

Politecnico di Torino
Sede Centrale – Aula 7
18 settembre 019

Seminario
Assicurazione della Qualità (AQ)
nei percorsi di formazione

Alfredo Squarzoni
Professore Emerito – Università di Genova
Esperto di Sistema ANVUR



Argomenti

- a) Considerazioni sull'AQ e sulla SUA-CdS
- b) Il Rapporto di Riesame Ciclico
con intermezzi, in particolare, su:
Progettazione dei CdS
SMA



a) Considerazioni sull'AQ e sulla SUA-CdS

La mia opinione

**L'Assicurazione della Qualità (AQ),
intesa come è intesa a livello europeo e,
conseguentemente, dal sistema nazionale, **non è**
né necessaria
né sufficiente
per la qualità dei CdS ...**



**... però è utile,
se correttamente interpretata.**



Qualità

‘Qualità’ secondo ISO 9000:2015: “grado in cui un insieme di caratteristiche intrinseche di un oggetto soddisfa i requisiti”,

dove

‘Requisito per la qualità’ secondo ISO 9000:2015: “esigenza o aspettativa, che può essere esplicita, generalmente implicita oppure obbligatoria, relativa alla qualità”.



‘Qualità’ secondo *Glossario AVA 2.0*: “nel contesto del presente documento il termine ‘qualità’ indica il grado con cui gli Atenei realizzano i propri obiettivi didattici ...”

dove

‘Obiettivo’ secondo *ISO 9000:2015*: “risultato da conseguire”.



‘Qualità’ secondo ESG: “Il concetto di *qualità* non è facilmente definibile, ma è sostanzialmente il prodotto dell'interazione tra i docenti, gli studenti ed il contesto di apprendimento dell'istituzione”.



Qualità della didattica

Valore degli obiettivi e dei requisiti (esigenze e aspettative) relativi alla didattica e **grado** (livello) di raggiungimento degli obiettivi e di soddisfacimento dei requisiti stabiliti.

‘Valore’ di obiettivi e requisiti misurato, in primis, in base alla loro **coerenza con i requisiti** (esigenze e aspettative) **delle parti interessate.**



Assicurazione della qualità

‘Assicurazione della qualità’ secondo ISO 9000:2015:

“Parte della gestione per la qualità focalizzata sull’infondere fiducia che i requisiti per la qualità saranno soddisfatti”.

‘Assicurazione della Qualità’ secondo AVA 2.0: “insieme dei processi interni relativi alla progettazione, gestione e autovalutazione delle attività formative e scientifiche, comprensive di forme di verifica interna ed esterna, che mirano al miglioramento della qualità dell’istruzione superiore nel rispetto della responsabilità degli Atenei verso la società”.



‘Assicurazione della Qualità’ secondo ESG:

“L’espressione ‘assicurazione della qualità’ è usata in questo documento per descrivere tutte le attività che rientrano in un ciclo di miglioramento continuo (ossia, le attività di assicurazione e miglioramento)”.



Assicurazione della qualità della didattica

Insieme delle attività o, meglio, dei processi per la definizione degli obiettivi e per il raggiungimento degli obiettivi e il soddisfacimento dei requisiti relativi alla didattica stabiliti

e, quindi,

l'insieme dei processi che devono essere gestiti per 'dare fiducia' che gli obiettivi saranno raggiunti e i requisiti saranno soddisfatti.



Se questa è la definizione di AQ, è evidente che **la prima cosa da fare quando si vuole definire un sistema di AQ è quella di **identificare i processi**** che debbono essere gestiti per raggiungere gli obiettivi e soddisfare i requisiti relativi stabiliti.



Importanza dell'AQ della formazione nel contesto del processo di Bologna

Scopo e Obiettivi del Processo di Bologna

Stabilire l'Area Europea dell'Alta Formazione e promuovere il Sistema Europeo dell'Alta Formazione in tutto il mondo

attraverso

il raggiungimento di 6 obiettivi, che possono essere integrati come segue:



- l'adozione di un sistema di titoli di studio facilmente leggibile e **comparabili** (*1° obiettivo*),
- organizzati in **tre cicli** principali (*2° obiettivo*),
- con il carico di lavoro degli studenti misurato in **crediti** (*3° obiettivo*),
- capaci di **assicurare la loro qualità** (*5° obiettivo*) in modo credibile,
- allo scopo di promuovere la **mobilità** degli studenti (*4° obiettivo*) e
- la necessaria **dimensione Europea** dell'Alta Formazione (*6° obiettivo*).



Condizioni per la comparabilità

Per essere comparabili, i CdS devono avere una
durata comparabile,

o, meglio,

un carico di lavoro degli studenti comparabile
misurato in **crediti ECTS, ...**



... **competenze** e, quindi,

**risultati di apprendimento attesi (*learning outcomes*)
comparabili,**

**coerenti con i *learning outcomes* condivisi a livello
internazionale, ...**



... e devono

assicurare la loro qualità,

o, meglio,

**assicurare che ogni sforzo è fatto ai fini del
raggiungimento dei risultati di apprendimento attesi da
parte degli studenti.**



- **Durata o carico di studio comparabile,**
- **Risultati di apprendimento attesi comparabili,**
- **Assicurazione della Qualità,**

sono le condizioni per la comparabilità dei CdS.



ESG

La definizione di un **idoneo sistema di assicurazione interna della qualità della formazione** può poggiare, oggi, sugli **standard e sulle linee guida per l'assicurazione interna della qualità** stabiliti nel documento

***Standards and Guidelines for Quality Assurance
in the European Higher Education Area (ESG)***

***Parte 1 - Standard e linee guida per l'assicurazione
interna della qualità***

http://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG_2015.pdf



Standard

1.1 Politiche per l'assicurazione della qualità

1.2 Progettazione ed approvazione dei corsi di studio

1.3 Apprendimento, insegnamento e verifica del profitto incentrati sullo studente

1.4 Ammissione degli studenti, progressione, riconoscimento e certificazione

1.5 Corpo docente

1.6 Risorse didattiche e sostegno agli studenti

1.7 Gestione delle informazioni

1.8 Pubblicità delle informazioni

1.9 Monitoraggio continuo e revisione periodica dei corsi di studio

1.10 Assicurazione esterna ciclica della qualità



Gli ESG per l'assicurazione interna della qualità sono stati elaborati per essere adottati dalle istituzioni accademiche dell'Area Europea dell'Alta Formazione e la loro funzione vuol essere di supporto e di indirizzo per tutte le istituzioni di istruzione superiore che vogliono sviluppare un proprio sistema interno di AQ.

Non c'è alcuna intenzione di dettare pratiche né di pretendere che standard e linee guida siano interpretati come prescrittivi o immutabili.



Conseguentemente, non c'è da sorprendersi se gli standard definiti delle diverse Agenzie - che costituiscono un importante riferimento per la definizione dei sistemi di AQ interna, oltreché per la valutazione, interna ed esterna, della qualità dei CdS – non coincidono con quelli proposti dalle ESG: **la coerenza deve essere nella sostanza, non nella forma.**



Che cosa ci suggeriscono gli ESG ai fini della definizione del sistema di AQ dei CdS?

Negli ESG si afferma che:

«In questi standard e linee guida, il termine ‘istituzione’ si riferisce alle Istituzioni di istruzione superiore.

Comunque, tenendo conto dell'approccio specifico dell'istituzione nei confronti AQ, può far riferimento o all'istituzione nel suo complesso o ad uno qualsiasi dei suoi attori».



Visto che la definizione di un sistema di AQ richiede, innanzitutto, **l'identificazione dell'insieme dei processi per la definizione degli obiettivi e per il raggiungimento degli obiettivi e il soddisfacimento dei requisiti stabiliti**, quali indicazioni possiamo trarre dagli ESG per **identificare** quali dovrebbero essere, secondo gli ESG, i **(macro)processi per la definizione degli obiettivi e per il raggiungimento degli obiettivi e il soddisfacimento dei requisiti stabiliti a livello di CdS?**



Standard ESG	Macro-Processi CdS
1.1 Politiche per l'assicurazione della qualità	<i>Sistema di gestione</i>
1.2 Progettazione ed approvazione dei CdS	Progettazione ed erogazione dei CdS
1.3 Apprendimento, insegnamento e verifica del profitto incentrati sullo studente	
1.4 Ammissione degli studenti, progressione, riconoscimento e certificazione	
1.5 Corpo docente	Identificazione e messa a disposizione delle risorse
1.6 Risorse didattiche e sostegno degli studenti	
1.7 Gestione delle informazioni	Monitoraggio dei risultati dei CdS
1.8 Pubblicità delle informazioni	<i>SUA-CdS</i>
1.9 Monitoraggio continuo e revisione periodica dei CdS	<i>Riesame (Monitoraggio annuale e Riesame ciclico)</i>
1.10 Assicurazione esterna ciclica della qualità	<i>CEV ANVUR</i>



Approccio ANVUR all'AQ dei CdS: Requisiti per la qualità e Processi per l'AQ

Definire un 'sistema di AQ' vuol dire, innanzitutto, **individuare i processi** per la definizione e il raggiungimento degli obiettivi e il soddisfacimento dei requisiti stabiliti.

L'ANVUR non ci dice direttamente quali sono i processi per l'AQ dei CdS che devono essere gestiti.



Ce lo dice, però, indirettamente, attraverso:

- il **Requisito per la qualità R3** o, meglio, i suoi **'indicatori'**, per quanto riguarda i macro-processi,
- la **Scheda SUA-CdS, Sezione Qualità**, in modo senz'altro più puntuale.

e, attraverso la **Check-list per l'autovalutazione (per la compilazione del RRC)** dei CdS, ci dà anche delle **indicazioni per la loro gestione.**



Requisito per la Qualità R3

I macro-processi associati agli indicatori del requisito R3 sono riportati nella tabella seguente.

Requisito R3 – Assicurazione della Qualità dei Corsi di Studio	
Indicatori CdS	(Macro)Processi per la gestione dei CdS
R3.A - Il CdS definisce i profili culturali e professionali della figura che intende formare e propone attività formative coerenti	Progettazione del CdS
R3.B - Il CdS promuove una didattica centrata sullo studente, incoraggia l'utilizzo di metodologie aggiornate e flessibili e accerta correttamente le competenze acquisite	Progettazione del CdS con riferimento al percorso formativo
R3.C - Il CdS dispone di un'adeguata dotazione di personale docente e tecnico-amministrativo, offre servizi accessibili agli studenti e usufruisce di strutture adatte alle esigenze didattiche	Identificazione e messa a disposizione delle risorse
R3.D - Il CdS è in grado di riconoscere gli aspetti critici e i margini di miglioramento della propria organizzazione didattica ed è capace di definire interventi conseguenti	Monitoraggio e Riesame



In sostanza, una piena applicazione del metodo del **PDCA** (Plan, Do, Check, Act), che poi non è altro che l'applicazione del principio del '**buon senso**'.



SUA-CdS

Se il Requisito R3 ci suggerisce i macro-processi di un sistema di AQ coerente con le indicazioni del sistema AVA, la scheda SUA-CdS ci suggerisce i processi per la gestione dei CdS in modo decisamente più puntuale.

I processi dell'AQ dei CdS suggeriti dalla SUA-CdS coincidono, di fatto, con i processi che è necessario gestire per produrre la documentazione richiesta dalla SUA-CdS.



Quadri della SUA-CdS

Processi dell'AQ

Sezione A - Obiettivi della formazione

Quadro A1.a - Consultazione con le organizzazioni rappresentative - a livello nazionale e internazionale - della produzione di beni e servizi, delle professioni (Istituzione del corso)

Quadro A1.b - Consultazione con le organizzazioni rappresentative - a livello nazionale e internazionale - della produzione di beni e servizi, delle professioni (Consultazioni successive)

Quadro A2.a - Profilo professionale e sbocchi occupazionali e professionali previsti per i laureati

Quadro A2.b - Il corso prepara alla professione di (Codifiche ISTAT)

A1 - Consultazione del mondo del lavoro

A2 - Definizione del profilo professionale e degli sbocchi professionali e occupazionali



<p>Quadro A3.a - Conoscenze richieste per l'accesso</p> <p>Quadro A3.b - Modalità di ammissione</p>	<p>A3 - Definizione dei requisiti di ammissione</p>
<p>Quadro A4.a - Obiettivi formativi specifici del Corso e descrizione del percorso formativo</p>	<p>A4a - Definizione degli obiettivi formativi specifici del Corso</p>
<p>Quadro A4.b.1 - Conoscenza e comprensione, e Capacità di applicare conoscenza e comprensione: Sintesi</p> <p>Quadro A4.b.2 - Conoscenza e comprensione, e Capacità di applicare conoscenza e comprensione: Dettaglio</p> <p>Quadro A4.c - Autonomia di giudizio Abilità comunicative Capacità di apprendimento</p>	<p>A4b-A4c - Definizione dei risultati di apprendimento attesi</p>
<p>Quadro A5.a - Caratteristiche della prova finale</p> <p>Quadro A5.b - Modalità di svolgimento della prova finale</p>	<p>A5 - Definizione delle caratteristiche e delle modalità di svolgimento della prova finale</p>



Sezione B - Esperienza dello studente

Quadro B1 - Descrizione del percorso di formazione (Regolamento didattico del corso)

B1 - Progettazione del percorso formativo

Quadro B2.a - Calendario del corso di studio e orario delle attività formative

Quadro B2.b - Calendario degli esami di profitto

Quadro B2.c - Calendario sessioni della Prova finale

B2 - Pianificazione dello svolgimento del percorso formativo

Quadro B3 - Docenti titolari di insegnamento

B3 - Individuazione e messa a disposizione del personale docente

Quadro B4 - Aule

Quadro B4 - Laboratori e Aule informatiche

Quadro B4 - Sale Studio

Quadro B4 - Biblioteche

B4 - Individuazione e messa a disposizione delle infrastrutture



Quadro B5 - Orientamento in ingresso

Quadro B5 - Orientamento e tutorato in itinere

Quadro B5 - Assistenza per lo svolgimento di periodi di formazione all'esterno (tirocini e stage)

Quadro B5 - Assistenza e accordi per la mobilità internazionale degli studenti

Quadro B5 - Accompagnamento al lavoro

Quadro B5 - Eventuali altre iniziative

B5 - Organizzazione e gestione dei servizi di contesto

Quadro B6 - Opinioni studenti

B6 - Monitoraggio delle opinioni degli studenti

Quadro B7 - Opinioni dei laureati

B7 - Monitoraggio delle opinioni dei laureati



Sezione C - Risultati della formazione

Quadro C1 - Dati di ingresso, di percorso e di uscita

C1 - Monitoraggio dei dati di ingresso, di percorso e di uscita

Quadro C2 - Efficacia esterna

C2 - Monitoraggio della collocazione nel mondo del lavoro e della prosecuzione degli studi in altri CdS dei laureati

Quadro C3 - Opinioni enti e imprese con accordi stage/tirocinio curriculare o extracurriculare

C3 - Monitoraggio delle opinioni del mondo del lavoro



Sezione D - Organizzazione e gestione della qualità

Quadro D1 - Struttura organizzativa e responsabilità a livello di Ateneo	D1 - Definizione dell'organizzazione e delle responsabilità dell'AQ a livello di Ateneo
Quadro D2 - Organizzazione e responsabilità dell'AQ a livello del Corso di Studio	D2 - Definizione dell'organizzazione e delle responsabilità dell'AQ a livello del Corso di Studio
Quadro D3 - Programmazione dei lavori e scadenze di attuazione delle iniziative	D3 - Programmazione dei lavori e delle scadenze di attuazione delle iniziative
Quadro D4 - Riesame annuale	D4 - Riesame annuale



b) Il Rapporto di Riesame Ciclico

Il riesame è un processo composto in realtà da **due sotto-processi**:

- un **processo di autovalutazione**, finalizzato a identificare i **punti di forza e le aree da migliorare** (attraverso, in particolare, il confronto dei risultati del CdS con quelli ottenuti negli anni precedenti e/o con quelli ottenuti da altri CdS della stessa tipologia);
- quindi, in corrispondenza delle aree da migliorare, un **processo di identificazione delle azioni correttive o di miglioramento** da adottare ai fini, appunto, del miglioramento.



Osservazioni

- Il tutto, in generale, a partire da una **documentazione già disponibile.**
- Il caso dei RRC-SUA.



La scheda di riesame ciclico si articola nelle seguenti cinque parti:

1 – **Definizione dei profili culturali e professionale e architettura del CdS** (R3.A), relativa alla definizione della figura che si intende ottenere all'uscita del ciclo formativo nei suoi principali aspetti culturali e professionalizzanti e alla corrispondenza fra i profili culturali e professionale in uscita e i percorsi formativi proposti.

2 – **L'esperienza dello studente** (R3.B), relativa all'analisi degli aspetti della didattica incentrati sullo studente, dell'utilizzo di metodologie aggiornate e flessibili e all'accertamento delle competenze acquisite.

3 – **Risorse del CdS** (R3.C), relativa all'analisi della disponibilità di adeguate risorse di personale docente e tecnico-amministrativo e di servizi e all'adeguatezza alle esigenze didattiche e all'accessibilità agli studenti delle strutture dedicate.



4 – **Monitoraggio e revisione del CdS** (R3.D), relativa all'analisi della capacità del CdS di riconoscere sia gli aspetti critici che i margini di miglioramento nella propria organizzazione didattica e di intervenire di conseguenza e all'accertamento della tenuta nel debito conto e della valorizzazione delle opinioni di docenti e di studenti, laureandi e laureati.

5 – **Analisi degli indicatori quantitativi**, relativa all'analisi critica complessiva della serie degli indicatori quantitativi degli ultimi anni.



Ciascuna parte è poi articolata in tre **schede**, in cui sono messi in luce i punti di forza e le aree da migliorare e segnalate le eventuali azioni migliorative che si intendono realizzare, al fine di garantire la qualità della formazione offerta allo studente.

In particolare, le schede previste riguardano:

- a Sintesi dei principali mutamenti rilevati dall'ultimo riesame**
- b Analisi della situazione sulla base dei dati**
- c Obiettivi e azioni di miglioramento**



In

a Sintesi dei principali mutamenti rilevati dall'ultimo riesame

il RRC dovrebbe **documentare, commentare e analizzare i principali mutamenti** intercorsi dal riesame ciclico precedente, anche in relazione alle azioni migliorative messe in atto.

In particolare, qui il RRC ciclico dovrebbe indicare se le soluzioni proposte nel riesame precedente sono state realizzate.

Se sì, dovrebbe valutarne l'efficacia.



Se no (o se i risultati ottenuti sono diversi da quelli auspicati), dovrebbe indicare perché e rimodulare gli interventi per la loro realizzazione, documentandoli tra le azioni correttive/di miglioramento proposte (o, nel caso in cui non si intenda più riproporle, indicare perché).

Se sono state avviate, ma non completate, il rapporto di riesame dovrebbe indicare lo stato di attuazione e rimodulare gli interventi necessari al loro completamento (o, nel caso in cui non si intenda più completarle, indicare perché).



In

b Analisi della situazione sulla base dei dati,

con riferimento a ciascun punto di riflessione (o gruppo di punti di riflessione), il Rapporto di Riesame Ciclico (RRC) dovrebbe **indicare** dove sono disponibili le informazioni e/o i dati oggetto del punto di riflessione stesso (nella SUA-CdS, nei Verbali di organi e strutture, sul sito dell'Ateneo/del CdS, ...), **ovvero riportare** dette informazioni e/o dati nel caso in cui questi non fossero già disponibili.



Quindi, il RRC dovrebbe **analizzare la situazione del CdS** relativamente, per le prime quattro parti in cui si articola la scheda di riesame ciclico, ai punti di riflessione raccomandati' dall'ANVUR e, per la quinta parte, agli indicatori della Scheda di Monitoraggio Annuale (SMA).

L'analisi potrebbe anche riguardare risultati che non sembrano presentare particolari criticità (ad esempio, risultati che rimangono sostanzialmente costanti nel tempo o risultati corrispondenti a quelli di altri CdS della stessa tipologia), ma per i quali il CdS potrebbe ritenere opportuno assumere iniziative finalizzate al loro miglioramento o consolidamento.



Infine, il RRC dovrebbe **valutare l'adeguatezza e/o l'efficacia delle attività e/o dei comportamenti e/o dei risultati del CdS, individuando i punti di forza (situazioni pienamente soddisfacenti) e le aree da migliorare (situazioni non soddisfacenti)**. In particolare, per le aree da migliorare relative a risultati dei CdS (e quindi, in particolare, risultati relativi a iscrizioni, abbandoni, progressione nella carriera degli studenti e tempi di laurea, efficacia esterna), l'analisi deve anche riguardare la **ricerca delle loro possibili cause**.



Sia nel caso di valutazione positiva/soddisfacente sia nel caso di valutazione non positiva/non soddisfacente, **la valutazione dovrebbe indicare anche perché** si ritiene di poter formulare una valutazione positiva/soddisfacente o non positiva/non soddisfacente.



La valutazione può essere associata a ciascun punto di riflessione o a un insieme di punti di riflessione, in particolare quando già associati tra loro nel documento ANVUR sopra citato (*ad esempio, con riferimento ai punti di riflessione della sezione '2 - L'esperienza dello studente', la valutazione può essere associata a ciascun punto di riflessione o all'insieme dei punti di riflessione raggruppati sotto le voci 'Orientamento e tutorato', 'Conoscenze richieste in ingresso e recupero delle carenze', etc.*).



L'analisi potrebbe anche riguardare risultati che non sembrano presentare particolari criticità (ad esempio, risultati che rimangono sostanzialmente costanti nel tempo o risultati corrispondenti a quelli di altri CdS della stessa tipologia), ma per i quali il CdS potrebbe ritenere opportuno assumere iniziative finalizzate al loro miglioramento o consolidamento.



In

c **Obiettivi e azioni di miglioramento**

il RRC dovrebbe indicare **gli obiettivi e le azioni correttive/di miglioramento** individuate o ritenuti comunque opportuni/necessari in base a mutate condizioni, agli elementi critici individuati e alle azioni volte ad apportare miglioramenti.

Per ogni area da migliorare identificata in b, dovrebbe essere proposta almeno una azione correttiva/di miglioramento o motivato perché non se ne propongono.



In generale, le azioni e i relativi obiettivi individuati dovrebbero **riferirsi ad aspetti sostanziali della formazione ed avere un respiro pluriennale.**

Inoltre, le azioni correttive/di miglioramento proposte dovrebbero essere **chiaramente connesse alle aree da migliorare** evidenziate nella fase di analisi e alle cause che si ritiene le abbiano o possano averle determinate. Per ogni azione correttiva/di miglioramento proposta dovrebbero essere indicati anche **il/i responsabile/i della sua realizzazione, i target temporali e, se pertinenti, le risorse necessarie e il target di risultato con i relativi indicatori per tenerne sotto controllo la realizzazione.**



1 – Definizione dei profili culturali e professionale e architettura del CdS

1. Le premesse che hanno portato alla dichiarazione del carattere del CdS, nei suoi aspetti culturali e professionalizzanti in fase di progettazione sono ancora valide?

Qui si tratta di ribadire le motivazioni alla base dell'istituzione e attivazione del CdS in considerazione e della definizione dei suoi aspetti culturali e professionalizzanti e di valutare la persistenza della loro validità, alla luce, in particolare, dell'interesse del mondo del lavoro per la figura professionale che il CdS intende formare (detto interesse dovrebbe essere documentato nel Quadro A1.a della SUA).

Ai fini della valutazione della persistenza della loro validità, si ritiene che si dovrebbe far riferimento agli esiti della consultazione delle PI, ma anche, se non soprattutto, sia all'attrattività del CdS sia alla collocazione dei laureati nel mondo del lavoro e all'opinione dei laureati sull'adeguatezza della formazione ricevuta e dei datori di lavoro sulla loro preparazione o alla prosecuzione degli studi in altri CdS (CLM per il CL, Corsi di Dottorato o Scuole di Specializzazione per il CLM) e all'opinione dei laureati sull'adeguatezza della formazione ricevuta e dei CdS in cui proseguono gli studi sulla loro preparazione.



2. Si ritengono soddisfatte le esigenze e le potenzialità di sviluppo (umanistico, scientifico, tecnologico, sanitario o economico-sociale) dei settori di riferimento, anche in relazione con i cicli di studio successivi, se presenti?

Qui si tratta di evidenziare se il CdS adotta un approccio didattico e/o propone contenuti allineati con lo stato dell'arte delle discipline caratterizzanti il CdS stesso, anche al fine di preparare i propri laureati alla eventuale prosecuzione degli studi in cicli successivi (nei CLM per il CL, nei Corsi di Dottorato o nelle Scuole di Specializzazione per il CLM).

Si osserva, però, che lo scopo di preparare i propri laureati alla eventuale prosecuzione degli studi in cicli successivi non è un obbligo. La mancanza del rispetto di questa indicazione non deve, pertanto, essere considerata un'area da migliorare. Ciò non significa che il RRC non possa prevedere, nella sezione 1-c, interventi finalizzati all'adeguamento a detta indicazione.

Anche in questo caso, ai fini della valutazione della capacità del CdS di soddisfare "le esigenze e le potenzialità di sviluppo dei settori di riferimento", si ritiene che si dovrebbe far riferimento all'opinione dei laureati sull'adeguatezza della formazione ricevuta e dei datori di lavoro o dei CdS in cui proseguono gli studi sulla loro preparazione.



3. Sono state identificate e consultate le principali parti interessate ai profili culturali/professionali in uscita (studenti, docenti, organizzazioni scientifiche e professionali, esponenti del mondo della cultura, della produzione, anche a livello internazionale in particolare nel caso delle Università per Stranieri), sia direttamente sia attraverso l'utilizzo di studi di settore?

4. Le riflessioni emerse dalle consultazioni sono state prese in considerazione nella progettazione dei CdS soprattutto con riferimento alle potenzialità occupazionali dei laureati e all'eventuale proseguimento di studi in cicli successivi?

6. I profili professionali, gli sbocchi e le prospettive occupazionali dichiarati tengono conto con realismo dei diversi destini lavorativi dei laureati?

5. Gli obiettivi formativi specifici e i risultati di apprendimento attesi, in termini di conoscenze, abilità e competenze anche trasversali sono coerenti con i profili culturali e professionali in uscita, anche con riguardo agli aspetti metodologici e relativi all'elaborazione logico-linguistica? Sono stati declinati chiaramente per aree di apprendimento?

7. L'offerta formativa è ritenuta ancora adeguata al raggiungimento degli obiettivi? È aggiornata nei suoi contenuti?



Intermezzo

Progettazione dei CdS

Scopo del processo di Bologna è l'armonizzazione dei sistemi di alta formazione europei attraverso l'adozione di un sistema di CdS '**comparabili**', e cioè CdS che abbiano 'risultati di apprendimento' (*learning outcomes*) comparabili.

L'obiettivo della comparabilità dei risultati di apprendimento ha comportato (o, meglio, avrebbe dovuto comportare) come conseguenza la necessità di un **nuovo approccio nella progettazione dei CdS** dopo, appunto, la dichiarazione di Bologna.



I 'vecchi' CdS, infatti, erano **'centrati sul docente'**. Erano, cioè, basati sull'assunzione che l'oggetto degli studi dovesse essere quello che ciascun docente riteneva che gli studenti dovessero apprendere nel loro insegnamento.

In questi CdS, pertanto, l'enfasi era sull'**insegnamento**, e cioè sugli interessi individuali del corpo accademico.



Al contrario, lo scopo di un CdS **‘centrato sullo studente’** è quello di dotare gli studenti, compatibilmente con la durata del percorso formativo, delle **competenze necessarie per i ruoli previsti per loro nel mondo del lavoro (o nella prosecuzione degli studi)** e, più in generale, nella società.

In questi CdS il focus, pertanto, non è più su quello che si deve insegnare allo studente, ma sull’apprendimento, e cioè su quello che lo studente deve sapere e saper fare.



Conseguentemente, i CdS che portano alla Laurea o alla Laurea Magistrale non devono più essere descritti e pianificati solo **in base ai contenuti**, ma principalmente **in base alle competenze**, che devono essere sviluppate e acquisite dai laureati, e ai **risultati di apprendimento** che gli studenti devono raggiungere alla fine del percorso formativo.



Competenze e risultati di apprendimento attesi non sono la stessa cosa.

Infatti, la definizione di ‘competenza (*competence*)’ internazionalmente condivisa è quella data dalla norma ISO 9000:2015: “Capacità di applicare conoscenze e abilità per conseguire i risultati attesi”.



Il documento *Recommendation of the European Parliament and of the Council of 23 April 2008 on the establishment of the European Qualifications Framework for lifelong learning* (EQF for LLL) dà la seguente definizione di ‘competenza’, coerente con quella della norma ISO 9000: “**Competence means the proven ability to use knowledge, skills and personal, social and/or methodological abilities, in work or study situations and in professional and personal development**”.



Le *'work situations'* riguardano, tipicamente, i laureati che, dopo il conseguimento del titolo di studio, si inseriscono nel mondo del lavoro.

Le *'study situations'* riguardano, tipicamente, i laureati triennali che, dopo il conseguimento del titolo di studio, proseguono gli studi in una laurea magistrale o i laureati magistrali che proseguono gli studi in un corso di dottorato o in una scuola di specializzazione.



Nota

Nel Glossario, le Linee Guida AVA 2.0 danno due definizioni di 'competenza':

- la prima (“capacità di utilizzare le conoscenze e le abilità acquisite nei contesti di studio e/o lavoro”) è coerente con la definizione dell’EQF for LLL;
- la seconda (“insieme dei risultati dell’apprendimento con aspetti disciplinari, metodologici e trasversali”) appare del tutto fuori luogo.



Invece, la definizione di ‘risultato di apprendimento (*learning outcome*)’ internazionalmente condivisa è ***“statement of what a learner is expected to know, understand and/or be able to demonstrate after completion of a process of learning”***.



‘Risultati di apprendimento (*learning outcomes*)’ e ‘competenze’ hanno, pertanto, significati diversi. In particolare, osservando che i risultati di apprendimento non sono altro che conoscenze e abilità (*knowledge and skills*), le competenze potrebbero essere definite come la **capacità di utilizzare i risultati di apprendimento acquisiti nel percorso formativo per ottenere determinati risultati** (secondo la norma ISO 9000) o **in situazioni di lavoro o di studio** (secondo l’EQF for LLL e le Linee Guida AVA 2.0).



Tuttavia, nonostante che risultati di apprendimento e competenze abbiano significati diversi, **il 'linguaggio' utilizzato per la definizione delle competenze è lo stesso utilizzato per la definizione dei risultati di apprendimento.**

Infatti, quando si chiede a un datore di lavoro di esprimere i suoi fabbisogni educativi in termini di competenze, certamente non dice 'ho bisogno di laureati che abbiano la capacità di usare le conoscenze e le abilità acquisite nel contesto lavorativo', ma le esprime direttamente in termini di conoscenze e di abilità.



Conseguentemente, anche **le competenze sono definite in termini di conoscenze e abilità, con la differenza, però, che mentre le (conoscenze e abilità che definiscono le) competenze sono definite, in genere, in termini piuttosto generali, in particolare ‘specifici’ ma non ‘misurabili’, (le conoscenze e le abilità che definiscono) i risultati di apprendimento sono definiti in termini anche (e soprattutto) misurabili.**



Formulation of the PLOs

From ECTS USERS' GUIDE 2015

(http://ec.europa.eu/education/library/publications/2015/ects-users-guide_en.pdf)

A widely accepted way of formulating PLOs is based on three essential elements:

1. Use an **active verb** to express what students are expected to know and be able to do (*'describe', 'implement', 'draw conclusions', 'assess', 'plan', ...*).
2. Specify **what this outcome refers to** (*object or skill*).
3. Specify the **way of demonstrating the achievement of PLOs**.



Processo di progettazione dei CdS centrati sullo studente

Un **'corretto'** (lo dice la letteratura al riguardo) **processo di progettazione di un CdS centrato sullo studente** dovrebbe prevedere, nell'ordine:



1. L'identificazione dei fabbisogni formativi delle parti interessate (in particolare, mondo del lavoro di riferimento ma anche studenti, ecc.), da documentare nei Quadri A1 della SUA-CdS.

I fabbisogni formativi delle parti interessate dovrebbero essere identificati in modo utile alla definizione degli scopi del CdS e, quindi, in termini di funzioni previste per i laureati e di competenze richieste per il loro svolgimento.



2. La **definizione degli 'scopi del CdS'**, che la SUA-CdS individua nel/i profilo/i professionale/i che il CdS intende formare, e cioè negli **'sbocchi (culturali/) professionali'** da **descrivere attraverso le funzioni per le quali si vogliono preparare i laureati** (che possono riguardare anche la prosecuzione degli studi nei CLM per i laureati e nei corsi di dottorato/nelle scuole di specializzazione per i laureati magistrali) **e delle competenze che si vogliono far sviluppare e acquisire ai laureati**, necessarie allo svolgimento delle funzioni previste, **in coerenza con la missione della struttura di appartenenza del CdS, con gli obiettivi formativi qualificanti della classe di appartenenza del CdS, con i fabbisogni formativi identificati e con le risorse disponibili**, da documentare nel Quadro A2.a.



Nel contesto nazionale,

3.1. La **definizione degli obiettivi formativi specifici** del CdS, da documentare nel Quadro A4.a della SUA-CdS.

Gli obiettivi formativi specifici devono rendere ‘specifici’ gli obiettivi formativi qualificanti della classe di appartenenza del CdS (come dice il documento CUN ‘Guida alla scrittura degli ordinamenti didattici’, gli obiettivi formativi specifici “sono una declinazione e precisazione degli obiettivi della classe”).

Pertanto, gli obiettivi formativi specifici devono essere coerenti con gli obiettivi formativi qualificanti, del tutto generali, della classe di appartenenza del CdS e anche con le competenze stabilite.



Nota

Questo 'passaggio' è una caratteristica tutta 'nazionale'. Nel contesto internazionale, infatti, si passa direttamente dalla definizione dei *programme aims* a quella dei *learning outcomes*.



3.2. La **definizione dei risultati di apprendimento attesi** alla fine del percorso formativo, da documentare nei Quadri A4b e A4c della SUA-CdS. Come gli obiettivi formativi specifici, anche i risultati di apprendimento attesi devono essere **coerenti con gli obiettivi formativi specifici del CdS e, in particolare, con le competenze che si vogliono far sviluppare e acquisire ai laureati.** I risultati di apprendimento attesi, la cui definizione è responsabilità del corpo docente, devono, cioè, essere ‘quelli’ che servono agli studenti e che gli studenti devono raggiungere per poter sviluppare e acquisire le competenze previste.



4. La **definizione del piano degli studi**, con l'elenco degli insegnamenti e delle altre attività formative, da documentare nel Quadro B1 della SUA-CdS, e, per ogni attività formativa, delle relative caratteristiche, con particolare riferimento a: risultati di apprendimento attesi specifici dell'attività formativa, programma (contenuti), metodi didattici, modalità di verifica dell'apprendimento. Ovviamente, piano degli studi e caratteristiche delle attività formative devono essere in grado di far raggiungere agli studenti i risultati di apprendimento stabiliti.



E' evidente come il processo di progettazione dei CdS 'suggerito' dalla SUA-CdS sia del tutto coerente con il processo di progettazione 'centrato sullo studente' suggerito a livello internazionale.



Implementation of student-centred SPs: work in progress

At present, the traditional approach is slowly giving way to an ‘output-based’, ‘student-centred’ approach, which takes the student as the centre of the teaching and learning process.

But the situation is not so good.

Robert Wagenaar, father of the Tuning project, has recently written that:

TUNING Educational Structures in Europe

(<http://www.unideusto.org/tuningeu/>) is a University driven initiative, which started in 2000 and was originally set up to offer a concrete approach to implement the Bologna process at the level of Higher Education Institutions (HEIs) and subject areas.



“ ..., we have to conclude that **the actual implementation of the competences and LOs based approach at degree programme level, and its underpinning with suitable Teaching, Learning and Assessment (TLA) strategies and methodologies, has had limited success so far in the wider European context.**

It is in fact accepted that **the modernization process of HE-programmes in Europe and therefore the actual establishment of a single EHEA - notwithstanding the shared architecture -, has made limited progress, after a very promising first phase of six years of developmental activities. Although the architecture seems to be in place in most countries, the actual implementation process and the realization of the expected benefits, have been far from smooth and complete.** Rather, in many contexts, actual change in learning teaching and assessment methods and philosophy has met resistance, ...”



3. Sono state identificate e consultate le principali parti interessate ai profili culturali/professionali in uscita (studenti, docenti, organizzazioni scientifiche e professionali, esponenti del mondo della cultura, della produzione, anche a livello internazionale in particolare nel caso delle Università per Stranieri), sia direttamente sia attraverso l'utilizzo di studi di settore?

Le informazioni per rispondere a questa domanda dovrebbero essere riportate nel Quadro A1.b della SUA-CdS.

La valutazione dovrebbe riguardare, in particolare, la rappresentatività/significatività delle parti interessate consultate, la sistematicità della loro consultazione e l'adeguatezza dei modi della consultazione, la presenza di una adeguata documentazione degli esiti della consultazione e la loro utilità ai fini della definizione degli sbocchi professionali del CdS (a tal fine, la consultazione delle parti interessate del mondo del lavoro di riferimento dovrebbe essere finalizzata a individuare i fabbisogni formativi in termini di funzioni previste per i laureati nei primi anni del loro inserimento nel mondo del lavoro e associate competenze richieste e quella delle LM di riferimento a individuare i fabbisogni formativi in termini competenze richieste).



4. Le riflessioni emerse dalle consultazioni sono state prese in considerazione della progettazione dei CdS soprattutto con riferimento alle potenzialità occupazionali dei laureati e all'eventuale proseguimento di studi in cicli successivi?

Qui si tratta di evidenziare e valutare la coerenza degli sbocchi professionali per i quali si vogliono preparare i laureati con i fabbisogni formativi delle parti interessate. La risposta a questa domanda e la conseguente valutazione devono pertanto risultare dal confronto delle funzioni e delle competenze, documentate nel Quadro A2.a della SUA-CdS, con i fabbisogni formativi identificati nella fase di consultazione delle parti interessate, documentati nel Quadro A1.b (tabella?).



5. Gli obiettivi formativi specifici e i risultati di apprendimento attesi, in termini di conoscenze, abilità e competenze anche trasversali sono coerenti con i profili culturali e professionali in uscita, anche con riguardo agli aspetti metodologici e relativi all'elaborazione logico-linguistica? Sono stati declinati chiaramente per aree di apprendimento?

Si osserva che la domanda non dovrebbe fare riferimento alle competenze, in quanto, secondo la definizione di competenza dell'*EQF for LLL*, con 'competenza' si deve intendere la capacità di utilizzare le conoscenze e le abilità acquisite (e cioè i risultati di apprendimento) in un contesto di lavoro o di studio.

In ogni caso, qui si tratta di evidenziare e valutare la coerenza degli obiettivi formativi specifici e, in particolare, dei risultati di apprendimento attesi con gli sbocchi professionali (funzioni e competenze) stabiliti.

La risposta alla domanda sulla coerenza e la conseguente valutazione devono pertanto risultare dal confronto degli obiettivi formativi specifici e dei risultati di apprendimento attesi (disciplinari e trasversali), documentati rispettivamente nei Quadri A4.a e A4.b.2 della SUA-CdS, con le competenze, documentate nel Quadro A2.a (tabella?).

Si osserva ancora che con 'aspetti relativi all'elaborazione logico-linguistica' si deve intendere che gli obiettivi formativi specifici e i risultati di apprendimento attesi devono essere chiaramente definiti e scritti in un italiano corretto.

Si osserva infine che la declinazione per aree di apprendimento riguarda i risultati di apprendimenti disciplinari attesi (Quadro A4.b.2) e non gli obiettivi formativi specifici (Quadro A4.a).

6. I profili professionali, gli sbocchi e le prospettive occupazionali dichiarati tengono conto con realismo dei diversi destini lavorativi dei laureati?

Qui si tratta di verificare e documentare se i destini lavorativi dei laureati corrispondono ai profili professionali, gli sbocchi professionali e prospettive occupazionali, dichiarati.

Questo richiede il monitoraggio e l'analisi degli esiti occupazionali (a breve, medio e lungo termine) dei laureati del CdS non solo ai fini del confronto con gli esiti occupazionale dei laureati dei CdS della medesima classe su base nazionale, macroregionale o regionale, come richiesto dal punto di riflessione 4.10, ma anche ai fini della verifica di quanto richiesto dalla domanda in considerazione.

Informazioni utili ai fini della valutazione di questo punto di riflessione sono quelle fornite delle voci 'Occupati che, nel lavoro, utilizzano in misura elevata le competenze acquisite con la laurea' e 'Soddisfazione per il lavoro svolto' del questionario AlmaLaurea.



7. L'offerta formativa è ritenuta ancora adeguata al raggiungimento degli obiettivi? È aggiornata nei suoi contenuti?

Qui si tratta di evidenziare l'adeguatezza del piano di studio ai fini del raggiungimento dei risultati di apprendimento attesi.

La risposta a questa domanda e la conseguente valutazione devono pertanto risultare dalla verifica della capacità del piano di studio e delle caratteristiche degli insegnamenti, per quanto riguarda risultati di apprendimento attesi specifici dei singoli insegnamenti e contenuti (programma), generalmente disponibili sul sito del CdS, di permettere il raggiungimento dei risultati di apprendimento attesi negli studenti alla fine del percorso formativo, documentati nei Quadri A4.b.2 e A4.c della SUA-CdS (tabella?).



2 – L'esperienza dello studente

Orientamento e tutorato

1. Le attività di orientamento in ingresso, in itinere e in uscita sono in linea con i profili culturali e professionali disegnati dal CdS? *(Esempi: predisposizione di attività di orientamento in ingresso in linea con i profili culturali e professionali disegnati dal CdS; presenza di strumenti efficaci per l'autovalutazione delle conoscenze raccomandate in ingresso).* Favoriscono la consapevolezza delle scelte da parte degli studenti?

Per quanto riguarda attività di orientamento in ingresso, si tratta di evidenziare e di valutare se il CdS ha chiaramente identificato conoscenze, ma anche abilità e attitudini, necessarie per poter frequentare con profitto il CdS, allineate con i profili culturali e professionali disegnati e promuove l'autovalutazione del loro possesso da parte degli studenti, al fine di favorire la consapevolezza delle scelte da parte degli studenti.

Per quanto riguarda le attività di orientamento in itinere e in uscita, se promuovono rispettivamente il raggiungimento dei risultati di apprendimento attesi e sbocchi occupazionali coerenti con i profili culturali e professionali disegnati dal CdS. Nella SUA-CdS, la presenza di attività di orientamento in ingresso, in itinere e in uscita di interesse specifico del CdS in considerazione e dei suoi studenti, che favoriscano la consapevolezza delle scelte da parte degli studenti, dovrebbe essere documentata rispettivamente nei Quadri B5-Orientamento in ingresso, B5 - Orientamento e tutorato in itinere e B5-Accompagnamento al lavoro.



2. Le attività di orientamento in ingresso e in itinere tengono conto dei risultati del monitoraggio delle carriere?

Il monitoraggio delle carriere degli studenti in generale deve permettere di identificare le difficoltà incontrate dagli studenti nel primo anno di corso, con riferimento, in particolare, alla tipologia della scuola di provenienza. Pertanto, qui si tratta di evidenziare e valutare se il CdS, nell'attività di orientamento in ingresso, dà evidenza di tali difficoltà, favorendo in tal modo anche scelte consapevoli da parte degli studenti.

Il monitoraggio delle carriere dei singoli studenti è certamente una condizione necessaria per poterli orientare nelle scelte richieste o consentite dal percorso formativo, tenendo conto dei loro risultati e, quindi, delle loro attitudini e capacità. Pertanto, qui si tratta di evidenziare e valutare se il CdS, nell'attività di orientamento in itinere, tiene conto delle caratteristiche dei singoli studenti per orientarli nel percorso formativo.

Nella SUA-CdS, la presenza di attività di orientamento in ingresso e in itinere che tengano conto dei risultati del monitoraggio delle carriere dovrebbe essere documentata rispettivamente nei Quadri B5-Orientamento in ingresso e B5-Orientamento e tutorato in itinere.



3. Le iniziative di introduzione o di accompagnamento al mondo del lavoro tengono conto dei risultati del monitoraggio degli esiti e delle prospettive occupazionali?

Qui si tratta di evidenziare e valutare se il CdS, nell'attività di orientamento in uscita, favorisce iniziative di introduzione o di accompagnamento al mondo del lavoro che tengano conto dei risultati del monitoraggio degli esiti e delle prospettive occupazionali, promuovendo, ad esempio, lo svolgimento di tirocini e stage presso, o comunque favorendo il contatto dei propri laureati con, enti o aziende che prevedono assunzioni.

Nella SUA-CdS, la presenza di attività di orientamento in uscita che tengano conto dei risultati del monitoraggio degli esiti e delle prospettive occupazionali dovrebbe essere documentata nel Quadro B5-Accompagnamento al lavoro.



Conoscenze richieste in ingresso e recupero delle carenze

4. Le conoscenze richieste o raccomandate in ingresso sono chiaramente individuate, descritte e pubblicizzate? Viene redatto e adeguatamente pubblicizzato un syllabus?

Il punto di riflessione espone chiaramente che cosa evidenziare e, quindi, valutare.

Le conoscenze richieste o raccomandate in ingresso dovrebbero essere individuate, descritte e pubblicizzate nel Regolamento didattico del CdS e/o nel Quadro A3 della SUA-CdS e/o nel sito del CdS e/o nell'eventuale bando per l'accesso al CdS.

Nella valutazione, si dovrebbe tener conto anche dell'opinione degli studenti in proposito, se disponibile. La definizione di un syllabus non è, comunque, un obbligo. La mancanza di un syllabus non deve, pertanto, essere considerata un'area da migliorare. Ciò non significa che il RRC non possa prevedere, nella sezione 2-c, interventi finalizzati all'adeguamento a quanto richiesto dal punto di riflessione in considerazione.



5. Il possesso delle conoscenze iniziali indispensabili è efficacemente verificato? Le eventuali carenze sono puntualmente individuate e comunicate agli studenti?

Qui si tratta di evidenziare le modalità di verifica del possesso delle conoscenze iniziali indispensabili e se i criteri per l'assegnazione degli OFA sono chiaramente definiti, anche semplicemente rimandando a dove modalità di verifica e criteri di assegnazione sono descritti e pubblicizzati (Regolamento didattico del CdS e/o Quadro A3 della SUA-CdS e/o sito del CdS e/o eventuale bando per l'accesso al CdS).

Ai fini della valutazione dell'efficacia delle modalità di verifica del possesso delle conoscenze iniziali indispensabili e dell'adeguatezza dei criteri per l'assegnazione degli OFA, si ritiene che si dovrebbe far riferimento anche, se non soprattutto, ai risultati del CdS relativi ad abbandoni, progressione nella carriera degli studenti e tempi di conseguimento del titolo di studio.



6. Sono previste attività di sostegno in ingresso o in itinere? *(E.g. vengono organizzate attività mirate all'integrazione e consolidamento delle conoscenze raccomandate in ingresso, o, nel caso delle lauree di secondo livello, interventi per favorire l'integrazione di studenti provenienti da diverse classi di laurea di primo livello e da diversi Atenei)*

Attività di sostegno in ingresso (che non riguardano le attività per il recupero degli OFA, da considerare nel punto di riflessione successivo) possono essere previste, in particolare, in ingresso, finalizzate ad 'omogeneizzare' le classi di studenti. Nella SUA-CdS, tali attività, se presenti, potrebbero/dovrebbero essere documentate nel Quadro B5-Orientamento e tutorato in itinere. La presenza di attività di sostegno in ingresso e/o in itinere non è, comunque, un obbligo. La mancanza di attività di sostegno in ingresso o in itinere quali quelle esemplificate non deve, pertanto, essere considerata un'area da migliorare. Ciò non significa che il RRC non possa prevedere, nella sezione 2-c, interventi finalizzati all'adeguamento a quanto richiesto dal punto di riflessione in considerazione.



7. Per i CdS triennali e a ciclo unico: le eventuali carenze sono puntualmente individuate e comunicate agli studenti? Vengono attuate iniziative per il recupero degli obblighi formativi aggiuntivi?

Il punto di riflessione espone chiaramente che cosa evidenziare e, quindi, valutare. La prima domanda, peraltro, coincide con quanto già richiesto dal punto di riflessione 2.5. Pertanto, qui si tratta di evidenziare solo se sono attuate iniziative per il recupero degli OFA, anche semplicemente rimandando a dove queste sono descritte (Regolamento didattico del CdS e/o Quadro A3 della SUA-CdS e/o sito del CdS e/o eventuale bando per l'accesso al CdS).

Ai fini della valutazione dell'adeguatezza delle iniziative per il recupero degli OFA, si ritiene che si dovrebbe far riferimento anche, se non soprattutto, ai risultati relativi ad abbandoni, progressione nella carriera e tempi di conseguimento del titolo di studio degli studenti iscritti con OFA, se disponibili.



8. Per i CdS di secondo ciclo, sono definiti, pubblicizzati e verificati i requisiti curriculari per l'accesso? È verificata l'adeguatezza della preparazione dei candidati?

Qui si tratta di evidenziare se i requisiti curriculari per l'accesso sono chiaramente definiti, pubblicizzati e verificati e se è chiaramente definito in cosa consiste l'adeguatezza della preparazione personale, quali sono i criteri di valutazione e se è puntualmente verificata, descritta e pubblicizzata, anche semplicemente rimandando alle fonti documentali (Regolamento didattico del CdS e/o Quadro A3 della SUA-CdS e/o sito del CdS e/o eventuale bando per l'accesso al CdS).

Ai fini della valutazione dell'adeguatezza dei requisiti curriculari per l'accesso e della verifica dell'adeguatezza della preparazione personale, si ritiene che si dovrebbe far riferimento anche, se non soprattutto, ai risultati del CdS relativi ad abbandoni, progressione nella carriera degli studenti e tempi di conseguimento del titolo di studio.



Organizzazione di percorsi flessibili e metodologie didattiche

9. L'organizzazione didattica crea i presupposti per l'autonomia dello studente (nelle scelte, nell'apprendimento critico, nell'organizzazione dello studio) e prevede guida e sostegno adeguati da parte del corpo docente? *(E.g. vengono organizzati incontri di ausilio alla scelta fra eventuali curricula, disponibilità di docenti-guida per le opzioni relative al piano carriera, sono previsti di spazi e tempi per attività di studio o approfondimento autogestite dagli studenti... etc.)*

Tale richiesta corrisponde a quanto richiesto dallo standard 1.3 degli ESG.

Qui si tratta di evidenziare in cosa consistono i presupposti per l'autonomia dello studente nelle scelte, nell'apprendimento critico, nell'organizzazione dello studio (ad esempio, la possibilità di scegliere tra diversi indirizzi e/o tra insegnamenti offerti in alternativa, la possibilità di iscrizione come studente part time, la disponibilità di tempi e spazi per attività di studio o approfondimento autogestite dagli studenti, ...) e di valutare la loro adeguatezza al fine, appunto, di favorire l'autonomia dello studente.

Quindi, di evidenziare e valutare la presenza di iniziative e/o la disponibilità del corpo docente a orientare le scelte richieste o consentite dal piano di studio (cfr. a questo proposito anche il punto di riflessione 2.2).

Nella SUA-CdS, le informazioni su un'organizzazione didattica che crei i presupposti per l'autonomia dello studente e preveda guida e sostegno adeguati da parte del corpo docente potrebbero/dovrebbero essere documentate rispettivamente nei Quadri B1-Descrizione del percorso di formazione (Regolamento didattico del CdS) e B5-Orientamento e tutorato in itinere.

10. Le attività curriculari e di supporto utilizzano metodi e strumenti didattici flessibili, modulati sulle specifiche esigenze delle diverse tipologie di studenti? *(E.g. vi sono tutorati di sostegno, percorsi di approfondimento, corsi "honors", realizzazione di percorsi dedicati a studenti particolarmente dediti e motivati che prevedano ritmi maggiormente sostenuti e maggior livello di approfondimento ... etc.)*

Qui si fa riferimento, in particolare, ad attività curriculari e di supporto a favore di studenti particolarmente 'deboli' o particolarmente 'forti'. L'utilizzazione di metodi e strumenti didattici flessibili, modulati sulle specifiche esigenze delle diverse tipologie di studenti, non è un obbligo.

Nella SUA-CdS, la loro utilizzazione potrebbe/dovrebbe essere documentata nel Quadro B1-Descrizione del percorso di formazione (Regolamento didattico del CdS).

L'utilizzazione di metodi e strumenti didattici flessibili, modulati sulle specifiche esigenze delle diverse tipologie di studenti non è, comunque, un obbligo. Tale mancanza non deve, pertanto, essere considerata un'area da migliorare. Ciò non significa che il RRC non possa prevedere, nella sezione 2-c, interventi finalizzati all'adeguamento a quanto richiesto dal punto di riflessione in considerazione.



11. Sono presenti iniziative di supporto per gli studenti con esigenze specifiche? (*E.g. studenti fuori sede, stranieri, lavoratori, diversamente abili, con figli piccoli...*)

La presenza di iniziative di supporto per gli studenti con esigenze specifiche non è un obbligo. Nella SUA-CdS, la loro presenza potrebbe/dovrebbe essere documentata nel Regolamento didattico del CdS e/o nel Quadro B1-Descrizione del percorso di formazione. La mancanza di iniziative di supporto per gli studenti con esigenze specifiche non deve, comunque, essere considerata un'area da migliorare. Ciò non significa che il RRC non possa prevedere, nella sezione 2-c, interventi finalizzati all'adeguamento a quanto richiesto dal punto di riflessione in considerazione.



12. Il CdS favorisce l'accessibilità, nelle strutture e nei materiali didattici, agli studenti disabili?

Il punto di riflessione espone chiaramente che cosa evidenziare e, quindi, valutare.
Si ritiene che i CdS dovrebbero sempre favorire l'accessibilità ai materiali didattici e, possibilmente, alle strutture degli studenti disabili.
Nella SUA-CdS, la loro presenza potrebbe/dovrebbe essere documentata nel Regolamento didattico del CdS o nel Quadro B5-Eventuali altre iniziative.



Internazionalizzazione della didattica

13. Sono previste iniziative per il potenziamento della mobilità degli studenti a sostegno di periodi di studio e tirocinio all'estero (anche collaterali a Erasmus)?

Il punto di riflessione espone chiaramente che cosa evidenziare e, quindi, valutare.

Nella SUA-CdS, la presenza di iniziative per il potenziamento della mobilità degli studenti a sostegno di periodi di studio e tirocinio all'estero potrebbe/dovrebbe essere documentata nel Quadro B5-Assistenza e accordi per la mobilità internazionale degli studenti.



14. Con particolare riguardo ai Corsi di Studio internazionali, è effettivamente realizzata la dimensione internazionale della didattica, con riferimento a docenti stranieri e/o studenti stranieri e/o titoli congiunti, doppi o multipli in convenzione con Atenei stranieri?

...



Modalità di verifica dell'apprendimento

15. Il CdS definisce in maniera chiara lo svolgimento delle verifiche intermedie e finali?

Tenendo presente che le verifiche intermedie per le quali deve essere definito lo svolgimento sono solo quelle che contribuiscono alla valutazione finale dell'apprendimento, il punto di riflessione espone chiaramente che cosa evidenziare e, quindi, valutare.

Lo svolgimento delle verifiche intermedie (che contribuiscono alla valutazione finale dell'apprendimento) dovrebbe essere documentato nelle schede degli insegnamenti.



16. Le modalità di verifica adottate per i singoli insegnamenti sono adeguate ad accertare il raggiungimento dei risultati di apprendimento attesi?

17. Le modalità di verifica sono chiaramente descritte nelle schede degli insegnamenti? Vengono espressamente comunicate agli studenti?

Il punto di riflessione espone chiaramente che cosa evidenziare e, quindi, valutare.

Le modalità di verifica dell'apprendimento da riportare nelle schede degli insegnamenti devono riguardare sia i metodi (ad esempio: esame scritto, test, esame orale, ecc.) sia i criteri (descrizione di quello che ci si aspetta lo studente conosca o sia in grado di fare e a quale livello al fine di dimostrare che un risultato di apprendimento è stato raggiunto e a quale livello) di valutazione dell'apprendimento e documentare anche i criteri di misurazione dell'apprendimento (ad esempio: attribuzione di un voto finale, dichiarazione di idoneità, ecc.) e i criteri di attribuzione del voto finale (se previsto).



3 – Risorse del CdS

Dotazione e qualificazione del personale docente

1. I docenti sono adeguati, per numerosità e qualificazione, a sostenere le esigenze del CdS, tenuto conto sia dei contenuti scientifici che dell'organizzazione didattica? *Per la valutazione di tale aspetto si considera, per tutti i CdS, la quota di docenti di riferimento di ruolo appartenenti a SSD base o caratterizzanti la classe con valore di riferimento a 2/3. Per i soli CdS telematici, è altresì da prendere in considerazione la quota di tutor in possesso Dottorato di Ricerca, pure con valore di riferimento 2/3. Nel caso tali quote siano inferiori al valore di riferimento, il CdS ha informato tempestivamente l'Ateneo, ipotizzando l'applicazione di correttivi?*

Viene valorizzato il legame fra le competenze scientifiche dei docenti (accertate attraverso il monitoraggio dell'attività di ricerca del SSD di appartenenza) e la loro pertinenza rispetto agli obiettivi didattici? *(E.g. favorendo la continuità didattica con i Dottorati di Ricerca e la partecipazione degli studenti alle attività scientifiche dei Dipartimenti interessati, proponendo insegnamenti introduttivi alle tematiche di ricerca di maggior rilievo)*



...

Qui si tratta di evidenziare e valutare l'adeguatezza, quantitativa e qualitativa, del personale docente alle esigenze di competenze scientifiche richieste dal CdS e la coerenza della loro qualificazione scientifica con le discipline previste dal piano di studio. Ai fini dell'adeguatezza quantitativa del personale docente, devono essere verificati almeno i requisiti relativi al numero di docenti stabiliti dalle norme in vigore.

Le esigenze di competenze scientifiche del CdS dovrebbero essere identificate a partire dai contenuti delle discipline, in particolare, quelle caratterizzanti, previste dal piano di studio. L'adeguatezza del personale docente alle esigenze di competenze scientifiche richieste dal CdS e la coerenza della loro qualificazione scientifica con le discipline previste dal piano di studio dovrebbe risultare dai CV dei docenti, che debbono essere resi disponibili per tutti i docenti del CdS.

Si osserva che la presenza di una quota di docenti di riferimento di ruolo appartenenti a SSD base o caratterizzanti la classe con valore di riferimento a 2/3 o, per i CdS telematici, la presenza di una quota di tutor in possesso Dottorato di Ricerca con valore di riferimento 2/3 non sono obblighi.

Il non rispetto di queste indicazioni non deve, pertanto, essere considerata un'area da migliorare. Ciò non toglie che il RRC non possa prevedere, nella sezione 3-c, interventi finalizzati all'adeguamento a tali indicazioni.



2. Si rilevano situazioni problematiche rispetto al quoziente studenti/docenti? *Per la valutazione di tale aspetto si considera l'indicatore sul quoziente studenti/docenti ora, complessivo e al primo anno, con valore di riferimento il doppio della numerosità di riferimento della classe (costo standard). Nel caso tale soglia sia superata, il CdS ne ha informato tempestivamente l'Ateneo, ipotizzando l'applicazione di correttivi? (E.g. È da considerare una buona pratica lo sdoppiamento in più canali al raggiungimento del doppio della numerosità di riferimento di studenti immatricolati della classe (DM 987/2016))*

Qui si tratta di evidenziare e valutare il rispetto dei requisiti relativi alla numerosità degli studenti stabiliti dalle norme in vigore.

Si osserva che la presenza di un indicatore sul quoziente studenti/docenti equivalenti a tempo pieno, complessivo e al primo anno, con valore di riferimento un terzo della numerosità di riferimento della classe (costo standard), non è un obbligo.

Il non rispetto di queste indicazioni non deve, pertanto, essere considerata un'area da migliorare. Ciò non toglie che il RRC non possa prevedere, nella sezione 3-c, interventi finalizzati all'adeguamento a tali indicazioni.



3. Viene valorizzato il legame fra le competenze scientifiche dei docenti (accertate attraverso il monitoraggio dell'attività di ricerca del SSD di appartenenza) e la loro pertinenza rispetto agli obiettivi didattici? *Esempi: cura della continuità didattica con i Dottorati di Ricerca, laddove presenti; presenza di attività mirate al la partecipazione degli studenti alle attività scientifiche dei Dipartimenti interessati, proposta di insegnamenti introduttivi alle tematiche di ricerca di maggior rilievo... etc)*

Questo punto di riflessione coincide con la seconda domanda del punto di riflessione 3.1. Si osserva, inoltre, che gli esempi citati non appaiono pertinenti.



4. Sono presenti iniziative di sostegno allo sviluppo delle competenze didattiche nelle diverse discipline? (*E.g. formazione all'insegnamento, mentoring in aula, condivisione di metodi e materiali per la didattica e la valutazione...*)

Il punto di riflessione espone chiaramente che cosa evidenziare e, quindi, valutare.
Nella SUA-CdS, la presenza di iniziative di sostegno allo sviluppo delle competenze didattiche nelle diverse discipline potrebbe/dovrebbe essere documentata nel Quadro B3-Docenti titolari di insegnamento.



Dotazione di personale, strutture e servizi di supporto alla didattica

5. I servizi di supporto alla didattica (Dipartimento, Ateneo) assicurano un sostegno efficace alle attività del CdS? *[Questo punto di attenzione non entra nella valutazione del CdS ma serve da riscontro del requisito di Sede R1.C.2]*

6. Esiste un'attività di verifica della qualità del supporto fornito a docenti, studenti e interlocutori esterni? *[Questo punto di attenzione non entra nella valutazione del CdS ma serve da riscontro del requisito di Sede R1.C.2]*

Si ritiene che i due punti di riflessione possano essere accorpati.

I punti di riflessione espongono chiaramente che cosa evidenziare e, quindi, valutare.

L'efficacia del sostegno dei servizi di supporto alla didattica alle attività del CdS e la qualità del supporto fornito a docenti, studenti e interlocutori esterni dovrebbero essere verificate attraverso la raccolta delle opinioni di docenti, studenti e interlocutori esterni e potrebbero/dovrebbero essere documentate nei Quadri B5 della SUA-CdS.



7. Esiste una programmazione del lavoro svolto dal personale tecnico-amministrativo, corredata da responsabilità e obiettivi e che sia coerente con l'offerta formativa del CdS?

Si suggerisce di interpretare la domanda posta dal punto di riflessione nel seguente modo: le infrastrutture e i servizi di supporto alla didattica dispongono del personale TA necessario per un efficace gestione degli stessi? Tale domanda espone chiaramente che cosa evidenziare e, quindi, valutare.

Nella SUA-CdS, la disponibilità del personale TA necessario per un efficace gestione delle infrastrutture e dei servizi di supporto alla didattica potrebbe/dovrebbe essere documentata nei Quadri B4 e B5.



8. Sono disponibili adeguate strutture e risorse di sostegno alla didattica? (E.g. biblioteche, ausili didattici, infrastrutture IT...)

Il punto di riflessione espone chiaramente che cosa evidenziare e, quindi, valutare.

Nella SUA-CdS, la disponibilità strutture e risorse di sostegno alla didattica deve essere documentata nei Quadri B4.

Nella valutazione si dovrebbe tenere conto anche delle opinioni di studenti e laureandi, se disponibili.



4 – Monitoraggio e Revisione del CdS

Contributo dei docenti e degli studenti

1. Sono presenti attività collegiali dedicate alla revisione dei percorsi, al coordinamento didattico tra gli insegnamenti, alla razionalizzazione degli orari, della distribuzione temporale degli esami e delle attività di supporto?

Qui si tratta di evidenziare e valutare la presenza di formali attività collegiali dedicate alla revisione dei percorsi, ecc. e se gli esiti di tali attività sono opportunamente documentati. Si osserva che le revisioni da prendere in considerazione qui sono quelle che non comportano modifiche all'ordinamento didattico dei CdS (quindi, ad esempio, modifiche ai programmi degli insegnamenti, spostamenti di insegnamenti da un semestre ad un altro, e cose analoghe). Le revisioni che comportano modifiche all'ordinamento didattico dei CdS riguardano infatti i punti di riflessione sotto l'intestazione 'Interventi di revisione dei percorsi formativi' (da 4.9 a 4.12). Nella SUA-CdS, la presenza di attività dedicate a quanto evidenziato dal punto di riflessione in considerazione potrebbe/dovrebbe essere documentata nel Quadro B1- Descrizione del percorso di formazione.



2. Vengono analizzati i problemi rilevati e le loro cause?

Questa domanda va associata a tutte le altre domande del punto di riflessione, ma in particolare a quelle che seguono.

Con questa precisazione, il punto di riflessione espone chiaramente che cosa evidenziare e, quindi, valutare.

A questo proposito si osserva che il riferimento all'analisi delle cause dei problemi rilevati appare pertinente praticamente solo per quanto riguarda i problemi evidenziati dai risultati dei CdS (in particolare, risultati relativi a iscrizioni, abbandoni, progressione nella carriera degli studenti e tempi di laurea, efficacia esterna), che, però, sono da prendere in considerazione nel punto di riflessione 4.10 e in 5 - Commento agli indicatori e non qui.

Il CdS dovrebbe documentare l'analisi dei problemi rilevati in opportuni documenti di registrazione o almeno nei verbali del Consiglio del CdS (od organo/struttura equivalente).



3. Docenti, studenti e personale di supporto hanno modo di rendere note agevolmente le proprie osservazioni e proposte di miglioramento?

Le osservazioni e proposte di miglioramento da prendere in considerazione qui sono solo quelle che non comportano modifiche all'ordinamento didattico dei CdS (da prendere in considerazione in R3.D.3).

Con questa precisazione, il punto di riflessione espone chiaramente che cosa evidenziare e, quindi, valutare.

Le modalità con le quali docenti, studenti e personale di supporto possono rendere note le proprie osservazioni e proposte di miglioramento dovrebbero essere formalmente stabilite.

Nella SUA-CdS, le modalità per rendere note le proprie osservazioni e proposte di miglioramento da parte degli studenti, ma anche da parte di docenti e personale di supporto, potrebbero essere documentate nel Quadro B6- Opinioni studenti.



4. Sono adeguatamente analizzati e considerati gli esiti della rilevazione delle opinioni di studenti, laureandi e laureati? ...

Qui si tratta di evidenziare e valutare se il CdS prende in considerazione e analizza gli esiti della rilevazione delle opinioni di studenti, laureandi e laureati al fine di identificare i problemi e le criticità e, quindi, adotta opportuni provvedimenti per la loro soluzione o superamento.

I risultati dell'analisi degli esiti della rilevazione delle opinioni di studenti, laureandi e laureati e i provvedimenti adottati per la loro soluzione o superamento dovrebbero essere documentati in opportuni documenti di registrazione o, almeno, nei verbali del Consiglio del CdS (od organo/struttura equivalente).

Nella SUA-CdS, l'analisi e la considerazione degli esiti della rilevazione delle opinioni di studenti e di laureandi e laureati potrebbero/dovrebbero essere documentate rispettivamente nei Quadri B6-Opinioni studenti e B7-Opinioni dei laureati.



4. ... Alle considerazioni complessive della CPDS (e degli altri organi di AQ) sono accordati credito e visibilità?

Il punto di riflessione espone chiaramente che cosa evidenziare e, quindi, valutare.

Il CdS dovrebbe documentare la presa in considerazione di segnalazioni, suggerimenti, indicazioni della CPDS e degli altri organi di AQ e le iniziative conseguentemente adottate in opportuni documenti di registrazione o almeno nei verbali del Consiglio del CdS (od organo/struttura equivalente).



5. Il CdS dispone di procedure per gestire gli eventuali reclami degli studenti e assicura che siano loro facilmente accessibili?

Il punto di riflessione espone chiaramente che cosa evidenziare e, quindi, valutare.

Le procedure per la raccolta di eventuali reclami degli studenti e per la loro gestione dovrebbero essere formalmente stabilite.

Nella SUA-CdS, le procedure per gestire gli eventuali reclami degli studenti potrebbero/dovrebbero essere documentate nel Quadro B6-Opinioni studenti.



Coinvolgimento degli interlocutori esterni

6. Si sono realizzate interazioni in itinere con le parti consultate in fase di programmazione del CdS o con nuovi interlocutori, in funzione delle diverse esigenze di aggiornamento periodico dei profili formativi?

Poiché il coinvolgimento degli interlocutori esterni ai fini della identificazione dei fabbisogni formativi è già oggetto dei punti di riflessione 1.3 e 1.4, qui l'interazione da considerare è quella finalizzata a verificare l'opinione degli interlocutori esterni sull'adeguatezza ed efficacia del progetto formativo e sulla preparazione degli studenti, in particolare in occasione dello svolgimento di tirocini e stage (Quadro della SUA-CdS di riferimento: C3), e dei laureati inseriti nel mondo del lavoro o che hanno proseguito gli studi in altri CdS. Pertanto, gli interlocutori esterni da prendere in considerazione sono certamente i datori di lavoro e i CdS nei quali i laureati proseguono gli studi, ma anche gli stessi laureati inseriti nel mondo del lavoro.

Il CdS dovrebbe formalmente stabilire le modalità di interazione con le parti interessate e documentare i relativi esiti in opportuni documenti di registrazione o almeno nei verbali del Consiglio del CdS (od organo/struttura equivalente).



7. Le modalità di interazione in itinere sono state coerenti con il carattere (se prevalentemente culturale, scientifico o professionale), gli obiettivi del CdS e le esigenze di aggiornamento periodico dei profili formativi anche, laddove opportuno, in relazione ai cicli di studio successivi, ivi compreso il Dottorato di Ricerca?

Qui si tratta di evidenziare e valutare se le parti interessate consultate in itinere sono coerenti con il carattere culturale e/o scientifico e/o professionale del CdS (ad esempio: parti interessate del mondo della professione per CdS che intendono preparare i propri laureati all'esercizio della professione, parti interessate del mondo della ricerca per CdS che intendono preparare i propri laureati anche all'inserimento nel mondo della ricerca, ecc.).



8. Qualora gli esiti occupazionali dei laureati siano risultati poco soddisfacenti, il CdS ha aumentato il numero di interlocutori esterni, al fine di accrescere le opportunità dei propri laureati (*E.g. attraverso l'attivazione di nuovi tirocini, contratti di apprendistato, stage o altri interventi di orientamento al lavoro*)?

Questa questione potrebbe/dovrebbe essere considerata nell'ambito del monitoraggio annuale.



Interventi di revisione dei percorsi formativi

9. Il CdS garantisce che l'offerta formativa sia costantemente aggiornata e rifletta le conoscenze disciplinari più avanzate? anche in relazione ai cicli di studio successivi, compreso il Dottorato di Ricerca?

Qui si tratta di evidenziare e valutare l'adeguatezza del processo di riesame ciclico al fine di garantire che l'offerta formativa sia costantemente aggiornata e rifletta le conoscenze disciplinari più avanzate. La documentazione di riferimento è pertanto costituita dai RRC. Per quanto riguarda la relazione con i cicli di studio successivi, compresi il Dottorato di ricerca, vale quanto già esposto in proposito nella nota al punto di riflessione 1.2.



10. Sono stati analizzati e monitorati i percorsi di studio, i risultati degli esami e gli esiti occupazionali (a breve, medio e lungo termine) dei laureati del CdS, anche in relazione a quelli della medesima classe su base nazionale, macroregionale o regionale?

Il monitoraggio e l'analisi dei percorsi di studio, dei risultati degli esami e degli esiti occupazionali (a breve, medio e lungo termine) dei laureati del CdS, anche in relazione a quelli della medesima classe su base nazionale, macroregionale o regionale, sono o comunque dovrebbero essere oggetto sia del monitoraggio annuale sia del riesame ciclico.

I documenti di riferimento per l'evidenziazione e la valutazione delle attività del CdS a questo proposito sono pertanto le SMA e i RRC.



11. Viene dato seguito alle proposte di azioni migliorative provenienti da docenti, studenti e personale di supporto (una volta valutata la loro plausibilità e realizzabilità)?

Le osservazioni e proposte di miglioramento da prendere in considerazione qui sono solo quelle che possono comportare modifiche all'ordinamento didattico dei CdS, da considerare in occasione del riesame ciclico. Con questa precisazione, il punto di riflessione espone chiaramente che cosa evidenziare e, quindi, valutare. La documentazione di riferimento è costituita essenzialmente dai RRC.



12. Vengono monitorati gli interventi promossi e ne valutata adeguatamente l'efficacia?

Gli interventi promossi da prendere in considerazione devono essere almeno quelli riportati nelle sezioni c del RRC ed eventualmente nella SMA.

Il monitoraggio degli interventi promossi e la valutazione della loro efficacia sono oggetto delle sezioni a del RRC ed eventualmente della SMA. Pertanto, ai fini della evidenziazione e della valutazione di queste attività i documenti di riferimento sono costituiti dal RRC ed eventualmente dalla SMA.

Tuttavia, i CdS dovrebbero preoccuparsi di monitorare periodicamente (ad esempio semestralmente o, per gli interventi da realizzare in più anni, almeno annualmente) e di documentare lo stato di realizzazione e l'efficacia degli interventi promossi.



5 – Commento agli indicatori

Gli indicatori delle schede di monitoraggio annuale sono proposti allo scopo principale di indurre nei CdS una riflessione sul grado di raggiungimento dei propri obiettivi specifici. Pertanto, ogni CdS deve riconoscere, fra quelli proposti, quelli più significativi in relazione al proprio carattere e commentare in merito alla loro evoluzione temporale (è suggerito un arco temporale di almeno tre anni). Gli indicatori vanno riferiti alla distribuzione dei valori su scala nazionale o macroregionale e per classe disciplinare.

1. Indicatori relativi alla didattica (gruppo A, Allegato E DM 987/2016);
2. Indicatori di internazionalizzazione (gruppo B, Allegato E DM 987/2016);
3. Ulteriori indicatori per la valutazione della didattica (gruppo E, Allegato E DM 987/2016);
4. Indicatori circa il percorso di studio e la regolarità delle carriere (indicatori di approfondimento per la sperimentazione);
5. Soddisfazione e occupabilità (indicatori di approfondimento per la sperimentazione);
6. Consistenza e qualificazione del corpo docente (indicatori di approfondimento per la sperimentazione).



L'attività da svolgere con riferimento agli indicatori suggeriti da ANVUR in occasione del riesame ciclico non è diversa da quella che si dovrebbe svolgere in occasione di ogni monitoraggio annuale.

Pertanto, in occasione del riesame ciclico, in questa parte del RRC il CdS dovrebbe:

- riportare un commento sintetico e critico degli indicatori individuati come più significativi tra quelli proposti;
- evidenziare gli eventuali punti di forza e aree da migliorare;
- riportare gli interventi correttivi o di miglioramento proposti o previsti, identificati, per quanto riguarda gli interventi per il superamento di aree da migliorare relative ai risultati dei CdS (e, quindi, in particolare, risultati relativi a iscrizioni, abbandoni, progressione nella carriera degli studenti e tempi di laurea, efficacia esterna), a valle di una efficace analisi delle cause.

In questo caso, diversamente dal monitoraggio annuale, le azioni di miglioramento individuate e i relativi obiettivi dovrebbero riferirsi ad aspetti sostanziali della formazione (che possono richiedere una revisione dell'ordinamenti didattico del CdS) ed avere un respiro pluriennale.



Intermezzo

Scheda di Monitoraggio Annuale

La Scheda di Monitoraggio annuale (SMA) del CdS (Allegato 1) è impostata per contenere:

- gli indicatori, condivisi da MIUR e ANVUR;
- un commento sintetico agli indicatori e un'analisi delle eventuali criticità riscontrate.



Per quanto riguarda l'**analisi degli indicatori**, questa va certamente condotta confrontando innanzitutto i dati in serie storica, relativi cioè a 3 anni accademici/coorti, resi disponibili dall'ANVUR, evidenziando le tendenze nel tempo.

L'analisi può essere integrata prendendo in considerazione i dati resi disponibili dall'Ateneo. In questo caso, le fonti possono essere richiamate anche tramite appendici o collegamenti ipertestuali. Di norma, si dovrebbe fare riferimento ai dati già messi a disposizione nella SUA-CdS (area C: dati di ingresso, di percorso e di uscita degli studenti; efficacia esterna) senza riportarli necessariamente per esteso.

Va comunque ricordato che gli indicatori quantitativi sulla didattica proposti dall'ANVUR vanno sempre intesi come campanelli d'allarme ('indicatori sentinella') e non come misuratori lineari dell'efficacia della didattica.



Nel condurre l'analisi e nell'individuare le **azioni per il superamento delle aree da migliorare**, è in particolare da evitare l'enunciazione di obiettivi meramente numerici.

Vanno invece indicati azioni, strumenti e obiettivi in relazione con i problemi individuati, evitando di riportare azioni senza nessi con l'analisi condotta, richieste generiche o irrealizzabili o dipendenti da mezzi e situazioni non controllabili da chi gestisce il CdS.



In definitiva, nello spazio dedicato al commento sintetico degli indicatori, il CdS è invitato a:

- riportare un commento sintetico e critico agli indicatori suggeriti dal Presidio;
- evidenziare gli eventuali punti di forza e aree da migliorare e analizzare le eventuali criticità riscontrate;



- definire **interventi correttivi o di miglioramento**, possibilmente identificati, per quanto riguarda gli interventi per il superamento di aree da migliorare relative ai risultati dei CdS (e, quindi, in particolare, risultati relativi a iscrizioni, abbandoni, progressione nella carriera degli studenti e tempi di laurea, efficacia esterna), a valle di una efficace analisi delle cause, compatibili con le risorse disponibili e con le responsabilità assegnate alla Direzione del CdS, **che possano essere adottati senza attivare un processo di riesame ciclico e la cui efficacia possa essere verificata possibilmente già in occasione del successivo monitoraggio annuale.**

Laddove si riconoscano criticità maggiori, il CdS deve considerare la possibilità di anticipare il riesame ciclico.





Grazie per l'attenzione

