogo attraverso la raccolta delle opinioni degli studenti frequentanti. Nella sostanza il messaggio della legge n. 370/99 è rivoluzionario: si afferma che gli studenti possano esprimere valutazioni in merito alla qualità stessa della didattica.

I problemi che si inseriscono a questo livello sono di duplice natura:

- quali *strumenti* utilizzare per rilevare in modo accettabile le opinioni degli studenti;
- quali *conseguenze*, sul piano operativo, far seguire ai risultati di tali pratiche di valutazione.

Per quanto riguarda gli strumenti da adottare si è deciso, nella stragrande maggioranza dei casi, di utilizzare questionari da sottoporre agli studenti frequentanti. La scelta di limitare la platea degli studenti sui quali effettuare la valutazione ai soli studenti frequentanti è giustificata dall'esigenza di riscontrare giudizi sulla didattica dagli unici soggetti abilitati a esprimere un parere, in quanto soggetti "attivi". La forma del questionario è quella che permette di rivolgere in modo impersonale agli studenti domande precise e dirette su determinati aspetti della didattica. La legge ha affidato agli atenei la responsabilità di formulare il questionario in sostanziale autonomia; ogni Nucleo di Valutazione ha, dunque, il compito di adattare le richieste alle specificità del singolo ateneo. Nondimeno, il CnsvU ha ritenuto utile suggerire una formula di questionario standard, composto di un insieme *minimo* di domande da comprendere all'interno dei questionari⁷.

La valorizzazione delle esperienze maturate all'interno dei singoli Nuclei permette annualmente di svolgere una riflessione complessiva sulle molteplici metodologie adottate. Tali pratiche (si vedano la rilevazione Nuclei 2000 e la rilevazione Nuclei 2001⁸) consentono analisi comparate, nonché studi mirati a seguire l'evoluzione dei metodi e degli strumenti utilizzati. È ormai evidente che la valutazione della

La didattica vista dagli studenti

didattica da parte degli studenti al termine dei singoli insegnamenti è ormai un prassi consolidata nel sistema universitario italiano. A livello nazionale la rilevazione delle opinioni degli studenti è effettuata per il 56% dei corsi attivati, anche se la situazione appare ancora disomogenea per regione, ateneo e facoltà. In Lombardia è rilevato l'80% degli insegnamenti, due terzi del totale in Piemonte, Veneto e Sicilia, mentre situazioni critiche permangono in Puglia e Basilicata. In media sono raccolti due questionari per studente "regolare", con picchi molto superiori nelle facoltà scientifiche.

Molti atenei hanno inoltre sperimentato forme innovative e più articolate di rilevazione delle opinioni degli studenti; a titolo di esempio, l'Università Ca' Foscari di Venezia ha adottato un questionario di valutazione complessiva al termine dell'anno accademico e uno che viene sottoposto agli studenti laureandi per disporre di un giudizio complessivo sull'esperienza universitaria svolta.

Problema ben più complesso è, invece, quello relativo all'utilizzo dei risultati emergenti dalle rilevazioni. Troppo spesso il limite più evidente delle pratiche di valutazione è costituito dal mancato utilizzo dei risultati prodotti dalle medesime. Da questo punto di vista, uno strumento come la valutazione dovrebbe invece permettere agli studenti di sentirsi protagonisti della vita universitaria e ai docenti di avere a disposizione uno strumento per migliorare, anche grazie all'aiuto costruttivo degli studenti, le proprie *performance* didattiche.

Una critica che viene sovente mossa a questo approccio è quella relativa alla non idoneità dello strumento del questionario, così come ora strutturato, a svolgere tale ruolo suddetto. Le numerose sperimentazioni svolte consentono, invece, di disporre di strumenti di rilevazione collaudati e affidabili. Inoltre, la predisposizione del questionario potrebbe avvenire in forma concertata con le rappresentanze dei docenti (si pensi alla possibilità di sottoporre ai consigli di facoltà o dei singoli corsi i questionari adottati a livello di ateneo). È dunque evidente come il principale ostacolo allo sviluppo della valutazione della didattica da parte degli studenti non sia e non possa essere solo quello relativo agli strumenti utilizzati.

La vera obiezione è invece di tipo strutturale: si nega la possibilità che gli studenti possano esprimere un giudizio *serio e oggettivo* sulla qualità della didattica, essendo "incompetenti" su tale materia, nonché eccessivamente influenzati dall'esistenza di prove di profitto (nei medesimi insegnamenti che devono essere valutati) e dalle opinioni di carattere personalistico sui docenti (al livello di giudizi sulla "simpatia" o sulla "bontà" dei docenti stessi). I risultati delle valu-

tazioni di questi ultimi anni mostrano il contrario: si può ritenere, in estrema sintesi, che le opinioni degli studenti "fotografino" efficacemente le situazioni reali⁹. In sostanza, pur non esaurendo le possibilità e le necessità di un sistema di valutazione della didattica, le opinioni degli studenti possono rappresentare un elemento strategico di un sistema di valutazione.

Di fronte alle diffidenze e resistenze verso l'adozione di un sistema di valutazione delle attività del personale docente delle università, si intende esprimere il convincimento che la direzione che occorre necessariamente intraprendere è quella di una differenziazione, sia pur minima, della retribuzione dei docenti in base a parametri di valutazione, ivi comprese quelle espresse dagli studenti. Tale risultato andrà raggiunto in prima battuta con modalità sperimentali, permettendo al nostro paese di rappresentare uno dei primi esempi di tali innovazioni. Nondimeno, questo è un risultato talmente ambizioso da necessitare un cambiamento di mentalità che deve, ovviamente, avvenire per gradi.

La prima sperimentazione necessaria è quella dell'introduzione di un sistema di incentivazioni. In pratica, i fondi per l'incentivazione alla didattica, ai sensi dell'articolo 4 della legge n. 370/99, dovrebbero essere utilizzati anche come incentivo per quei docenti che risultano valutati positivamente anche dai propri studenti¹⁰. Alcune esperienze di questo tipo sono già state sperimentate, con esiti anche interessanti¹¹. Il Consiglio Nazionale degli Studenti, sin dai primi mesi della propria attività, ha insistito su questo argomento, facendosi promotore di tale dibattito all'interno del MIUR e trovando un supporto tecnico alla propria azione nel Comitato Nazionale per la Valutazione del Sistema Universitario. La proposta di ulteriori iniziative in questo settore, analizzata nella parte finale di questo lavoro, nasce infatti proprio da una collaborazione proficua tra i due organismi istituzionali.

Una ulteriore criticità dell'attuale sistema è la *riservatezza* dei risultati delle rilevazioni. Gran parte del mondo studentesco chiede che le valutazioni espresse dagli studenti siano rese note. L'opinione prevalente in ambito accademico è che tale richiesta si scontri con le esigenze e gli obblighi di rispetto e di tutela della privacy. Inoltre, è generalmente criticata l'utilità che potrebbe rivestire la diffusione dei risultati. In questa sede, si esprime l'auspicio che possano essere invece predisposte formule che possano andare incontro alle legittime richieste degli studenti di poter concretamente osservare le conseguenze della propria attività di valutazione da un lato, e dall'altro ai diritti di riservatezza dei docenti. Una proposta potrebbe essere, ad esempio, quella di prevedere un

bollettino (cartaceo e informatico) in cui siano pubblicati i risultati dei soli docenti che ne facciano richiesta e che diano l'autorizzazione alla pubblicazione. Una ipotesi alternativa potrebbe essere, invece, quella di portare a conoscenza dei risultati perlomeno i rappresentanti degli studenti, a livello di facoltà, e dei corsi di studio, informandoli delle decisioni che gli organi accademici hanno deciso di adottare in presenza di valutazioni negative¹². D'altra parte, l'analisi svolta a livello nazionale evidenzia un quadro uniformemente positivo sulla qualità dell'insegnamento, mentre l'insoddisfazione degli studenti si concentra sul carico di lavoro legato ai singoli insegnamenti, sul calendario e le modalità di organizzazione degli esami, le carenze delle strutture: tutti aspetti sui quali appare possibile, e necessario, l'intervento degli organi responsabili dei corsi.

Una ulteriore proposta, complementare e non alternativa alle precedenti, è quella di stimolare (ovvero rendere obbligatoria) l'autovalutazione da parte delle facoltà, sulla scorta delle osservazioni e delle opinioni espresse dagli studenti. Il Senato Accademico e il Nucleo di valutazione di ateneo potrebbero fornire, in questo sistema, suggerimenti operativi per la redazione di una relazione sull'attività svolta da ciascuna facoltà¹³. In pratica, gli organismi responsabili dei corsi sarebbero chiamati a "giudicare se stessi", evidenziando in particolare le criticità rilevate e gli strumenti che si intendono adottare per risolverle. L'obiettivo primario è stimolare l'introduzione di una logica per obiettivi e risultati anche nel campo della qualità didattica. Una conseguenza, in prima applicazione, potrebbe essere quella di costruire una sorta di banca dati per la lettura di tali relazioni, consultabili a fini informativi da parte degli studenti.

Le più recenti analisi del Cnvsu sulle relazioni presentate annualmente dai Nuclei, che appaiono progressivamente sempre più efficaci nel monitorare il fenomeno e illustrarne i risultati e nel proporre innovazioni nello svolgimento delle attività didattiche, hanno evidenziato che già in alcuni casi gli atenei hanno avviato iniziative e provvedimenti legati ai risultati della valutazione: sette atenei hanno segnalato l'adozione di strumenti di incentivazione dei docenti, cinque hanno attuato interventi sulle strutture e tre modifiche sull'impianto dei corsi¹⁴.

Una ipotesi di evoluzione: il progetto del Cnvsu e del Cnsu

Il Doc. 7/02 del Cnvsu¹⁵ nasce come insieme di proposte, definite di intesa con il Cnsu, di innovazione e sperimentazione nel settore della valutazione didattica da parte degli studenti. Il documento prende le

mosse dalla necessità di analizzare l'andamento delle pratiche di valutazione della didattica a due anni dalla loro prima introduzione. Gli obiettivi indicati sono sostanzialmente riconducibili a:

- rendere comuni e omogenee le modalità di raccolta dei dati. La prima conseguenza derivante dal raggiungimento di tale risultato sarebbe quella di poter confrontare i dati tra atenei, corsi di laurea e diversi insegnamenti. La possibilità di effettuare analisi comparative è mirata a individuare le prestazioni migliori, ad esempio per valorizzare e affinare determinate metodologie didattiche. Inoltre, il tentativo è anche quello di rendere la pratica della valutazione didattica da parte degli studenti una prassi comune e uniforme;
- analizzare l'applicazione della riforma universitaria per alcuni aspetti fondamentali (congruità tra programmi e materiale didattico, carichi di lavoro, valutazione dell'efficacia della didattica, adeguatezza delle strutture rispetto alle esigenze didattiche, grado di soddisfazione rispetto alla nuova architettura degli studi);
- analizzare le modalità di utilizzo e diffusione dei risultati, "mappando", per così dire, le buone pratiche poste in essere dai diversi atenei;
- ampliare lo spettro degli strumenti di valutazione della didattica, sperimentando forme alternative di rilevazione, utilizzando anche le esperienze già maturate da alcuni Nuclei.

Tali obiettivi, evidentemente mirati a potenziare il settore della valutazione attraverso un più ampio e consapevole coinvolgimento degli studenti, hanno rappresentato lo stimolo per ipotizzare alcune iniziative concrete.

In primo luogo, la predisposizione di un set minimo di domande comune per i questionari per la rilevazione delle opinioni degli studenti; set che è stato realizzato con il Doc. 9/02 del Cnvsu, cui si rimanda per l'approfondimento della materia.

Il Cnsu e il Cnvsu sono stati promotori e realizzatori di un seminario svolto presso il Ministero dell'Istruzione nel mese di giugno 2002, teso ad analizzare alcune forme alternative di valutazione dell'attività didattica¹⁶.

È stata avviata inoltre una rilevazione sull'istituzione e il funzionamento degli organismi paritetici per la didattica. Infatti, il convincimento è che la valutazione debba poi tradursi in conseguenze concrete. Tale passo successivo deve svolgersi non solo informando gli studenti (tramite i loro rappresentanti), ma coinvolgendoli attivamente nel processo, anche con i dovuti accorgimenti istituzionali.

È stato infine proposto un questionario da sottoporre agli studenti al termine del proprio corso di studi,

che si spera sia adottato dai Nuclei di valutazione nel più breve tempo possibile¹⁷.

Conclusioni

Il sistema universitario italiano è, dunque, sottoposto in questi anni a un profondo ripensamento per quello che concerne la sua capacità di autovalutarsi e di farsi valutare, evitando l'accusa – spesso rivoltagli – di autoreferenzialità. Senza dubbio, il dibattito che si è aperto sul tema dell'accreditamento evidenzia una disponibilità nuova, sotto il profilo culturale, del mondo accademico.

In questo contesto una maggiore apertura dovrebbe essere rivolta a pratiche di valutazione che tengano conto in misura significativa delle opinioni espresse dagli utenti del servizio universitario, cioè gli studenti. Solo attraverso un'efficace e concreta valorizzazione delle loro aspirazioni e dei loro bisogni potrà attuarsi una vera politica di riforma del sistema universitario, che abbia la capacità di giungere sino all'analisi dell'efficienza e dell'efficacia (qualità) del sistema stesso. Da questo punto di vista, ancora troppo poco è stato fatto, e le possibili applicazioni di un maggiore impegno in questa direzione sono ampie e interessanti. Occorrono la volontà politica e l'impegno tecnico per mettere in campo iniziative serie e strutturate, da applicarsi con coraggio e determinazione; l'incremento della qualità del sistema giova a tutti gli attori (docenti e studenti) che danno, quotidianamente, linfa vitale al sistema stesso.

Note

¹ Legge n. 370/99, "Disposizioni in materia di università e di ricerca scientifica e tecnologica".

² *Il problema della valutazione*, in "Universitas", n. 43/92, p. 4.

³ Si tratta di organismi con compiti di valutazione, istituiti presso ogni ateneo.

⁴ Per una lista completa delle informazioni disponibili, si rimanda ai seguenti documenti:

Osservatorio per la valutazione del sistema universitario, *Indicazioni per la preparazione delle relazioni dei Nuclei di valutazione interna e insieme minimo di indicatori*, Doc 11/98.

Osservatorio per la valutazione del sistema universitario, *Informazioni e dati che i Nuclei di valutazione degli atenei sono tenuti a comunicare nell'anno 2000*, Doc /2000.

CNSU, *Note tecniche sui dati ed informazioni da trasmettere entro il 30 aprile 2001*, in <http://nuclei2001.murst.it>.

⁵ CNSU, Doc 17/01 e Doc 03/03.

⁶ Si fa riferimento agli indicatori del tipo docenti/studenti, fruibilità delle biblioteche, tempi medi di laurea, incidenza del numero di studenti fuori corso sul totale di studenti.

⁷ CNSU, RdR 1/00 e Doc 9/02.

⁸ Si vedano i seguenti siti: <http://nuclei2000.murst.it>; <http://nuclei2001.murst.it>

⁹ G. Catalano e A. Figà Talamanca (a cura di), *Eurostudent. Le con-*

¹⁰ Peraltro, la legge n. 370/99 pone già dei vincoli in questa direzione (articolo 4, comma 4).

¹¹ Si veda, a tale proposito, l'esperienza dell'Università degli Studi di Bologna, la quale, su proposta degli studenti, ha stanziato parte dei fondi di propria competenza, ai sensi dell'articolo 4 della n. 370/99, per l'erogazione di incentivi ai docenti sulla base di valutazioni espresse dagli studenti. Si veda ad esempio la discussione svoltasi in Senato accademico il 4 maggio 2001.

¹² Va ricordato, infatti, che in molti casi viene comunicato agli studenti e ai loro rappresentanti che i risultati dei questionari sono trasmessi al preside di facoltà, il quale provvede ad analizzare insieme ai docenti interessati. Ovviamente, sono rari i casi in cui avvengono sensibili cambiamenti di atteggiamento o modalità di atteggiamento da parte dei docenti, essendo tale prassi sostanzialmente inadeguata rispetto al problema.

¹³ Un'interessante esperienza, in questa prospettiva, è in corso presso l'Università degli Studi della Calabria. Si veda a titolo di esempio, il documento curato da G. Danieli, L. Luchi, F. Silvestri, *Relazione di autovalutazione dei dati rilevati dal Nucleo di valutazione e sulla politica di miglioramento della qualità didattica della Facoltà di Ingegneria*, Arcavacata di Rende, 31 marzo 2003.

¹⁴ CNSU, Doc 07/03.

¹⁵ CNSU - CNSU, Programma di lavoro sul tema della valutazione della didattica 2002-2003, Doc 7/02, discusso dal gruppo di lavoro comune CNSU-CNSU il 24 aprile 2002, approvato dal CNSU nella seduta dell'8 maggio 2002.

¹⁶ Nel seminario è stata presentata la ricerca, coordinata dal prof. Luigi Fabbris e promossa dal CNSU, *Sperimentazione di sistemi computer assisted per la rilevazione della valutazione della didattica universitaria da parte degli studenti e dell'inserimento lavorativo e professionale dei laureati e dei diplomati*, Roma, 25 giugno 2002.

¹⁷ CNSU, Doc 04/03.

Bibliografia

G. CATALANO, A. FIGÀ TALAMANCA (a cura di), *Eurostudent, le condizioni di vita e di studio degli studenti universitari italiani*, Il Mulino, Bologna 2002.

CNSU, *Documento sulla valutazione della didattica*, 16 novembre 2001.

CNSU, *Questionario di base da utilizzare per l'attuazione di un programma per la valutazione della didattica da parte degli studenti*, Rapporto finale del gruppo di ricerca, coordinato dai proff. Bruno Chiandotto e Muzio Gola, RdR 1/00.

CNSU, *La valutazione del sistema universitario: ipotesi e prospettive sulla base della legge 370/99*, Doc 10/00.

CNSU, *I requisiti minimi per l'attivazione dei corsi di studio*, Doc 17/01.

CNSU, *Analisi delle relazioni dei Nuclei di valutazione sulle opinioni degli studenti frequentanti in merito alle attività didattiche per l'anno 2001*, Doc 18/01.

CNSU, *Sperimentazione di sistemi computer assisted per la rilevazione della valutazione della didattica universitaria da parte degli studenti e dell'inserimento lavorativo e professionale dei laureati e diplomati*, Rapporto finale del gruppo di ricerca, coordinato dal prof. Luigi Fabbris, 2002.

CNSU, *Proposta di un insieme minimo di domande per la valutazione della didattica da parte degli studenti frequentanti*, Doc 9/02.

CNSU-CNSU, *Programma di lavoro sul tema della valutazione della didattica 2002-2003*, Doc 7/02.

CNSU, *I requisiti minimi per l'attivazione dei corsi di studio: alcune integrazioni e prime proposte per i corsi di laurea specialistica*, Doc 3/03.

CNSU, *Proposta di un insieme minimo di domande per la valutazione dell'esperienza universitaria da parte degli studenti che concludono gli studi*, Doc 4/03.

CNSU, *Analisi delle relazioni dei Nuclei di valutazione sulla obivisioni*

UNO STRUMENTO PER MIGLIORARE LA QUALITÀ

Domenica Fiordistella Iezzi

Segreteria tecnica del Comitato Nazionale per la Valutazione del Sistema Universitario

Negli ultimi quattro anni tutti gli atenei italiani hanno dato l'avvio al monitoraggio della didattica da parte degli studenti frequentanti. L'entrata a regime di questo processo di valutazione è stato accelerato da disposizioni normative¹, che hanno sistematizzato l'indagine e consentito di verificare il grado di applicazione a livello nazionale.

Questo processo è stato spinto e promosso dalla necessità di rispondere non soltanto a obiettivi nazionali, ma anche internazionali. Infatti, a partire dalla dichiarazione di Bologna (1999) l'armonizzazione dei sistemi universitari europei è diventata un'esigenza. Il confronto internazionale ha posizionato l'Italia tra gli ultimi per numero di laureati e per età di conseguimento del titolo.

In media, i giovani laureati italiani ottengono il titolo di studio a 28 anni, raddoppiando i tempi previsti dagli ordinamenti, con circa 4 anni di ritardo rispetto ai colleghi europei.

La necessità di migliorare la qualità del sistema costituisce una priorità. Uno strumento per intervenire in tal senso è fornito dalla valutazione della didattica, che può consentire di identificare i punti di forza e di debolezza dei singoli insegnamenti. Va tuttavia ricordato che la partecipazione degli studenti alle rilevazioni non è mai completa, fermandosi per definizione ai soli studenti frequentanti.

Anche avendo riguardo ai soli frequentanti, inoltre, in genere non vengono svolte azioni specifiche con l'obiettivo di raggiungere una copertura totale della popolazione, sia perché si preferisce mantenere comunque una volontarietà della risposta, sia perché chi risulta per qualsiasi motivo assente al momento della distribuzione dei questionari (cioè in genere chi è assente in un certo giorno di lezione pur essendo di solito o comunque con una certa periodicità frequentante) non ha più possibilità di essere intervistato.

Le rilevazioni dei Nuclei di valutazione

Gli enormi progressi compiuti in tema di rilevazione sul sistema universitario sono oggi possibili grazie al lavoro continuo e sistematico dei nuclei di valutazione. Istituiti nel 1993 con la legge 537, con i relativi uffici di supporto³ hanno predisposto, nella maggior parte dei casi, tutta l'indagine sulla valutazione della didattica dalla definizione degli obiettivi, alla costruzione del questionario, alla somministrazione e all'elaborazione dei dati.

Infatti, i Nuclei di valutazione di ateneo sono invitati a trasmettere, entro il 30 aprile di ogni anno, le informazioni e i dati definiti dal Comitato Nazionale per la Valutazione del Sistema Universitario (C.N.V.S.U.), unitamente alla relazione sulla opinione degli studenti frequentanti sulle attività didattiche.

I dati trasmessi dai Nuclei al C.N.V.S.U. sono suddivisi nelle seguenti 6 sezioni:

- A. Studenti, corsi di studio e pareri degli studenti frequentanti
- B. Personale
- C. Finanziari
- D. Strutture disponibili
- E. Ricerca scientifica
- F. Avvio della riforma degli ordinamenti didattici

È presente un'apposita sezione relativa ai Nuclei di valutazione di ateneo, alle informazioni sulla loro composizione, alle caratteristiche dei componenti (esterni/interni all'ateneo stesso), all'organizzazione operativa dell'ufficio di supporto e all'effettiva utilizzazione delle risorse assegnate dal Ministero per sostenerne l'attività.

I dati e le informazioni richieste per il 2003 fanno riferimento, salvo diversa indicazione, all'a.a. 2000-01 e all'anno solare 2001 e 2002 (al 31 dicembre).

La presentazione delle informazioni elaborate ha un'organizzazione gerarchica disposta su 3 livelli:
- ateneo;

- facoltà;
- singolo corso di studi o di dipartimento/istituto.

Le informazioni quantitative sulla valutazione della didattica degli studenti frequentanti

Le informazioni richieste dalla rilevazione "Nuclei 2002" agli atenei sono osservati a livello di facoltà. In particolare, vengono rilevate 3 schede con informazioni di tipo quantitativo sugli insegnamenti attivati nella facoltà e sull'attività di monitoraggio della didattica.

Nella stessa indagine si richiedeva a livello di facoltà il numero di insegnamenti per i quali è stato acquisito il parere degli studenti frequentanti e il numero di questionari raccolti. I Nuclei oltre alle indicazioni richieste dovevano inviare il testo della *relazione*, mediante una procedura di trasferimento di file (*upload*) indicata sul sito.

Per valutare il grado di copertura delle rilevazioni condotte, sono stati calcolati dal CNVSV due indicatori, sulla base dei dati forniti nella rilevazione "Nuclei 2001" e "Nuclei 2002".

Il primo indicatore è rappresentato dalla percentuale di insegnamenti per i quali sono state acquisite le opinioni degli studenti sul totale degli insegnamenti attivati da ogni facoltà, che comprende sia gli insegnamenti di durata complessiva inferiore alle 50 ore sia quelli di durata superiore.

Il secondo indicatore è il numero di questionari raccolti dai Nuclei di valutazione d'ateneo per ogni studente regolare⁴. La scelta del denominatore è stata operata in considerazione del fatto che, non avendo a disposizione il dato sugli studenti frequentanti, il dato sugli studenti regolari appare come la sua migliore approssimazione.

Dall'analisi dei dati, emerge che la rilevazione della didattica a livello di facoltà è abbastanza omogenea; un'unica eccezione è costituita da Medicina e Chirurgia, facoltà che presenta un rapporto tra insegnamenti rilevati e attivati molto basso, ma un alto numero di questionari somministrati per studenti regolari. Tale risultato dipende dal fatto che gli studenti di Medicina e Chirurgia sono quasi tutti frequentanti e che il numero di corsi attivati è molto alto in relazione alle peculiari modalità di organizzazione della didattica, per cui, anche se gli insegnamenti rilevati sono pochi, gli studenti compilano comunque un numero elevato di questionari⁵. Le facoltà di Psicologia e di Scienze statistiche monitorano il numero più elevato di insegnamenti, rispettivamente, l'80% e il 72%.

Le facoltà appartenenti all'area umanistica somministrano generalmente un numero meno elevato di questionari rispetto a quelle scientifiche. Il più alto numero di questionari per studente regolare è rilevato dalla facoltà di Medicina veterinaria.

Si può segnalare una positiva dinamica dell'attività di monitoraggio, soprattutto per quanto riguarda il numero di questionari raccolti per studente regolare: la facoltà di Medicina veterinaria ha rilevato circa 5 questionari per studente regolare, mentre nella precedente rilevazione ne aveva raccolti 1,5; le facoltà di Medicina e Chirurgia e di Ingegneria hanno raccolto circa 3 questionari per studente regolare, mentre nell'a.a. 1999-00 esattamente la metà.

La valutazione della didattica desunta dalle relazioni di ateneo

La rilevazione "Nuclei 2002" testimonia che la valutazione della didattica da parte degli studenti frequentanti è entrata ormai a regime in tutti gli atenei, anche se le metodologie adottate variano non solo da ateneo ad ateneo, ma anche tra le diverse facoltà.

Il materiale disponibile risulta molto eterogeneo per articolazione, livello di lettura e grado di leggibilità e non consente a livello centrale di fare analisi comparative.

Il Comitato Nazionale per la Valutazione del Sistema Universitario (CNVSV) da tre anni cerca di ricostruire lo scenario nazionale attraverso la lettura e la valutazione delle relazioni dei Nuclei di valutazione degli atenei, *tentando di verificare la qualità dell'organizzazione e l'efficacia della didattica, in base alla percezione degli studenti frequentanti*. Ne presenta i risultati attraverso articolati documenti⁶. Negli ultimi anni l'analisi delle relazioni della valutazione della didattica presentate dai nuclei di valutazione ha consentito al CNVSV di migliorare la metodologia di analisi. In particolare, la valutazione delle stesse è stata condotta su tre fasi o livelli di lettura, che corrispondono a differenti approfondimenti delle relazioni:

1. *analisi descrittiva*, con l'obiettivo di verificare se le relazioni siano state predisposte sulla base delle indicazioni del CNVSV illustrate negli ultimi incontri con i nuclei di valutazione;
2. *analisi dei contenuti*, che si è proposta di valutare le modalità di gestione della rilevazione e l'utilizzo dei dati;
3. *analisi della soddisfazione dello studente*, che ha avuto lo scopo di costruire un quadro complessivo dei principali fattori positivi e negativi, che le precedenti relazioni non consentivano di delineare.

Le tre fasi si snodano come un processo che consente di verificare l'approfondimento dell'operazione di

valutazione delle opinioni degli studenti frequentanti. Ogni fase è fondamentale per la completezza delle indagini condotte.

La proposta di un insieme minimo di domande

I dati ottenuti dalle singole rilevazioni (sede, facoltà, corso di laurea, insegnamento) sono profondamente disomogenei e rendono impossibile qualsiasi analisi comparativa e di scenario.

Per questo motivo il CNVST ha avviato una collaborazione con il Consiglio Nazionale degli Studenti Universitari (CNSU), attivando un tavolo congiunto di lavoro, per la definizione degli sviluppi dell'attività sul tema della valutazione⁷. Per rendere confrontabili le varie realtà universitarie il CNVST ha anche istituito un gruppo di lavoro⁸ per la definizione di un insieme minimo di domande, al fine di garantire un'omogenea rilevazione su scala nazionale⁹. Il questionario proposto dal gruppo di lavoro cerca di evidenziare i punti salienti del processo valutativo della qualità:

1. *Organizzazione del corso di studi*
2. *Organizzazione dell'insegnamento*
3. *Attività didattiche e studio*
4. *Infrastrutture*
5. *Interesse e soddisfazione.*

Maggiori informazioni relative, per esempio, alle caratteristiche dello studente o altre problematiche, se ritenute opportune, dovranno essere integrate a livello locale.

Ulteriori suggerimenti sono stati forniti ai Nuclei sul momento ottimale di somministrazione del questionario, che dovrebbe situarsi tra la metà e i due terzi dell'insegnamento frequentato, in modo da rendere possibili eventuali interventi correttivi da parte del docente.

Pur lasciando spazio a domande sull'organizzazione dell'insegnamento, il gruppo di lavoro del CNVST non ha ritenuto appropriato sottoporre agli studenti quesiti riguardanti aspetti organizzativi o progettuali che trascendano la loro personale esperienza.

Si reputa, infatti, che tali aspetti vadano affidati al giudizio competente dei responsabili della progettazione e della gestione del corso di studi.

I punti più significativi del set di domande riguardano la correttezza e la sostenibilità dell'impianto formativo: rapporto tra contenuti e metodi, rapporto tra impegno dedicato all'apprendimento e carichi di studio complessivi.

Infine, vi sono i problemi connessi con una funzionale strutturazione degli orari del corso di studi, con la messa a disposizione del materiale didattico, con la

comunicazione chiara e precisa sia dei programmi di studio sia delle metodologie di svolgimento dell'esame e dei servizi di supporto.

Le principali problematiche che emergono dai vari monitoraggi dovrebbero essere oggetto di dibattito nei singoli atenei, in modo sistematico, non solo attraverso la diffusione dei questionari, ma anche mediante ricerche, indagini mirate, azioni di informazione rivolte ai docenti. Purtroppo, nella maggior parte degli atenei, la rilevazione delle opinioni degli studenti non è ancora una parte integrante delle attività di progettazione, osservazione e intervento.

Il CNVST ha tentato di definire modalità comuni per lo svolgimento della rilevazione, con riferimento ai soggetti incaricati, al periodo di rilevazione e all'elaborazione descrittiva dei risultati, in modo tale da costruire una base uniforme e consentire un'elaborazione dei dati a livello di sistema universitario.

La necessità della divulgazione dei risultati

Dalle analisi condotte sulla base della lettura e dell'elaborazione delle risposte degli studenti (dati "Nuclei 2001" e "Nuclei 2002"), emerge che gli studenti nutrono scarsa fiducia nei possibili miglioramenti della didattica derivanti dalla sola azione di monitoraggio; a ciò si aggiunge il timore che non venga tutelato l'anonimato al momento della compilazione del questionario, soprattutto nei corsi in cui il numero degli allievi è talmente basso da rendere semplice al docente l'individuazione del rispondente.

Inoltre, gli stessi Nuclei confermano questi dati, poiché dalla lettura delle relazioni dei "Nuclei 2002"¹⁰ emerge che soltanto sedici Nuclei¹¹ dichiarano che gli atenei hanno intenzione di valorizzare i risultati delle analisi compiute sull'opinione degli studenti frequentanti a proposito delle attività didattiche.

Conclusioni

Una vera rivoluzione è stata compiuta in tema di valutazione, sia in termini quantitativi che qualitativi. Infatti, nella rilevazione "Nuclei 2001" emergeva che in media venivano rilevati il 44% degli insegnamenti attivati, nella rilevazione "Nuclei 2002" il 56%. Inoltre, si può constatare che, nelle ultime indagini, vengono esplicitati con chiarezza gli obiettivi, le metodologie utilizzate, esaminati e commentati i risultati.

Appare ancora carente l'attività di promozione delle iniziative svolte e dei relativi risultati.

Sarebbe auspicabile che insieme al monitoraggio



delle opinioni degli studenti frequentanti si affiancassero attività volte a promuovere e incentivare l'utilizzo dei risultati emersi dalle rilevazioni. Infatti per affinare la conoscenza dell'opinione degli studenti si potrebbero associare al questionario "tradizionale" altri strumenti che possano fornire una panoramica più sfaccettata della effettiva qualità ed efficacia della didattica.

Note

¹ La legge 370/99, all'articolo 1, comma 2, dispone: "[...] i nuclei acquisiscono periodicamente, mantenendone l'anonimato, le opinioni degli studenti frequentanti sulle attività didattiche e trasmettono un'apposita relazione, entro il 30 aprile di ciascun anno, al Ministero dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica e al Comitato Nazionale per la Valutazione del Sistema Universitario".

² *Le rôle des universités dans l'Europe de la Connaissance*. Communication de la Commission. Commission des Communautés Européennes, Bruxelles, le 5 février 2003. COM (2003) 58 final.

³ I riferimenti normativi che si occupano di valutazione interna delle università sono essenzialmente tre: la legge 168/89, la legge 537/93 e la legge 370/99.

⁴ Per studente regolare si intende uno studente immatricolato da un numero di anni inferiore o uguale alla durata legale del corso di studio.

⁵ Nella facoltà di Medicina e Chirurgia, pur in presenza della per-

centuale più bassa di insegnamenti rilevati su quelli attivati (21%), sono compilati quasi tre questionari per studente regolare.

⁶ Doc 18/01 e Doc 7/03.

⁷ È stato predisposto e attivato dal CNVSV e CNSU un programma di lavoro per il 2002-2003, "Programma di lavoro sul tema della valutazione della didattica - 2002-2003". Doc 7/02 del CNVSV.

⁸ Gruppo di lavoro: prof. Muzio Gola, facoltà di Ingegneria, dipartimento di Meccanica, Politecnico di Torino, coordinatore; prof. Bruno Chiandotto, dipartimento di Statistica "G. Parenti", facoltà di Economia, Università di Firenze; prof. Luigi Fabbris, facoltà di Scienze statistiche, dipartimento di Scienze statistiche, Università di Padova; sig. Paolo Massimi, CNSU; prof.ssa Nice Terzi, facoltà Scienze MFN, dipartimento di Scienze dei materiali, Università di Milano Bicocca; prof.ssa Renata Viganò, dipartimento di Pedagogia, facoltà di Scienze della Formazione, Università Cattolica di Milano; prof. Cristiano Violani, dipartimento di Psicologia, facoltà di Psicologia, Università di Roma "La Sapienza". Il supporto tecnico della segreteria del Comitato Nazionale per la Valutazione del Sistema Universitario è stato fornito dalla dott.ssa Domenica Fiordistella Iezzi.

⁹ "Proposta di un insieme minimo di domande per la valutazione della didattica", Doc 9/02, luglio 2002, del CNVSV.

¹⁰ È possibile leggere il testo completo delle relazioni collegandosi a sito del CNVSV (<http://www.cnvsv.it>).

¹¹ I Nuclei che hanno attuato provvedimenti a seguito delle indagini sulla valutazione della didattica sono i seguenti: sette hanno dato incentivi ai docenti (Udine, Cassino, Castellanza, Milano Bocconi, Milano Politecnico, Napoli Federico II, Bolzano), cinque sono intervenuti sulle strutture (Perugia, Torino Politecnico, Genova, Pavia, Calabria) e tre hanno modificato l'impianto dei corsi (Molise (CB), Roma Luiss, Bolzano, Calabria).

Piazzale Aldo Moro,
ingresso dell'Università
di Roma "La Sapienza"

Il questionario alla conclusione dei corsi di laurea o di laurea specialistica

MIUR, Comitato Nazionale per la Valutazione del Sistema Universitario, Doc 4/03

A. ALCUNI RIFERIMENTI GENERALI

In generale si dovranno acquisire informazioni (eventualmente di archivio se l'indagine è di tipo on-line) sul rispondente, quali:

- ateneo, facoltà, corso di studi (nome e eventuali tipologie speciali, ad esempio teledidattico)
- età, sesso, età all'immatricolazione

- 1) Si sta per laureare in un corso del:
- Vecchio ordinamento
 - Nuovo ordinamento, laurea
 - Nuovo ordinamento, laurea specialistica
 - Nuovo ordinamento, laurea a ciclo unico

- 2) Quanti insegnamenti, tra quelli previsti dal suo corso di studi, ha frequentato regolarmente? *(Attenzione: la domanda non è applicabile nei corsi con frequenza obbligatoria e rilevata - ad esempio Medicina e Chirurgia, Medicina veterinaria, etc. e i corsi di studio di Campus, Campus-like, CampusOne)*
- Più del 75%
 - Tra 50% e 75%
 - Tra 25% e 50%
 - Meno del 25%

B. LE CONDIZIONI DI STUDIO E LAVORO

- 3) Durante il periodo di svolgimento delle lezioni, per quanto tempo ha alloggiato a MENO di un'ora di viaggio dalla sede del corso di studi?
- Oltre 75% della durata degli studi, o sempre
 - Tra 50% e 75% della durata degli studi
 - Tra 25% e 50% della durata degli studi

- Meno del 25% della durata degli studi, o mai

- 4) Durante il periodo delle lezioni ha svolto qualche attività lavorativa?

- Sì, con continuità a tempo pieno
- Sì, con continuità a tempo parziale
- Sì, in modo occasionale, saltuario, stagionale
- No, nessuna

C. LE INFRASTRUTTURE: AULE, LABORATORI, BIBLIOTECHE E SPAZI PER LO STUDIO

- 5) Qual è il suo giudizio sulle aule in cui si sono svolte le lezioni e le esercitazioni?

- Sempre o quasi sempre adeguate
- Spesso adeguate
- Raramente adeguate
- Mai adeguate
- Non ne ho utilizzate

- 6) Qual è il suo giudizio sulle attrezzature per le altre attività didattiche (laboratori, esperienze pratiche, etc.)?

- Sempre o quasi sempre adeguate
- Spesso adeguate
- Raramente adeguate
- Mai adeguate
- Non ne ho utilizzate

- 7) Qual è il suo giudizio sulla fruizione dei servizi di biblioteca come supporto allo studio (accesso al prestito e alla consultazione, orari di apertura, etc.)?

- Decisamente positivo
- Abbastanza positivo
- Abbastanza negativo
- Decisamente negativo
- Non ne ho utilizzati

- 8) Qual è la sua valutazione sugli spazi dedicati allo studio individuale (diversi dalle biblioteche)?

- Erano presenti e adeguati
- Erano presenti ma inadeguati
- Non erano presenti
- Non ne ho utilizzati

- 9) Qual è la sua valutazione sulle postazioni informatiche?

- Erano presenti e in numero adeguato
- Erano presenti, ma in numero inadeguato
- Non erano presenti
- Non ne ho utilizzate

D. LO STUDIO E GLI ESAMI

- 10) Di norma, il materiale didattico (indicato o fornito) è risultato adeguato per la preparazione degli esami?

- Sempre o quasi sempre
- Per più della metà degli esami
- Per meno della metà degli esami
- Mai o quasi mai

- 11) Complessivamente, ritiene che l'organizzazione degli esami (appelli, orari, informazioni, prenotazioni, ...) sia stata soddisfacente?

- Sempre o quasi sempre
- Per più della metà degli esami
- Per meno della metà degli esami
- Mai o quasi mai

- 12) Il carico di studio degli insegnamenti è stato complessivamente sostenibile?

- Decisamente sì
- Più sì che no
- Più no che sì
- Decisamente no

La didattica vista dagli studenti

- 13) Ritiene che, nel complesso, i risultati degli esami abbiano rispecchiato la sua effettiva preparazione?
- Sempre o quasi sempre
 - Per più della metà degli esami
 - Per meno della metà degli esami
 - Mai o quasi mai

- 14) Ritiene che la supervisione della prova finale (tesi, oppure relazione sul tirocinio, elaborato di fine studi, o altro) sia stata adeguata?
- Decisamente sì
 - Più sì che no
 - Più no che sì
 - Decisamente no
 - Non era prevista supervisione

E. LE ATTIVITÀ DI SUPPORTO

- 15) Se ha effettuato all'estero una parte del corso di studi (con attività riconosciuta nel curriculum, per esempio esami convalidati, tesi, ...), valuta positivamente il supporto fornitole dalla sua università?
- Decisamente sì
 - Più sì che no
 - Più no che sì
 - Decisamente no
 - Non ho effettuato tale tipo di soggiorno all'estero

- 16) Ha svolto attività di tirocinio o stage riconosciuta dal corso di studi?
- Sì, presso l'università
 - Sì, presso un ente di ricerca
 - Sì, presso un ente o un'azienda pubblica
 - Sì, presso un'azienda privata
 - Sì, presso altre organizzazioni
 - Non ho effettuato tirocinio o stage

- 16 bis) Se ha risposto sì, valuta positivamente il supporto fornitole dall'università per effettuare l'attività di tirocinio o stage?
- Decisamente sì
 - Più sì che no
 - Più no che sì
 - Decisamente no

- 17) Risponda SOLO SE ha effettuato un passaggio da un ordinamento ad un altro o da un corso di studi ad un altro: Valuta positivamente i criteri per il riconoscimento dei crediti nel passaggio dal corso precedente a quello attuale?

- Decisamente sì
- Più sì che no
- Più no che sì
- Decisamente no

F. LA SODDISFAZIONE COMPLESSIVA E LE PROSPETTIVE IMMEDIATE

- 18) È complessivamente soddisfatto/a del corso di studi?
- Decisamente sì
 - Più sì che no
 - Più no che sì
 - Decisamente no

- 19) Se potesse tornare indietro nel tempo, si iscriverebbe nuovamente all'università?
- Sì, allo stesso corso di questo ateneo
 - Sì, ad un altro corso di questo ateneo
 - Sì, allo stesso corso ma in un altro ateneo
 - Sì, ma ad un altro corso e in un altro ateneo
 - No, non mi iscriverei più all'università

- 20) Nel prossimo futuro intendo:
- Continuare il lavoro che svolgevo anche prima di iscrivermi a questo corso di studi
 - Continuare a svolgere il lavoro che ho iniziato durante questo corso di studi
 - Accettare un'offerta di lavoro che mi è stata proposta
 - Mettermi alla ricerca di un'occasione di lavoro
 - Proseguire gli studi universitari (altra laurea, scuola di specializzazione, master, dottorato, ...)
 - Altro

G. I SERVIZI PER IL DIRITTO ALLO STUDIO

- 21) È soddisfatto/a della qualità dei pasti offerti dal servizio ristorazione del/della ...? (ciascun ateneo specifichi il nome dell'organismo regionale o della provincia autonoma per il diritto allo studio che eroga i pasti)
- Decisamente sì
 - Più sì che no
 - Più no che sì
 - Decisamente no
 - Non ho usufruito di tale servizio

- 22) È complessivamente soddisfatto/a dell'organizzazione (manutenzione, pulizia, affollamento, distan-

- za, etc.) del servizio ristorazione del/della ...? (ciascun ateneo specifichi il nome dell'organismo regionale o della provincia autonoma per il diritto allo studio che eroga i pasti)
- Decisamente sì
 - Più sì che no
 - Più no che sì
 - Decisamente no
 - Non ho usufruito di tale servizio

Risponda alle domande successive SOLO SE ha usufruito del servizio alloggio e di borse di studio offerte dal ... (ciascun ateneo specifichi il nome dell'organismo regionale o della provincia autonoma per il diritto allo studio che offre gli alloggi)

- 23) È soddisfatto/a della qualità degli alloggi (pulizia, distanza, spazi disponibili, etc.)?
- Decisamente sì
 - Più sì che no
 - Più no che sì
 - Decisamente no

- 24) I tempi di erogazione della borsa di studio hanno soddisfatto le sue esigenze di spesa?
- Decisamente sì
 - Più sì che no
 - Più no che sì
 - Decisamente no

- 25) L'importo della borsa di studio si è dimostrato adeguato a coprire i costi sostenuti per il mantenimento agli studi?
- Decisamente sì
 - Più sì che no
 - Più no che sì
 - Decisamente no

- 26) È soddisfatto/a degli altri servizi offerti dal ... (ciascun ateneo specifichi il nome dell'organismo regionale o della provincia autonoma per il diritto allo studio)?
- Sì
 - No
 - Non ho usufruito di tale servizio

- Integrazioni alla mobilità internazionale
- Buoni per l'acquisto di mezzi informatici
- Buoni per l'acquisto di libri
- Prestito libri
- Assistenza sanitaria
- Servizi per gli studenti portatori di handicap

università della Calabria

DALLA RACCOLTA DEI DATI AGLI INTERVENTI MIGLIORATIVI

Muzio M. Gola

Politecnico di Torino e presidente del Nucleo di valutazione dell'Università della Calabria

Il Nucleo di valutazione dell'Unical ha dato mandato al gruppo di progettazione (formato da un membro del Nucleo, dal coordinatore dell'indagine e dalla Commissione permanente per la valutazione della didattica; tale Commissione è composta da delegati nominati dai presidi di tutte le facoltà dell'Ateneo) di procedere alla definizione del piano di fattibilità dell'indagine sulla base dei seguenti principi guida concordati collegialmente:

- garantire la massima comparabilità con i risultati dell'indagine svolta nell'a.a. 2000-2001;
- promuovere la più elevata condivisione all'indagine da parte degli studenti;
- restituire in tempi brevi i risultati delle valutazioni ai docenti;
- operare scelte metodologiche che garantiscano la massima comparabilità dei risultati sia a livello locale, tra le varie facoltà, che a livello nazionale, tra i vari atenei;
- studiare efficaci forme di divulgazione dei risultati tra tutte le parti interessate (organi accademici, presidenti di corso di laurea e di diploma, docenti, rappresentanti degli studenti, studenti);
- favorire la segnalazione di eventuali problemi o suggerimenti da parte dei docenti e degli studenti all'impianto dell'indagine.

Il Nucleo ha scelto di utilizzare "in toto" il questionario proposto dal CNVSU condividendo pienamente la necessità espressa a livello nazionale di garantire la massima confrontabilità, ai vari livelli di destinatari del processo di valutazione, dei risultati ottenuti. Come in molti altri atenei, è stata inoltre introdotta una scheda a formato libero recante i commenti liberi degli studenti destinati direttamente al docente.

Al termine della rilevazione, oltre alla restituzione immediata della scheda per il docente, si procede a trasmettere ai docenti che ne hanno fatto richiesta i risultati del questionario. Questi vengono inviati al docente entro cinque giorni dal momento della richiesta.

I presidi di facoltà, sono i destinatari di tutte le elaborazioni effettuate a livello di corso di laurea/diploma e di facoltà ed a loro è inviata copia dei dati elementari in formato Excel e Ascii. Per l'a.a. 2001-2002 i risultati di tali elaborazioni sono stati inviati nel mese di settembre 2002.

L'elaborazione riguarda il calcolo di una serie di indicatori, per singolo insegnamento, per corso di laurea/diploma e per facoltà; tali indicatori sono stati suddivisi per corso di laurea/diploma per facilitare i confronti all'interno di ogni singolo indirizzo. All'interno delle tabelle contenenti gli indicatori sono state evidenziate delle particolari criticità.

Per permettere alle singole facoltà di mettere a confronto i singoli insegnamenti rilevati e le valutazioni a livello di corso di laurea/diploma, si sono costruiti una serie di grafici. Un primo gruppo di grafici, denominato "Graduatorie facoltà", visualizza l'andamento degli insegnamenti della facoltà in base agli indicatori riferiti alle attività dei singoli docenti, confrontati con gli stessi indicatori calcolati a livello di facoltà. I grafici intitolati "Confronti CL/CD" contengono tutti e quattordici gli indicatori da noi calcolati a livello di corso di laurea/diploma, messi a confronto tra di loro e con i valori degli indicatori di facoltà.

È in fase di *testing* il *Datawarehouse* della didattica che prevede di agganciare i risultati della valutazione degli studenti agli esiti degli esami. Tale *linkage* è stato reso possibile dall'attività svolta dal gruppo di lavoro che ha provveduto ad associare i codici degli insegnamenti utilizzati nella banca dati della segreteria studenti con quelli della propria banca dati.

Il processo di analisi-intervento da parte delle facoltà

Nel corso dell'anno accademico 2000-2001 il Nucleo di valutazione proponeva e il rettore richiedeva che le facoltà commentassero i dati della valutazione



Il palazzo del Rettorato dell'Università di Roma "La Sapienza"

2000-2001 con un rapporto trasmesso in tempi utili affinché il Nucleo di valutazione la potesse valutare e inserire in appendice alla relazione. Pervenivano allora i rapporti di tutte le facoltà: Economia, Farmacia, Ingegneria, Lettere e Filosofia, Scienze politiche, Scienze MFN.

Con questo primo atto si era configurata la messa a sistema della rilevazione opinioni studenti (uno degli elementi essenziali di un sistema di gestione in qualità), integrandola in un processo di osservazione continua dell'andamento dei corsi di studio e di azioni sia correttive sia di miglioramento.

Il secondo atto conseguente era stata la richiesta alle facoltà e ai corsi di studio di indicare quali azioni correttive fossero state intraprese a fronte delle problematiche che l'indagine aveva consentito di individuare.

Pertanto il rettore dell'Ateneo, di concerto con il Nucleo di valutazione, richiedeva "una breve relazione nella quale venga descritta, a fronte delle indicazioni emerse nel rapporto di autovalutazione, la politica di miglioramento della qualità della didattica che la facoltà intende seguire".

Allegate alla relazione del Nucleo di valutazione sono pervenute le seguenti relazioni:

- relazione della facoltà di Economia;
- relazione sulle azioni intraprese dalla facoltà di Farmacia in conseguenza dei risultati dell'indagine dell'opinione degli studenti sulla didattica;
- relazione sulla politica di miglioramento della qualità didattica della facoltà di Ingegneria;
- relazione della Commissione di collegamento del Nucleo di valutazione locale nominata dalla facoltà di Lettere e Filosofia dell'Università della Calabria;
- relazione sulla politica di miglioramento della didattica della facoltà di Scienze politiche;
- azioni per il miglioramento della qualità didattica della facoltà di Scienze MFN.

Già in quella fase il Nucleo di valutazione sottolineava con estrema soddisfazione il fatto che le facoltà avessero fornito una risposta positiva alla sua sollecitazione affinché fosse effettuata un'attenta lettura dei dati provenienti dalla rilevazione delle opinioni degli studenti, che di essa si fornisse un'adeguata documentazione, che dai dati si traessero le appropriate conseguenze in termini di riconoscimento dei problemi e di individuazione degli interventi correttivi. Con il terzo atto, compiuto nell'anno accademico

2002-2003, si è portato a sistema il complesso delle azioni di osservazione e analisi: analisi dei dati, programmazione degli interventi correttivi, valutazione degli effetti degli interventi precedenti.

La nota rettorale del gennaio 2003 richiedeva le informazioni indicate di seguito:

- relazione sugli *effetti* delle azioni correttive già intraprese sulla base dei dati raccolti ed analizzati per l'a.a. 2000-2001;
- *analisi* dei dati della ricognizione 2001-2002, eventuale predisposizione di idonei indicatori e indicazione dei valori ritenuti critici; paragone con i dati del precedente anno accademico;
- azioni intraprese sulla base dell'analisi dei dati a.a. 2001-2002, e loro eventuale continuità con azioni intraprese per il precedente anno accademico;
- evidenza che a tali *analisi, azioni ed esiti* sia stata data adeguata pubblicità tra docenti e studenti del corso di studi.

Tutte la facoltà aderivano all'invito, rispondendo con risultati senz'altro più che soddisfacenti riguardo all'analisi dei dati e all'individuazione delle criticità; suscettibili di miglioramento (né altrimenti potrebbe essere dato il carattere innovativo dell'impresa) per quanto riguarda il confronto tra azioni intraprese a seguito della valutazione dell'anno precedente e i loro effetti.

Non essendo ovviamente possibile riferire su tutte le relazioni di facoltà, verranno ora esposti alcuni passi di quella della facoltà di Ingegneria che ha raggiunto il migliore equilibrio tra completezza, sintesi e capacità informativa.

Un esempio: la sintesi dalla relazione della facoltà di Ingegneria

La relazione è basata sui dati relativi alle indagini sulle opinioni degli studenti della facoltà di Ingegneria, raccolti, elaborati e sintetizzati dal Nucleo negli anni accademici 2000-2001 e 2001-2002.

Il testo si articola in quattro sezioni:

SEZIONE A: *Effetti delle azioni intraprese sulla base dell'analisi dei dati 2000-2001.*

Si tratta della descrizione delle azioni correttive intraprese in base ai dati rilevati nell'a.a. 2000-2001 e dei primi sensibili effetti di questi provvedimenti: poiché

la maggior parte delle azioni è stata intrapresa a partire dall'a.a. 2002-2003, non è ancora possibile valutarne gli effetti, tenuto conto delle difficoltà ancora presenti nella segreteria studenti a fornire dati sulla carriera degli studenti in tempo "quasi" reale.

SEZIONE B: *Analisi dei dati della ricognizione 2001-2002, indicatori e valori critici, paragone con i dati del precedente anno accademico.*

È il resoconto, corredato di grafici di sintesi, dell'analisi dei dati delle rilevazioni 2001-2002 e dei confronti sia con valori critici che con i dati dell'anno precedente.

L'analisi è stata sviluppata e orientata dai relatori al fine di individuare i provvedimenti da porre in essere da parte della presidenza della facoltà, per migliorare la qualità dell'offerta didattica dei corsi del nuovo ordinamento didattico e salvaguardare quella del vecchio ordinamento, in corso di esaurimento.

SEZIONE C: *Azioni intraprese sulla base dell'analisi dei dati 2001-2002.*

Riporta una descrizione delle azioni correttive intraprese in base ai dati rilevati nell'a.a. 2001-2002, e dei primi sensibili effetti di questi provvedimenti, in continuità con le azioni già intraprese in precedenza.

SEZIONE D: *Evidenza di adeguata pubblicità ad analisi, azioni ed esiti.*

È una breve esposizione di azioni rivolte alla diffusione dei risultati delle analisi tra docenti e studenti della facoltà, e della pubblicizzazione dei provvedimenti di conseguenza adottati:

- attività di analisi e verifica dei dati anche da parte dei membri della Commissione paritetica per la didattica;
- distribuzione dei dati, riordinati per corso di laurea, ai rispettivi presidenti, e loro pubblicazione sul web in forma anonima;
- comunicazione a docenti e studenti degli esiti dei provvedimenti adottati nell'ambito delle opportune sedi collegiali (consigli di facoltà, di presidenza e di corso di studi, nonché riunioni di Commissione autonomia didattica e Commissione paritetica per la didattica) mediante pubblicazione sul web di facoltà;
- *feedback*, istituito dalla presidenza di facoltà, tra l'analisi dei dati e i provvedimenti di miglioramento della didattica.

milano cattolica

SE LO STUDENTE È PROTAGONISTA

Massimo Massagli

Responsabile dell'Ufficio di supporto al Nucleo di valutazione dell'Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano

Il ruolo della valutazione consiste nell'inserire nell'azione didattica delle università, e quindi conseguire a livello di sistema universitario, la verifica di *efficacia*, così da permettere un ritorno alla progettazione dell'attività didattica per cambiare e migliorare ciò che è risultato manchevole.

Nel corso di questo processo, come momento privilegiato proprio e specifico della verifica valutativa, si precisa e concretizza una profonda attività di conoscenza della realtà didattica e di comprensione dei fattori che la costituiscono, del loro ruolo, influsso e rilevanza.

Questo impegno serio e sistematico è già un grande vantaggio portato dalla valutazione, ancora prima di giungere alle conclusioni. Basterebbe questo a giustificare molti degli sforzi e dei costi sostenuti.

I principi

La valutazione della didattica non è un'azione fine a se stessa, bensì è indirizzata al miglioramento delle condizioni di frequenza e di apprendimento dello studente. È quindi un notevole aiuto a far sì che, nella programmazione dell'attività didattica, l'attenzione non sia rivolta soltanto agli aspetti tecnici e agli equilibri interni delle facoltà. La prospettiva giusta per scegliere cosa fare e per leggere gli esiti della valutazione, infatti, è mettersi dalla parte dello studente, dalla parte di colui, cioè, che è il fine e lo scopo dell'attività didattica dell'università.

Per il Nucleo di valutazione dell'Università Cattolica ciò ha comportato progettare e realizzare non tanto un singolo intervento valutativo, magari perché richiesto dalla legge, ma un piano di valutazione complessivo, che consentisse di conoscere da diversi punti di vista e sotto molteplici aspetti lo studente nei vari momenti della sua vita universitaria. Attuare la valutazione della didattica, quindi, richiede un forte impegno per conoscere tutti gli aspetti della presenza dello studente in università, poiché tutti influisco-

no sul rendimento e tutti concorrono a facilitare o ad ostacolare l'apprendimento. Il criterio principale che ha orientato le scelte del Nucleo è stato considerare lo studente quale protagonista dell'università, persona e non numero di matricola, facilitando l'importantissimo percorso di identificazione con l'istituzione e quindi la fidelizzazione all'Ateneo.

Va ricordato infatti che lo studente sceglie un'università in base ad alcune motivazioni dichiarate, ma che al fondo la scelta è fatta in base a un vantaggio complessivo percepito, formato da una pluralità di fattori, sostenuti e alimentati dai vari contatti con le diverse facce della realtà universitaria: didattica, luoghi di studio, momenti di socializzazione, luoghi di svago e di ristorazione, etc.

Questi sono stati i principi e le considerazioni che hanno guidato le decisioni circa le iniziative valutative da intraprendere.

Le indagini

Le indagini, per essere il più possibile in grado di cogliere le reali condizioni di frequenza e di permanenza degli studenti in università, accompagnano il percorso che lo studente compie negli anni di formazione universitaria.

La maggior parte delle indagini sono di tipo quantitativo, vale a dire che si basano sull'erogazione di questionari a domande chiuse e interessano un campione normalmente il più possibile numeroso della popolazione.

Si è voluto però anche utilizzare metodi di indagine qualitativa, tramite interviste singole o condotte all'interno di *focus group*, ove la traccia prefissata di argomenti da indagare lascia comunque un'ampia flessibilità e accoglienza ai contenuti emergenti dal dialogo.

Di seguito, si illustrano brevemente le principali indagini condotte in ambito didattico e dei servizi correlati nel corso degli anni di attività del Nucleo.

a. La valutazione del percorso formativo *in itinere*: il progetto *panel studenti*

Il progetto *panel studenti* prevede il monitoraggio di un campione casuale di studenti dal momento della prima iscrizione all'università fino al completamento della frequenza dei primi due anni di corso. Il processo necessita del consenso e della partecipazione attiva da parte degli studenti.

Gli obiettivi del progetto consistono prevalentemente nel rilevare:

- le aspettative e le motivazioni che hanno indotto alla scelta dell'Università e del corso di laurea;
- gli atteggiamenti nei confronti dell'Università Cattolica e del proprio corso di laurea, analizzando le opinioni pregresse;
- le difficoltà e/o i punti di forza nel momento dell'ingresso nell'Università;
- i processi di formazione, di professionalizzazione e di socializzazione.

La metodologia dell'indagine, di tipo eminentemente qualitativo, consiste nell'intervistare regolarmente (con cadenza trimestrale) il 3% circa degli iscritti al primo anno di corso per ciascuna delle facoltà della sede di Milano. Gli studenti coinvolti sono stati selezionati tramite un campionamento casuale. Ci si è avvalsi di interviste singole e di gruppo, fissate in base a un programma annuale di incontri, durante i quali si riprendevano tutte le problematiche connesse all'inserimento dello studente in università. Ad oggi è stata completata l'attività del primo progetto iniziato con l'a.a. 1999-2000, e si è provveduto a stendere una relazione sugli esiti. È ora in corso la seconda edizione del *panel studenti* per gli a.a. 2001-2002 e 2002-2003, sempre con riguardo agli studenti della sede di Milano. In questa nuova edizione si stanno privilegiando i contatti via e-mail con gli studenti, onde facilitare loro la partecipazione. I *focus group* finali si svolgeranno in presenza.

b. Le opinioni degli studenti frequentanti

La valutazione della didattica tramite l'acquisizione dell'opinione degli *studenti frequentanti* consente di trarre molte informazioni utili per il miglioramento della qualità dell'insegnamento e dell'apprendimento, fornendo ai docenti indicazioni e suggerimenti per la programmazione ed erogazione (contenuti e metodi) degli insegnamenti. Permette inoltre di fornire al rettore e agli organi direttivi elementi di valutazione utili per le azioni di governo dell'Ateneo.

L'indagine rileva la soddisfazione degli studenti a livello del singolo insegnamento. Data l'ampiezza della rilevazione e il numero molto alto della popolazione interessata, si è scelto il metodo dell'auto-compilazione da parte degli studenti di un questionario

cartaceo durante una normale ora di lezione, scelta in un periodo durante il quale fosse già stato svolto almeno il 75% delle lezioni previste. Il questionario è stato predisposto ad opera del Nucleo di valutazione alla luce delle indicazioni pervenute dal CNUST e dell'esperienza degli anni precedenti ed è comune per tutti gli insegnamenti erogati nell'Università.

Accompagna il questionario, un foglio aggiuntivo per "commenti e suggerimenti al docente", che viene consegnato al docente e non è sottoposto ad alcuna elaborazione.

Il processo organizzativo di valutazione della didattica ha consentito nell'a.a. 2001-2002 di distribuire 73.857 questionari e raccoglierne 72.404, con un tasso di risposta pari al 98,03%. Sono stati rilevati 2.949 insegnamenti su un totale di 3.116, pari al 94,64%. L'indagine ha interessato quindi la quasi totalità degli insegnamenti impartiti in tutte le sedi dell'Università.

c. Il rapporto di valutazione del percorso formativo dei laureandi

L'indagine sui laureandi si propone di rilevare in modo approfondito e meditato pareri e giudizi degli studenti sull'intero percorso degli studi, con particolare riferimento al grado di soddisfazione rispetto alle aspettative iniziali e alle motivazioni di scelta dell'Università e del corso di studio.

L'indagine viene condotta in modo sistematico per mezzo di un apposito questionario che il laureando è tenuto a compilare in modo anonimo e che riconsegna al momento dell'iscrizione all'esame di laurea. La percentuale di risposta si è mantenuta sempre molto alta, con un 85,21% medio per i tre anni di raccolta. Ad oggi è stata completata la relazione sulla soddisfazione percepita dai laureandi per gli anni accademici 1998-1999 e 1999-2000 e si sta elaborando la relazione per l'a.a. 2000-2001.

d. L'indagine "laureati"

Si è ritenuto poi essenziale acquisire anche l'opinione dei laureati, trascorsi almeno venti mesi dal conseguimento del diploma. Il laureato, infatti, può riconsiderare il percorso di studio fatto dopo averlo "messo alla prova" tramite il contatto con il mondo del lavoro. Ciò gli consente di esprimere un giudizio meditato sia sulla preparazione conseguita in università, culturale e professionale, sia sul successo occupazionale favorito dal titolo di studio conseguito.

Gli esiti dell'indagine sui laureati dell'a.a. 1999-2000 sono stati molto lusinghieri per l'Ateneo, dato che l'87% dei laureati ha già un'occupazione entro sei mesi dalla laurea e oltre l'84% riscegliebbe



l'Università Cattolica per la sua formazione universitaria. Un'identica percentuale di laureati consiglierebbe la Cattolica a chi deve iniziare il percorso di formazione post diploma secondario.

e. Dottorandi, master universitari e riforma degli ordinamenti didattici

Il Nucleo sta dedicando molta attenzione anche alla formazione post laurea, conducendo indagini sulla soddisfazione sia dei dottorandi sia degli iscritti ai nuovi corsi di master universitario. Così come ha condotto un'indagine approfondita nell'a.a. 2001-2002 sull'impatto delle matricole con i corsi di laurea triennale e sul parere dei docenti di ruolo circa l'applicazione della riforma degli ordinamenti didattici.

f. La valutazione dei servizi di supporto alla didattica (orientamento, tutorato, etc.)

Alla luce delle considerazioni espresse, nell'ambito del piano complessivo di valutazione della didattica, è stato condotto, parallelamente alle altre iniziative, un progetto di valutazione dei servizi di supporto all'attività didattica.

L'indagine è stata condotta tramite un questionario, distribuito a tutti gli iscritti dal secondo anno di

corso. Dopo aver effettuato la rilevazione presso la sede di Milano nell'a.a. 1999-2000, l'indagine, nell'a.a. 2000-2001, è stata estesa agli iscritti delle sedi di Brescia,

Piacenza, Cremona e Roma. Il questionario è stato distribuito complessivamente nelle cinque sedi in 30.304 copie e il tasso di risposta è stato pari al 61,6%, che corrisponde a 18.669 questionari riconsegnati. Sono stati realizzati i *report* riguardanti i risultati rilevati in ogni sede ed è stata elaborata una relazione comparativa sugli esiti delle indagini sui servizi di supporto alla didattica in tutte le sedi dell'Università Cattolica.

g. Altre indagini

L'interesse sui servizi didattici e di supporto ha portato il Nucleo a rilevare anche la soddisfazione degli studenti circa il servizio di Tutorato di gruppo e circa gli insegnamenti erogati dal Centro informatico di Ateneo, poiché tali servizi completano l'offerta complessiva di accoglienza e di competenze rivolta dall'Università ai suoi iscritti.

Altre indagini, basate su un metodo qualitativo tramite *focus group*, sono state condotte per appurare le condizioni di comprensione da parte degli studenti

Il dipartimento di Fisica
dell'Università di Roma
"La Sapienza"

in particolare dei crediti formativi universitari (CFU) ovvero delle condizioni di accettazione e di percezione dei questionari di valutazione proposti via web.

h. Trend e standard

L'elaborazione dei dati provenienti dalle indagini e la riflessione su di essi hanno consentito di acquisire due importanti dimensioni dell'azione valutativa:

1) i risultati sono tanto più significativi quanto più i dati si riferiscono non soltanto a un periodo, ad esempio a un anno accademico, ma a più periodi analoghi e confrontabili fra loro;

2) la lettura dei risultati di un'indagine è maggiormente proficua se può essere confrontata con valori che esprimono i risultati attesi: è questo l'importante ruolo degli standard.

Diviene quindi sempre più urgente arrivare a una definizione di questi indicatori nei vari ambiti didattici per consentire il progredire dell'azione valutativa e una più ampia comprensione e sfruttabilità a vantaggio dell'Ateneo.

Gli esiti

Al termine delle varie fasi di un'attività valutativa è importante arrivare a esprimere un giudizio, essendo ben coscienti che esso non rappresenta l'unico e definitivo parere, ma anche sapendo che se non si offre un punto di vista finale e sintetico, si rischia di vanificare tutto lo sforzo fatto nel corso delle indagini.

Per quanto riguarda la valutazione della didattica tramite l'acquisizione dell'opinione degli studenti frequentanti per l'a.a. 2001-2002 si ricava un profilo dell'Ateneo complessivamente positivo, poiché la maggioranza degli studenti, pari al 74,78%, si attesta sui valori di apprezzamento, pur con lievi variazioni in percentuale tra le diverse facoltà.

Si segnala però che il 16,37% degli intervistati opta per una valutazione neutra, non trovando probabilmente motivi sufficienti per esprimere un apprezzamento esplicito. Pertanto tale gruppo costituisce una fascia di popolazione "a rischio" di slittamento verso il polo negativo del *continuum* soddisfazione/insoddisfazione. L'area di criticità, infine, si attesta sull'8,85%.

Altre considerazioni generali emergono poi con particolare rilevanza dal quadro complessivo che si è andato componendo nell'arco di un triennio tramite le indagini condotte dal Nucleo di valutazione. Avendo rilevato i principali aspetti di positività e di criticità relativi ai molteplici oggetti d'indagine, si può dare evidenza ad alcuni snodi problematici, che vanno intesi sia come categorie generali significative cui collegare i dati rilevati nel triennio, sia come

obiettivi perseguibili dall'Ateneo, corrispondenti ai bisogni intercettati e alle linee di sviluppo dell'offerta didattica.

Si è rilevato, infatti, che vi è il rischio che lo studente a volte percepisca di essere uno spettatore dell'attività didattica e non il fine della stessa. Ciò porta disorientamento e demotivazione e in ultima conseguenza un più alto insuccesso scolastico. È essenziale dunque porre sempre più lo studente al centro della preoccupazione formativa ed educativa dell'Università, ripensando l'ordinamento didattico, i piani di studio, le modalità di insegnamento.

I programmi di studio devono muovere dalle esigenze dello studente e perseguire il miglioramento del livello di apprendimento. Ciò vuol dire anche coinvolgere lo studente e motivarlo nella frequenza dell'attività didattica, sia quella diretta (lezioni, esercitazioni, etc.) sia quella indiretta (laboratori, tirocini, stage, etc.), onde evitare che la motivazione alla frequenza sia solo utilitaristica e finalizzata al superamento dell'esame e aiutare lo studente a cogliere il valore del rapporto con il docente come occasione di crescita umana e personale. Bisogna puntare sulla qualità della docenza e sull'efficacia dei metodi di insegnamento.

È importante tenere lo studente al centro anche nello sviluppo e nella strutturazione dei servizi di supporto. Favorire l'accoglienza e l'orientamento all'ingresso, aiutare la socializzazione e la vita comunitaria; facilitare lo stare insieme e il formarsi di gruppi; migliorare la dotazione di aule, laboratori, attrezzature, biblioteche e spazi studio.

Per conseguire gli obiettivi elencati è indispensabile poter disporre di un apparato di gestione delle informazioni per lo studente, sia a livello del corso di studio frequentato sia per quanto riguarda i servizi a disposizione, *efficace e tempestivo*.

La comunicazione

Particolare attenzione è stata rivolta alla comunicazione delle iniziative e degli esiti conseguiti, poiché si è pienamente convinti che se viene a mancare la comunicazione è come se una certa azione non fosse neanche stata condotta.

A tutti gli studenti è data comunicazione dello svolgimento della rilevazione della qualità dell'attività didattica e delle sue caratteristiche e motivazioni tramite una pagina a ciò dedicata nei fascicoli loro destinati, che riportano le date e le regole dell'attività didattica dell'anno accademico che inizia.

Invece ai professori titolari dei corsi sono destinati i report cartacei relativi ai loro insegnamenti, predisposti in base alla elaborazione dei questionari.

La didattica vista dagli studenti

Ai docenti è data inoltre la possibilità di visualizzare su pagine web, riservate e organizzate per facoltà di appartenenza, i report per corsi o per classi di laurea, onde consentire il confronto fra i valori conseguiti dall'insegnamento e quelli medi di corso di laurea, classe o facoltà.

I presidi hanno a disposizione, attraverso pagine web a loro riservate, sia i *report* per insegnamento e per corsi o classi di laurea, sia le tabelle di comparazione della somma percentuale di frequenza delle risposte all'*item* "Giudizio complessivo sull'insegnamento". Possono poi visualizzare i *report* dei singoli insegnamenti all'interno del gruppo omogeneo per numero di studenti presenti in aula nel giorno della rilevazione, elencati in ordine decrescente e confrontati con il valore medio conseguito dal corso di studio, nonché i singoli insegnamenti in ordine alfabetico confrontati con il valore medio conseguito dal corso di studio.

Le pagine web riservate contengono anche le tabelle con il profilo degli studenti, in cui si confrontano le caratteristiche e i dati curriculari degli studenti frequentanti con quelli degli studenti iscritti, unitamente a un documento di analisi dei questionari per ciascuna facoltà.

Completano il corredo documentario le tabelle con il posizionamento dei corsi di laurea nell'Ateneo secondo il gradimento espresso dagli studenti e una tabella riportante il numero di questionari compilati dagli studenti per anno di corso.

Gli esiti dell'elaborazione dei dati provenienti dalle opinioni degli studenti frequentanti sull'attività didattica sono stati portati all'attenzione del Senato accademico e del Consiglio di Amministrazione, distribuendo la *Relazione sulle iniziative per l'acquisizione periodica delle opinioni degli studenti frequentanti sulle attività didattiche*.

Vi è stata anche occasione di interventi durante alcuni Consigli di facoltà allargati a tutte le rappresentanze, con punto all'ordine giorno dedicato alla valutazione della didattica.

Il dibattito ha consentito di esplicitare meglio sia le motivazioni dell'indagine, sia i risultati ricavabili e le possibili indicazioni di intervento migliorativo. Nell'occasione sono stati consegnati fascicoli contenenti i dati strettamente riferiti alla facoltà, integrati da tabelle di comparazione e sintesi relative all'attività di valutazione della didattica dell'Università Cattolica nel suo complesso.

Tutte le azioni informative su elencate sono state condotte nel più assoluto rispetto dei dati sensibili delle persone e della loro *privacy*.

Le prospettive

Le molte indagini condotte hanno consentito di raccogliere numerosi e preziosi dati sulla percezione degli studenti circa la qualità dell'attività didattica svolta in Università Cattolica e sui servizi di supporto alla stessa.

Visti gli esiti estremamente interessanti e stimolanti, si pensa di continuare sulla strada già tracciata anche per i prossimi anni accademici, avvalendosi però maggiormente delle indagini qualitative e sperimentando più a largo raggio la valutazione della didattica con modalità web sia per i corsi in presenza sia per tutti i corsi a distanza. Si intende poi porre più attenzione all'efficacia delle modalità didattiche integrative e al problema del carico di studio (CFU) connesso ad ogni insegnamento. In ultimo ci si propone di proseguire anche le indagini sui servizi di supporto alla didattica, iniziando dai servizi di accoglienza agli studenti.

Sono due però, a nostro parere, i punti di snodo per il futuro della valutazione in ambito universitario: innanzi tutto che le facoltà avvertano l'ambito valutativo quale ambito proprio e integrato nella loro progettazione e realizzazione dell'attività didattica. Solo così si potrà sviluppare una valutazione sempre più congruente ed efficace per gli scopi che si prefigge la nostra offerta formativa.

E soltanto così, ed è questo il secondo snodo, gli studenti avvertiranno concretamente e diffusamente l'importanza di partecipare con piena consapevolezza e con proattività al processo valutativo. Vi è il rischio infatti che in una situazione di didattica di livello accettabile, in cui vi è poco da "lamentarsi" e nella quale, pur operando la valutazione della didattica, i *feed back* siano pochi o nulli, gli studenti non colgano l'importanza offerta loro di potere, anche tramite il momento valutativo, contribuire al miglioramento della attività formativa che li vede destinatari principali e privilegiati; cosicché, passando il tempo e la novità, la valutazione della didattica e del contesto diventano routinarie e gli elementi che da queste emergono rischiano di divenire sempre più poveri e di scarsa significatività.

venezia ca' foscari

INDIVIDUARE I PROBLEMI

Maria Bergamin

Presidente del Nucleo di valutazione dell'Università Ca' Foscari di Venezia

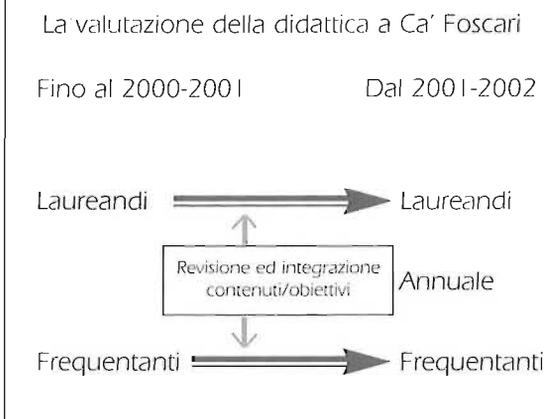
Le prime esperienze a Ca' Foscari in tema di raccolta e utilizzo delle opinioni degli studenti risalgono al 1991, quando la facoltà di Economia ha cominciato a distribuire i questionari agli studenti frequentanti. Dall'a. a. 1995-96 il Senato accademico, su sollecitazione del Nucleo di valutazione, ha reso obbligatoria la distribuzione dei questionari per tutti i corsi e per tutte le facoltà. La sintesi dei risultati dei primi anni accademici è stata presentata nella relazione dell'anno 2000*.

Dal 1999 poi, è stato introdotto un secondo tipo di questionario da somministrare ai laureandi al fine di ottenere opinioni riguardanti l'attività didattica durante l'intera carriera universitaria.

Dall'anno accademico 2001-2002 per meglio ottemperare alle disposizioni di legge e insieme per colmare lacune conoscitive, il Nucleo ha proceduto ad una completa rielaborazione della struttura di rilevazione attualmente utilizzata e formata da una massa di informazioni sui singoli corsi di insegnamento (avente per oggetto le opinioni degli studenti frequentanti) e un numero piuttosto scarso di valutazioni effettuate dai laureandi. Ha quindi progettato l'introduzione di un nuovo questionario annuale, da somministrare a tutti gli studenti (con esclusione delle matricole) e non ai soli frequentanti, per avere un quadro più ampio delle opinioni sulla didattica, sui servizi e sul funzionamento dell'Ateneo. Il nuovo piano di rilevazioni è stato presentato al convegno "La valutazione della didattica a Ca' Foscari" tenutosi a Venezia il 25 novembre 2002.

Tale riorganizzazione ha consentito di "snellire" i questionari che riguardano i singoli insegnamenti, per focalizzare l'attenzione sulla capacità di soddisfacimento delle esperienze di tutti gli studenti (e quindi anche dei non frequentanti) in ordine alla realizzazione dei loro obiettivi formativi. I motivi che hanno ispirato la rielaborazione che porta il numero

Figura 1 - Le innovazioni nella valutazione della didattica da parte degli studenti

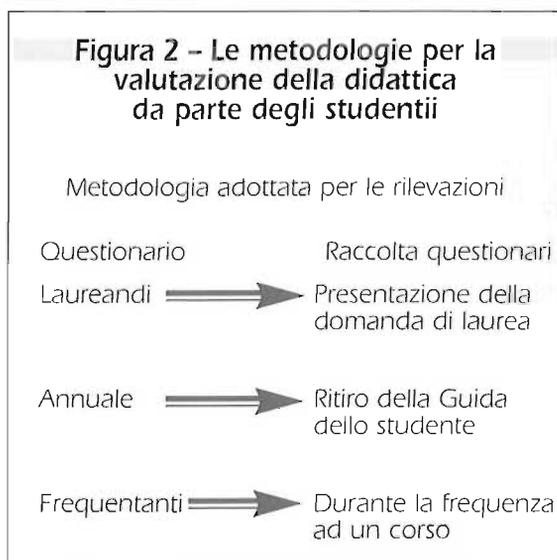


di questionari da riempire da due a tre e ne rende fortemente consigliata la loro compilazione sono stati i seguenti:

- la rilevazione delle opinioni degli studenti si era accentrata fino ad ora sui soli studenti frequentanti, enfatizzando le opinioni di chi frequenta più corsi e quindi compila più questionari, trascurando il fatto che la frequenza è già di per sé sintomo di un apprezzamento del servizio; *gli insoddisfatti non avevano voce*,
- i questionari sui corsi erano ripetitivi sulle informazioni di carattere generale (pendolarismo, fruibilità delle biblioteche, qualità delle aule, etc.) e *rischiavano di spostare l'attenzione dal focus principale, che dovrebbe essere la qualità dell'insegnamento* e l'adeguatezza dei servizi didattici nelle articolazioni quali-quantitative di ciascun corso;
- gli effetti prodotti dai grandi cambiamenti generati dall'introduzione della riforma rischiavano di apparire sfocati o addirittura illeggibili attraverso i questionari dei singoli insegnamenti; quelli compilati dai laureandi possono giungere con grave ritardo, anche se con un buon livello di completezza.

* Tutte le relazioni sono consultabili nel sito Internet del Nucleo www.unive.it/nucleo, nella pagina *Relazioni e documenti*.

Figura 2 - Le metodologie per la valutazione della didattica da parte degli studenti



L'articolazione in tre questionari cerca quindi di ottenere:

- una forte sintesi nei questionari sui singoli corsi, omettendo tutte le informazioni di carattere generale ed enfatizzando le valutazioni sulla didattica attribuendo un punteggio ad ognuno degli elementi valutativi proposti;
- la somministrazione di un questionario annuale, in concomitanza con l'iscrizione ed escludendo le matricole, diretto a raccogliere le opinioni di tutti gli studenti circa l'organizzazione didattica, i servizi offerti dall'Università, le carenze ambientali e quant'altro potenzialmente influisca sul corretto svolgimento dei percorsi formativi. Il questionario compilato sarà riconsegnato in concomitanza con il ritiro della *Guida dello studente*.
- l'estensione a tutti i laureandi della compilazione del questionario finale che in gran parte è stato confermato nei contenuti, data la sua buona qualità.

La criticità emersa è che i dati raccolti in riferimento alle opinioni degli studenti, a Ca' Foscari come peraltro in tutto il sistema universitario, non sembrano generalmente aver prodotto significativi cambiamenti nell'organizzazione della didattica.

L'elaborazione dei dati emersi dal questionario annuale, somministrato ad agosto 2002 e relativo agli anni accademici 2001-2002 e precedenti, ha evidenziato in modo molto chiaro criticità e aspetti dell'organizzazione della didattica e del funzionamento dell'Ateneo, in precedenza solo ipotizzati. In particolare i principali aspetti critici emersi sono relativi a:

- situazione delle aule;
- qualità delle fonti informative;
- articolazione degli orari degli insegnamenti e sovrapposizioni;
- giudizio sul calendario degli esami.

È emerso dall'indagine un segnale forte del desiderio degli studenti di sottolineare gli aspetti, anche negativi, della didattica nel suo insieme, soprattutto sotto il profilo organizzativo e gestionale.

Tali elementi di giudizio rimanevano invece in ombra quando la rilevazione veniva fatta esclusivamente sui frequentanti e si focalizzava quasi esclusivamente sul docente e sul singolo insegnamento.

Il Nucleo ha sempre segnalato l'importanza di capire e soddisfare le esigenze della popolazione studentesca. Conoscere, capire, interpretare i bisogni degli studenti porta certamente come risultato a una loro maggiore motivazione e ad un aumento della competitività dell'Ateneo migliorandone la *performance* con significativi miglioramenti anche sul piano della distribuzione delle risorse nazionali.

I risultati, esposti nella "Presentazione dei risultati del questionario annuale sulla didattica e sui servizi" tenutasi a Ca' Foscari il 7 maggio 2003, sono disponibili nel sito del Nucleo www.unive.it/nucleo.

È stato inoltre predisposto un foglio da distribuire agli studenti contenente le principali informazioni desunte dalle elaborazioni.

Struttura del "questionario annuale" ed esempio dei primi risultati

Il questionario annuale è diviso in tre sezioni;

- informazioni generali dello studente;
- la struttura e le attrezzature didattiche;
- il carico di lavoro, orari, calendario degli esami.

Il questionario è stato spedito a tutti gli studenti iscritti ai corsi di laurea dell'Università Ca' Foscari (con esclusione delle matricole), e riconsegnato in concomitanza con il ritiro della *Guida dello studente*.

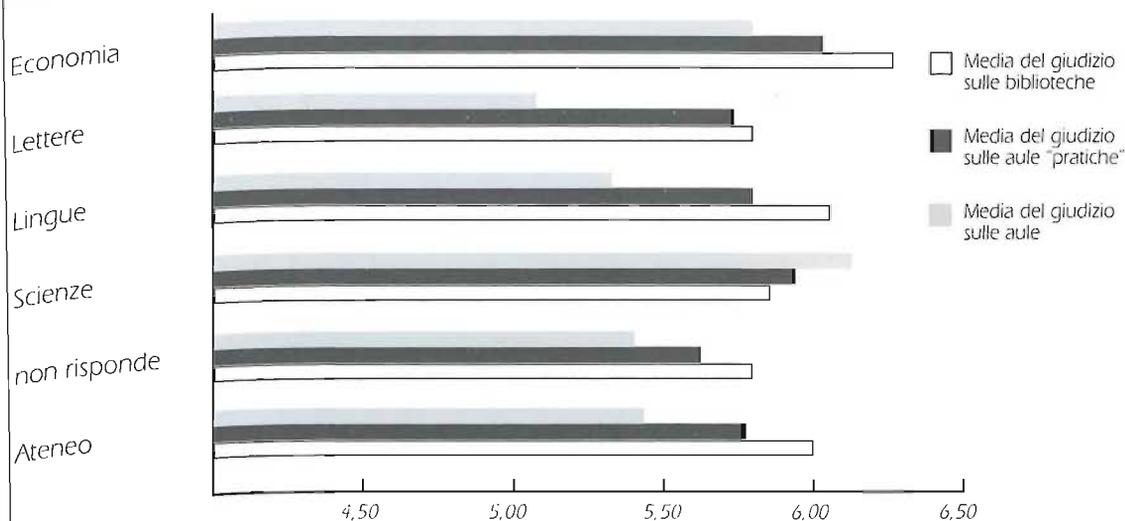
Il tasso di risposta da parte degli studenti è stato basso, con una punta abbastanza negativa per la facoltà di Scienze. A febbraio 2003 è stata effettuata una indagine campionaria telefonica col metodo CATI (Computer Aided Telephone Interview), per verificare se gli studenti avevano ricevuto il questionario annuale, come lo avevano accolto e se lo avevano compilato/consegnato.

I risultati dell'indagine hanno messo in evidenza che l'aver subordinato la compilazione del questionario e alla sua restituzione alla consegna della *Guida dello studente* si è rivelato un mezzo poco incentivante e che la maggioranza degli intervistati ha espresso la sua preferenza alla compilazione di tale questionario via web.

Queste indicazioni saranno recepite per il prossimo anno accademico 2003-2004.

Nel grafico abbiamo sintetizzato la media dei giudizi (da 1 a 10) degli studenti sulle strutture universitarie

Grafico 1 – Il giudizio sulle strutture, 2001



Fonte: Università Cà Foscari di Venezia

(aule dove avvengono le lezioni, aule dove avvengono esperienze pratiche, biblioteche). Il quadro ci dà una visione dello scontento degli studenti soprattutto per quanto riguarda le aule: in particolare il voto più basso lo hanno dato gli studenti di Lettere; mentre Scienze è l'unica facoltà con voto positivo. Meno drammatica la situazione delle biblioteche, ma non si supera mai il 6,5 come voto medio.

Conclusioni

Aver separato nella valutazione gli aspetti esclusivamente didattici (insegnamenti, lezioni, docenti) da quelli sui servizi (struttura, attrezzature, orari e calendario degli esami) ha evidenziato opinioni significa-

tivamente negative degli studenti nei confronti dell'organizzazione dell'Ateneo. Questi aspetti non venivano adeguatamente segnalati con il precedente sistema di valutazione principalmente per due motivi: da una parte l'opinione positiva sulla didattica faceva sottovalutare agli studenti anche la gravità delle carenze dei servizi, dall'altra con il questionario rivolto solo ai frequentanti esisteva un'autoselezione dello studente già soddisfatto dell'Ateneo, togliendo la voce agli studenti "insoddisfatti" che avevano deciso di non frequentare. Il questionario annuale quindi rappresenta per l'Ateneo cafoscarino il primo passo (e per questo da perfezionare) per poter segnalare e intervenire su carenze organizzative che prima erano solo percepite intuitivamente.

milano bicocca

I PERCHÉ DELL'ABBANDONO

Antonio Schizzerotto

Università di Milano Bicocca

I tassi netti di abbandono e di regolarità degli studi, per leva e per anno di corso, rappresentano, notoriamente, due importanti indicatori di efficacia, in termini di esito e di processo, delle prestazioni didattiche delle università. Essi, infatti, misurano, rispettivamente, la capacità degli atenei: a) di trattenere presso di sé gli studenti che ad essi si sono originariamente rivolti; e b) di fare in modo che questi ultimi pervengano alla conclusione degli studi nei tempi previsti dagli ordinamenti didattici. Se, oltre che agli esiti formativi si guarda anche alle risorse impiegate e ai costi sostenuti, si può dire che i tassi di abbandono costituiscono uno strumento per determinare la quota di investimenti – individuali e collettivi – in capitale umano che risultano improduttivi e, dunque, che si trasformano in perdite, mentre i tassi di regolarità rappresentano una base per stimare i costi aggiuntivi che devono essere sostenuti per portare a termine il processo formativo dei singoli.

Il Comitato Nazionale per la Valutazione del Sistema Universitario, pur avendo applicato e suggerito l'utilizzazione di una pluralità di indicatori di esito e di processo (MIUR/CNVSU 2001), non ha fin qui fatto ricorso alle due misure citate sopra, bensì a loro *proxy* costituite dal tasso di abbandono precoce e dalla variazione degli iscritti tra il primo e il secondo anno di corso, da un lato, dalla percentuale di iscritti che non hanno superato prove di profitto al primo anno, dalla proporzione di fuori corso, dalla proporzione degli studenti attivi sul totale degli iscritti e dal numero di studenti attivi regolari sul totale degli studenti regolari, dall'altro lato. Dal canto loro, gli atenei, in genere, non ricorrono con sistematicità neppure alle *proxy* in parola e si limitano, per lo più, a fondare il processo di valutazione interno della didattica sul grado di soddisfazione manifestato dagli studenti verso le prestazioni formative dei docenti.

Dovrebbe, tuttavia, essere evidente che gli indicatori di soddisfazione nulla hanno a che fare con quelli di efficacia, siano essi di esito o di processo. Anzi, a causa

delle usuali modalità di rilevazione delle opinioni degli studenti, tra le misure di queste due dimensioni rischia di instaurarsi una relazione inversa. Di norma, infatti, i tassi di soddisfazione derivano da informazioni che ignorano proprio i pareri di coloro che hanno abbandonato gli studi o sono in procinto di abbandonarli, perché insoddisfatti delle prestazioni dei docenti e dei corsi di laurea o di diploma, con l'esito paradossale che quanto minore è il numero di sopravvissuti e, dunque, di studenti intervistati tanto maggiore risulta il tasso di soddisfazione.

Questa nota rappresenta un primo e parziale tentativo, da parte dell'Ateneo di Milano Bicocca, di affrontare le questioni appena richiamate, ossia di utilizzare procedure metodologicamente appropriate per la valutazione di efficacia dell'organizzazione logistica e didattica delle università. A tal fine ricostruirò le dinamiche degli abbandoni che si sono verificati nel nostro Ateneo, dalla data della sua fondazione al febbraio 2002, attraverso stime dei tassi netti di abbandono. Naturalmente, gli atenei non possono essere considerati responsabili *in toto* del fenomeno degli abbandoni. Molti elementi strutturali, di carattere macro e micro, intervengono nel determinarlo e, accanto ad essi, agiscono anche fattori motivazionali, ragioni di ordine idiosincratico e le contingenze dei corsi di vita di ciascun iscritto. Cercherò, quindi, di sceverare le cause di abbandono imputabili all'Ateneo e, comunque, ai modi di funzionamento del sistema universitario, da quelle imputabili agli altri fattori che ho sopra richiamato.

Dati e metodi

I dati per lo studio delle variazioni dei tassi netti di abbandono sono stati raccolti nell'ambito delle attività del Nucleo di valutazione dell'Ateneo e provengono dagli archivi amministrativi della Segreteria degli studenti. Le informazioni in parola sono state utilizzate per costruire tavole di sopravvivenza per

coorte di iscrizione al primo anno e per anno di iscrizione, in modo da fornire una rappresentazione delle dinamiche degli abbandoni e dei loro effetti cumulati sulle varie leve di studenti. Nelle analisi che seguono, gli abbandoni comprendono sia quelli espliciti sia quelli impliciti.

- Gli *abbandoni espliciti* sono costituiti dagli studenti che hanno compiuto un atto amministrativo idoneo a certificare la conclusione della loro permanenza, in un qualsiasi momento successivo all'iscrizione al primo anno, presso il nostro Ateneo. In concreto si tratta degli studenti formalmente ritirati e di quelli che hanno ottenuto il nulla osta per iscriversi ad altre università.
- Gli *abbandoni impliciti* sono costituiti da quegli studenti che, non avendo compiuto alcuno degli atti sopra elencati, risultano avere pagato la prima rata delle tasse di iscrizione all'anno di corso k nell'anno accademico t , ma non la corrispondente rata di tasse di iscrizione all'anno di corso $k+1$, o allo stesso anno di corso k , nell'anno accademico $t+1$.

Per analizzare i fattori strutturali sottostanti al rischio di abbandono ho utilizzato la stessa fonte di dati utilizzata per costruire le tavole di sopravvivenza. Più specificamente ho considerato la leva degli iscritti al primo anno di corso nell'a.a. 1998-99 e studiato le loro probabilità di avere abbandonato il nostro Ateneo nel passaggio tra il primo e il secondo anno di iscrizione in funzione delle seguenti covariate: a) condizione all'atto di iscrizione; b) tipo di maturità; c) voto di maturità e d) facoltà di iscrizione al primo anno. Ho, inoltre, assunto come variabili di controllo i seguenti caratteri: e) genere; f) età all'iscrizione al primo anno; g) zona geografica di residenza. Il significato di quasi tutte queste variabili dovrebbe essere intuitivo e le modalità di quelle categoriali risulteranno evidenti dalla tavola pertinente.

Mi limiterò, pertanto, a chiarire che la condizione all'atto di iscrizione al primo anno è stata così ripartita: i) immatricolati puri, ossia iscritti per la prima volta al sistema universitario italiano; ii) trasferiti da altro ateneo; e iii) soggetti già laureati in altro ateneo. Non sono stati, invece, considerati come iscritti al primo anno i ripetenti e i fuori corso ad esso. L'analisi delle probabilità di abbandono nei soggetti in questione è stata condotta attraverso un modello di regressione logistica binomiale.

Le ragioni per cui ho concentrato l'attenzione sulla leva in parola e sull'anno di iscrizione sopra ricordati sono costituite dal duplice fatto che i dati relativi alla coorte esaminata sono i più stabilizzati e che, notoriamente, l'incidenza degli abbandoni è massima proprio nel passaggio tra il primo e il secondo anno.

Tabella 1 - Le tavole di sopravvivenza delle coorti di iscritti al primo anno presso l'Università di Milano Bicocca negli anni accademici compresi tra il 1998-99 e il 2000-2001 (valori percentuali)

Anno di iscrizione	Coorte di iscrizione al primo anno		
	1998-99	1999-00	2000-01
2° anno	67	66	69
3° anno	54	54	
4° anno	48		

Lo studio delle ragioni individuali di abbandono è stato condotto in base ai primissimi risultati di un'apposita indagine, promossa dal rettore dell'Ateneo, che ha riguardato un campione di 2.000 soggetti, rappresentativi dell'universo degli abbandoni che si sono verificati tra gli iscritti alla nostra Università dall'a.a. 1998-99 e l'a.a. 2000-2001.

L'indagine in parola è stata effettuata via CATI nel periodo compreso tra il 16 aprile e il 3 maggio 2002. Proprio perché la ricerca è stata appena ultimata, mi limiterò qui a un esame della mera distribuzione marginale dei principali motivi di abbandono richiamati dagli intervistati.

Consistenza e dinamiche degli abbandoni

Si può stimare che, dalla sua fondazione al febbraio 2002, il nostro Ateneo abbia perduto circa 8.000 studenti a fronte dei quasi 19.000 iscritti complessivi registrati nei tre anni accademici iniziali. Ma, come si è detto, la misura più adeguata dell'incidenza degli abbandoni non è data dal rapporto tra le grandezze appena citate, bensì dai tassi netti di abbandono per coorte e per anno di iscrizione.

Per determinare questi ultimi e le loro possibili variazioni nel volgere degli anni di corso e delle leve, ho costruito tre tavole di sopravvivenza, una per ciascuna delle prime coorti di iscritti al primo anno presso il nostro Ateneo (tab. 1). Tutte queste coorti hanno perso, nel passaggio dal primo al secondo anno di iscrizione, circa un terzo dei loro componenti originali (tab. 1). Tra il secondo e il terzo anno di iscrizione, le prime due coorti hanno ulteriormente ridotto di circa 10 punti percentuali la consistenza iniziale dei loro effettivi (tab. 1). E la prima si è, infine, contratta ancora del 4% nel passaggio dal terzo al quarto anno di iscrizione (tab. 1). Poiché i sopravvissuti all'inizio del quarto anno sono ancora iscritti, non siamo in grado di predire i loro destini. Ma anche ammesso che tutti costoro giungano al conse-

La didattica vista dagli studenti

guimento del titolo, rimanendo sempre presso il nostro Ateneo, sarebbe, comunque, vero che nell'arco di quattro anni si è persa più della metà della prima leva di iscritti e che tre coorti consecutive di studenti hanno perso un terzo dei loro effettivi nel passaggio dal primo al secondo anno di iscrizione.

La situazione appena descritta, almeno *prima facie*, pare poco soddisfacente. Ma, come al solito, il grado di accettabilità di un indicatore dipende anche dal suo valore relativo. Sfortunatamente i nostri dati non sono direttamente confrontabili con i tassi di abbandono calcolabili sulla base dei dati ufficiali del MIUR, né con gli indicatori di abbandono adottati dal CNVST. Come detto, gli uni e gli altri sono lordi e tengono conto quasi esclusivamente di quelli che noi abbiamo definito come abbandoni espliciti. Ne deriva che il tasso medio lordo di abbandono a livello nazionale assume, per costruzione, valori inferiori a quelli sopra riportati. Per dare un'idea delle discrepanze che esistono anche solo tra il tasso netto di abbandono esplicito e il tasso netto di abbandono complessivo basterà ricordare, ad esempio, che, tra il primo e il secondo anno di iscrizione, la terza leva da noi analizzata fa registrare un tasso di abbandono esplicito pari a 18,9%, ossia ai due terzi del tasso complessivo netto di abbandono. Si noti, di passaggio, che il tasso appena riportato è, comunque, inferiore a quello lordo medio nazionale determinato dal CNVST sulla base della variazione percentuale tra gli iscritti nel primo anno durante l'a.a. 1998-99 e gli iscritti al secondo anno nell'a.a. successivo. Il tasso in parola risulta, infatti, pari a 21,3% (MIUR/CNVST 2001, p. 9).

Riprendendo il filo principale delle considerazioni, desideriamo ricordare che l'unico confronto metodologicamente rigoroso dei dati relativi al nostro Ateneo può essere istituito con i risultati di un'analisi condotta dall'Università di Trento sulle leve di immatricolati nel periodo compreso tra l'a.a. 1988-99 e l'a.a. 1996-97 (Bernardi et al. 1999). Da questa comparazione parrebbe che i nostri tassi di abbandono siano di circa 7-8 punti percentuali superiori ai corrispondenti tassi registrati dall'Ateneo trentino per le sue ultime tre coorti che sono state oggetto di studio. Si deve, tuttavia, osservare che mentre l'Università di Trento è ampiamente consolidata, Milano Bicocca è appena sorta. Pare, dunque, ragionevole pensare che, sui valori prima richiamati per il nostro Ateneo, abbiano influito le ineliminabili difficoltà organizzative connesse con le fasi di avvio di ogni iniziativa di grande impegno. È, anzi, motivo di conforto osservare che la terza leva di iscritti fa registrare, nel passaggio dal primo al secondo anno, una riduzione dei tassi di abbandono.

Tabella 2 - La distribuzione di frequenza del principale motivo di abbandono degli studi presso l'Università di Milano Bicocca (valori percentuali)

Motivo	Frequenza
Motivi inerenti al lavoro	31,1
Errore nella scelta del corso di studi o degli studi universitari in sé	24,2
Difficoltà personali, familiari o logistiche	21,6
Carente organizzazione didattica o difficoltà degli studi	19,4
Scelta di Ateneo più prestigioso o di corso di studi più interessante	1,5
Vincoli posti dal servizio di leva	0,8
Altre ragioni	1,4
Totale (N rilevato= 1.955)	100,0

Con queste osservazioni non intendo sostenere che le responsabilità maggiori degli abbandoni risiedano all'esterno dell'università. Dopo tutto, è anche al sistema formativo nel suo complesso che spetta il compito di garantire l'eguaglianza delle opportunità di fronte all'istruzione. Voglio però, sottolineare, che, al fine di ridurre l'eventuale influenza negativa dell'assetto logistico di un Ateneo, dell'organizzazione didattica dei suoi corsi di studio e dell'azione dei suoi docenti sulle *chance* di permanenza nelle aule universitarie di tutti i suoi studenti, è necessario separare il ruolo di queste variabili da quello di altri fattori di carattere istituzionale e personale. In altri termini, per fare in modo che gli atenei migliorino le loro prestazioni, occorre evitare di sovraccaricarli di responsabilità che loro non sono.

Le responsabilità dell'ateneo, della società e degli individui

L'analisi delle ragioni che hanno indotto ad abbandonare il nostro Ateneo circa un terzo degli studenti che si sono via via iscritti ad esso, può rappresentare un passo nella direzione di meglio precisare l'effettivo ambito di possibilità di azione del sistema universitario e, più in generale, di quello scolastico e, conseguentemente, l'effettiva capacità dell'uno e dell'altro di ridurre i fenomeni di dispersione formativa. Ebbene, dalla ricordata indagine campionaria sulle motivazioni all'abbandono emerge che solo un quinto degli intervistati si richiama a carenze organizzative e didattiche dell'Ateneo per spiegare la propria decisione di lasciarlo (tab. 2). Si può, quindi, stimare che questo sia il margine operativo, se così si può definire, della nostra e, presumibilmente, di altre università italiane in tema di possibilità di riduzione

dei fenomeni di abbandono. La ricerca di cui stiamo discutendo pone, tuttavia, in luce un'altra possibile area di intervento dell'Ateneo in vista della riduzione dei fenomeni di abbandono, anche se la responsabilità in materia non ricade interamente sull'università, ma coinvolge l'intero sistema scolastico secondario superiore, il sistema della formazione professionale regionale e gli enti locali. Si tratta delle attività di orientamento. Circa un quarto dei rispondenti ha, infatti, dichiarato di avere abbandonato il nostro Ateneo perché aveva scelto un corso di studio verso il quale ha ben presto scoperto di non nutrire alcun interesse (tab. 2).

Ma su tutti gli altri motivi di abbandono, ossia su più della metà dei fenomeni di dispersione, la responsabilità del nostro Ateneo, come quella di altri, sono nulle o, quanto meno, negligibili. E lo stesso vale per le possibilità di intervenire su di essi. Si può, naturalmente, sostenere che sarebbe opportuno fare in modo che nessuno si iscrivesse all'università in attesa di trovare lavoro. Analogamente, si potrebbe dire che adeguate politiche di diritto allo studio sarebbero in grado di eliminare le difficoltà di ordine familiare come causa di abbandono. Ma nessun ateneo può, ovviamente, porre rimedio alle carenze del welfare italiano o alle disfunzioni del nostro mercato del lavoro (tab. 3). Nel conto va, poi, messo che l'istruzione universitaria non fa parte del sistema di istruzione d'obbligo e che gli individui devono essere lasciati liberi di decidere se iniziare a frequentarla, o meno e, nella prima eventualità, se concluderne l'*iter* o interromperlo.

Alcune conclusioni provvisorie

Il senso complessivo delle analisi presentate in questa breve nota è presto detto. Al fine di valutare le prestazioni degli atenei, accanto agli indicatori di soddisfazione degli studenti, è necessario introdurre giudizi di efficacia fondati su indicatori di esito. Le tavole di regolarità e di sopravvivenza, per coorte di iscrizione (o di immatricolazione) e per anno di corso, rappresentano due degli indicatori più accurati sui quali basare valutazioni di efficacia. Le tavole di sopravvivenza e, dunque, le stime dei tassi netti di abbandono, rappresentano, probabilmente, uno strumento più semplice da utilizzare. Dunque, la sua introduzione su scala nazionale potrebbe precedere quella delle tavole di regolarità. Esiste, poi un argomento sostanziale che va nella direzione di privilegiare, almeno inizialmente, il ricorso alle tavole di sopravvivenza. Si tratta del fatto che gli abbandoni determinano, nella generalità dei casi, mancate conclusioni dell'*iter* formativo e, quindi, maggiori perdite individuali e collettive di capitale umano.

Per l'esperienza di questi primi quattro anni di vita, i tassi netti di abbandono registrati da Milano Bicocca sono risultati sensibili. Esistono, tuttavia, fondati motivi per ritenere che essi non siano particolarmente dissimili dal resto delle università italiane, con l'attenuante, per Bicocca, degli inevitabili inconvenienti, organizzativi e d'altro tipo, prodotti dalla sua recentissima fondazione.

Comunque stiano le cose, le analisi presentate in questa comunicazione hanno mostrato che la consistenza dei fenomeni di abbandono dipende anche dalla composizione, per origine sociale e per livello di pregressa preparazione scolastica, degli iscritti.

Nel conto va, poi, messo che esistono spesso ragioni strettamente individuali di abbandono. La ricerca sui motivi sottostanti alle decisioni di interrompere gli studi presso l'Ateneo di Milano Bicocca, induce a ritenere che le sue responsabilità dirette e prevalenti si limitino a un quinto dei complessivi abbandoni registrati nell'arco del quadriennio 1998-2001. Dunque, è, all'incirca, di una simile proporzione che un miglioramento delle prestazioni dell'Ateneo, ad esempio attraverso l'attuazione dei progetti di accoglienza e di sostegno che fanno capo al progetto CampusOne, potrebbe ridurre i casi di interruzione degli studi presso di esso. Una contrazione più consistente, fino quasi a coprire la metà degli eventi complessivamente rilevati, si avrebbe qualora l'Università di Milano Bicocca, assieme agli altri atenei e, soprattutto, alle scuole secondarie superiori della Regione Lombardia e agli enti locali competenti, contribuisse a dare vita a una riforma di largo respiro degli attuali servizi e attività di orientamento scolastico.

Per tutto il resto, però, sono i modi di funzionamento complessivo della società italiana e dei suoi principali ordinamenti istituzionali, assieme alle scelte dei singoli e alle contingenze dei loro corsi di vita, che determinano il verificarsi dei fenomeni di abbandono. Naturalmente, anche molti di questi casi potrebbero essere evitati attraverso l'istituzione di adeguate misure di politica scolastica, sociale ed economica. Ma la responsabilità di queste ultime non può essere attribuita a un singolo ateneo, né al sistema universitario nel suo complesso.

Note

- ¹ Può essere che, operando nel modo descritto nel testo, si sovrastimi l'ammontare degli abbandoni definitivi. In linea di principio, alcuni degli studenti qui classificati come abbandoni impliciti potrebbero, nel futuro, regolarizzare la loro posizione amministrativa, dovrebbe, però, trattarsi di un'eventualità non molto frequente.
- ² Ovviamente, per la coorte degli iscritti al primo anno nell'a.a. 2001-2002 non si è, ancora, registrato alcun atto formale o implicito di abbandono.

IL SEMINARIO SULLA CONVENZIONE DI LISBONA

Pier Giovanni Palla

Un semestre di presidenza italiana all'insegna dell'apertura internazionale delle università. Lo si deduce facilmente dalle caratteristiche degli appuntamenti previsti, per lo più concentrati negli ultimi tre mesi dell'anno: dal *meeting* informale dei ministri europei e dei paesi dell'area mediterranea a Catania (7-8 novembre) con obiettivo la creazione di uno Spazio Euromediterraneo di Istruzione Superiore, alla riunione di alti funzionari a Venezia (30 novembre-2 dicembre) tutta centrata sull'internazionalizzazione dell'istruzione superiore (azioni, strumenti e valutazione per sostenere tale processo). In parallelo a questo percorso di grande attualità per un continente alla vigilia di mutazioni decisive (la Costituzione europea, l'allargamento a 25 membri), altrettanto importanti appaiono le iniziative intraprese da singole università e organismi collegati: il convegno di Trieste (13-14 ottobre) promosso da AREA Science Park sulla situazione attuale e le prospettive future della mobilità internazionale; quello che l'Università di Torino ha organizzato (24-26 novembre) per celebrare il sesto centenario della sua fondazione sulla dimensione universale della formazione e della ricerca ("Università oltre le nazioni"). Eventi preceduti il 2 e 3 ottobre da un seminario d'aggiornamento per funzionari delle università italiane che il CIMEA della Fondazione Rui ha realizzato d'intesa con il MIUR e la CRUI sulla Convenzione di Lisbona e il riconoscimento dei titoli accademici stranieri.

È su questo primo incontro fra operatori del mondo universitario che ci soffermiamo in questa nota, mentre il bilancio delle iniziative specifiche del semestre sarà trattato nel prossimo numero della rivista.

Il riconoscimento dei titoli accademici nell'area europea – questione di non poco conto collegata con la spinta crescente alla mobilità di studenti, laureati e ricercatori – rappresenta per la libera circolazione della mano d'opera qualificata un nodo che da decenni nelle sedi internazionali si tenta di districa-

re, non sempre con esiti soddisfacenti. La Convenzione di Lisbona sul "riconoscimento dei titoli di studio relativi all'insegnamento superiore nella regione europea" (approvata l'11 aprile 1997 dalla conferenza diplomatica ospitata dalla capitale portoghese), oltre agli obiettivi specifici riguardanti il riconoscimento, mira a traguardi più ambiziosi riconducibili al processo d'internazionalizzazione degli atenei, a diversi stadi avviato ormai in tutti i contesti universitari dell'Europa. Si tratta, fra l'altro, di sostenere le iniziative di cooperazione universitaria internazionale promosse dagli organismi internazionali, dai governi, dalle singole istituzioni; di facilitare il processo di riforme in atto nei paesi dell'Est europeo; di superare il preesistente sistema di convenzioni europee settoriali con un'unica Convenzione condivisa dalle due grandi organizzazioni competenti in materia di riconoscimento dei titoli di studio, l'Unesco e il Consiglio d'Europa.

La ratifica italiana della Convenzione

La ratifica della Convenzione di Lisbona da parte italiana è avvenuta con la legge 148 del 21 luglio 2002. Questa normativa recente e le sue conseguenze per gli atenei italiani hanno costituito l'oggetto dell'intero seminario del CIMEA, avviato da una puntuale ricognizione di Carlo Finocchietti, direttore del Centro.

Quattro sono le regole alle quali sono tenuti ad attenersi in questa materia i soggetti in campo – università, uffici di riconoscimento, singoli:

- il riconoscimento dei titoli deve avvenire esclusivamente sulla base di un'adeguata valutazione delle conoscenze e delle competenze acquisite;
- le procedure e i criteri impiegati per la valutazione dei titoli esteri e per il loro riconoscimento devono essere "trasparenti, coerenti e affidabili";
- la decisione di riconoscere un titolo estero va assunta sulla base di adeguate informazioni sulla natura



L'ingresso di Geologia
nell'Università di Roma
"La Sapienza"

dell'istituzione che ha rilasciato il titolo, le caratteristiche del corso seguito e il valore del diploma;

- le decisioni vanno adottate entro un lasso di tempo ragionevole e va prevista la possibilità di interporre appello in caso di rifiuto.

La Convenzione di Lisbona regola i tre grandi capitoli del riconoscimento, stabilendo norme che affidano ampi spazi di autonomia alle singole istituzioni all'interno di un codice di norme condivise: il riconoscimento dei titoli d'accesso all'università, il riconoscimento dei periodi di studio, il riconoscimento dei titoli finali d'istruzione superiore.

Tre fenomeni importanti

Limitandoci ad esaminare l'applicazione della Convenzione in Italia, va premesso che negli ultimi decenni le risposte legislative specificamente mirate al riconoscimento dei titoli stranieri sono state legate da un rapporto causa/effetto con almeno tre rilevanti fenomeni di mobilità sociale:

1. Il rientro in Italia di un numero significativo di nostri emigrati all'estero. L'emigrazione "di ritorno" ha conosciuto il suo massimo sviluppo nella prima metà degli anni Settanta ma non si è mai interrotta anche nei decenni successivi. A fronte

di questo fenomeno, tra le numerose misure predisposte per favorire il reinserimento in Italia dei nostri cittadini emigrati, sono state emanate leggi tendenti a riconoscere i titoli scolastici e professionali conseguiti all'estero.

2. La crescita dell'immigrazione straniera in Italia, in particolare dai paesi in via di sviluppo dell'Africa, dell'Asia e dell'America Latina e, più recentemente, dall'Europa dell'Est. Il fenomeno della crescente immigrazione extracomunitaria è stato fronteggiato con misure normative di regolarizzazione, di programmazione dei flussi e d'incentivazione al rientro nei paesi d'origine; accanto a queste misure, è stata emanata una normativa tendente al riconoscimento dei titoli scolastici e professionali conseguiti all'estero.
3. La mobilità accademica e professionale tra l'Italia e gli altri paesi dell'Unione Europea, accelerata dalla creazione nel 1992 del mercato unico europeo e dalla progressiva abolizione delle barriere nazionali alla libera circolazione delle persone, e in particolare degli studenti e dei professionisti. La mobilità degli studenti è stata incentivata dal programma Erasmus, dal riconoscimento dei periodi di studio effettuati all'estero e dalla sperimentazione del sistema ECTS (European Credit Transfer System). La mobilità dei professionisti è stata favorita dalle direttive settoriali e generali sul mutuo riconoscimento dei titoli professionali. L'Italia dispone oggi di un primo quadro giuridico che prevede il riconoscimento dei titoli professionali conseguiti all'estero sia nei paesi dell'Unione Europea (attraverso i provvedimenti di recepimento delle direttive comunitarie generali e settoriali in materia di libera circolazione dei professionisti) sia nei paesi extra-UE (attraverso il regolamento di applicazione del testo unico delle leggi sull'immigrazione). Fa da corollario al riconoscimento dei titoli professionali la possibilità di partecipare ai concorsi d'accesso alla pubblica amministrazione anche con un titolo estero conseguito nell'Unione Europea riconosciuto dal dipartimento della Funzione pubblica.

A questo si affianca un secondo quadro giuridico – ispirato ai principi della Convenzione di Lisbona – che regola il riconoscimento accademico dei titoli esteri finalizzato alla continuazione degli studi. Nel nuovo quadro giuridico sono progressivamente superati e abbandonati il concetto e la prassi dell'equipollenza. Ad essa si sostituisce una gamma di riconoscimenti "finalizzati", di concezione più moderna e coerente con le attuali tendenze in atto sul piano internazionale. La decisione di riconoscere un titolo estero per finalità accademiche è ricondotta con

chiarezza alla competenza delle università. La legge di ratifica della Convenzione di Lisbona – coerentemente con il nuovo quadro d'autonomia delle università – si esprime infatti in questi termini: “la competenza per il riconoscimento dei cicli e dei periodi di studio svolti all'estero e dei titoli di studio stranieri, ai fini dell'accesso all'istruzione superiore, del proseguimento degli studi universitari e del conseguimento dei titoli universitari italiani, è attribuita alle università e agli istituti d'istruzione universitaria, che la esercitano nell'ambito della loro autonomia e in conformità ai rispettivi ordinamenti, fatti salvi gli accordi bilaterali in materia”.

Le ricadute dell'internazionalizzazione

Nella prima giornata del Seminario del CIMEA, agli oltre 200 funzionari d'ateneo presenti il direttore generale del MIUR Antonello Masia ha ricordato come l'internazionalizzazione dei sistemi universitari avrà nei prossimi decenni ricadute decisive in termini economici e intellettuali per i paesi europei. Se oggi è convinzione generale che i rapporti di collaborazione internazionale promossi dalle singole istituzioni costituiscono un indicatore molto attendibile dell'impatto che le università stesse hanno nel contesto sociale di cui sono espressione, occorre anche rilevare la scarsa attenzione riservata sino a pochi anni fa a questo aspetto della vita universitaria, quasi che il processo d'internazionalizzazione potesse esaurirsi nei pur apprezzabili ed efficaci programmi europei di mobilità e cooperazione quali Erasmus, Tempus, Alfa. Masia ha ripercorso le tappe di questa accelerazione del processo: i Consigli europei di Lisbona (2000) e Barcellona (marzo 2002), con l'enfasi posta sulla qualità e l'efficacia dei sistemi d'istruzione e formazione in Europa; le Dichiarazioni della



Sorbona (1998) e di Bologna (1999), da cui si è intrapreso l'itinerario che condurrà nel 2010 alla creazione dello spazio europeo dell'istruzione superiore.

Obiettivi ambiziosi che coinvolgono i governi, ma che non avranno successo senza un profondo e convinto radicamento negli atenei, nelle facoltà, nei docenti, negli studenti.

L'entrata del Rettorato
dell'Università "La Sapienza"

VALUTAZIONE: STRUMENTO DI GARANZIA E DI GOVERNANCE

Emanuela Stefani

Direttore operativo della CRUI

Nella sede dello IUSM di Roma, l'8 ottobre è stato organizzato dalla CRUI, in collaborazione con il MIUR e il CNVST, il convegno "La valutazione: un indispensabile strumento di garanzia e di *governance*" per fare il punto sulla valutazione e sulla certificazione del sistema universitario.

L'alta affluenza di rettori, presidi dei nuclei di valutazione, direttori amministrativi, rappresentanti di istituzioni di valutazione e di docenti testimonia l'interesse che il tema della valutazione riveste ormai per la comunità accademica come elemento per completare il processo di innovazione del sistema.

In questa sede forniremo alcuni spunti di riflessione emersi durante il dibattito. Per ulteriori approfondimenti, si rimanda al sito della CRUI (www.cru.it) e agli atti in corso di pubblicazione.

I numeri e la qualità

Attualmente il panorama della valutazione universitaria in Italia può fare riferimento alle fondamentali rilevazioni del CNVST. Si tratta di informazioni determinanti che si basano su riferimenti numerici, elementi indispensabili e necessari per ogni attività di valutazione e accreditamento.

Oggi, però, appare utile compiere un ulteriore passo avanti, integrando e coniugando tali indicatori con analisi di carattere più espressamente qualitativo, in grado di produrre riflessioni sempre più ampie e ragionate sull'intero sistema universitario, sui suoi punti di forza e sulle sue criticità. Per valutare molti aspetti dell'attività universitaria è, infatti, indispensabile affiancare alle analisi quantitative elementi qualitativi che consentano la verifica dei processi e l'individuazione delle responsabilità. Per citare soltanto alcuni degli aspetti in cui un'analisi qualitativa può rivelarsi essenziale: la misura del livello qualitativo dei processi di internazionalizzazione delle università, oltre al mero numero degli accordi; la maturità e il valore dei

rapporti col territorio; la capacità di creare reti regionali; la qualità intrinseca della didattica e della ricerca; l'adeguato soddisfacimento delle attese dei diversi pubblici di riferimento del sistema universitario.

È chiaro che il sistema di valutazione per l'università dovrà garantire caratteri uniformi e comuni per tutti gli atenei, tuttavia una condizione decisiva sarà anche rappresentata dalla capacità di tener conto delle peculiarità di ciascuna realtà territoriale. Se ormai la *devolution* è un processo in atto e ben consolidato, non è pensabile che proprio la valutazione universitaria non tenga conto di questi stessi elementi.

Tutto ciò, chiaramente, non dovrà provocare un insensato proliferare di metodologie: l'obiettivo piuttosto dovrà essere quello di costruire un modello comune che raccolga e rappresenti le caratteristiche – e quindi le diversità – di tutti gli atenei italiani. Soltanto su questa base sarà possibile arrivare, in modo ampiamente condiviso, a definire *ranking* completi in grado di misurare, con parametri oggettivi, sia la qualità dei corsi di studio – analizzati per aree scientifiche di appartenenza – sia quella degli stessi atenei.

In questa direzione, altrettanto importante sarà la necessità di superare ogni tendenza a ricorrere a metodi di valutazione basati su parametri non condizionali o che variano nel tempo, come accade attualmente per alcune delle più note "classifiche" sulla qualità universitaria.

L'appuntamento del 2005

I ministri dei 15 paesi dell'Unione Europea, riunitisi lo scorso settembre a Berlino nell'ambito del Processo di Bologna, hanno ribadito l'importanza della qualità dell'istruzione superiore, condizione essenziale per la creazione, entro il 2010, dello Spazio europeo dell'istruzione superiore. In quella sede si è pertanto stabilito che entro il 2005 dovrà essere sviluppato un sistema di certificazione della

qualità, che individui metodologie e criteri comuni riconosciuti, come la definizione delle responsabilità degli enti e delle istituzioni coinvolti, la valutazione dei programmi e delle istituzioni, il sistema comune di riconoscimento e certificazione.

È necessario che l'Italia arrivi adeguatamente preparata a questo appuntamento, attraverso la definizione e l'acquisizione di un processo di valutazione e accreditamento complessivo dei corsi di studio.

Il Comitato Nazionale per la Valutazione del Sistema Universitario – istituzione che rappresenta adeguatamente l'Italia in seno all'ENQA, il *network* delle associazioni di istruzione superiore e delle agenzie di valutazione nazionale dei paesi UE – sarà quindi direttamente chiamato a costruire un processo di valutazione e accreditamento dei corsi di studio che possa presentare la situazione dei sistemi accademici europei proprio in occasione dell'appuntamento di maggio 2005.

In questo quadro, a fianco del CNVSU, anche la CRUI ha un importante compito da svolgere, confermando in questo campo l'essenziale complementarità e il valore di ruoli diversi che, assieme, hanno contribuito in questi anni a sviluppare la pratica e la cultura della valutazione universitaria in Italia. Se il Comitato rappresenta infatti l'anima quantitativa della valutazione – individuando e adottando indicatori di indubbia garanzia scientifica e fissando adeguati parametri numerici –, la CRUI è riconosciuta sempre più come fattore propulsivo della valutazione qualitativa. Basti ricordare la sua lunga esperienza di sviluppo sperimentale dei modelli di valutazione universitaria, l'impegno continuo in attività di formazione specifica interna al sistema universitario, la sensibilizzazione costante sui temi della qualità e del valore della cultura valutativa, tutti elementi essenziali per il raggiungimento di sistemi valutativi completi ed efficaci.

È bene che questa complementarità di ruoli prosegua e si rafforzi per raggiungere con efficienza il comune traguardo del 2005.

I dati: certezza, trasparenza, accessibilità

Un obiettivo concreto che la valutazione universitaria si propone di raggiungere quanto prima è l'adozione di un sistema informativo unico, univocamente definito nei contenuti e nelle procedure di utilizzo, a cui si possa fare riferimento per avere informazioni attendibili sul sistema universitario; questo sarà possibile se si riuscirà a garantire certezza, trasparenza e accessibilità.

Certezza, perché i valori e gli indicatori studiati e definiti in modo da assicurare un indubbio contribu-

to informativo al sistema non mutino continuamente nelle definizioni o nelle procedure di costruzione; non dovrà esserci pertanto spazio per imprecisioni o ambiguità, utilizzando un glossario comune; solo allora si potrà dire che l'inserimento delle informazioni è basato su criteri omogenei che permettono la comparabilità.

Trasparenza, come conseguenza di certezza e chiarezza: lo strumento offrirà un quadro di riferimento aggiornato ed estremamente puntuale sulla qualità complessiva dell'università per ciascuno degli aspetti rilevanti dell'attività di ateneo, dei corsi di studio, della ricerca, della gestione amministrativa.

Accessibilità, in quanto sarà indispensabile fornire agli atenei uno strumento agevole e di facile utilizzo che sia al riparo da fraintendimenti o da problemi tecnici legati all'eccessiva complessità del sistema.

Un ruolo significativo in questo processo potrebbe essere svolto dal CINECA, ormai da tempo inserito con autorevolezza in molti contesti universitari, che potrebbe spingere le diverse realtà all'adozione di un sistema informativo nazionale.

Il nuovo binomio: valutazione e governance

Il binomio che ha caratterizzato buona parte della prima fase del processo di riforma universitaria, era costituito da autonomia-valutazione, dove il tema della valutazione era strettamente connesso al pieno conseguimento dell'autonomia dei singoli atenei. Oggi, ad autonomia acquisita, l'accento si sposta sul tema del governo e della capacità di gestione. Le università si trovano infatti a dover fronteggiare un'apparente dicotomia costituita, da un lato dal dovere di garantire il servizio pubblico, dall'altro dalla necessità di assicurare l'autonomia a livello didattico, amministrativo e soprattutto finanziario e ciò in un contesto di competitività crescente.

Affinché questi elementi non vengano a scontrarsi, provocando la selvaggia privatizzazione degli atenei o il decadimento dell'autonomia, è fondamentale analizzare e ripensare tutto l'assetto di governo dell'università.

Ecco che quindi il vecchio binomio autonomia-valutazione si trasforma gradualmente in *governance*-valutazione, nel senso di elaborazione di modelli di governo fondati sulle nuove esigenze del sistema universitario, che tengano conto anche del contesto territoriale, sociale ed economico di riferimento. In questo senso la *governance* stessa sarà garanzia di autonomia attraverso l'adozione di buone prassi e il ricorso costante a un valido sistema di valutazione della qualità.

Il "garante" della valutazione

All'interno di questo ambizioso progetto di valutazione del sistema universitario emerge l'esigenza di un nuovo ente di valutazione, terzo e "imparziale", che governi e supervisioni processi e dinamiche e che stimoli la competizione attraverso premi e penalizzazioni. Organo tecnico ma non burocratico.

Questa struttura, pur comprendendo a fondo il sistema universitario, dovrebbe essere esterna ed estranea sia alle logiche della realtà accademica che a quelle ministeriali, e possedere chiaramente nel suo organico competenze e professionalità nel campo della valutazione di altissimo livello.

Il nuovo ente sarebbe chiamato a individuare una metodologia comune da seguire e rispettare in ogni processo di valutazione (didattica, ricerca, servizi, amministrazione); si occuperebbe di definire le modalità di applicazione del sistema attraverso numeri e parametri e potrebbe affidare la valutazione degli aspetti e contenuti didattici e della ricerca ad esperti specificamente selezionati e la gestione dell'ambito amministrativo della valutazione ad una struttura ad essa esclusivamente deputata.

Un'equilibrata e ragionata suddivisione di ruoli e competenze è preconditione assoluta per ogni processo di valutazione e garanzia di una corretta *governance* interna, che potrebbe a sua volta essere certificata.

Valutazione: strumento di innovazione

Appare chiaro il ruolo della valutazione nell'ambito del processo di innovazione e di miglioramento del

sistema universitario. Altrettanto evidente è che per essere davvero incisivo il sistema della valutazione universitaria dovrà poter contare su procedure limpide, comuni e rigorosamente scientifiche. È importante che istituzioni, atenei e territorio, in tutte le loro componenti, continuino a collaborare e a dialogare per arrivare a condividere un modello di valutazione completo ed efficace.

Mi sembra che il successo del convegno romano dell'8 ottobre confermi la volontà di muoversi in questa direzione. Noi siamo convinti che, soprattutto in un momento così delicato e complesso per la nostra università, modelli che puntino sul coinvolgimento e la sensibilizzazione possano costituire un modo vincente per superare con successo gli ostacoli e le sfide che il mondo accademico è continuamente chiamato ad affrontare.

I nuovi rettori

L'a.a. 2003-04 si apre con cinque nuovi rettori: Salvatore Marzano subentra ad Antonio Castorani nella guida del Politecnico di Bari; all'Università di Macerata Roberto Sani sostituisce Alberto Febbrajo; Bianca Maria Bosco Tedeschini Lalli lascia il timone dello Iusm di Roma a Francesco Figura; Domenico Romeo prende il posto di Lucio Delcaro all'Università di Trieste; infine, Pier Francesco Ghetti è il nuovo rettore dell'Università "Ca' Foscari" di Venezia al posto di Maurizio Rispoli.

SIENA: I PRIMI RISULTATI DEL PROGETTO VAI

Angelo Riccaboni

Dipartimento di Studi aziendali e sociali della facoltà di Economia "R. Goodwin" dell'Università di Siena

L Il Progetto VAI (Valutazione delle Attività Istituzionali)* ha l'obiettivo di introdurre un sistema integrato di misurazioni e analisi delle attività di didattica e ricerca per diffondere all'interno dell'Ateneo un'ormai improcrastinabile *cultura della valutazione*. Il VAI mira, inoltre, a sviluppare un modello che possa essere trasposto, almeno nei suoi tratti essenziali, ad altre realtà nazionali, fungendo da *best practice* nel settore accademico.

L'introduzione di questo progetto di valutazione risponde a due esigenze che gli organi di governo dell'Università di Siena avvertono in maniera forte:

- la prima, di natura *interna*, è quella di definire più accuratamente le proprie strategie, utilizzare le risorse disponibili nel modo più efficiente possibile e introdurre meccanismi di miglioramento continuo delle specificità, potenzialità e operatività dell'Ateneo;
- la seconda, di natura *esterna*, è quella di rendere l'informativa esterna verso le varie controparti interessate più trasparente, completa e coerente con le caratteristiche delle relazioni esistenti.

In termini più specifici, il Progetto intende:

- aumentare l'attrattività dell'Ateneo senese, evidenziandone le potenzialità di ricerca e la gamma dell'offerta didattica, e puntualizzandone la continua ricerca della qualità dei servizi offerti;
- consentire un migliore confronto tra l'Ateneo senese e il mondo delle imprese, maggiormente e tradizionalmente orientate alla valutazione e alla misurazione dei risultati e dunque più attente a tali temi;
- instaurare migliori e più frequenti rapporti tra l'Università e i vari enti finanziatori; in tal, senso, la disponibilità di risultati e indicatori di *performance* e una maggiore attenzione alla misurazione degli *output* delle ricerche finanziate dovrebbe garantire un più stretto collegamento tra le controparti suddette;

- consentire la diffusione dei principi e degli strumenti di autovalutazione tipici delle procedure di accreditamento.

Il Progetto è di durata triennale, sviluppandosi nel periodo 2002-2004, ed è coordinato dal presidente del Nucleo di Valutazione dell'Ateneo e dal direttore della CRUI. Per quanto concerne la ricerca, oggetto di valutazione sono i 45 dipartimenti dell'Università mentre i corsi di laurea coinvolti sono 68.

Integrazione e approccio meta-regolatorio

Il Progetto VAI ha uno spiccato carattere di integrazione in quanto nasce dalla volontà di evidenziare i legami che esistono fra le attività didattiche e quelle di ricerca. A livello operativo l'integrazione si sostanzia:

- nello svolgere la valutazione della didattica e della ricerca all'interno di un unico progetto con una sola struttura operativa di coordinamento e supporto;
- nel fare ricorso ai medesimi principi di base, rappresentati dalla ricerca della condivisione delle metodologie e dei meccanismi valutativi da parte dei destinatari della valutazione.

Si è voluto altresì evitare di assegnare una fiducia cieca nei parametri e nei valori di sintesi, ed è stato particolarmente apprezzato il rispetto delle differenze e delle peculiarità delle diverse aree scientifiche. Si è inteso seguire quello che Scott definisce "approccio meta-regolatorio" contrapposto a quelli maggiormente prescrittivi, o di tipo regolatorio.

Una strategia di tipo meta-regolatorio concede ambiti di libertà e di autonomia ai soggetti coinvolti, stimolandone le capacità manageriali e di organizzazione, indirizzandole comunque verso il raggiungimento degli obiettivi di regolazione del settore di appartenenza. Tale approccio è inoltre meno costoso rispetto all'utilizzo di forme di controllo diretto, e più efficace nell'indirizzare i comportamenti dei soggetti verso il perseguimento di obiettivi pubblici.

* Il presente testo è una riduzione della relazione del prof. Riccaboni *Potenzialità e limiti della valutazione integrata della didattica e della ricerca - Alcune riflessioni sui primi risultati del progetto VAI*.

L'organizzazione del Progetto VAI

Il progetto VAI Ricerca ha coinvolto il pro-rettore delegato alla ricerca, l'Ufficio ricerca, il Consiglio dei direttori di dipartimento e una struttura creata *ad hoc*, denominata *Panel*, composta da circa 20 studiosi di altri atenei, anche stranieri. Il ruolo del *Panel* è di generale supervisore nell'ambito di VAI Ricerca; in particolare è il riferimento per la definizione della metodologia seguita per la valutazione.

Per la didattica, invece si è avuto un importante supporto dall'interazione con il pro-rettore delegato alla didattica, resa ancor più importante dal ruolo che questi svolge come responsabile di Ateneo per il Progetto Campus One.

Il Progetto è diretto da una *struttura operativa* gestita dai coordinatori del Progetto, logisticamente appoggiata presso il Centro studi di amministrazione e controllo, con il supporto del vice direttore amministrativo. Sono stati inoltre definiti due Gruppi di esperti in materia di valutazione, uno per la didattica e uno per la ricerca; a loro sostegno sono state istituite le figure dei Tutor Qualità, che operano a stretto contatto con gli esperti.

Il modello adottato per il Progetto VAI Ricerca

La metodologia di lavoro è stata sviluppata per conseguire i seguenti obiettivi:

- identificare, all'interno di una scala di merito nazionale e internazionale, i livelli in cui iscriversi o rafforzarsi (*benchmarking*);
- individuare le iniziative e i meccanismi interni da adottare per migliorare gli esiti dell'attività di ricerca (finanziamento di servizi, finanziamento di progetti, politica del personale, etc.);
- selezionare le aree sulle quali puntare e quelle ove siano necessarie azioni correttive e di rafforzamento.

Il modello di valutazione di VAI Ricerca, definito principalmente sulla base delle indicazioni del *Panel*, dal punto di vista metodologico fa riferimento e integra varie esperienze, anche internazionali, quali:

- lo schema utilizzato dalla Conferenza dei Rettori Europea per la Valutazione Istituzionale (*Institutional Evaluation Programme*);
- lo schema sviluppato nel Regno Unito per la Valutazione della Ricerca (*Research Assessment Exercise - RAEx*).

È stato tenuto conto, inoltre, delle esperienze maturate da altri atenei italiani, fra cui il Politecnico di Torino, l'Università di Trento, l'Università di Pavia e l'Università di Torino.

Le informazioni e i dati relativi all'attività di ricerca condotta nel dipartimento sono raccolti dal direttore della struttura nel Rapporto di Autovalutazione (RAV). Il RAV sarà quindi analizzato dal *Panel* e da un Gruppo di valutazione esterno (*Audit team*) che redigerà un Rapporto di valutazione, dove viene espresso un giudizio qualitativo sul dipartimento stesso, considerato, per quanto possibile, in modo comparato con strutture similari nei paesi dell'Unione Europea e in paesi con uno sviluppo accademico paragonabile.

Il Rapporto, strettamente confidenziale, verrà consegnato al rettore, ai coordinatori del Progetto e al direttore del dipartimento.

Il fine principale perseguito con la misurazione e la valutazione non è il *ranking* fra i vari dipartimenti, quanto l'individuazione dei punti di forza e di debolezza di ciascuna unità.

Nello sviluppo del Progetto ci si è avvalsi anche dei risultati raggiunti con precedenti esperienze che hanno permesso di avere un database "anagrafe della ricerca" contenente dati fondamentali per la valutazione. Tali dati sono stati anche messi a disposizione del *Panel* e dell'*Audit team*.

Aspetti emersi dopo la redazione dei RAV

Malgrado un certo scetticismo e qualche inevitabile resistenza iniziale, i dipartimenti hanno lavorato intensamente ai Rapporti e, anche se non mancano lacune, ripetizioni, ridondanze, fraintendimenti e inesattezze, è stata svolta un'autoanalisi difficile da riscontrare nel panorama nazionale. Gli elementi a disposizione, comunque, sono più che sufficienti per aiutare il *Panel* e gli *Audit team* a fornire una motivata valutazione delle strutture scientifiche dell'Ateneo.

Ogni dipartimento, pur rispettando le indicazioni fornite, ha adottato un proprio metodo di raccolta, inserimento e classificazione delle informazioni rilevate, coerente con le proprie attività ed esigenze, evitando quindi l'omogeneizzazione dei comportamenti. Per il futuro occorrerà:

- rafforzare il collegamento fra le analisi condotte per la valutazione della ricerca con quelle inerenti alla didattica anche per individuare gli elementi significativi comuni alle due esperienze;
- individuare i cambiamenti da introdurre nell'organizzazione dell'Ateneo e dei suoi sistemi informativi al fine di ottimizzare la gestione e rendere disponibili in modo più efficiente, completo e tempestivo dati e informazioni.

Fattore determinante per la riuscita della prima fase è stata la piena collaborazione del rettore, del Senato accademico, del Consiglio d'amministrazione e del Consiglio dei direttori di dipartimento.

Desideriamo comunque sottolineare alcuni punti:

- l'attenzione posta fin dall'inizio da parte del Progetto VAI alle peculiarità che caratterizzano le singole aree scientifiche. Risulta certamente limitante – almeno a questo stadio di evoluzione della cultura della valutazione all'interno degli atenei – ritenere che si possano valutare le strutture di ricerca esclusivamente sulla base di pochi parametri. Non esistono termini di comparazione omogenei (la valutazione quantitativa implica infatti il confronto con organizzazioni simili) e l'*impact factor* non è disponibile per tutte le aree scientifiche. Tale indicatore, peraltro, possiede limiti ben evidenziati in letteratura;

per preservare tali peculiarità, la presenza del *Panel* è stata considerata da tutte le componenti coinvolte nel Progetto un'importante garanzia e un forte stimolo all'azione. Anche il coinvolgimento dei dipartimenti nella fase di definizione del progetto e nella sua sperimentazione e gestione si è rivelata preziosa, così come l'apporto degli esperti, colleghi delle varie aree disponibili a commenti e suggerimenti;

- per ridurre gli inevitabili rischi di autoreferenzialità è stata preziosa, oltre all'attività del *Panel*, la presenza, fra i due coordinatori, di un operatore esterno;
- l'aver considerato fin dall'inizio il VAI Ricerca come un vero e proprio progetto, con responsabilità, obiettivi, tempistica e compiti chiari ed esplicitati a tutte le parti coinvolte. L'organizzazione per progetto ha consentito, fra l'altro, di superare le tradizionali difficoltà insite nel coordinare diversi uffici dell'amministrazione e nel porre in relazione stretta il lavoro dei docenti con quello del personale tecnico-amministrativo;
- la presenza di un efficace e professionale *software* di supporto, che è stato determinante per la validazione dei dati di contesto e l'introduzione delle informazioni da parte dei dipartimenti;
- il lavoro svolto dalla struttura di supporto, e dai Tutor Qualità in particolare, sempre vicini ai direttori di dipartimento per consentire di svolgere al meglio il loro lavoro.

Passiamo ora ad elencare i principali vantaggi finora emersi dal VAI Ricerca:

- come riconosciuto esplicitamente da molti direttori di dipartimento, la redazione del RV ha consentito ad essi e ai colleghi di conoscere meglio la propria organizzazione e le attività svolte all'interno della struttura. Come sempre viene evidenziato, conoscere se stessi è essenziale per qualsiasi azione di miglioramento;
- la validazione da parte dei dipartimenti di una serie di dati di contesto che il *software* presentava

alla loro attenzione in maniera automatica ha reso evidente la necessità di integrare meglio i data base operativi all'interno dell'Ateneo e ha messo in luce le lacune esistenti;

- l'organizzazione della struttura di supporto ha consentito di sviluppare competenze e professionalità altamente specializzate sui temi della valutazione, sia a livello centrale sia a livello periferico;
- la presenza fra i coordinatori del responsabile del Nucleo di valutazione ha costituito garanzia di allineamento dello sforzo valutativo in atto con le attività di tale organismo. Sono conosciuti casi ove diversi organi o progetti di valutazione delle attività istituzionali dialogano poco fra loro, portando a inutili sovrapposizioni, sprechi di energia e scarsa condivisione da parte dei destinatari. Ciò nel caso in oggetto non è avvenuto.

In questa prima fase del Progetto sono emersi, ovviamente, anche problemi e preoccupazioni:

- un Progetto ambizioso come il VAI Ricerca, che richiede un grande impegno da parte dei dipartimenti, deve giungere a risultati utili per chi è stato oggetto della valutazione e per l'ateneo. Chi gestisce simili progetti deve pertanto porsi in ogni momento la questione delle modalità mediante le quali le informazioni di ritorno possono diventare elemento effettivo di miglioramento;
- definire e organizzare un progetto come il VAI Ricerca implica inevitabilmente l'impiego di risorse finanziarie non trascurabili, non sempre facili da individuare;
- con riferimento alle competenze e alle professionalità sviluppate, considerate le difficoltà degli atenei a mantenere le risorse di più alto livello, esiste inevitabilmente il rischio che tale capitale umano venga presto disperso. La costituzione presso l'Ateneo di un Centro servizi per la valutazione e il controllo servirà forse ad attenuare questo rischio;
- in questi anni i dipartimenti sono chiamati ad adempimenti amministrativi sempre più impegnativi. Occorre, pertanto, cercare di evitare inutili ridondanze o appesantimenti nelle richieste informative inoltrate ai dipartimenti. Malgrado l'attenzione posta in tal senso fin dall'inizio, c'è forse spazio per risultare ancor meno "invasivi". Bisogna, in particolare, evitare che i dipartimenti si impegnino in lunghe dichiarazioni di intenti o affermazioni meramente simboliche. A tal fine sono stati posti limiti quantitativi in alcuni campi d'inserimento dati. Tuttavia, non potendo basare le valutazioni esclusivamente su valori di sintesi, peraltro difficilmente ponderabili, si è dovuto concedere spazio anche a momenti descrittivi, correndo inevitabilmente il rischio di raccogliere

promesse ed espressioni autocelebrative ed enfatiche. Sarà compito dell'*Audit team* verificare in maniera diretta la sostanza di tali affermazioni. In questo modo, comunque, sono state costituite le basi per agevolare il prossimo esercizio valutativo, che per l'appunto avrà a disposizione, a differenza di quello in atto, anche un numero ben maggiore di esplicite indicazioni programmatiche;

- alcune questioni esistono, inevitabilmente, anche con riferimento agli *Audit team*. Nella formazione degli *Audit team*, compito del *Panel*, occorrerà tener conto delle diverse anime scientifiche dei singoli dipartimenti e predisporre idonee linee-guida per le attività di tali organismi e momenti di confronto fra i vari *team*, affinché senza snaturarne la necessaria autonomia, sia garantita una certa omogeneità di comportamenti e di criteri di analisi.

Nella valutazione della ricerca (così come per la didattica) si è manifestata talvolta la "sindrome della solitudine", nel senso di un certo distacco fra chi ha lavorato sul *RAV* e il resto della struttura, in questo caso scientifica. Il direttore e i suoi collaboratori hanno redatto il *RAV* attingendo, ovviamente, alle informazioni fornite dai colleghi e dagli uffici.

A volte, però, tale attività è stata svolta in maniera poco organica o senza una discussione generale sul *RAV* e sui suoi esiti. Questo si è verificato nei casi in cui il Progetto è stato vissuto come un mero adempimento formale, una patata bollente capitata al direttore, al quale è stato lasciato volentieri l'onere di sbrigarsela da solo. In tali situazioni c'è ovviamente il rischio che siano fornite indicazioni evasive e simboliche e non siano sfruttate le opportunità di miglioramento insite nel meccanismo di valutazione.

Il modello adottato per il Progetto VAI Didattica

Con riferimento alla didattica, il Progetto VAI si pone come obiettivo di valutare, nell'arco di un triennio, tutti i corsi di studio di I livello dell'Ateneo senese. A tal fine viene adoperato il modello proposto dal progetto CampusOne basato, com'è noto, su due momenti valutativi, l'autovalutazione e la valutazione esterna. Nella fase di autovalutazione il corso di studio valuta se stesso per dare evidenza alla qualità della propria formazione, mentre la valutazione esterna è effettuata da soggetti esterni al corso stesso, al fine di verificare con il *RAV* la qualità e la congruità della formazione erogata.

Al progetto hanno partecipato 10 corsi "pilota" che hanno effettuato solo l'autovalutazione, per testare e validare il modello applicato, in vista della sua applicazione all'intera offerta formativa di I livello.

In questa fase l'Ateneo senese ha scelto di far riferimento alle competenze della CRUI, considerata l'esperienza maturata con i Progetti Campus e CampusOne, che ha gestito anche l'attività formativa per gli autovalutatori.

Nel secondo anno (a.a. 2002-2003) sono stati coinvolti nel progetto altri 17 corsi di studio, che si sono aggiunti ai 10 "pilota", per compiere un ciclo completo di autovalutazione-valutazione esterna.

Ogni corso del II ciclo ha designato un docente autovalutatore, che ha seguito il corso di formazione. Considerata l'esperienza maturata, il corso è stato organizzato internamente all'Ateneo, anche se con docenti indicati dalla CRUI.

Successivamente al corso ogni docente si è incaricato di formare il GAV (Gruppo di Autovalutazione), che ha curato la redazione del *RAV* (Rapporto di Autovalutazione).

Nel 2003-2004 l'attività valutativa verrà estesa ai rimanenti 37 corsi di laurea dell'Ateneo, in maniera da completare la valutazione dell'intera offerta formativa di primo livello. Alla fine del mese di novembre 2004 il Gruppo di lavoro stilerà una relazione finale che riguarderà la completa evoluzione del Progetto VAI. Questa relazione sarà accompagnata dall'elaborazione di dati statistici che ne evidenzieranno i risultati.

Aspetti emersi dopo la redazione dei RAV

Le ragioni del buon risultato ascrivibile, almeno per il momento, al Progetto VAI Didattica sono, sostanzialmente, quelle già indicate per il VAI Ricerca:

- forte *sponsorship* degli organi di governo;
- attenzione alle differenze delle singole aree;
- aver considerato il VAI Didattica come un vero e proprio progetto, da gestire in maniera adeguata;
- presenza di un efficace e professionale *software* di supporto;
- il lavoro della *struttura operativa*.

Anche il legame della valutazione al Progetto CampusOne, cui è stato assegnato notevole rilievo nell'ambito universitario, può aver giovato al buon esito raggiunto. I vantaggi emersi sono sostanzialmente quelli del VAI Ricerca:

- miglior consapevolezza del funzionamento del proprio corso. Il modello di autovalutazione è stato generalmente considerato un utile strumento per migliorare la gestione e l'organizzazione dei singoli corsi, per ampliare e migliorare la comunicazione già presente all'interno dei corsi, nonché per mettere in evidenza i punti di forza e di debolezza della gestione dei corsi stessi;
- evidenziazione di lacune e inadeguatezze nei vari data base di Ateneo. Da alcuni corsi, ad esempio,

sono pervenute chiare sollecitazioni a risolvere alcuni problemi riguardanti l'archivio dati delle segreterie studenti per poter reperire le informazioni necessarie alla redazione dei RA;V;

- lo sviluppo di competenze e professionalità sui temi della valutazione;
- l'allineamento con le altre iniziative valutative dovuta al coinvolgimento diretto del Nucleo di valutazione.

Considerazioni simili al VA Ricerca vanno fatte anche con riferimento alle questioni e alle preoccupazioni emerse:

- necessità di fornire stimoli fattivi al miglioramento. Ad esempio, durante il secondo anno, è stato deciso, a livello centrale, di progettare e sperimentare un nuovo *software* riguardante l'intera offerta formativa dal quale è possibile ricavare informazioni sulle coorti studentesche divise per anni accademici;
- costi del Progetto;
- rischio di disperdere le professionalità maturate;
- necessità di evitare al massimo "molestie" nei confronti delle strutture valutate.

Nonostante la specifica attività formativa svolta verso i valutatori esterni e la puntualità del modello valutativo seguito, dall'analisi dei Rapporti di valutazione e dall'assistenza diretta ai vari *team* emerge una certa eterogeneità di comportamenti, in termini di diversi livelli di approfondimento nel verificare la correttezza dell'autovalutazione e di rigidità nel confermare o modificare gli esiti presentati dai singoli corsi.

Con riferimento all'ultima delle questioni messe in evidenza a proposito del Progetto VA Ricerca, la "sindrome della solitudine", nell'ambito del VA Didattica tale patologia si è manifestata con una virulenza forse ancora maggiore.

Il fatto che il responsabile del GAV spesso non fosse il presidente del relativo corso di studio ha prodotto in alcuni casi un eccessivo distacco fra chi si occupava del RA;V e gli altri docenti del corso e della facoltà.

Le inopinate conseguenze di tale fenomeno sono state una maggiore difficoltà nel redigere i RA;V e la sensazione, da parte del presidente del GAV, di lavorare su un tema non percepito come una priorità dai colleghi.

Considerazioni di sintesi

Negli atenei di molti paesi del mondo si sta affermando un profondo processo di cambiamento del-

l'operatività e delle logiche tradizionalmente sottostanti ai processi decisionali attuati all'interno del contesto accademico.

Tale evoluzione stimola, fra l'altro, forme nuove di responsabilizzazione e valutazione delle attività e degli attori universitari.

Il modo in cui questi nuovi controlli influiranno effettivamente sul *modus operandi* degli atenei italiani dipende sia dalle condizioni di partenza sia dalle modalità seguite per effettuare tali verifiche.

Gli auspicabili effetti positivi di tali valutazioni sono rappresentati da una migliore interazione con i portatori di interesse interni ed esterni e da un più efficiente ed efficace utilizzo delle risorse. Si tratta di obiettivi importanti, da perseguire con determinazione.

Per riuscire in questo intento, però, gli attori istituzionali, oltre alla condivisibile esigenza di migliorare la qualità dei servizi offerti, devono tenere sempre in debito conto le peculiarità delle attività che caratterizzano gli atenei rispetto a qualsiasi altra organizzazione, la didattica di alto livello e la ricerca avanzata. Da quanto detto finora emerge, innanzitutto, l'esigenza di non confondere le valutazioni di sistema con quelle svolte a fini interni.

Viene evidenziata, inoltre, la necessità che le valutazioni di tipo integrato, interne o di sistema, siano gestite ricorrendo a una logica di progetto. Per quelle di sistema viene suggerito un approccio di tipo meta-regolatorio, con l'avvertenza, tuttavia, delle difficoltà implicite nell'effettuare comparazioni fra i risultati delle valutazioni compiute sui diversi corsi o dipartimenti.

In termini propositivi viene suggerito un approccio per le valutazioni di sistema in grado di mediare fra le varie soluzioni a disposizione. Tale regolazione dovrebbe avvenire suggerendo, più che attuando, valutazioni integrate e meta-regolatorie, e svolgendo analisi di tipo quantitativo caratterizzate da obiettivi conoscitivi non eccessivamente fini.

Le riflessioni fatte finora si basano principalmente sui primi esiti di un Progetto ancora in corso, dunque richiedono ulteriori verifiche e osservazioni.

Sembrava utile, però, presentare alla discussione generale gli elementi provenienti dalla concreta attuazione di un'iniziativa valutativa di ampie dimensioni, piuttosto che continuare a discutere esclusivamente dei mirabolanti effetti attesi da metodologie mai applicate o lamentarsi dei difetti che le innovazioni in corso talvolta producono in altre comunità scientifiche.

L'INDAGINE SULL'ISTRUZIONE UNIVERSITARIA

Paolo Turchetti

Ufficio di Statistica del MIUR-UrST

Dal 1999 l'Ufficio di Statistica dell'allora Ministero dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica (MURST, ora Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca) conduce l'indagine sull'istruzione universitaria che fino a quel momento era stata curata dall'Istituto Nazionale di Statistica (ISTAT). Tale indagine, sottoposta nel 1998 a una profonda revisione che ne aumentò notevolmente il contenuto informativo, ha subito nel corso degli ultimi anni ulteriori e continui ampliamenti al fine di incrementare considerevolmente il numero delle variabili rilevate (cfr. tab. 2).

La rilevazione è inserita nel Programma Statistico Nazionale che, predisposto dall'ISTAT, è approvato con decreto del presidente del Consiglio dei ministri. Come tutte le rilevazioni previste dal PSX, che stabilisce le rilevazioni statistiche di interesse pubblico, secondo il decreto legislativo 322/1989 implica l'obbligo di risposta da parte dei rispondenti.

I contenuti dell'indagine

Il fine dell'indagine è quello di monitorare il sistema universitario italiano. Oggetto di interesse sono gli studenti universitari che sono iscritti ad un corso di studi offerto da uno degli atenei italiani o che hanno conseguito un titolo di studio di livello universitario presso una delle università del nostro paese.

Ormai da qualche anno, l'indagine è stata razionalizzata suddividendola in tre fasi: la prima si occupa di coloro che si sono laureati nel corso dell'anno solare precedente, la seconda rileva il numero di studenti che al 31 luglio di ogni anno risultano regolarmente iscritti per l'anno accademico appena concluso ad un corso di laurea e, infine, la terza ed ultima fase riguarda gli studenti che frequentano un corso di studi post laurea. Nel corso dell'anno, quindi, l'ufficio di statistica conduce tre distinte rilevazioni (una per ognuna delle suddette fasi) e in totale sottopone

alle università ben 29 modelli o schede da compilare. Rientrano nel campo d'indagine tutte le università, i politecnici, le scuole superiori e gli istituti universitari statali e liberi facenti parte del sistema universitario nazionale che nell'anno accademico 2001-02 comprendeva 77 atenei, con più di 500 facoltà e circa 11.500 corsi di studio (tra corsi di primo livello, secondo livello e post laurea).

I contenuti, le date di riferimento nonché gli strumenti per l'acquisizione e il controllo dei dati sono frutto della convenzione mista MURST-ISTAT stipulata nel 1993 per la realizzazione del Sistema Informativo Universitario. A questa convenzione sono legate anche alcune delle più importanti definizioni adottate da tutto il sistema università e che sono alla base dell'indagine (tra le quali, ad esempio, quella di studente iscritto considerato come colui che al 31 luglio è in regola con i pagamenti relativi alle tasse di iscrizione).

L'acquisizione dei dati

Come in tutte le rilevazioni statistiche, la fase di acquisizione dei dati gioca un ruolo di primaria importanza. In tale fase, infatti, possono essere generati errori dovuti sia a chi risponde sia a chi gestisce ed elabora i dati una volta che essi sono stati trasmessi.

Per minimizzare tali errori, l'acquisizione dei dati avviene mediante un questionario elettronico denominato MHD (acronimo di Modelli autodimensionanti a controllo contestuale automatico dei dati), predisposto inizialmente dall'ISTAT nell'ambito della convenzione con il MURST, negli anni modificato dal Ministero per adeguarlo ai cambiamenti dell'indagine. Tale sistema consente di effettuare le verifiche di coerenza dei dati contestuali al momento del loro inserimento e inoltre permette il trasferimento telematico delle informazioni. Il questionario viene messo a disposizione dei rispondenti (le università) sul sito dell'Ufficio di Statistica con le altre informazioni necessarie per compilare correttamente i

modelli della rilevazione. In particolare, il Ministero si avvale della collaborazione del Referente statistico di ateneo, figura istituita dal Ministero per facilitare i rapporti tra l'Ufficio di Statistica e le università e nominata direttamente dal rettore dell'ateneo.

Sulla base dei risultati di altre indagini condotte durante l'anno dall'Ufficio di Statistica, viene predisposta la lista dei corsi di studio che sarà poi utilizzata per precompilare i modelli di rilevazione. In questo modo al compilatore vengono forniti modelli che presentano nella colonna madre i corsi di studio relativi all'ateneo di sua competenza a cui dovrà associare le informazioni richieste.

Questo sistema di rilevazione, tra gli altri vantaggi, permette un consistente abbattimento dei tempi di completamento dell'indagine ed elimina i modelli cartacei e tutti i problemi ad essi collegati, che ancora in tempi recenti venivano utilizzati per le indagini. Negli ultimi anni, infatti, il tasso di risposta nei tempi stabiliti è migliorato sensibilmente. La tavola 2 mostra il tasso di risposta suddiviso per le tre diverse fasi relativamente all'indagine del 2002; si nota che, entro una settimana dalla scadenza fissata per l'invio dei dati più del 60% degli atenei aveva inoltrato le informazioni richieste; ad un mese dalla scadenza più dell'80% delle università aveva provveduto a spedire i modelli compilati; infine, solo il 16% (nella prima fase), il 19% (nella seconda) e il 5% (nella terza) dei rispondenti risultava ancora inadempiente a oltre un mese dalla scadenza.

Tavola 1 – Tasso di risposta alla rilevazione istruzione universitaria 2002 (valori %)

Hanno inviato i dati:	fase della rilevazione		
	prima	seconda	terza
nei tempi stabiliti	46	41	65
entro 1 settimana dalla scadenza	69	62	86
entro 1 mese dalla scadenza	84	81	95
oltre 1 mese dalla scadenza	100	100	100

Il piano dei controlli

Come già detto nella sezione precedente, durante la fase di acquisizione delle informazioni il sistema permette al compilatore di verificare la coerenza dei dati inseriti nel questionario; tale fase viene chiamata dei controlli in periferia. Se a questo punto non viene riscontrato alcun errore si può procedere all'invio del file contenente i dati richiesti, viceversa laddove il sistema rileva delle incongruenze è compito del compilatore rivedere i valori inseriti e verificarne l'esattezza. È importante sottolineare il fatto che qualora la

verifica degli errori non vada a buon fine il sistema non consente l'invio del file di dati. Solo mediante l'inserimento di una password, da richiedere al responsabile dell'indagine presso l'Ufficio di Statistica del Ministero, è possibile inviare il file contenente alcuni errori.

In questo modo si risolvono molti problemi che possono sorgere durante la compilazione e al tempo stesso si migliora la qualità dei dati. Il file di dati che dovrà essere spedito viene generato automaticamente da una procedura del sistema; tale file è di dimensioni ridotte in modo tale da poter essere facilmente inviato e ricevuto mediante la posta elettronica.

Una volta che l'Ufficio di Statistica riceve il file di dati, si procede a trasferire i dati stessi in un database e mediante un'applicazione in Access (predisposto anch'esso dall'ISTAT e modificato successivamente dal Ministero) si effettuano tutti i controlli necessari per verificare eventuali errori o anomalie: questa è la cosiddetta fase dei controlli al centro. Si effettuano di nuovo tutti i controlli di coerenza già eseguiti in periferia ai quali se ne aggiungono altri, volutamente non previsti nella prima fase in quanto avrebbero rallentato troppo l'acquisizione dei dati.

I controlli al centro si suddividono in due categorie, controlli di coerenza e controlli intertemporali o in serie storica. I primi hanno lo scopo di verificare che i dati siano completi (ad esempio, il numero totale degli studenti inseriti nel modello per età deve essere uguale al numero totale degli studenti inseriti nel modello per tipo diploma di scuola secondaria posseduto); l'obiettivo dei controlli intertemporali, mettendo a confronto i dati in serie storica e calcolando diversi indicatori e indici di variazione, è quello di individuare eventuali valori anomali che risultano al di fuori di intervalli prestabiliti. Tali valori anomali sono soggetti a più approfondite verifiche anche contattando il fornitore stesso dei dati.

La diffusione dei risultati

Una volta che i dati, mediante il piano dei controlli, sono stati "validati" e che l'Ufficio di Statistica ha richiesto l'invio delle copie cartacee a firma del rettore, si può finalmente procedere alla pubblicazione e alla diffusione delle informazioni raccolte. La pubblicazione, ultima fase dell'indagine ma non meno importante delle altre, può avvenire su carta, su supporto informatico o, come ormai accade sempre più spesso, in internet sul sito dell'Ufficio di Statistica del Ministero (www.miur.it/ustat).

Negli ultimi anni, infatti, la quantità di informazioni pubblicate sul sito Internet dell'Ufficio è aumentata considerevolmente. Nel caso dell'indagine sull'istru-

Tabella 2 – Principali variabili individuate nella rilevazione sull'istruzione universitaria 2003

Numero di laureati nell'anno solare 2002 per sesso, anno di prima immatricolazione, diploma di scuola secondaria superiore, voto di maturità, voto di laurea, provincia di residenza o Stato estero di cittadinanza, anno di nascita

Numero di laureati nell'anno solare 2002 fuori corso per anno di iscrizione

Numero di laureati stabili nell'anno solare 2002 per anno accademico di prima immatricolazione

Numero di laureati nell'anno solare 2002 già in possesso di un titolo universitario

Numero di iscritti nell'anno accademico 2001-02 che non hanno superato annualità (acquisito crediti) nel 2002

Annualità superate (crediti acquisiti) nel 2002

Numero di iscritti ai corsi di studio nell'anno accademico 2002-03 per sesso, anno di prima immatricolazione, provincia di residenza o Stato estero di cittadinanza, anno di nascita

Numero di immatricolati ai corsi di studio nell'anno accademico 2002-03 per diploma di scuola secondaria superiore posseduto, provincia di residenza o Stato estero di cittadinanza, anno di conseguimento del titolo di scuola secondaria, anno di nascita, voto di maturità

Numero di iscritti nell'anno accademico 2002-03 trasferiti presso altri corsi di studio e/o sedi

Numero di iscritti fuori corso nell'anno accademico 2002-03

Numero di iscritti a tempo non pieno nell'anno accademico 2002-03

Numero di iscritti nell'anno accademico 2002-03 già in possesso di un titolo universitario

Numero di iscritti ai corsi di dottorato per ciclo nell'anno accademico 2002-03

Numero di ammessi ai corsi di dottorato per il XVII ciclo

Numero di dottori di ricerca per ciclo nell'anno solare 2002

Numero di iscritti alle scuole di specializzazione nell'anno accademico 2002-03

Numero di diplomati alle scuole di specializzazione nell'anno solare 2002

Numero di iscritti ai corsi perfezionamento nell'anno accademico 2002-03

Numero di iscritti ai corsi di master universitario di 1° e di 2° livello nell'anno accademico 2002-03

Numero di diplomati ai corsi di master universitario di 1° e di 2° livello nell'anno solare 2002

Numero di studenti stranieri iscritti e diplomati ai corsi post laurea per paese di cittadinanza

Numero di dottori di ricerca e di specializzati nell'anno solare 2002 per anno di nascita

Numero di candidati e abilitati agli esami di Stato per l'esercizio delle professioni nell'anno solare 2002

zione universitaria, attualmente, si possono consultare in rete le banche dati delle ultime quattro indagini condotte (dal 1999 al 2002), oltre ad elaborazioni e studi eseguiti sugli stessi dati (al momento della pubblicazione di questo articolo è possibile consultare anche a prima parte dell'Indagine del 2003).

Gli utilizzatori dei dati

Nel momento in cui i dati sono considerati definitivi e non sono più soggetti a rettifica da parte degli atenei, l'indagine può dirsi conclusa e, quindi, le informazioni raccolte vengono utilizzate per gli scopi più diversi. Infatti, oltre al semplice utente che attraverso internet può accedere alle basi di dati messe a disposizione sul sito dell'ufficio, vari uffici del Ministero stesso e altri enti od organizzazioni, più o meno periodicamente, usufruiscono dell'immensa mole di informazioni ottenuta con l'indagine.

L'ISTAT è sicuramente l'utilizzatore per eccellenza, considerando anche la continua e fattiva collaborazione esistente tra l'Ufficio di Statistica e l'Istituto Nazionale di Statistica.

Il Comitato Nazionale per la Valutazione del Sistema Universitario, tra le altre cose, basa le sue annuali operazioni denominate "Nuclei" sui risultati dell'in-

indagine, la Conferenza dei Rettori delle Università Italiane (CRUI) ha più volte utilizzato il database dell'indagine e gli stessi atenei, che nel processo di acquisizione dei dati hanno il ruolo di rispondenti, una volta che il quadro nazionale è completo possono usufruire del prodotto finale.

Sulla base degli stessi dati vengono, inoltre, compilate le tavole che l'Organizzazione per la Cooperazione e lo Sviluppo Economico (OCSE) – in collaborazione con l'Istituto di Statistica Europeo (EUROSTAT) e l'Organizzazione delle Nazioni Unite per l'Educazione, la Scienza, la Cultura e la Comunicazione (UNESCO) – richiede annualmente e che poi pubblica nel volume *Educational at a glance* presentando indicatori che mettono a confronto i sistemi di istruzione di diversi paesi.

In conclusione, si può affermare che l'indagine sull'istruzione universitaria è uno strumento molto utile per descrivere e studiare il sistema universitario italiano. Come ogni strumento che pretenda di rappresentare un fenomeno in costante evoluzione, quale è il nostro sistema universitario, è necessario che sia aggiornato e rivisto di continuo. È, quindi, questo l'obiettivo che tutti gli attori, siano essi i gestori dell'indagine, i rispondenti o gli utilizzatori finali, sono chiamati a prefiggersi.

COME CAMBIA L'ISTRUZIONE SUPERIORE IN POLONIA

Andrzej Krasniewski

Segretario generale della Conferenza dei Rettori delle Università Polacche (CRASP)

A seguito dei cambiamenti politici verificatisi nel 1989, il Parlamento polacco ha emanato una nuova legge in materia di istruzione superiore nel 1990. Tale legge consente la creazione e il funzionamento di istituzioni private di istruzione superiore e conferisce una notevole autonomia alle istituzioni accademiche statali. In particolare:

- i programmi di studio e il numero di studenti iscritti annualmente viene determinato da ciascuna istituzione;
- le principali autorità accademiche, il rettore e il senato, vengono eletti dalla comunità accademica di ciascuna istituzione;
- tutti i membri dello staff accademico, tranne i professori ordinari, sono nominati dal rettore;
- ogni istituzione può imporre il pagamento di una tassa accademica per i corsi serali o del fine settimana.

Da quando è stata introdotta la nuova legge, in risposta alla crescente domanda di istruzione tra i giovani, si è registrato un significativo incremento nel numero dei posti offerti ai candidati. Tale fenomeno è dovuto a due cause principali:

- la politica, attuata dal Ministero competente nei primi anni Novanta, di concedere alle istituzioni statali sussidi legati proporzionalmente al numero degli studenti;
- la rapida crescita numerica delle istituzioni private; se ne contavano 252 nell'a.a 2002-03 (erano 125, invece, le istituzioni pubbliche).

Il numero degli studenti è in costante crescita e ha superato la soglia di 1.800.000 iscritti (dato del novembre 2002); di questi, circa il 30% frequenta istituzioni private. L'indice di partecipazione per età ha superato il 44% – con una crescita di quattro volte rispetto ai dati del 1989.

Le severe limitazioni al bilancio dell'istruzione superiore unite alla rapida crescita del numero degli studenti hanno fatto sì che una percentuale sempre

maggiore di giovani – attualmente si tratta di più del 50% – sia costretta a pagare per la propria educazione non solo nelle istituzioni private, ma anche in quelle statali.

Verso lo Spazio europeo dell'istruzione superiore

I cambiamenti nel sistema dell'istruzione superiore in Polonia si conformano agli obiettivi del Processo di Bologna e sono in parte stimolati dalla Dichiarazione di Bologna e dal Comunicato di Praga. Questi cambiamenti sono per lo più derivanti dalle attività delle singole istituzioni, che cercano di trovare una collocazione nel futuro Spazio europeo dell'istruzione superiore.

INTRODUZIONE DEL SISTEMA BASATO SU DUE CICLI

Il sistema basato su due cicli è stato introdotto in molte istituzioni polacche ben prima della Dichiarazione di Bologna (la legge del 1990 contempla sia i tradizionali programmi lunghi di laurea a livello di Master che i programmi a due cicli, demandando ogni decisione al riguardo alle singole istituzioni). Negli anni recenti si è consolidata la tendenza a introdurre programmi di primo e secondo ciclo, sebbene i programmi integrati tradizionali, che portano alla laurea dopo 5 anni, continuano a essere offerti da numerose istituzioni.

INTRODUZIONE DI UN SISTEMA DI TITOLI DI FACILE LETTURA E COMPARAZIONE

Il programma pilota per la promozione del Supplemento al Diploma, avviato nel 2000 dall'Ufficio per i Riconoscimenti Accademici e gli Scambi Internazionali associato al Ministero dell'Educazione Nazionale e dello Sport, ha ricevuto l'adesione di 68 istituzioni. Secondo le ultime dichiarazioni rese dal

ministro, a partire dall'a.a. 2004-05 per tutti gli istituti di istruzione superiore sarà obbligatorio rilasciare diplomi integrati dal Supplemento.

INTRODUZIONE DEL SISTEMA ECTS

Sebbene non esistano norme di legge disciplinanti il sistema dei crediti, la maggior parte delle istituzioni di istruzione superiore ha introdotto un sistema o di solo trasferimento oppure di trasferimento e accumulo dei crediti, quanto meno in un certo numero di discipline.

Nella maggior parte dei casi i crediti vengono assegnati a corsi basati sul numero di "ore di contatto", ossia di ore trascorse in classe dagli studenti.

Alcune università stanno tentando di introdurre il sistema ECTS basato sui carichi di lavoro degli studenti, ma sino ad oggi esso è stato più l'eccezione che la regola. Nel 2002-03, settanta istituzioni polacche hanno ricevuto un sussidio dal programma Socrates-Erasmus per l'introduzione dell'ECTS. Secondo le stime del Ministero polacco dell'Educazione nazionale e dello Sport, nel 2002 l'ECTS sarebbe stato usato nel 68% delle istituzioni di istruzione superiore statali e nel 35% di quelle private.

PROMOZIONE DELLA MOBILITÀ

Nel 1989 la Polonia ottenne di poter partecipare ad alcuni programmi europei di istruzione e ricerca. Il primo di tali programmi, Tempus, copriva per intero i costi della mobilità di docenti e studenti e sosteneva lo sviluppo di sistemi curricolari (ivi inclusa l'introduzione dell'ECTS) e di assicurazione di qualità, acquisto di nuove attrezzature per i laboratori didattici, etc.

Dal 1998 la Polonia, come futuro membro dell'Unione Europea, ha partecipato a programmi comunitari quali Socrates e Leonardo da Vinci. Di conseguenza, da allora, ogni anno diverse migliaia di studenti polacchi si sono avvalsi delle possibilità del programma Socrates-Erasmus e hanno trascorso un periodo di studio presso un'istituzione straniera.

Il numero di studenti che si recano all'estero è tuttavia insoddisfacente, dato che ad essere coinvolta è solo l'1% della popolazione studentesca. Inoltre il numero di studenti stranieri che si recano in Polonia è di svariate volte inferiore al numero di studenti polacchi che si recano all'estero.

Per incentivare la mobilità studentesca e soprattutto per controbilanciare lo squilibrio tra gli studenti in entrata e in uscita, la Conferenza dei Rettori delle Università Polacche (CRASP) ha sviluppato un catalogo di programmi e corsi impartiti in inglese presso le istituzioni polacche che aderiscono al CRASP. Tale

catalogo è visionabile sul sito del CRASP e una sua versione ridotta in forma di *brochure* è stata inviata a tutte le istituzioni aderenti all'Associazione Europea delle Università (EUA) e ad altri istituti in tutto il mondo.

Lo scambio di studenti e docenti ha portato a diverse iniziative legate allo sviluppo curricolare che sono state avviate in cooperazione con istituti esteri.

Secondo le stime del Ministero polacco dell'Educazione nazionale e dello Sport nel 2002-03, il numero di tali programmi offerti da istituti polacchi si aggirerebbe intorno agli 80 (inclusi i programmi attualmente in corso di elaborazione). La maggior parte dei programmi congiunti sono a livello di Master.

COOPERAZIONE EUROPEA IN MATERIA DI ASSICURAZIONE DI QUALITÀ

Desti viva attenzione il problema della qualità dell'istruzione superiore, in larga misura a causa del grande numero di istituti di recente creazione. Negli anni Novanta alcune funzioni relative alla valutazione della qualità venivano espletate dal Consiglio Supremo per l'Istruzione Superiore - un organismo composto da rappresentanti della comunità accademica. Nel 1997 venne poi istituita la Commissione di Accreditamento per la Formazione Professionalizzante Universitaria e nei tardi anni Novanta furono create diverse commissioni di accreditamento ad opera delle conferenze dei rettori delle varie tipologie di istituti accademici (università, politecnici, istituti di economia, etc.).

Negli ultimi due anni il processo di accreditamento dei programmi di studio delle università polacche si è visibilmente accelerato e ha ora due facce: l'accREDITAMENTO previo controllo statale e l'accREDITAMENTO legato alla comunità accademica.

La Commissione Statale di Accreditamento istituita nel 2001 ha avviato i suoi lavori nel gennaio del 2002. Quasi contemporaneamente è stata costituita la Commissione di Accreditamento del CRASP, pensata come forum di cooperazione per le commissioni di accreditamento già esistenti costituite dalle conferenze dei rettori dei vari tipi di istituzioni accademiche. Per loro stessa natura i due sistemi di accreditamento potrebbero essere complementari: il processo di accreditamento da parte della Commissione di Accreditamento del CRASP è su base volontaria e il suo esito positivo è un riconoscimento dell'alto livello di un particolare programma di studio, mentre lo scopo principale dell'accREDITAMENTO statale dovrebbe essere la verifica, nell'ambito di un dato programma di studi, della presenza o meno di determinati requisiti minimi previsti dalla legge. Tuttavia le prime esperienze con questo doppio sistema di accredita-

mento non sono state felici. La commissione statale pare difatti ignorare i risultati del lavoro svolto negli ultimi anni dalla commissione accademica.

PROMOZIONE DEL PROCESSO DI BOLOGNA

In generale esiste un interesse crescente tra le istituzioni polacche nei riguardi del Processo di Bologna. Per diffondere le informazioni su di esso e per coordinare l'azione dei singoli istituti verso lo Spazio europeo dell'istruzione superiore è stata varata una iniziativa da parte di un gruppo di esperti – tra cui il rappresentante polacco nel Gruppo Promotori di Bologna dell'EUA – che mira a organizzare a livello di centri accademici regionali una serie di incontri e seminari di una giornata sui più recenti sviluppi del Processo di Bologna.

Il Processo di Bologna viene promosso anche attraverso eventi internazionali. Nel dicembre 2002 si è tenuta la Conferenza tedesco-polacca per l'Istruzione Superiore organizzata dalla Hochschulrektorenkonferenz (HRK). L'affluenza di oltre 200 partecipanti ha mostrato che esiste interesse e che vi è il potenziale per intensificare ulteriormente le relazioni esistenti tra gli istituti dei due paesi. Nel documento conclusivo i partecipanti hanno sottolineato che, a causa delle comuni tradizioni accademiche e delle conseguenti forti rassomiglianze strutturali tra sistemi di istruzione superiore, le istituzioni di Germania e Polonia si trovano ad affrontare sfide simili per la realizzazione dello Spazio europeo del-

l'istruzione superiore. Appare pertanto auspicabile una stretta cooperazione finalizzata al conseguimento degli obiettivi comuni.

Gli ultimi sviluppi

Uno dei problemi più scottanti nel sistema universitario polacco è l'adeguamento delle norme di legge alla nuova situazione creatasi nell'istruzione superiore sia nazionale che europea. Come conseguenza dell'incontro sull'istruzione superiore in Polonia, che ha avuto luogo nel dicembre del 2002 e in cui il presidente polacco Aleksander Kwasniewski ha annunciato la propria intenzione di avviare l'iter legislativo per il varo di una nuova legge in materia di istruzione superiore, si è costituito un *team* di esperti cui è stata affidata la stesura della bozza di tale provvedimento. Alla base della nuova legge sta il presupposto di creare una normativa comune sia per il settore pubblico del sistema di istruzione superiore che per quello privato. Gran parte delle nuove norme contenute nella bozza di legge si basano su soluzioni proposte dal CRASP nel 2000.

Dopo consultazioni in merito, da cui è scaturito un affinamento del testo normativo, si è giunti all'attuale versione della bozza, che ha suscitato il consenso quasi unanime della comunità accademica e del mondo politico. La nuova legge dovrebbe essere approvata dal Parlamento nel 2004.

(Traduzione di Raffaella Cornacchini)

LA VITA DEGLI STUDENTI IN GRAN BRETAGNA

Tabitha Birchall

Gruppo UNITE

Al di là della loro eterogeneità e cultura, gli studenti rappresentano un gruppo potente di consumatori non solo per i marchi rivolti ai giovani – che cercano di attrarre in tutti i modi – ma anche, in misura crescente, per tutti quei corsi, servizi, strutture residenziali e offerte universitarie che, senza sovvenzioni, gli studenti sono costretti a “comprare”.

Il Rapporto sugli stili di vita degli studenti è stato pensato con l'intento di indagare un ampio spettro di tendenze presenti nel mondo studentesco. Giunto ora alla sua terza edizione, esso riguarda aspetti che

vanno dalla preparazione finanziaria alle spese, all'indebitamento, al lavoro part-time, alle opinioni sulla politica del governo e alla vita dopo l'università. Questo articolo esamina i principali dati emersi da tale indagine e prende in discussione future aree di ricerca.

Vale la pena andare all'università?

Nonostante i debiti e le poche risorse a disposizione, gli studenti continuano a ritenere che valga la pena di andare all'università. Oltre 9 studenti su 10 (il 96%) si dichiara

LA METODOLOGIA DI RICERCA

Il Rapporto sugli stili di vita degli studenti UNITE/MORI per il 2003 è il terzo rilevamento di dati quantitativi sull'esperienza studentesca. L'agenzia di ricerca MORI si è fatta carico del progetto conducendo interviste individuali a 1.086 studenti e dottorandi a tempo pieno iscritti a 21 università di ogni regione del Regno Unito in un arco di tempo compreso tra il 22 ottobre e il 15 novembre 2002.

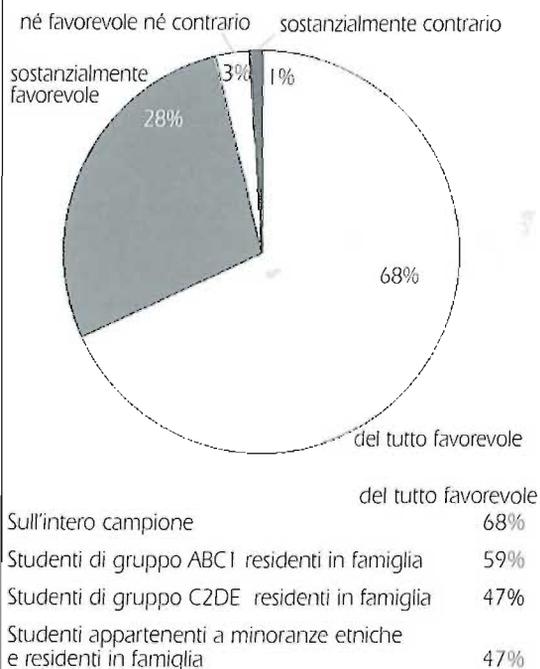
Nelle due edizioni precedenti il campione era formato da 1.103 studenti nella prima tornata, quando il lavoro sul campo ha avuto luogo tra il 23 ottobre e il 17 novembre del 2000, e da 1.068 studenti nella seconda, svoltasi dal 22 ottobre al 16 novembre 2001. In tutte e tre le rilevazioni il profilo del campione è stato mantenuto omogeneo e il lavoro sul campo è stato condotto nello stesso periodo dell'anno. Le istituzioni sono state scelte con criteri proporzionali al numero di studenti a tempo pieno iscritti a ogni disciplina.

La scelta delle università ha tenuto conto dei criteri di rappresentatività di tutte le regioni e di tutti i tipi di istituti, vecchi e nuovi, all'interno del Regno Unito. Nella prima tornata sono state presi in esame 22 atenei, nella seconda 20, ma i criteri di scelta utilizzati sono rimasti gli stessi. Per garantire che il campione degli studenti fosse rappresentativo dell'intera popolazione, sono state fissate delle quote e sono stati pesati i dati per sesso, anno di studio, disciplina studiata, minoranza etnica, regione dell'università e tipo di istituto.

La compilazione del questionario richiedeva circa 30 minuti.

Figura 1 – Ne è valsa la pena?

“Andare all'università è una esperienza valida”



Campione: tutti gli studenti intervistati: tornata 3 (1.086)

Fonte: Mori

Tabella 1 – Ammontare dell'indebitamento legato alla frequenza universitaria*A quanto ammontano i debiti (se li avete) che dovete attualmente restituire e che sono direttamente legati alla frequenza universitaria?*

Tutti gli studenti	Tornata 1	Tornata 2	Tornata 3	Variazione ±T2-T3
CLASSE SOCIALE				
AB	£ 3181	£ 4621	£ 4406	(+£ 785)
C1	£ 3575	£ 4179	£ 4841	(+£ 662)
C2DE	£ 3157	£ 4640	£ 4515	(-£ 125)
ANNO ACCADEMICO				
1° anno	£ 1447	£ 1591	£ 1940	(+£ 349)
2° anno	£ 4047	£ 3902	£ 4210	(+£ 308)
dal 3° anno	£ 4611	£ 6902	£ 7421	(+£ 519)
studenti laureati	£ 3403	£ 4832	£ 5193	(+£ 361)
SISTEMAZIONE IN STRUTTURE UNIVERSITARIE				
In affitto	£ 3654	£ 4729	£ 5196	(+£ 467)
A casa propria	£ 4087	£ 5182	£ 5622	(+£ 440)
	£ 3069	£ 3913	£ 4203	(+£ 290)

*Campione: tutti gli studenti intervistati: tornata 1 (1.103); tornata 2 (1.068); tornata 3 (1.086)**Fonte: MORI*

ra d'accordo sul fatto che vale comunque la pena di frequentare l'università. Occorre però notare che sebbene i 3/5 credano che il loro corso di studi, per i suoi contenuti, valga il denaro speso, 1 studente su 10 ritiene insufficienti i contenuti del proprio corso – e la percentuale degli insoddisfatti cresce notevolmente tra gli studenti dal terzo anno in poi.

Più istruzione superiore per gli inglesi sotto i 30 anni

Il governo inglese ha deciso di riesaminare le proprie strategie in materia di istruzione superiore agli inizi del 2003. Mentre si continua a discutere su argomenti collaterali, è tuttavia chiaro che il governo intende proseguire la propria politica di maggior coinvolgimento dei giovani provenienti da gruppi sottorappresentati, come la classe operaia. Qual è l'opinione degli studenti al riguardo?

All'asserzione "Fa bene il governo a perseguire una politica per aumentare al 50% la percentuale di adulti con un'esperienza di istruzione superiore" i giovani favorevoli sono stati il doppio rispetto ai contrari, sebbene appena poco più dei 2/5 concordino sul fatto che ciò risulterà problematico per le risorse della propria università mentre 1/3 dichiara che ciò abbasserà il livello qualitativo. La principale fonte di preoccupazione, particolarmente tra gli studenti dei ceti più modesti, è data dal fatto che il maggior numero di laureati si tradurrà per loro in una maggiore difficoltà nel trovare sbocchi occupazionali una volta ultimati gli studi. Proprio gli studenti del ceto operaio, ossia le persone

che il governo cerca di incoraggiare a frequentare l'università, sono i più inclini a valutare l'ipotesi di abbandonare l'università oppure a interrompere di fatto i propri studi.

Ci si deve pensare prima

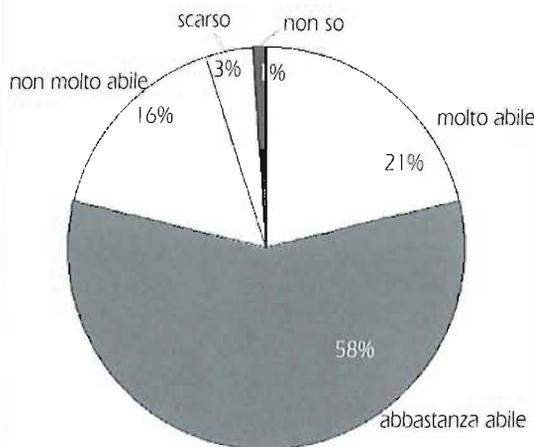
Gli studenti hanno ormai di regola dei risparmi da parte prima di iniziare l'università. Anche nella precedente tornata si è notato che solo il 15% arriva all'università senza avere accantonato dei risparmi, che provengono per lo più da impieghi part- o full-time durante le vacanze che precedono l'inizio dell'università. La maggior parte degli studenti continua a ricevere un aiuto finanziario dai genitori, ma esso pare concretizzarsi sempre più nel pagamento delle tasse accademiche a scapito di altre forme di assistenza finanziaria.

Sempre più indebitati

L'indebitamento medio che gli studenti dichiarano di avere è in continua crescita e ammonta attualmente a £ 4.602; l'indebitamento medio previsto al termine degli studi va anch'esso aumentando ed è al momento di £ 8.816. In contrasto con i dati della seconda tornata, pare considerevolmente diminuita la disparità dell'indebitamento tra gli studenti delle diverse classi sociali, dato che non si registrano differenze significative tra le somme attualmente dovute dagli studenti dei gruppi AB (ceto elevato), C1 (ceto medio) e C2DE (ceto inferiore). Il livello di indebitamento presunto è cresciuto

Figura 2 - Gestione delle finanze

"Quanto ti reputi abile nella gestione delle tue finanze?"



	molto abile (%)
Tutti gli studenti	21
Età:	
Fino a 22 anni	18
23-25 anni	24
Oltre i 26 anni	37
Sistemazione:	
In strutture universitarie	18
A casa propria	18
A casa dei genitori/tutori	27

Campione: tutti gli studenti intervistati; tornata 3 (1.086)
Fonte: Mori

to maggiormente tra gli studenti del gruppo AB, sebbene la maggiore preoccupazione in merito alla possibilità di onorare i propri debiti si registra tra i giovani del gruppo C2DE.

La gestione delle finanze

Nonostante crescano le preoccupazioni sul proprio indebitamento, otto studenti su dieci ritengono di saper gestire le proprie finanze. Un quinto di essi, tuttavia, ammette di non essere abile in materia. In realtà la situazione è meno rosea di quanto sembra, dato che uno studente su cinque dichiara di riuscire a pagare le bollette e le spese sostenute con carte di credito, ma con costanti difficoltà, mentre il 5% è in arretrato, in tutto o in parte, con i pagamenti.

Impiego retribuito

La necessità di lavorare e guadagnare è maggiormente sentita tra gli studenti delle classi operaie, ma oltre i 2/5 affer-

Figura 3 - Occupazioni e compensi degli studenti

Hai al momento un lavoro retribuito che ti impegna part- o full-time?

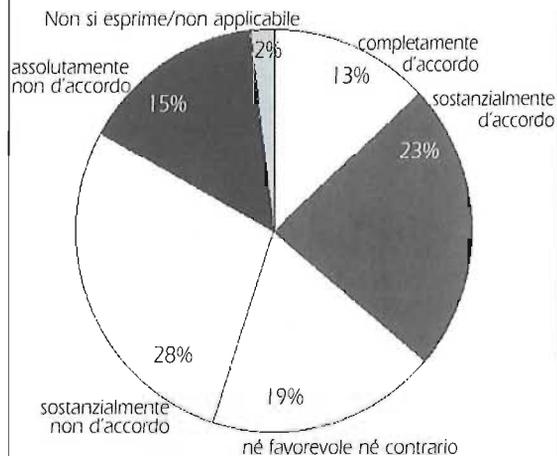
	% di occupati	ore lavorate/settimana	guadagno medio/ora
Tutti gli studenti	41%	13 ore	£ 6.20
Gruppo AB	35%	12 ore	£ 5.71
Gruppo C1	42%	13 ore	£ 6.56
Gruppo C2DE	54%	15 ore	£ 6.21

Campione: tutti gli studenti intervistati; tornata 3 (1.086); gruppo AB (466), C1 (440), C2DE (180)

Fonte: Mori

Figura 4 - Influenza del lavoro part-time sugli studi

Lavorare part-time ha un effetto negativo sui miei studi universitari"



	Concorda (%)
Tutti gli studenti	36
Classe sociale:	
AB	29
C1	39
C2DE	45

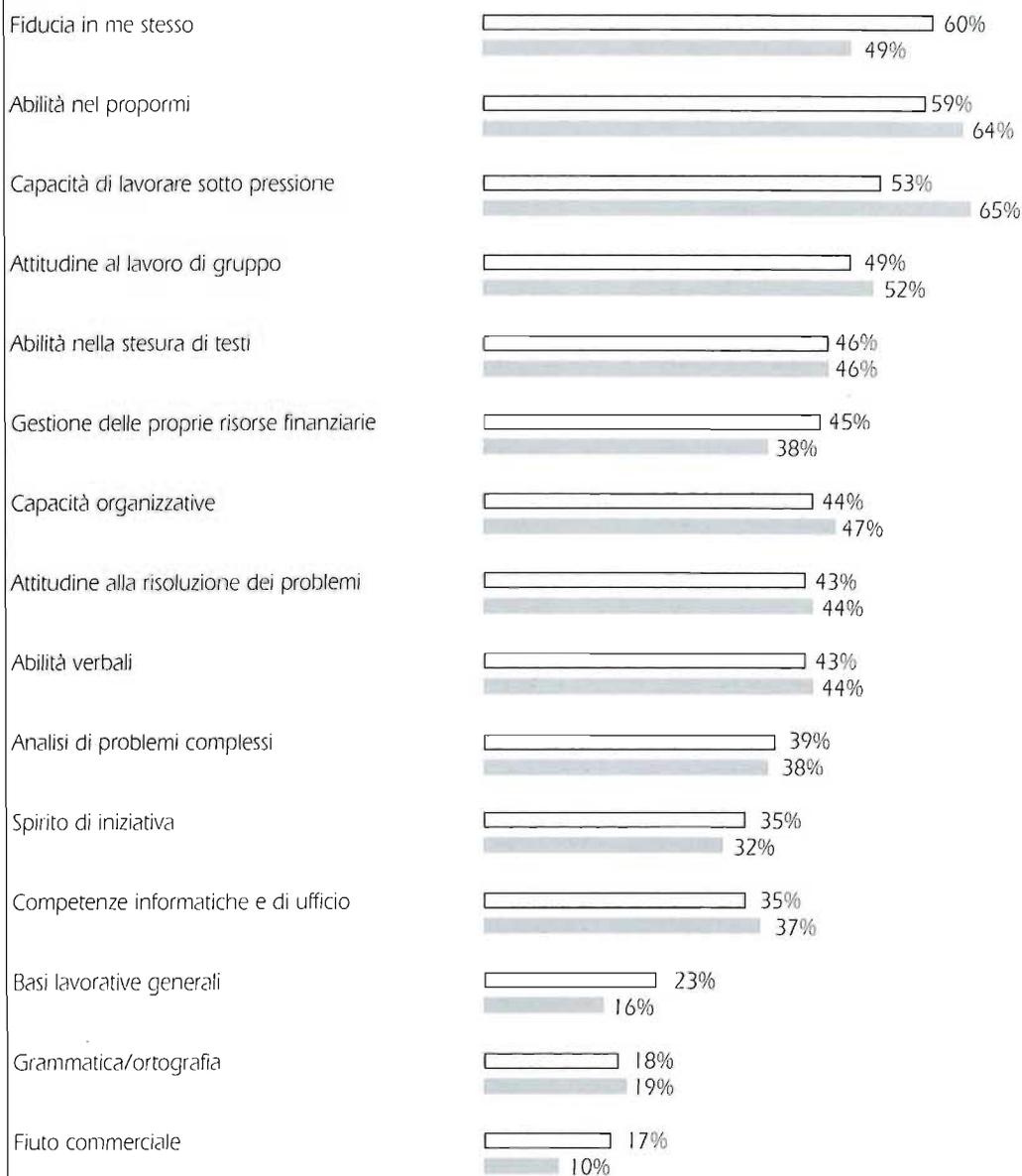
Campione: tutti gli studenti intervistati; tornata 3 (1.086); gruppo AB (466), C1 (440), C2DE (180)

Fonte: Mori

mano che ciò ha un impatto negativo sui loro studi. Nel complesso i 2/5 degli studenti hanno un impiego retribuito mentre sono all'università; tale percentuale sale tra gli studenti delle classi operaie che tendono anche a lavorare un numero maggiore di ore. Oltre i 2/5 di questo gruppo - ossia una cifra nettamente superiore a quella degli studenti di ceto medio - dichiarano che tale impiego retribuito ha un effetto

Figura 5 – Sviluppo delle competenze

- Quali competenze pensi che ti trasmetterà l'università? (domanda per gli studenti del 1° anno)
 ■ Quali competenze pensi che l'università ti abbia già trasmesso? (domanda per gli studenti dal 3° anno in poi)



Campione: tutti gli studenti intervistati; tornata 3 (1.086); primo anno (331), terzo anno e successivi (319)
 Fonte: MOR

negativo sui propri studi. Tuttavia la classe sociale non pare influenzare la paga oraria degli studenti, che si attesta su una media di £ 6.20, ovvero ben al di sopra della paga oraria minima. Anche se in genere gli studenti lavoratori hanno bisogno di guadagnare per acquistare beni di prima necessità, esiste una componente più "giovane" e spensierata che lavora anche

per garantirsi altri aspetti del proprio stile di vita (intrattenimenti, vestiario, telefoni cellulari, etc.). Gli studenti continuano a essere impegnati in occupazioni che, per tradizione, si prestano al lavoro part-time, come la vendita al dettaglio o la ristorazione, anche se, soprattutto tra le minoranze etniche, cresce il numero di coloro che lavora nei *call centre*.

La vita dopo l'università

Otto studenti su dieci sono ottimisti sulle loro prospettive occupazionali post-universitarie. Molti studenti sono pronti a intraprendere un'occupazione o a cercare un impiego professionale al termine dei propri studi e sono ottimisti sulle possibilità di trovare il giusto impiego.

Essi credono infatti che l'università abbia trasmesso loro una vasta gamma di competenze che li porrà in grado di affrontare con successo la vita lavorativa; in modo meno ottimistico si esprimono tuttavia gli studenti del gruppo C2DE. Nonostante siano preoccupati per il loro indebitamento e sentano forti pressioni ad affermarsi e a guadagnare per ripagare quanto dovuto, gli studenti sono generalmente ottimisti su ciò che il futuro riserverà loro.

Ricerche future

Oltre a continuare a registrare le tendenze del mondo studentesco, particolarmente su aspetti come l'indebitamento e il lavoro part-time, altre aree degli stili di vita degli studenti potrebbero giovare di un'analisi più attenta. Rappresentando il mondo del lavoro di domani, gli studenti possono essere definiti "professionisti in formazione": più essi riescono a sfruttare al massimo il proprio periodo formativo in termini di apprendimento di base, ma anche di acquisizione di competenze occupazionali, relazionali ed esperienziali, più trarranno beneficio dal tempo trascorso all'università. Il Rapporto sugli stili di vita degli studenti si occuperà di esaminare più in dettaglio gli impieghi part-time e le competenze occupazionali acquisite all'università.

Anche in futuro sarà importante utilizzare questi dati per meglio valutare i servizi offerti agli studenti, dato che i giovani continueranno a pretendere sempre di più per ciò che pagano. Alcuni aspetti della ricerca hanno già sottolineato le differenze tra gli studenti

Il Gruppo UNITE

Come per le altre università europee, anche per le istituzioni del Regno Unito i tempi sono cambiati. Le università e i college devono sempre più concentrarsi sulla loro principale missione, ossia l'eccellenza accademica. Fornire e gestire un'offerta residenziale può essere eccessivamente gravoso per le risorse interne, sia in termini economici che di gestione del tempo.

La UNITE offre soluzioni residenziali innovative per gli studenti. Con il suo impegno a favore del proprio mercato, la UNITE è diventata il maggiore provider inglese di soluzioni residenziali per gli studenti. Attualmente la società ha circa 450 dipendenti operanti in centri regionali situati in tutto il Regno Unito e gestisce un portafoglio di 21.000 camere per studenti.

Le soluzioni residenziali offerte sono di ottimo livello: stanze con bagno annesso, sale hobby, rimessaggio di biciclette, distributori automatici e lavanderie interne. Elementi chiave della nostra offerta di servizi sono anche i più moderni sistemi di sicurezza, i call centre per i nostri clienti e i servizi di prenotazione on-line. Le sistemazioni offerte dalla UNITE sono accessibili agli studenti e le tariffe risultano economiche dato che la UNITE usa le sue economie di scala e tecniche modernissime di prefabbricazione in fase di costruzione per abbattere i costi.

Per maggiori informazioni visitare il sito
www.unite-group.co.uk

che vivono in famiglia e quelli che vivono lontani da casa, in sistemazioni private o in residenze universitarie. Si è visto che gli studenti che vivono lontano da casa hanno maggiore fiducia e si sentono più coinvolti nell'università rispetto ai loro omologhi che rimangono in famiglia.

L'individuazione delle problematiche proprie di una particolare tipologia di clienti può andare a tutto vantaggio della gestione delle relazioni con essi. E dato che le università nel Regno Unito stanno progressivamente differenziando i propri marchi, le strutture residenziali e i servizi offerti possono avere un ruolo più incisivo nel modo di proporre un'esperienza di vita universitaria.

IL PROGETTO MINERVA@VULCANO

Costanza Patti

Amministratore delegato Sfc-Sistemi Formativi Confindustria e direttore operativo del Progetto Minerva@Vulcano

Il Progetto Minerva@Vulcano è nato con l'obiettivo di diffondere, presso le realtà associative territoriali del Mezzogiorno e presso gli attori del mondo dell'*education* rilevanti per quei territori, gli strumenti e i metodi di analisi, diagnosi e raccordo tra domanda e offerta di formazione post diploma e universitaria nel Mezzogiorno, sperimentati con successo all'interno delle attività promosse dal progetto SFC:FIM (Sistemi Formativi Confindustria, Formazione e Imprenditorialità nel Mezzogiorno).

Dopo il successo del Progetto SFC:FIM, realizzato da Confindustria nell'anno 2000 e finalizzato all'innovazione e all'imprenditorialità nel Mezzogiorno, nel giugno 2002 è partito il Progetto Minerva@Vulcano, finanziato dal Ministero del Lavoro e dal Fondo Sociale Europeo, che si è concluso il 29 settembre scorso con un evento finale organizzato a Palermo.

Il Progetto ha avuto un obiettivo ambizioso: ridurre la distanza tra i giovani del sud e quelli del nord nella capacità di spendersi efficacemente, e in tempi brevi, sul mercato del lavoro.

Le regioni più avanzate nel mondo hanno insegnato che lo sviluppo di un territorio e di un sistema locale passano attraverso la competitività delle sue risorse umane. La ricetta di questo sviluppo è l'incontro e l'integrazione tra l'offerta di formazione e di ricerca e i fabbisogni di professionalità del sistema produttivo.

Confindustria e le Associazioni Industriali che ne fanno parte hanno sviluppato, soprattutto nel centro-nord, questo modello di integrazione con le università e con il sistema pubblico della ricerca, dando vita a un partenariato stabile e diffuso che nella maggior parte dei casi ha ridotto di molto i tempi di inserimento lavorativo dei giovani con soddisfazione del tessuto economico e sociale di riferimento.

Minerva@Vulcano, dunque, ha inteso ripetere e diffondere queste buone pratiche anche nelle realtà associative territoriali del Mezzogiorno e presso gli attori del mondo dell'*education* rilevanti per quei territori.

Hanno partecipato al Progetto Minerva@Vulcano, in qualità di Associazioni Industriali capofila a livello

regionale, Bari, Cagliari, Campobasso, Lecce, Matera, Palermo, Potenza, Ragusa, Reggio Calabria, Salerno, di concerto con le locali università; hanno contribuito al completamento dell'Indagine sui fabbisogni 4 federazioni di categoria che hanno realizzato studi di settore *ad hoc*: Federalimentare, Federchimica, Anasin/Federcomin, Federturismo.

Tutte le Associazioni Industriali del Mezzogiorno sono state comunque coinvolte nell'indagine sui fabbisogni professionali delle imprese.

L'industria italiana ha dimostrato la propria capacità di generare complementarità strategiche tra il mondo dell'*education*, quello della ricerca e i giovani, attraverso strumenti di indagine dei fabbisogni di professionalità, di offerta di tirocini e di convenzioni con le scuole, le facoltà e i dipartimenti disponibili a collaborare efficacemente con le aziende.

Solo collegando tra loro formazione, informazione, tecnologie e servizi la cultura d'impresa potrà diventare il volano dello sviluppo del paese, accompagna-

Minerva@Vulcano sul web

Attraverso le pagine web del sito (<http://www.minerva-vulcano.it/>) si può accedere alla Banca Dati Stage e ai documenti elaborati nell'ambito del Progetto:

LA METODOLOGIA DEL PARTENARIATO FORMATIVO E DI ORIENTAMENTO

- Guida all'integrazione
- Linee guida per l'attivazione dei gruppi di attenzione

L'INDAGINE SUI FABBISOGNI DI PROFESSIONALITÀ NEI RUOLI CHIAVE PER LO SVILUPPO DELLE IMPRESE

- Guida all'analisi dei fabbisogni professionali e formativi delle imprese
- Sintesi dei risultati dell'indagine
- Rapporto finale sull'indagine
- Casi di buona pratica
- Studi di settore

LA BANCA DATI STAGE

- Rapporto finale su progettazione e sviluppo della Banca Dati
- Manuale utente della Banca Dati

I documenti sono disponibili anche su un Cd-rom in distribuzione gratuita. Per richiederlo scrivere a: r.cioeta@confindustria.it.

I numeri del Progetto Minerva@Vulcano

Attori del Progetto

Regioni interessate	7
Associazioni territoriali e di settore	13
Team di esperti e progettisti	15 nazionali + 9 locali

Banca dati Stage

Associazioni Industriali registrate	41
Aziende registrate alla DB Stage	412
Curricula studenti inseriti nella DB Stage	146
Offerte di stage immesse	483
Istituti formativi coinvolti	178
Docenze extra accademiche	182
Convenzioni tra Associazioni ed istituti formativi per l'utilizzo della DB Stage	76

Indagine sui fabbisogni professionali

Imprese coinvolte nell'indagine sui fabbisogni	500
Casi di buone pratiche censiti	24
Studi di settore realizzati	4
Incontri di accompagnamento e tutoraggio	7
Partenariato formativo	
Gruppi di attenzione attivati	9
Incontri dei Gruppi di lavoro locali	27
Percorsi professionali progettati per le lauree triennali	1

Diffusione

Seminari di diffusione	7
Partecipanti totali (imprenditori, rappresentanti del mondo associativo, studenti, esperti, ricercatori) alle attività locali (Gruppi di attenzione, Seminari e incontri di accompagnamento e tutoraggio)	207

Portale di progetto

Utenti registrati al sito www.minerva-vulcano.it	1.650
Accessi al sito (da gennaio 2003)	oltre 20.000

ta dalla capacità di utilizzo degli strumenti informativi, tecnologici e di consulenza a supporto alla managerialità e da una maggiore integrazione tra bisogni industriali e offerta di tecnologia e di innovazione.

Tutto questo ha rappresentato la ricetta di Minerva@Vulcano, che ha potuto contare, come in precedenza, sull'organizzazione e sui collegamenti con il mondo delle imprese e delle università grazie alla "rete" assicurata dal sistema delle Associazioni territoriali e nazionali di categoria rappresentato da Confindustria e dalle intese esistenti da oltre dieci anni tra le componenti associative e il mondo dell'*education*, sia a livello nazionale che locale, rappresentato dal MIUR, dalla Conferenza dei Rettori e dall'Associazione Nazionale Presidi.

I risultati

Minerva@Vulcano ha consentito la messa a punto di tre strumenti, fruibili sul web, di fondamentale importanza per dare concretezza e slancio alla collaborazione tra il mondo delle imprese e quello dell'*education*: la guida all'integrazione tra università e imprese, la metodologia di indagine sui fabbisogni formativi delle aziende per i segmenti formativi del

post diploma e una sofisticata banca dati *stage* collegata alle Associazioni Industriali, tutti consultabili sul sito del Progetto.

In base ai risultati dell'indagine svolta su 500 piccole e medie imprese meridionali intervistate sui propri fabbisogni formativi, sono state individuate e classificate le cinque figure professionali più richieste dal mercato meridionale:

- tecnico commerciale-marketing-rete vendita (segnalato dal 61% delle imprese);
- tecnico di amministrazione, finanza e controllo di gestione (58%);
- tecnico di gestione dei progetti (55%); il tecnico sistema qualità (53%);
- tecnico di logistica e programmazione della produzione (52%);
- tecnico del sistema informativo aziendale (50%).

Contemporaneamente, grazie agli studi di settore messi a punto da Federchimica, Federcomin, Feder turismo e Federalimentare l'indagine ha tracciato i *trend* di crescita nel breve-medio periodo per le figure professionali più richieste dai settori chimico, alimentare, ICT e turistico. Infine l'indagine sui fabbisogni di professionalità delle imprese meridionali è stata accompagnata da una verifica sul campo dello stato attuale e delle prospettive della collaborazione tra sistema formativo e sistema produttivo nelle regioni meridionali. A tale scopo sono stati selezionati e analizzati 25 casi di buona pratica nei quali si sono incontrati – con ricadute positive – l'interesse delle imprese per la formazione e quello dei poli formativi per l'attuazione di iniziative attente alle esigenze dei mercati del lavoro locali. Nell'analisi di tali casi, l'attenzione è stata focalizzata sulle buone pratiche emergenti, con l'obiettivo di riproporre, anche in contesti diversi da quelli di origine, circuiti virtuosi sul piano della collaborazione e delle metodologie di realizzazione di specifiche attività.

Grazie all'esperienza di Minerva@Vulcano, la metodologia di indagine è stata trasmessa alle università meridionali coinvolte dalle Associazioni Industriali che hanno partecipato al Progetto e che hanno attivato altrettanti gruppi di collaborazione con le università per sviluppare le lauree triennali professionalizzanti che interessano le imprese associate.

In tema di *stage*, studenti, università, imprese e scuole possono registrarsi alla Banca dati *stage* realizzata dal Progetto, consentendo così l'incrocio tra domanda ed offerta. Al momento, la banca dati è aperta solo alle regioni meridionali, ma ben presto verrà estesa a tutto il territorio nazionale allargando la potenzialità dell'offerta a tutte le Associazioni che vogliano proporla alle proprie imprese associate e alle scuole e alle facoltà universitarie con cui sono convenzionate.



edimond

... il mondo dell'editoria

edizioni d'arte e di pregio, cataloghi
monografici, narrativa, poesia, letteratura
in generale, saggistica varia, reprints,

e inoltre con la nuova linea di stampa digitale

Book on demand

la Edimond realizza edizioni personalizzate di
alta qualità, anche in piccole tirature, garantendo
produzioni in tempi estremamente rapidi e con
costi sicuramente contenuti.

Edimond srl – Casella Postale 178 – 06012 Città di Castello (Pg)
Telefono 0758521451 – Fax 0758520907 – e-mail: edimond@edimond.com

www.edimond.com

UNIVERSITAS

STUDI E DOCUMENTAZIONE

DI VITA UNIVERSITARIA

NUMERO 90 • DICEMBRE 2003 • Euro 14,00