

L'istruzione superiore in Europa 2009: gli sviluppi del processo di Bologna





Agenzia esecutiva per l'istruzione,
gli audiovisivi e la cultura

L'istruzione superiore in Europa 2009: gli sviluppi del processo di Bologna

Questo documento è pubblicato dall'Agenzia esecutiva per l'istruzione, gli audiovisivi e la cultura (EACEA P9 Eurydice).

Disponibile in francese (*L'enseignement supérieur en Europe 2009: les avancées du processus de Bologne*), inglese (*Higher Education in Europe 2009: Developments in the Bologna Process*) e tedesco (*Hochschulbildung in Europa 2009: Entwicklungen im Rahmen des Bologna-Prozesses*).

ISBN 978-92-9201-027-0

DOI 10.2797/14616

Questo documento è disponibile anche su Internet (<http://www.eurydice.org>).

Testo completato: maggio 2009.

Traduzione in italiano a cura di Silvia Vecci.

© Agenzia esecutiva per l'istruzione, gli audiovisivi e la cultura, 2009.

Il contenuto di questa pubblicazione può essere riprodotto parzialmente, tranne che per fini commerciali e a condizione che l'estratto sia preceduto da citazione della fonte, "Rete Eurydice", seguita dalla data di pubblicazione del documento.

Eventuali richieste di riproduzione dell'intero documento devono essere indirizzate all'EACEA P9 Eurydice

P9 Eurydice
Avenue du Bourget 1
B-1140 Bruxelles
Tel.: (+32) 2 299 50 58
Fax: (+32) 2 292 19 71
E-mail: eacea-eurydice@ec.europa.eu
Sito Internet: <http://www.eurydice.org>

PREFAZIONE



Ritengo che il processo di Bologna abbia permesso di avviare le maggiori riforme dell'istruzione superiore dell'era moderna. La Commissione europea continua ad avere un ruolo attivo in questo processo, poiché consideriamo che questa forma unica di cooperazione intergovernativa e interistituzionale è essenziale per lo sviluppo di società e di economie della conoscenza dinamiche in cui i nostri cittadini potranno realizzarsi.

Questa pubblicazione presenta un quadro oggettivo dei progressi fatti nei dieci anni successivi alla firma della Dichiarazione di Bologna. Costituisce inoltre un contributo importante alla comprensione del processo di Bologna, un anno prima della sua conclusione ufficiale. Come le precedenti pubblicazioni di Eurydice, è concisa, basata su documenti ufficiali provenienti da tutti i paesi presi in esame, e fornisce una presentazione comparativa e chiara del modo in cui i problemi sono stati risolti a livello nazionale.

Ancora una volta Eurydice ha saputo andare oltre le frontiere dei 31 Paesi membri della rete per coprire l'insieme dei 46 paesi firmatari del processo di Bologna.

Questo rapporto mostra chiaramente che siamo sulla giusta strada per raggiungere l'obiettivo principale della creazione di uno Spazio europeo dell'istruzione superiore nel 2010. Riforme significative hanno permesso di andare nel senso di una più ampia convergenza delle diverse strutture educative in Europa, e la sfida consiste ormai nel lavorare sui contenuti e sul profilo delle qualifiche per garantire che siano coerenti e pertinenti all'interno e al di là delle frontiere nazionali. I principali strumenti del processo di Bologna – ECTS, Supplemento al diploma e quadri nazionali delle qualifiche, allo sviluppo dei quali la Commissione europea è fiera di aver potuto contribuire – sono caratteristiche sempre più definite del panorama dell'istruzione superiore in Europa. Ma dobbiamo anche fare ulteriori progressi nell'uso di questi strumenti e dobbiamo raddoppiare gli sforzi se vogliamo garantire una maggiore mobilità all'interno dello Spazio europeo dell'istruzione superiore.

Inoltre, il decennio del processo di Bologna arriva al termine nel momento in cui l'Europa, come il resto del mondo, si trova ad affrontare sfide senza precedenti, dovute alla crisi economica internazionale. Indipendentemente dalle misure adottate in ambito economico, la soluzione a lungo termine per garantire il dinamismo e la prosperità delle nostre società dipende dalla qualità dei nostri sistemi educativi. La strategia di Lisbona è quindi più che mai necessaria per garantire uno sviluppo economico e sociale sostenibile, e questo momento chiave deve permetterci di rafforzare il nostro coinvolgimento e i nostri investimenti in favore di un sistema educativo di qualità a tutti i livelli.

Sono sicuro che saremo soddisfatti di avere saputo gettare insieme le basi dello Spazio europeo dell'istruzione superiore, perché questo spazio fornirà le opportunità educative lungo tutto l'arco della vita di cui i nostri cittadini avranno bisogno per rinnovare, innovare e sviluppare le nostre società ed economie nel futuro.



Ján Figel'

Commissario responsabile dell'istruzione, della formazione, della cultura e del la gioventù

INDICE

Prefazione	3
Indice	5
Introduzione	7
Sintesi	9
Quadro storico del processo di Bologna	13
Sezione A. La struttura <i>bachelor</i> e <i>master</i>	17
Sezione B. Il sistema europeo di accumulazione e trasferimento dei crediti (ECTS)	25
Sezione C. Il Supplemento al diploma	31
Sezione D. I quadri nazionali delle qualifiche	39
Sezione E. Mobilità e portabilità degli aiuti economici per gli studenti	43
Glossario	57
Indice delle figure	61
Ringraziamenti	63

INTRODUZIONE

Il presente rapporto fornisce un quadro parziale dell'emergente Spazio europeo dell'istruzione superiore a causa della selezione di temi presi in considerazione e del tipo di informazioni raccolte per l'analisi. Invece di cercare di coprire tutti i problemi e le sfide che devono essere affrontati per garantire il successo di questo Spazio, abbiamo scelto di porre l'accento su alcuni argomenti prioritari identificati come punti da migliorare nel precedente rapporto di Eurydice sul processo di Bologna, *Focus sulle strutture dell'istruzione superiore in Europa 2006/2007*. Queste priorità sono state esaminate dal punto di vista della politica nazionale e delle misure di applicazione, dato che la valutazione degli approcci adottati dalle istituzioni per risolvere questi problemi non sono oggetto di questo rapporto. Le informazioni contenute in questo rapporto sono state raccolte dalle unità nazionali di Eurydice per i 31 paesi membri della rete Eurydice. I dati relativi agli altri 15 paesi che partecipano al processo di Bologna sono stati raccolti attraverso i rappresentanti del Gruppo di monitoraggio di Bologna (BFUG). La raccolta delle informazioni è stata inoltre coordinata dalla segreteria del BFUG e dal gruppo di lavoro dello *stocktaking*, e questo rapporto ha lo scopo di completare il lavoro e le conclusioni del processo ufficiale della valutazione di Bologna.

L'analisi comparativa è preceduta da un breve quadro storico del processo di Bologna, che riporta le principali decisioni e conclusioni delle conferenze biennali dei ministri europei dell'educazione relative al processo di Bologna. Alla fine della pubblicazione è disponibile un glossario delle sigle dei paesi e delle abbreviazioni, nonché delle definizioni dei termini più usati.

Le conclusioni di questo rapporto serviranno anche da base per un'analisi più accurata dell'evoluzione delle politiche nazionali verso uno Spazio europeo dell'istruzione superiore, che saranno l'oggetto di uno studio per il rapporto *Focus sulle strutture dell'istruzione superiore in Europa* che Eurydice prevede di pubblicare nel 2010. Questo rapporto avrà lo scopo di valutare l'impatto dei progressi fatti nell'ambito di questo processo decennale e di identificare le principali sfide future per lo Spazio europeo dell'istruzione superiore.

Eurydice è molto grata alle numerose persone che hanno dedicato il proprio tempo, la propria esperienza e i propri sforzi alla realizzazione di questo rapporto. La lista completa dei contributi è riportata nella sezione "Ringraziamenti" alla fine del volume.

SINTESI

A livello globale, la situazione generale nel 2009 mostra che sono stati fatti progressi notevoli in tutti gli ambiti presi in esame. L'impatto del miglioramento della cooperazione europea, dovuto all'applicazione del processo di Bologna, è evidente. Dal momento che l'istruzione superiore europea è dinamica ed evolve in un contesto di continuo cambiamento, lo stesso processo di riforma pone sempre nuove sfide in relazione con il modo in cui è attuato in ogni paese. **Il bisogno di intensificare la cooperazione a livello europeo è sempre più evidente. È, d'altra parte, fondamentale un miglioramento del monitoraggio per valutare l'impatto delle riforme.** Se sono stati realizzati molti progetti in termini di riforme strutturali, la priorità della cooperazione deve ormai essere quella di combinare le politiche nazionali e lo sviluppo dei sistemi con il contenuto dell'istruzione superiore a livello di istituti di istruzione superiore. La struttura bachelor e master

A questo stadio del processo di Bologna, **la nuova struttura in tre cicli è in teoria completamente attuata** o almeno è stata introdotta in modo diffuso nella maggior parte degli istituti e programmi di tutti i paesi. Ciononostante, in alcuni paesi, molti indirizzi di studio, come medicina, architettura e ingegneria restano fuori da questa nuova organizzazione.

La convergenza dei modelli dei primi due cicli è evidente. **Nei programmi di livello bachelor (primo ciclo), predomina il modello di 180 crediti ECTS (3 anni)** in 19 paesi mentre 11 paesi hanno preferito l'alternativa, cioè il modello di 240 crediti (4 anni). Allo stesso tempo, **nei programmi di master (secondo ciclo), il modello di 120 crediti (2 anni)** sembra essersi imposto più facilmente rispetto agli altri, e **ormai è predominante in 29 paesi/regioni presi in esame.**

Se si prende in esame la combinazione dei programmi di primo e secondo ciclo, si nota che **la struttura in due cicli di 180 + 120 crediti ECTS (3+2 anni) è il modello più diffuso.** È predominante in 17 paesi ed è applicato in altri 22 paesi dove non c'è un unico modello di riferimento.

Bisogna anche notare che **l'articolazione tra l'istruzione professionale di livello CITE 5B e il primo ciclo dell'istruzione superiore mostra grandi differenze negli approcci adottati dai diversi paesi europei.** Infatti, se l'istruzione superiore non ha smesso di ampliarsi e di diversificarsi durante il processo di Bologna, i paesi in cui l'istruzione professionale di livello CITE 5B è organizzata in forma di un sistema separato, al di fuori del settore universitario, in generale non hanno applicato il processo di Bologna. Solo dieci paesi hanno adattato coscienziosamente le strutture del processo di Bologna (in particolare il concetto di *bachelor*) a questo livello di istruzione. Gli altri paesi hanno adottato misure per stabilire legami tra il livello CITE 5B e i nuovi programmi di *bachelor* nati con il processo di Bologna, o proseguito lo sviluppo dei propri programmi di istruzione superiore e di istruzione professionale in parallelo.

Se è chiaro che la riforma e la convergenza dei sistemi di certificazione previsti dalla Dichiarazione di Bologna sono stati attuati in modo molto rapido negli ultimi dieci anni, **cioè non vuole dire però che la convergenza porti inevitabilmente a una uniformità nei sistemi di istruzione superiore europei, anche in termini di diplomi.** I principali modelli di qualifica sono ormai definiti, e **la sfida importante che rimane da raggiungere è quella del profilo delle diverse qualifiche**, per fare in modo che i risultati di apprendimento delle diverse qualifiche siano più comprensibili e che lo Spazio europeo dell'istruzione superiore possa svilupparsi come uno spazio aperto, flessibile e inclusivo.

Il sistema europeo di accumulazione e trasferimento dei crediti (ECTS)

Nella maggior parte dei paesi, l'introduzione dei crediti ECTS è avvenuta attraverso una legislazione o una regolamentazione. Adesso, praticamente tutti i paesi hanno quadri giuridici di questo tipo. Si può quindi affermare che, **sul piano formale, la velocità di sviluppo del sistema europeo di accumulazione e trasferimento dei crediti è stata incredibile.**

I paesi e gli istituti si concentrano ormai sull'implementazione del sistema ECTS propriamente detto. A questo proposito, **devono ancora essere fatti grossi progressi per arrivare al pieno potenziale del sistema ECTS.** Pochi paesi hanno raggiunto il livello in cui la maggior parte degli istituti e dei programmi applicano interamente l'ECTS, con crediti basati sui risultati di apprendimento e sul carico di lavoro dello studente. Nella maggior parte dei casi, però, **i risultati di apprendimento non sono ancora compresi e utilizzati a pieno, e il carico di lavoro dello studente è un concetto difficile da affrontare.** Di conseguenza, i crediti continuano a essere definiti in modi diversi, sulla base di ore di contatto o di diverse combinazioni che comprendono le ore di contatto e un carico di lavoro teorico dello studente.

Quindi, conviene continuare a sostenere e incoraggiare gli istituti, in modo da permettere loro di integrare e di implementare il sistema ECTS in modo adeguato, sulla base dei risultati di apprendimento e del carico di lavoro dello studente. La nuova guida per l'utilizzo del sistema ECTS, così come gli scambi continui di buone pratiche istituzionali, possono rivestire un ruolo importante **nello sviluppo del sistema ECTS come motore dello Spazio europeo dell'istruzione superiore.**

Supplemento al diploma

Se il Supplemento al diploma è stato reso obbligatorio nella maggior parte dei paesi coinvolti nel Processo di Bologna e se in generale è conforme alle raccomandazioni generali in termini di rilascio (rilascio automatico e gratuito in una lingua europea ampiamente utilizzata), **la sua effettiva attuazione varia sempre molto da un paese all'altro e pone una serie di questioni.**

Riuniti a Berlino nel settembre 2003, i ministri avevano concordato che il Supplemento al diploma sarebbe stato attuato nel 2005. **Gli impegni in questo senso non sono sempre stati mantenuti, e molti paesi sono in ritardo** nell'attuazione di questa misura, fondamentalmente semplice e pratica, pur avendo delle implicazioni organizzative ed economiche. **Anche tra i paesi in cui il Supplemento al diploma è stato ampiamente introdotto, sono pochi quelli che hanno previsto un vero e proprio monitoraggio per sapere come è realmente utilizzato il Supplemento al diploma** dagli istituti di istruzione superiore e dai datori di lavoro. Le conclusioni disponibili sono di vario tipo e tendono a mostrare che i datori di lavoro, gli istituti e i diplomati non sfruttano a pieno questo strumento.

Quadri nazionali delle qualifiche

In occasione della conferenza di Bergen, nel 2005, i ministri si sono impegnati a sviluppare dei quadri nazionali delle qualifiche compatibili con il quadro europeo delle qualifiche dello Spazio europeo dell'istruzione superiore. Allora, solo pochi paesi avevano già un quadro nazionale delle qualifiche, e questi paesi avevano molti anni di lavoro alle spalle. **Ormai, la maggior parte dei paesi coinvolti nel processo di Bologna ha iniziato a definire e ad attuare un quadro delle qualifiche a livello nazionale.** Cinque paesi hanno completato il processo, compresa l'autocertificazione della compatibilità con il quadro europeo delle qualifiche e l'adattamento dei programmi nell'ambito degli

istituti di istruzione superiore. Gli altri paesi hanno appena iniziato il processo, alcuni di recente, e la maggior parte non prevedono di ultimarlo prima del 2012.

Contrariamente all'introduzione del Supplemento al diploma – un processo tecnico relativamente semplice – l'ideazione e lo sviluppo dei quadri nazionali delle qualifiche non è un compito facile. Infatti, la complessità di questo lavoro è stata indubbiamente sottovalutata in molti paesi, ed è fondamentale svolgere un'ampia consultazione e un dibattito pubblico per garantire una buona comprensione dei quadri e delle loro finalità. Di conseguenza, **anche se pochi paesi avranno raggiunto l'obiettivo di avere un quadro nazionale delle qualifiche operativo nel 2010, i progressi registrati in questo ambito sono comunque significativi.**

Mobilità e portabilità degli aiuti economici per gli studenti

Dopo avere sviluppato per quasi dieci anni lo Spazio europeo dell'istruzione superiore con la speranza che un numero maggiore di cittadini seguissero programmi di istruzione superiore fuori dal proprio paese d'origine, **è forse sorprendente constatare fino a che punto la realtà della mobilità degli studenti sia poco conosciuta e compresa**, in particolare per quanto riguarda gli incentivi e gli ostacoli alla mobilità. **Molti paesi continuano a raccogliere dati in base al criterio della nazionalità degli studenti invece di seguire gli spostamenti delle persone che vanno a studiare in altri paesi.** Tenendo conto dell'attuale mancanza di dati, è difficile valutare l'impatto dell'introduzione dei tre cicli del processo di Bologna.

La relazione tra la mobilità e la portabilità degli aiuti economici per gli studenti è difficile da definire. Alcuni paesi hanno reso le borse e i prestiti completamente trasferibili, altri hanno introdotto borse e prestiti specifici per gli studenti in mobilità, e altri ancora combinano i due elementi. Ma dato che la decisione di studiare all'estero è complessa e influenzata da una serie di fattori, è difficile determinare con certezza l'impatto delle misure di aiuto economico specifiche.

La problematica degli aiuti economici pubblici per la mobilità deve anche essere posta nel contesto dell'aumento delle richieste della società nei confronti delle finanze pubbliche, e in particolare della richiesta di una maggiore partecipazione al finanziamento dell'istruzione superiore. In un momento in cui regnano incertezza economica e aumento dei requisiti, e in cui molti paesi tendono a richiedere una parte importante dei costi agli studenti, **bisognerà fare in modo che lo sviluppo di opportunità eque in favore della mobilità nello Spazio europeo dell'istruzione superiore rimanga una priorità.**

QUADRO STORICO DEL PROCESSO DI BOLOGNA

Il processo di Bologna è il risultato di una serie di conferenze dei ministri responsabili dell'istruzione superiore, durante le quali sono state prese decisioni politiche per la creazione di uno Spazio europeo dell'istruzione superiore entro il 2010. Il processo coinvolge anche la Commissione europea come membro a pieno titolo, il Consiglio d'Europa e l'UNESCO – CEPES come membri consultivi, e molte altre organizzazioni sempre come membri consultivi. Esiste un vero e proprio partenariato con gli istituti di istruzione superiore rappresentati dall'Associazione europea delle università (*European University Association – EUA*), l'Associazione europea degli istituti di istruzione superiore (*EURASHE*), gli studenti rappresentati dal Sindacato degli studenti europei (*European Students' Union – ESU*), il mondo accademico rappresentato dall'Internazionale dell'educazione (*Education International – EI*) e altre organizzazioni attive nel settore, come l'Associazione europea per l'assicurazione della qualità nell'istruzione superiore (*European Association for Quality Assurance in Higher Education – ENQA*) e *Business Europe* che rappresentano le organizzazioni dei datori di lavoro. Dal 1998, si sono svolte sette grandi conferenze inerenti al processo di Bologna in diverse città europee, cioè Parigi (all'università della Sorbona), Bologna, Praga, Berlino, Bergen, Londra e Leuven/Louvain-la-Neuve. Dichiarazione della Sorbona (1998)

Le premesse del processo di Bologna si trovano nella Dichiarazione comune della Sorbona sull'armonizzazione dell'architettura del sistema di istruzione superiore europeo, firmata nel maggio 1998 dai ministri dell'educazione di quattro paesi: Germania, Francia, Italia e Regno Unito.

La Dichiarazione della Sorbona è volta a:

- migliorare la leggibilità internazionale dei percorsi formativi e il riconoscimento delle qualifiche attraverso una **convergenza progressiva verso un quadro comune di qualifiche e di cicli di studio**;
- facilitare la **mobilità degli studenti e degli insegnanti** nello spazio europeo e la loro integrazione nel mercato del lavoro europeo;
- elaborare un **sistema comune di diplomi** per i programmi di primo ciclo (*bachelor*) e di secondo e terzo ciclo (*master* e dottorato).

Dichiarazione di Bologna (1999)

Nel giugno 1999, la Dichiarazione di Bologna sullo Spazio europeo dell'istruzione superiore, che si ispirava ampiamente alla Dichiarazione della Sorbona, veniva firmata dai ministri dell'istruzione superiore di 29 paesi europei. Questa dichiarazione è diventata il documento di riferimento utilizzato dai paesi firmatari per definire il quadro comune per la modernizzazione e la riforma dell'istruzione superiore europea; il processo di riforma verrà chiamato il processo di Bologna.

Nel 1999, i paesi firmatari erano i 15 Stati membri dell'Unione europea, i tre paesi dell'AELS/SEE (Islanda, Norvegia e Svizzera) e 11 paesi candidati (Bulgaria, Estonia, Lettonia, Lituania, Malta, Polonia, Repubblica ceca, Romania, Slovacchia, Slovenia e Ungheria). Hanno partecipato alla stesura della dichiarazione anche istituzioni internazionali come la Commissione europea, il Consiglio d'Europa e associazioni di università, rettori e studenti europei.

Nella Dichiarazione di Bologna, i ministri affermano la loro intenzione di:

- adottare un sistema di **diplomi facilmente leggibili e comparabili**;
- introdurre un sistema basato su **due cicli principali**;
- definire un **sistema di crediti** come il sistema ECTS;
- sostenere la **mobilità di studenti, insegnanti e ricercatori**;
- promuovere la **cooperazione europea nell'ambito dell'assicurazione della qualità**;
- promuovere la **dimensione europea nell'istruzione superiore** (in termini di sviluppo di programmi e di cooperazione tra istituti).

La Dichiarazione di Bologna prevede anche l'obiettivo di aumentare la competitività internazionale del sistema europeo di istruzione superiore e di garantire che questo sistema eserciti un'attrattiva significativa nel mondo intero.

Comunicato di Praga (2001)

Nel maggio 2001 si teneva la Conferenza di Praga, il cui compito era di fare il bilancio dei progressi fatti (soprattutto attraverso rapporti nazionali) e di definire gli assi prioritari del processo per gli anni a venire. Vi partecipano 33 paesi, con Cipro, Croazia e Turchia come nuovi membri. Si è aggiunto anche il Liechtenstein, che ha aderito al processo tra la conferenza di Bologna e quella di Praga, così come la Commissione europea che è diventata anch'essa membro.

I ministri dell'educazione hanno anche deciso di creare un Gruppo di monitoraggio del processo di Bologna (BFUG), incaricato dello sviluppo continuo del processo. Il BFUG comprende rappresentanti di tutti i paesi firmatari e della Commissione europea, ed è presieduto dallo Stato membro di turno alla presidenza dell'Unione europea. Il Consiglio d'Europa, l'Associazione europea delle Università (EUA), l'Associazione europea degli istituti di istruzione superiore (EURASHE) e i sindacati nazionali degli studenti in Europa (ESIB), ribattezzati in seguito Sindacato degli studenti europei (*European Students Union – ESU*), partecipano ai lavori del BFUG come osservatori.

Il Comunicato di Praga pone l'accento su tre punti del processo di Bologna :

- la promozione dell'**apprendimento e della formazione permanente**;
- il **coinvolgimento degli istituti di istruzione superiore e degli studenti**;
- la necessità di accrescere l'**attrattiva dello spazio europeo dell'istruzione superiore**.

Comunicato di Berlino (2003)

Nel settembre 2003, la Conferenza di Berlino rappresenta una tappa fondamentale nel monitoraggio del processo di Bologna. Accogliendo sette nuovi Stati firmatari (Albania, Andorra, Bosnia-Erzegovina, ex Repubblica jugoslava di Macedonia, Russia, Santa Sede e Serbia e Montenegro), si rivolge ormai a 40 paesi.

Con il Comunicato di Berlino, il processo di Bologna conosce un nuovo slancio, stabilendo alcune priorità per i successivi due anni:

- sviluppo della **assicurazione della qualità a livello istituzionale, nazionale ed europeo**;
- inizio dell'implementazione della **struttura degli studi in due cicli**;
- **riconoscimento dei diplomi e dei periodi di studio** compreso il rilascio automatico e gratuito del Supplemento al diploma per tutti i diplomati a partire dal 2005;
- elaborazione di un **quadro globale delle qualifiche per lo Spazio europeo dell'istruzione superiore**;
- inclusione del **livello di dottorato come terzo ciclo** del processo;
- sviluppo di legami più stretti tra **lo Spazio europeo dell'istruzione superiore e lo Spazio europeo della ricerca**.

Nel Comunicato di Berlino, i ministri hanno incaricato il BFUG di preparare dei rapporti dettagliati sui progressi e la realizzazione delle priorità intermedie e di fare il punto della situazione prima della successiva conferenza ministeriale del 2005. Il Centro europeo dell'Unesco per l'istruzione superiore (Unesco – CEPES) si unisce al BFUG come membro consultivo.

Comunicato di Bergen (2005)

Nel maggio 2005, il processo di Bologna si è esteso a 45 paesi firmatari, con Armenia, Azerbaigian, Georgia, Moldavia e Ucraina come nuovi membri. I ministri responsabili dell'istruzione superiore si sono incontrati a Bergen per discutere dei progressi fatti a metà strada del processo di Bologna. Il BFUG ha presentato il rapporto che gli era stato chiesto. La Conferenza di Bergen ha visto anche l'adozione degli Standard e linee guida per l'assicurazione della qualità nello spazio europeo dell'istruzione superiore e l'adozione di un quadro generale delle qualifiche per lo Spazio europeo dell'istruzione superiore.

L'Associazione europea per l'assicurazione della qualità nell'istruzione superiore (ENQA), la Struttura paneuropea dell'Internazionale dell'educazione e l'Unione delle Confederazioni dei Datori di lavoro e delle Industrie d'Europa (UNICE, in seguito diventata *Business Europe*) sono diventate membri consultivi del Gruppo di monitoraggio.

Nel Comunicato di Bergen, i ministri hanno ampliato le loro priorità per il 2007. Esse comprendono adesso:

- il **rafforzamento della dimensione sociale** e la soppressione degli ostacoli alla mobilità;
- la realizzazione di **standard e linee guida per l'assicurazione della qualità** sulla base del rapporto dell'ENQA;
- l'elaborazione dei **quadri nazionali di qualifiche in conformità con il quadro generale delle qualifiche** per lo Spazio europeo dell'istruzione superiore;
- il rilascio e il riconoscimento di **diplomi congiunti**;
- la creazione di opportunità che favoriscano **percorsi flessibili di formazione nell'istruzione superiore** (comprese le procedure di validazione delle competenze acquisite).

Comunicato di Londra (2007)

La conferenza ministeriale di Londra, svolta il 17 e 18 maggio 2007, ha fornito un importante punto di riferimento creando la prima entità giuridica del processo di Bologna – il Registro europeo per l’assicurazione della qualità dell’istruzione superiore (*European Quality Assurance Register – EQAR*). Questo ente deve diventare un registro delle agenzie di assicurazione della qualità conformi agli Standard e linee guida per l’assicurazione della qualità e quindi abilitate a lavorare nello Spazio europeo dell’istruzione superiore.

A Londra si è assistito a una evoluzione in due ambiti chiave – l'ambito sociale, dove i ministri hanno deciso di sviluppare dei piani di azione nazionali accompagnati da un sistema che permetta di controllarne l'impatto, e l'ambito internazionale, dove i ministri si sono messi d'accordo su una strategia di sviluppo della dimensione globale dell'istruzione superiore europea.

Il numero di paesi partecipanti è arrivato a 46 con il riconoscimento della Repubblica del Montenegro come stato indipendente nello Spazio europeo dell'istruzione superiore.

Evoluzione nel tempo del processo di Bologna

Mobilità degli studenti e degli insegnanti	Mobilità dei ricercatori		Legami più stretti tra l'insegnamento e la ricerca	Percorsi di formazione flessibili nell'istruzione superiore	
		Apprendimento e formazione permanente	Inclusione del livello di dottorato come terzo ciclo		
		Aggiunta della dimensione sociale		Rafforzamento della dimensione sociale	Impegno a produrre dei piani di azione nazionali con un monitoraggio efficace della dimensione sociale
	Un sistema comune in due cicli	Coinvolgimento degli istituti di istruzione superiore e degli studenti	Quadro europeo delle qualifiche	Quadri nazionali di qualifiche	
	Diplomi facilmente leggibili e comparabili		Riconoscimento dei diplomi e dei periodi di studio (Supplemento al diploma)	Rilascio e riconoscimento di diplomi congiunti	
	Dimensione europea dell'istruzione superiore	Promozione dello Spazio europeo dell'istruzione superiore			Strategia di miglioramento della dimensione globale del processo di Bologna
	Cooperazione europea nell'assicurazione della qualità		Assicurazione della qualità a livello istituzionale, nazionale ed europeo	Standard e linee guida per la garanzia della qualità	Creazione di un registro delle agenzie di assicurazione della qualità
1998	1999	2001	2003	2005	2007
Dichiarazione della Sorbona	Dichiarazione di Bologna	Comunicato di Praga	Comunicato di Berlino	Comunicato di Bergen	Conferenza di Londra
					Conferenza di Leuven/Louvain-la-Neuve

SEZIONE A. LA STRUTTURA BACHELOR E MASTER

Nella Dichiarazione di Bologna, i paesi firmatari si sono impegnati a creare uno Spazio europeo dell'istruzione superiore entro il 2010 adattando i loro sistemi di istruzione a una struttura più uniforme e a qualifiche più comprensibili. È sbagliato credere, come spesso accade, che il processo di Bologna abbia stabilito in modo rigido la durata di ognuno dei tre cicli. In realtà, la Dichiarazione di Bologna (1999) stabilisce solo che gli studi di primo ciclo devono durare "almeno tre anni", mentre le discussioni svolte sul secondo ciclo hanno portato alla conclusione che un diploma di *master* possa variare tra 60 e 120 crediti ECTS. Nel frattempo, gli sviluppi relativi al terzo ciclo sono stati lasciati per buona parte alla discrezione delle università, senza nessun tentativo di introdurre un'ulteriore regolamentazione nell'ambito del processo di Bologna. Queste posizioni si riflettono anche nel quadro generale delle qualifiche dello Spazio europeo dell'istruzione superiore, come definito a Bergen (2005), che comprende i tre cicli (con, nel contesto nazionale, la possibilità di qualifiche intermedie), descrittori generici per ogni ciclo basati sui risultati di apprendimento, sulle competenze e sui crediti applicati al primo e al secondo ciclo. In generale, le qualifiche di primo ciclo devono prevedere tra 180 e 240 crediti ECTS e quelle di secondo ciclo tra 90 e 120 crediti ECTS, con un minimo di 60 crediti.

Una struttura in tre cicli esisteva già (almeno per certi indirizzi) in diversi paesi prima della firma della Dichiarazione di Bologna nel 1999, e la sfida era di generalizzare questa struttura e di migliorare la convergenza tra i diversi modelli esistenti.

Da allora, i paesi rimanenti hanno introdotto una nuova struttura e, all'inizio del 2009, questa nuova struttura in tre cicli prevista dal processo di Bologna in teoria è interamente applicata o almeno introdotta nella maggior parte degli istituti e dei programmi di tutti i paesi. Gli studi di medicina, farmacia, architettura e ingegneria sono esempi di indirizzi di studio in cui spesso sono ancora proposti programmi di tipo lungo.

In molti paesi, l'implementazione della struttura in tre cicli ha suscitato accesi dibattiti sul modo di tener conto delle specificità nazionali del mercato del lavoro e di alcuni tipi di istituti, di programmi, di discipline e di qualifiche. A questo stadio del processo è però impossibile cercare di identificare il livello di convergenza delle diverse pratiche a livello di *bachelor* e di *master*, in particolare in termini di carico di lavoro/durata, mentre a livello di *dottorato*, molti interventi sono ancora agli inizi e i modelli nazionali predominanti sono difficili da distinguere e da comparare.

L'analisi qui di seguito si focalizza sulle strutture realizzate più spesso nei diversi paesi. In molti di essi, le pratiche sono necessariamente diverse poiché gli istituti, i programmi o le discipline assolvono al loro compito in modo diverso, ma nella maggior parte dei paesi, esiste un modello di riferimento valido per la maggioranza dei programmi.

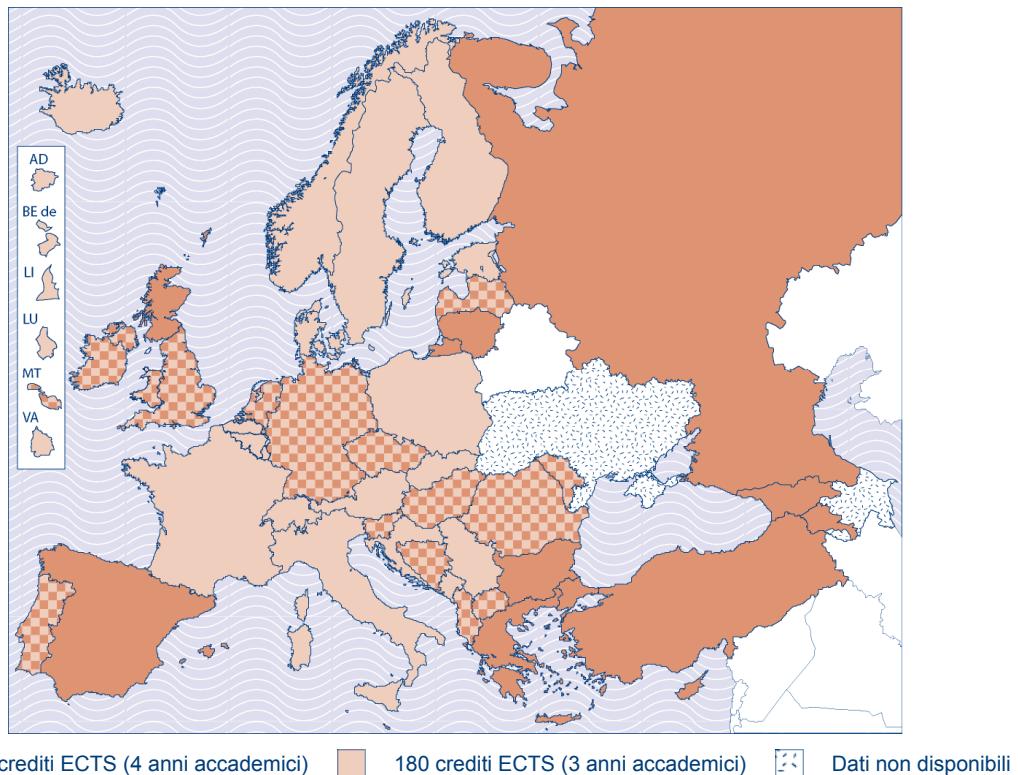
La struttura in cicli di 180 + 120 crediti ECTS (3 + 2 anni accademici) è il modello più diffuso

Rispetto ai programmi di *bachelor*, sono stati adottati due modelli principali.

- In 19 paesi (Figura A1), i programmi di *bachelor* sono stati concepiti sulla base di 180 crediti ECTS (3 anni). È il caso di Andorra, Austria, Belgio, Croazia, Danimarca, Estonia, Finlandia, Francia, Islanda, Italia, Lussemburgo, Montenegro, Norvegia, Polonia, Santa Sede, Slovacchia, Svezia e Svizzera.
- In 11 paesi, i programmi di *bachelor* più diffusi prevedono l'acquisizione di 240 crediti ECTS (4 anni). È il caso di Armenia, Bulgaria, Cipro, Georgia, Grecia, Lituania, Moldavia, Regno Unito (Scozia), Russia, Spagna e Turchia.

Nei restanti paesi, non emerge nessun modello unico, e le pratiche istituzionali tendono a ispirarsi ai due modelli precedenti.

Figura A1. Carico di lavoro dello studente/durata dei programmi di *bachelor* più diffusi, 2008/2009.



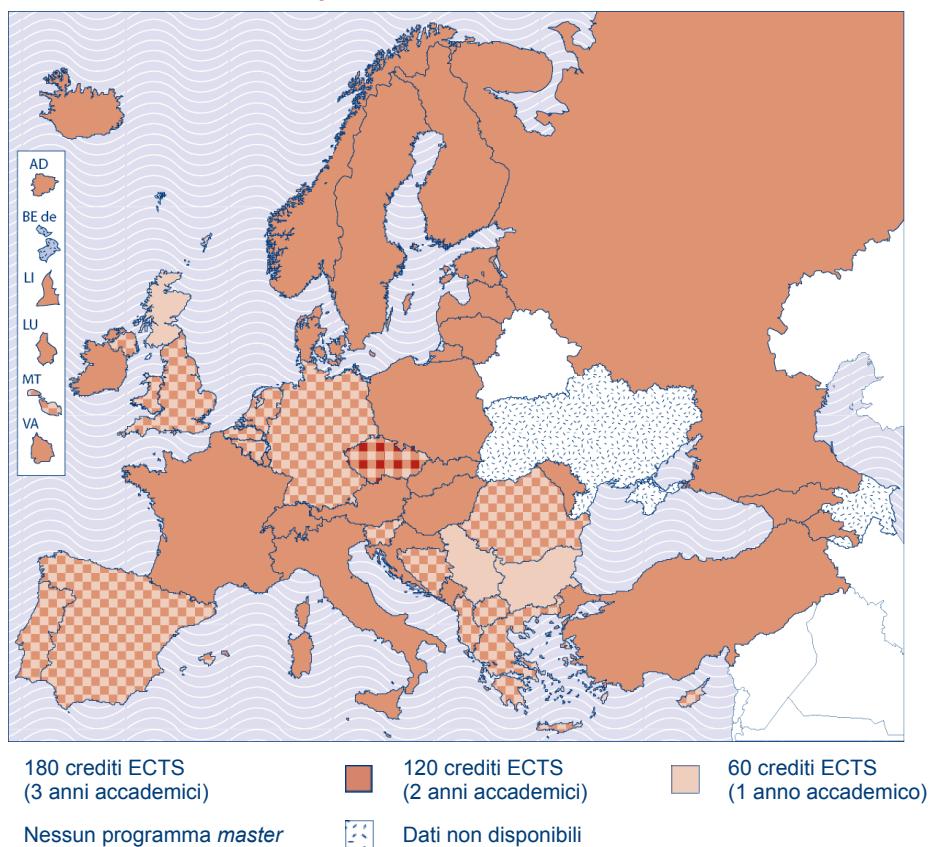
Fonte: Eurydice.

Nota esplicativa

I paesi hanno adattato i principi di Bologna alla propria situazione e li hanno implementati in modo flessibile per tenere conto delle specificità del mercato del lavoro, degli istituti e degli indirizzi di studio o delle discipline. Quindi, non è stato necessariamente concepito un modello unico e applicato in ogni paese, e gli istituti a volte hanno avuto un certo margine di adattamento. Ciononostante, in pratica, nella maggior parte dei paesi, possono essere individuati un approccio comune o un "modello di riferimento". Questa figura cerca di rendere questa situazione.

Per i programmi *master* (figura A2), il modello di 120 crediti ECTS (2 anni) è applicato nella maggior parte dei paesi firmatari del processo di Bologna. Nei 29 paesi/regioni presi in esame, questo modello è il riferimento usato più spesso per definire i programmi, anche se alcuni programmi *master* possono essere sviluppati con meno crediti (in diversi paesi esistono programmi *master* di 90 ECTS). Bulgaria, Regno Unito (Scozia) e Serbia rappresentano un'eccezione poiché i programmi *master* di solito durano da 60 a 90 crediti (1 anno). Nei paesi rimanenti (Albania, Belgio, Bosnia-Erzegovina, Cipro, Germania, Grecia, Islanda, Malta, Moldavia, Montenegro, Paesi Bassi, Portogallo, Regno Unito (Inghilterra, Galles e Irlanda del Nord), Romania, Slovenia e Spagna), il carico di lavoro dello studente del livello *master* può variare tra 60 e 120 crediti, anche se nella Comunità fiamminga del Belgio sono stati creati dei programmi *master* di 180 e 240 crediti rispettivamente nel settore delle scienze veterinarie e della medicina. Anche in Repubblica ceca alcuni programmi *master* possono richiedere l'acquisizione di 180 crediti (3 anni).

Figura A2. Carico di lavoro dello studente/durata dei programmi *master* più diffusi, 2008/2009.



Fonte: Eurydice.

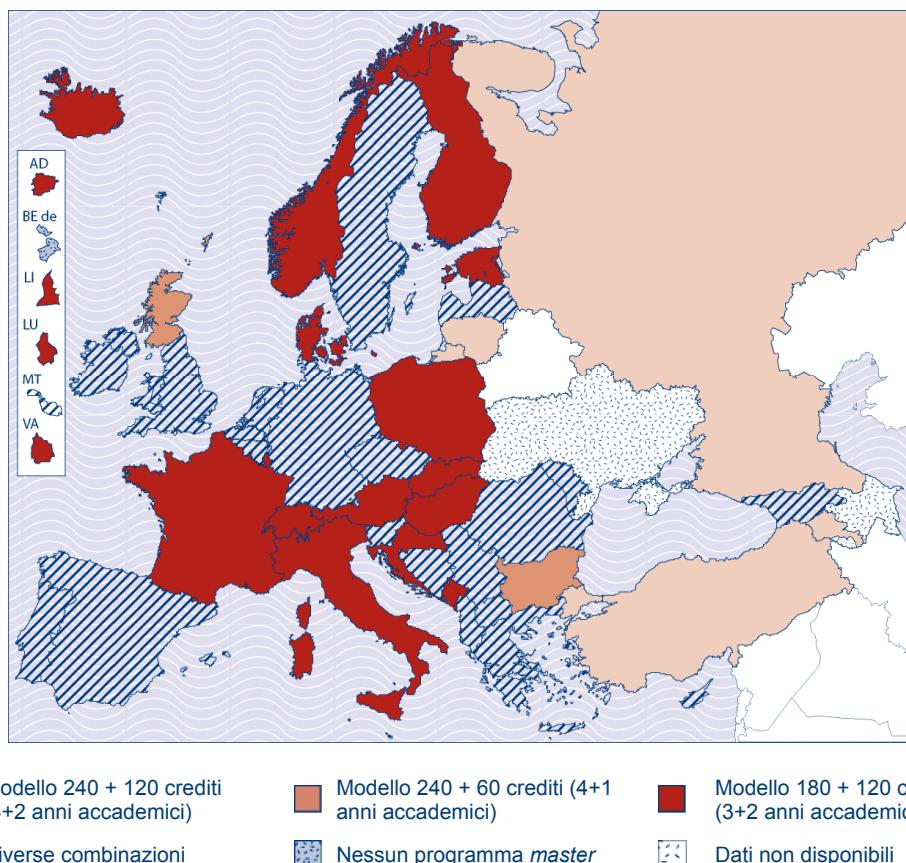
Nota esplicativa

I paesi hanno adattato i principi di Bologna alla propria situazione e li hanno realizzati in modo flessibile per tenere conto delle specificità del mercato del lavoro, degli istituti e degli indirizzi di studio o delle discipline. Quindi, non è stato necessariamente concepito un modello unico e applicato in ogni paese, e gli istituti a volte hanno avuto un certo margine di adattamento. Ciononostante, in pratica, nella maggior parte dei paesi, possono essere individuati un approccio comune o un "modello di riferimento". Questa figura cerca di rendere questa situazione.

Nell'insieme, se si combinano il livello *bachelor* e *master*, è possibile identificare tre principali modelli per descrivere la struttura in cicli realizzata nei paesi firmatari del processo di Bologna (figura A3).

- Il modello 180 + 120 crediti (3+2 anni accademici) predomina in 17 paesi: Andorra, Croazia, Danimarca, Estonia, Finlandia, Francia, Ungheria, Islanda, Italia, Liechtenstein, Lussemburgo, Montenegro, Norvegia, Polonia, Santa Sede, Slovacchia e Svizzera.
- Il modello 240 + 60 crediti (4+1 anni accademici) predomina in Bulgaria e un modello 240 + 90 crediti esiste nel Regno Unito (Scozia).

Figura A3. Modello di struttura in due cicli realizzati più spesso, 2008/2009.



Fonte: Eurydice.

Nota esplicativa

I paesi hanno adattato i principi di Bologna alla propria situazione e li hanno realizzati in modo flessibile per tenere conto delle specificità del mercato del lavoro, degli istituti e degli indirizzi di studio o delle discipline. Quindi, non è stato necessariamente concepito un modello unico e applicato in ogni paese, e gli istituti a volte hanno avuto un certo margine di adattamento. Ciononostante, in pratica, nella maggior parte dei paesi, possono essere individuati un approccio comune o un "modello di riferimento". Questa figura cerca di rendere questa situazione.

Questi due modelli possono essere percepiti come un'evoluzione rispetto ai programmi lunghi della durata di quattro o cinque anni che erano tradizionalmente offerti nei paesi continentali prima delle riforme del processo di Bologna.

- Il modello 240 + 120 crediti (4+2 anni accademici) è utilizzato diffusamente in cinque paesi: Armenia, Georgia, Lituania, Russia e Turchia.

Nei paesi e regioni restanti – circa la metà dei paesi del processo di Bologna – non sembra predominare nessun modello unico. Nella Comunità fiamminga del Belgio, ad esempio, tutti i programmi di primo ciclo prevedono l'acquisizione di 180 crediti ECTS, ma il numero di crediti del secondo ciclo può variare. Di conseguenza, la struttura dei programmi dipende in larga misura dagli istituti e dagli indirizzi di studio.

Nella maggior parte dei paesi, il modello di Bologna non comprende i programmi a indirizzo professionale

Se il processo di Bologna ha chiaramente portato a una convergenza dei sistemi di diplomi, è importante tener conto della portata e dell'impatto dei cambiamenti nazionali nello Spazio europeo dell'istruzione superiore. Alcuni di questi cambiamenti riguardano discipline e indirizzi di studio specifici mentre altri mantengono una distinzione tra le qualifiche accademiche e professionali nei nuovi diplomi creati dal processo di Bologna. Indipendentemente dalle pratiche, tutti i paesi devono affrontare sfide maggiori, perché è necessario adattarsi alle esigenze della società in rapida evoluzione e assicurarsi che queste qualifiche – in particolare quelle del primo ciclo – diano accesso al mercato del lavoro.

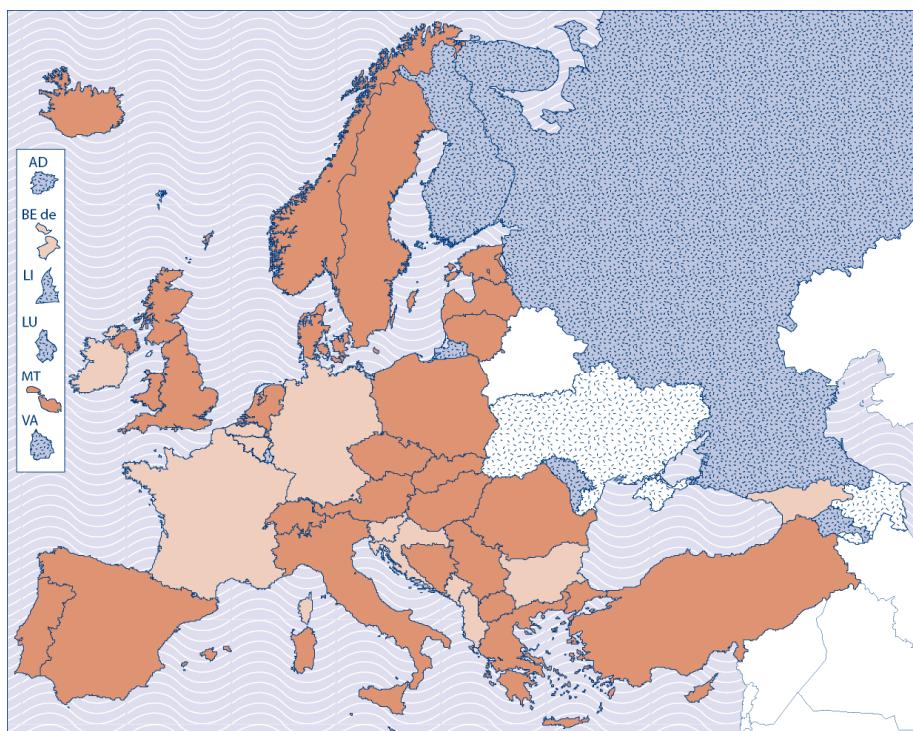
Il livello di istruzione CITE 5B corrisponde ai programmi a evidente orientamento professionale, che preparano gli studenti a un accesso diretto al mondo del lavoro. In generale sono più brevi rispetto ai programmi CITE 5A, e non è quindi necessario che siano conformi alle strutture del processo di Bologna. Ciononostante, la questione di sapere come gli studenti possono sviluppare le proprie conoscenze, attitudini e competenze, e quindi sapere come questi programmi si articolano rispetto alla struttura del processo di Bologna, è un elemento politico importante in un mondo globalizzato in cui tutte le persone devono proseguire il proprio apprendimento lungo tutto l'arco della vita.

Molti paesi non hanno ancora preso tutte le misure necessarie per modernizzare il proprio sistema di istruzione professionale conformemente alle riforme previste dal processo di Bologna – anche se queste riforme fanno, almeno in teoria, parte di una risposta coerente alla rapida evoluzione della società e del mercato del lavoro. Ciononostante, alcuni paesi considerano che i programmi dei cicli brevi di livello CITE 5B non richiedono un adattamento e il problema deve essere affrontato piuttosto in termini di articolazione dei programmi e delle qualifiche all'interno del sistema globale.

In molti paesi (Belgio, Cipro, Estonia, Grecia, Irlanda, Lituania, Slovenia e Turchia), il livello CITE 5B rappresenta un settore importante del sistema di istruzione superiore guidato che accoglie più del 25% degli studenti (cfr. *Cifre chiave dell'istruzione superiore in Europa 2007*, figura B2). Dieci paesi (Albania, Belgio, Bulgaria, Croazia, Francia, Georgia, Germania, Irlanda, Montenegro e Slovenia) utilizzano o hanno adattato la struttura del processo di Bologna, in particolare il concetto di *bachelor*, a questo livello di istruzione. Ciononostante, più di due terzi dei paesi non hanno ritenuto necessario modernizzare l'istruzione professionale a livello CITE 5B nel quadro delle riforme del processo di Bologna. Nella maggior parte dei paesi, il problema delle passerelle tra il livello CITE 5B e i nuovi programmi CITE 5A del processo di Bologna suscita molto interesse ed è oggetto di grande attenzione.

Oltre alla distinzione tra i programmi di livello CITE 5A e CITE 5B, alcuni paesi prevedono una distinzione importante tra le qualifiche accademiche e le qualifiche professionali. In Croazia, Francia, Lettonia, Lituania e Montenegro, viene fatta una differenza tra qualifiche accademiche e qualifiche professionali a livello di *bachelor* e di *master*. Così, in Francia, esiste, a livello di primo ciclo, una *licence* e una *licence professionnelle*, quest'ultima facente parte del livello CITE 5B e concepita appositamente per dare accesso al mondo del lavoro, con possibilità limitate di accedere al livello *master*. Il secondo ciclo propone poi il *master professionnel* e il *master recherche* a livello CITE 5A (studi universitari). Ma le università sono incoraggiate a proporre programmi *master* a orientamento sia accademico che professionale.

Figura A4. Applicazione della struttura di Bologna ai programmi di livello CITE 5B, 2008/2009.



Livello CITE 5B immutato nell'ambito delle riforme di Bologna
 Livello CITE 5B integrato alle riforme di Bologna
 Nessun livello CITE 5B
 Dati non disponibili

Fonte: Eurydice.

Nota esplicativa

Il livello CITE 5B corrisponde ai programmi a evidente orientamento professionale, in generale più brevi rispetto ai programmi CITE 5A. Non devono necessariamente conformarsi alla struttura e ai principi di Bologna, ma alcuni paesi hanno comunque colto questa opportunità per rivedere i propri programmi con l'obiettivo di creare dei legami e permettere una certa flessibilità tra i programmi a orientamento accademico e i programmi a orientamento professionale. In particolare, il concetto di *bachelor* può adattarsi/essere applicato ai programmi di livello CITE 5B.

Come la Francia, la Lituania stabilisce una distinzione tra i *profesinis bakalauras* dei *colleges* (CITE 5B) e i *bakalauras* delle università (CITE 5A), e i *magistras* e i *profesiné kvalifikacija* delle università (CITE 5A). Il Lussemburgo propone dei diplomi di livello *bachelor* e *master* che sono *professionnels* o *académiques*. In Lettonia, i diplomi di *profesionālais bakalaurs*, di *profesionālais maģistrs* e di *bakalaurs/maģistrs* fanno parte del livello CITE 5A. La Croazia ha creato un doppio sistema che prevede una distinzione tra gli studi universitari (CITE 5A), con i diplomi di *prvostupnik* e di *magistar*, e i programmi di istruzione professionale (CITE 5B), con i diplomi di *strukni prvostupnik* e di *specijalist struke*. Tuttavia, i due tipi di programmi sono stati adattati insieme nell'ambito delle riforme di Bologna, ed entrambi utilizzano il primo ciclo, l'ECTS e il concetto dei risultati di apprendimento. Una situazione simile esiste anche in Montenegro, con il *diploma of applied undergraduate studies* e il *diploma of postgraduate master applied studies* a livello CITE 5B e il *diploma of academic undergraduate studies* e il *diploma of postgraduate master academic studies* a livello CITE 5A.

Per il primo ciclo, è stata introdotta una distinzione in Danimarca – dove il *professions bachelor* è insegnato nei *colleges* e il *bachelor* nelle università, entrambi di livello CITE 5A. L'Irlanda prevede una distinzione tra gli *ordinary bachelor degrees* di livello CITE 5B, proposti parallelamente agli studi di livello CITE 5A negli istituti di tecnologia e nei *colleges*, e gli *honours bachelor degrees* (CITE 5A) rilasciati nel sistema universitario.

È opportuno notare che, in alcuni paesi in cui non esiste una distinzione formale tra i diplomi, può essere fatta una differenziazione sulla base del tipo di istituto che offre i programmi. È il caso, ad esempio, della Germania (università e *Fachhochschulen*), del Belgio (università e *hautes écoles/hogeschool/hochschule*), della Finlandia (università e scuole politecniche/*ammattikorkeakoulut*), della Grecia (università e istituti di istruzione tecnologica – TEI), dei Paesi Bassi (università e università di scienze applicate), del Portogallo (università e *instituto politecnico*) e della Svizzera (università e *Fachhochschulen/haute école spécialisée/scuola universitaria professionale*).

SEZIONE B. IL SISTEMA EUROPEO DI ACCUMULAZIONE E TRASFERIMENTO DEI CREDITI (ECTS)

Durante tutto il processo di Bologna, il sistema ECTS si è imposto come uno degli elementi centrali del processo volto a rendere l'istruzione superiore più trasparente e più comprensibile. Sviluppato alla fine degli anni 80, questo sistema è stato inizialmente utilizzato essenzialmente per trasferire crediti con lo scopo di favorire la mobilità degli studenti nell'ambito del programma Erasmus. L'obiettivo di creare uno Spazio europeo dell'istruzione superiore è stato oggetto di un accordo dieci anni più tardi e, da allora, l'ECTS si è progressivamente sviluppato per diventare uno strumento essenziale della sua attuazione. In questo sistema, vengono attribuiti dei crediti agli studenti che compiono con successo le attività di apprendimento richieste per un periodo formale di studio. Il numero di crediti attribuito a un periodo di studio si basa sul suo valore in termini di carico di lavoro richiesto agli studenti per ottenere determinate competenze in un contesto formale (per maggiori informazioni, cfr. ECTS. Guida per l'utente 2009). L'importanza dell'ECTS rispetto alla mobilità degli studenti è stata spesso riconfermata, e i Comunicati delle conferenze dei ministri responsabili dell'istruzione superiore a Berlino (settembre 2003), Bergen (maggio 2005) e Londra (maggio 2007) mostrano un'evoluzione significativa del sistema. Nel Comunicato di Berlino, i paesi firmatari erano incoraggiati ad applicare l'ECTS non più solo come sistema di trasferimento, ma anche come sistema di accumulazione di crediti. In quello di Bergen, la sua applicazione al primo e secondo ciclo di studi viene ripresa e sottolineata nell'ambito generale delle qualifiche dello Spazio europeo dell'istruzione superiore adottato in occasione della conferenza. Il Comunicato di Londra, infine, poneva l'accento sull'applicazione dell'ECTS in funzione del carico di lavoro e dei risultati di apprendimento.

Il presente rapporto non tratta solo la questione di sapere se l'ECTS viene utilizzato o meno – emerge in modo chiaro dalle informazioni raccolte a livello nazionale che è una delle caratteristiche principali dei sistemi di istruzione superiore in Europa – ma anche le diverse interpretazioni del sistema. Così, oltre alla questione di sapere se e come l'ECTS è integrato nei sistemi nazionali, sono state raccolte informazioni per stabilire i criteri secondo i quali vengono riconosciuti i crediti ECTS. L'idea di uno sviluppo uniforme dell'ECTS come sistema di trasferimento dei crediti per lo Spazio europeo dell'istruzione superiore si dimostra errata rispetto alla diversità di risposte a questo tema – la realtà infatti è più complessa. Infatti, esistono molte interpretazioni nazionali dell'ECTS e senza dubbio questa diversità sarà ancora maggiore se ne analizziamo l'implementazione a livello di istituti.

Nessun ostacolo formale all’implementazione dell’ECTS

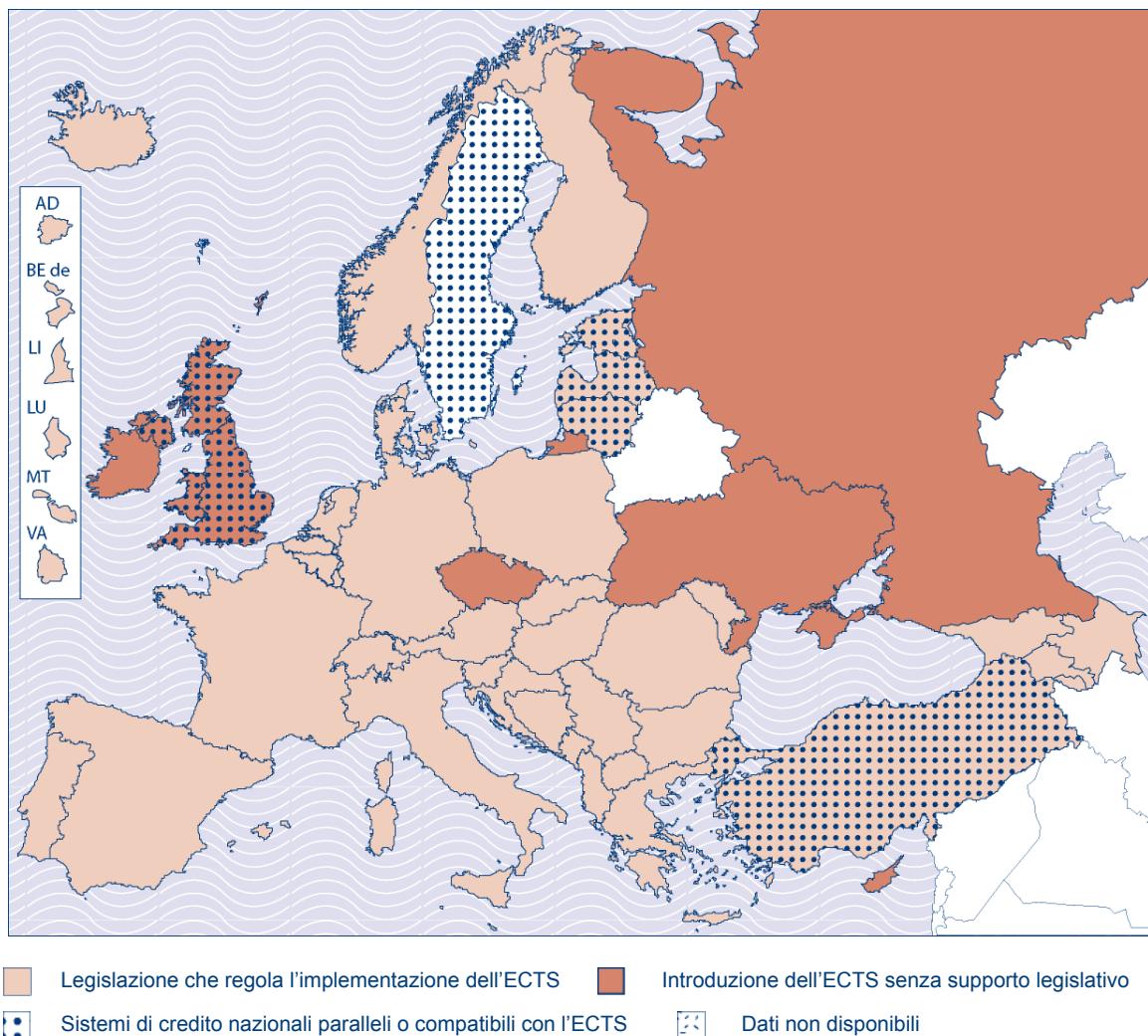
Anche se non è obbligatoria, l’introduzione dell’ECTS è generalmente sottesa a un quadro normativo, come mostra in modo chiaro la figura B1. Questo processo di integrazione dell’ECTS nella legislazione nazionale è iniziato prima del 2000 in alcuni paesi e regioni come Austria, Comunità fiamminga del Belgio e Romania, prima di accelerare tra il 2000 e il 2005. La sua applicazione è ormai terminata in quasi tutti i paesi.

Esistono anche numerosi paesi in cui l’ECTS è stato introdotto senza una legislazione ad hoc. In Repubblica ceca, l’ECTS non figura nella legislazione, ma tutti gli istituti pubblici di istruzione superiore lo hanno introdotto o hanno introdotto un sistema di trasferimento di crediti compatibile con esso. Anche in Irlanda, l’ECTS non è obbligatorio, ma è molto utilizzato dalle università irlandesi ed è stato integrato al sistema dei diplomi nazionali del Consiglio dell’istruzione superiore e della formazione (*Higher Education and Training Awards Council* – HETAC), responsabile dell’accreditamento dei programmi di istruzione superiore offerti al di fuori del settore universitario. A Cipro, un emendamento all’attuale legislazione sugli istituti di istruzione superiore, volto a rendere obbligatoria l’adozione dell’ECTS, è in fase di discussione, ma tutti i programmi di studio proposti dalle università pubbliche e private utilizzano già l’ECTS. In Russia, il sistema nazionale di trasferimento dei crediti basato sull’ECTS è in uso su base volontaria dal 2002. Il ministero dell’educazione ha sviluppato e diffuso a tutti gli istituti russi di istruzione superiore delle linee guida. In Ucraina, l’ECTS è stato introdotto senza legislazione ad hoc nel 2007 e il ministero dell’educazione ha preparato delle linee guida per la sua implementazione.

In Azerbaigian, l’introduzione pilota dell’ECTS è iniziata nel 2006 e il sistema si sta progressivamente diffondendo e applicando. Il primo gruppo di studenti che otterrà una laurea con il sistema ECTS sarà nel 2009/2010. L’ECTS verrà poi applicato ai programmi *master* dal 2010 in poi. Anche in Spagna nel 2008 è stata applicata una nuova legislazione, che rende l’ECTS obbligatorio dal 2010/2011.

Il Regno Unito segue un approccio non regolamentare dell’uso dell’ECTS. Gli istituti di istruzione superiore sono enti autonomi e indipendenti abilitati a sviluppare i propri diplomi. L’autonomia degli istituti significa che non c’è nessun ostacolo giuridico all’introduzione delle riforme di Bologna, e in particolare dell’ECTS, e gli istituti hanno reagito in modo positivo agli sviluppi del processo di Bologna. La Scozia, il Galles e l’Irlanda del Nord hanno previsto dei sistemi di trasferimento e di accumulazione dei crediti, e il quadro di riferimento per i crediti per l’Inghilterra è stato pubblicato nel 2008. Questi sistemi sono compatibili con l’ECTS. Infatti, in Scozia, tutti gli istituti di istruzione superiore utilizzano l’ECTS per il trasferimento e l’accumulazione dei crediti, e il sistema coesiste tranquillamente con i crediti del quadro di riferimento nazionale utilizzati per l’istruzione e la formazione permanente. Nel Regno Unito, il settore dell’istruzione superiore incoraggia l’uso del concetto di risultati di un periodo di studio come complemento alla nozione di carico di lavoro per gli studenti.

**Figura B1. Legislazione relativa all'ECTS,
2008/2009.**



Fonte: Eurydice.

Differenze importanti nell'implementazione dell'ECTS

Nell'ambito di questo rapporto, l'ECTS è considerato implementato se viene applicato a quasi tutti i programmi proposti da quasi tutti gli istituti di istruzione superiore per il trasferimento e l'accumulazione dei crediti, e se risponde ai criteri di attribuzione dei crediti basati sui risultati di apprendimento e sul carico di lavoro dello studenti.

La figura B2 evidenza delle differenze di pratiche che confermano che ad oggi l'implementazione dell'ECTS è lungi dall'essere completa e armonizzata, e che è ancora necessario un lungo processo di sviluppo e di adeguamento. Sulla base delle informazioni fornite a livello nazionale, si distinguono cinque categorie di paesi.

Un primo gruppo di paesi copre quelli (ex Repubblica jugoslava di Macedonia, Belgio, Bosnia-Erzegovina, Danimarca, Georgia, Islanda, Italia, Liechtenstein, Moldavia, Norvegia, Paesi Bassi, Serbia e Svizzera) in cui più del 75% degli istituti e dei programmi utilizzano l'ECTS per il trasferimento e l'accumulazione dei crediti. Inoltre, i concetti di risultati di apprendimento e di carico di lavoro dello studenti sono utilizzati insieme e hanno sostituito gli altri tipi di approccio.

In un secondo gruppo (Austria, Finlandia, Francia, Malta, Portogallo, Ucraina e Ungheria), più del 75% degli istituti e dei programmi utilizzano l'ECTS per il trasferimento e l'accumulazione di crediti. Le ore di contatto non sono più il riferimento per definire i crediti e sono state sostituite dal carico di lavoro dello studente. Ma, contrariamente al gruppo precedente, i risultati di apprendimento non sono ancora diventati il riferimento abituale del sistema.

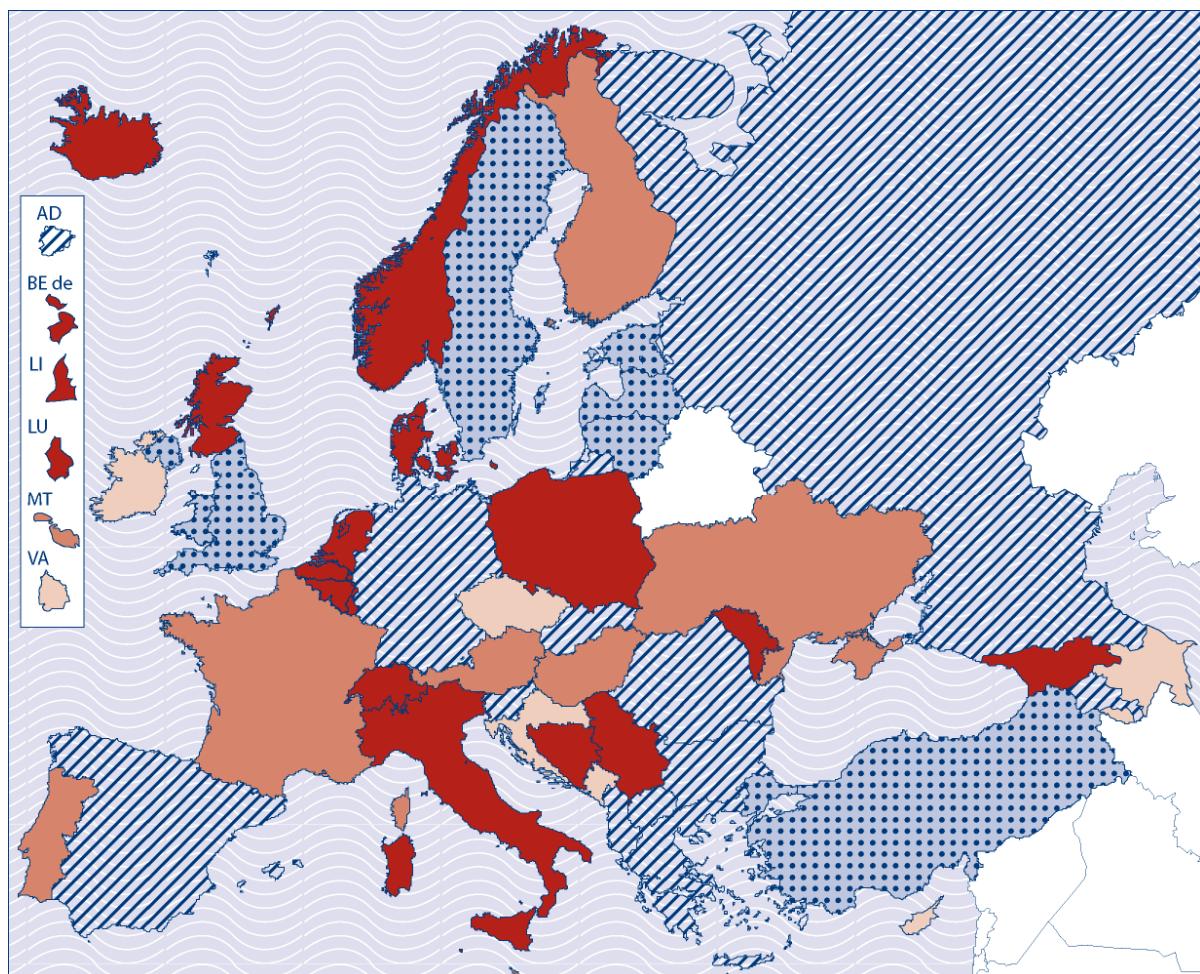
Nel terzo gruppo, le ore di contatto o la combinazione ore di contatto/carico di lavoro dello studente servono sempre da riferimento per definire i crediti, e più dell'85% degli istituti e dei programmi utilizzano l'ECTS per il trasferimento e l'accumulazione. Azerbaigian, Cipro, Croazia, Irlanda, Montenegro, Polonia e Repubblica ceca fanno parte di questo gruppo.

Oltre a questi tre gruppi, altri 18 paesi devono ancora fare dei progressi per implementare completamente il concetto di ECTS. Possono essere classificati in due sotto-categorie.

In 11 paesi, l'ECTS è implementato nel 75% o meno degli istituti e/o nel 75% o meno dei programmi, dato che per definire i crediti vengono utilizzati diversi riferimenti. È il caso di Albania, Andorra, Armenia, Bulgaria, Germania, Grecia, Romania, Russia, Slovacchia, Slovenia e Spagna, in cui la sfida attuale resta quella di introdurre l'uso dell'ECTS negli istituti e nei programmi e di implementare il concetto in modo corretto.

Infine, sei paesi (i tre paesi baltici, la Svezia, il Regno Unito e la Turchia) hanno conservato i propri sistemi di trasferimento dei crediti nazionali parallelamente all'applicazione dell'ECTS, anche se, nei paesi baltici, la tendenza sembra confermare una futura implementazione completa dell'ECTS. In Lettonia, l'ECTS attualmente è utilizzato solo per il trasferimento internazionale, ma la prossima legge sull'istruzione superiore permetterà un'implementazione completa dell'ECTS. In Estonia, il sistema nazionale di crediti, interamente compatibile con l'ECTS, viene sostituito da quest'ultimo dal 1° settembre 2009. In Lituania, tutte le componenti dei programmi di istruzione superiore si sono viste riconoscere dei crediti legati ai risultati di apprendimento e, anche se l'ECTS attualmente viene usato solo nell'ambito dei programmi di mobilità europea, il sistema nazionale è considerato come interamente compatibile con questo. In Turchia, il sistema nazionale non è interamente compatibile con l'ECTS, che è utilizzato per il trasferimento dei crediti solo nel contesto dei programmi europei di mobilità degli studenti. Nel Regno Unito, il nuovo sistema di crediti dell'Inghilterra (agosto 2008) comprende dei consigli dettagliati sull'articolazione con l'ECTS. La Scozia conserva il proprio sistema nazionale (SCQF) per la flessibilità dell'apprendimento e il trasferimento dei crediti tra diversi settori, volti a favorire l'apprendimento permanente. Il Quadro di riferimento dei crediti e delle qualifiche per il Galles (*Credit and Qualifications Framework for Wales*) comprende tutte le qualifiche del settore post-obbligatorio e superiore (settore post-16).

**Figura B2. Livello di implementazione dell'ECTS,
2008/2009.**



- Più del 75% degli istituti e dei programmi utilizzano l'ECTS per il trasferimento e l'accumulazione. L'attribuzione di crediti ECTS si basa sui risultati di apprendimento e sul carico di lavoro dello studente.
- Più del 75% degli istituti e dei programmi utilizzano l'ECTS per il trasferimento e l'accumulazione. L'attribuzione di crediti ECTS si basa sul carico di lavoro dello studente.
- Più del 75% degli istituti e dei programmi utilizzano l'ECTS per il trasferimento e l'accumulazione. L'attribuzione di crediti ECTS si basa sulle ore di contatto, o su una combinazione delle ore di contatto e del carico di lavoro dello studente.
- Il 75 % o meno degli istituti e/o il 75% o meno dei programmi utilizzano l'ECTS per il trasferimento e l'accumulazione. Vengono usati diversi riferimenti per la definizione dei crediti.
- Sistemi nazionali di trasferimento dei crediti paralleli all'ECTS o compatibili con esso. L'ECTS è usato principalmente per il trasferimento.

Fonte: Eurydice.

Nella maggior parte dei paesi, **dei meccanismi di informazione e di accompagnamento** sono stati attuati per sostenere l’implementazione dell’ECTS (37 paesi fanno riferimento in modo esplicito a questi meccanismi). In particolare possono avere la forma di campagne di informazione, di attività di formazione, di manuali (ad esempio, in Azerbaigian, Danimarca, Estonia, Georgia, Germania, Lituania, Repubblica ceca, Russia, Spagna, Svizzera, Ucraina e Ungheria). Comprendono le attività degli esperti di Bologna, organizzate a livello nazionale e sostenute attraverso progetti della Commissione europea (Cipro, Croazia, Francia, Germania, Liechtenstein, Paesi Bassi, Polonia, Portogallo, Regno Unito, Repubblica ceca e Ungheria), l’assistenza/il monitoraggio forniti dalle agenzie nazionali (Agenzia nazionale per i programmi di apprendimento permanente a Cipro, il Comitato di accreditamento dello Stato in Polonia, l’Ufficio del programma internazionale per l’educazione e la formazione in Svezia, l’Agenzia nazionale e il Consiglio dell’istruzione superiore in Turchia) e dai progetti sovvenzionati dall’UE (Bosnia-Erzegovina e Croazia).

Ciononostante, se 37 paesi citano meccanismi di informazione e di consulenza, solo nove di essi prevedono dei finanziamenti specifici, tra i quali Grecia e Repubblica ceca (programmi di sviluppo/modernizzazione), Lituania (attraverso i fondi strutturali dell’UE) e Svizzera (sostegno budgetario). In Andorra, gli aiuti economici fanno parte di un processo contrattuale intrapreso con lo Stato. In Croazia, la Fondazione nazionale per le scienze sostiene l’applicazione dell’ECTS e il ministero ha fornito un aiuto economico globale per le riforme di Bologna.

SEZIONE C. IL SUPPLEMENTO AL DIPLOMA

Il Supplemento al diploma è stato sviluppato dalla Commissione europea, dal Consiglio d'Europa e dall'UNESCO/CEPES. Basato su un modello standardizzato, questo documento accompagna un diploma di istruzione superiore e fornisce una descrizione della natura, del livello, del contesto, del contenuto e dello status degli studi completati con successo dalla persona indicata sul diploma originale. Il Supplemento al diploma deve essere accompagnato anche da una descrizione del sistema nazionale di istruzione superiore nel quale la persona ha ottenuto il diploma. Lo scopo del Supplemento al diploma è di migliorare la comprensione delle conoscenze, delle attitudini e delle competenze acquisite dallo studente e di facilitare così la mobilità e aiutare i datori di lavoro. La pertinenza e l'importanza del Supplemento al diploma sono aumentate nei dieci anni del processo di Bologna, soprattutto in seguito al Comunicato di Berlino del 2003 nel quale i ministri dell'istruzione si impegnavano affinché, dal 2005, tutti gli studenti diplomati ricevessero questo documento automaticamente e gratuitamente, in una lingua usata diffusamente in Europa.

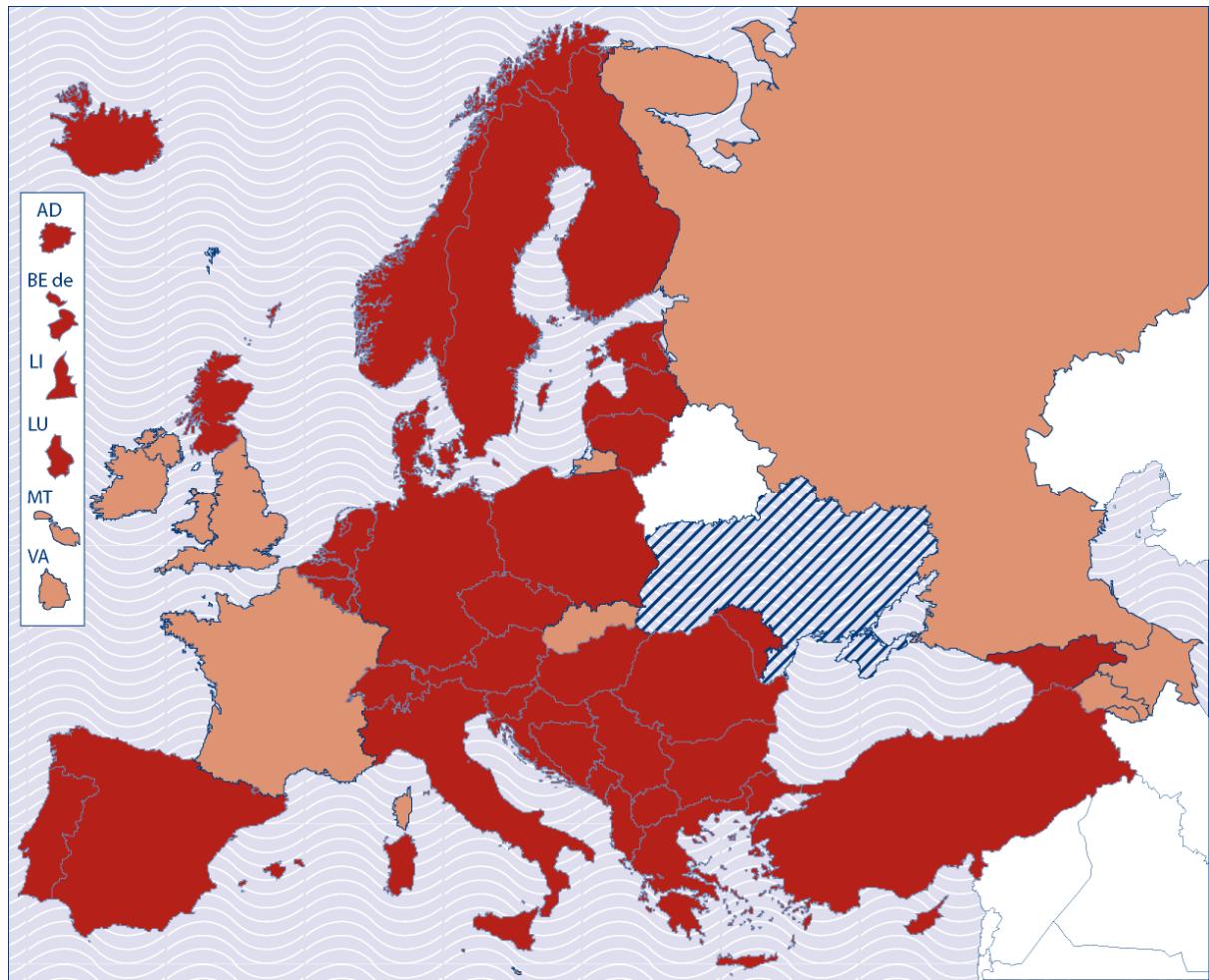
Verso una nuova tappa: dall'introduzione all'implementazione effettiva e al monitoraggio

Inizialmente, il Supplemento al diploma è stato introdotto senza un supporto legislativo in diversi paesi e da allora è stato reso obbligatorio nella maggioranza dei paesi (figura C1). L'Ucraina è ormai il solo paese dello Spazio europeo dell'istruzione superiore a non avere ancora introdotto il Supplemento al diploma.

In Azerbaigian, Francia, Irlanda, Montenegro, Regno Unito (Inghilterra, Galles e Irlanda del Nord), Russia e Slovacchia, il Supplemento al diploma viene introdotto gradualmente. L'Irlanda riporta che circa il 75% di tutti gli istituti di istruzione superiore rilasciano il Supplemento al diploma e che tutti gli studenti diplomati dal 2009 dovrebbero riceverlo, mentre nel Regno Unito, un recente studio svolto nel 60% degli istituti di istruzione superiore britannici ha mostrato che il 60% degli istituti di questo campione hanno applicato questa riforma. In Francia, il rilascio del Supplemento al diploma è gestito in modo centralizzato nell'ambito del *Répertoire national des qualifications professionnelles* (RNCP).

La maggior parte dei paesi cita meccanismi di aiuto economico a livello nazionale, e più di 34 di essi si sforzano di fornire consigli e informazioni agli istituti di istruzione superiore. Possono essere in forma di campagna di informazione, di attività di formazione, di manuali (ad esempio, in Croazia, Estonia, Georgia, Lettonia e Ungheria). Includono anche le attività degli esperti di Bologna (citati specificatamente da Cipro, Francia, Georgia, Italia, Paesi Bassi, Polonia e Repubblica ceca), gli aiuti forniti da agenzie nazionali (CIRIUS in Danimarca, l'Agenzia nazionale irlandese per le qualifiche, il Consiglio nazionale finlandese dell'educazione, la *Higher Education Europe Unit* nel Regno Unito e l'Agenzia nazionale e il Consiglio dell'istruzione superiore in Turchia), progetti sovvenzionati dall'UE (Bosnia e Erzegovina) o un'assistenza on-line (Svizzera). Un numero limitato di paesi ha anche previsto degli aiuti economici attraverso "programmi di sviluppo/modernizzazione" (Grecia e Repubblica ceca) o ha concesso aiuti supplementari ad hoc (Lituania e Malta). In Ungheria, il ministro dell'educazione ha sviluppato un programma specifico per aiutare gli istituti di istruzione superiore nel rilascio del Supplemento al diploma, e altri paesi prevedono di rilasciare questo documento in formato elettronico.

Figura C1. Livello di implementazione del Supplemento al diploma, 2008/2009.



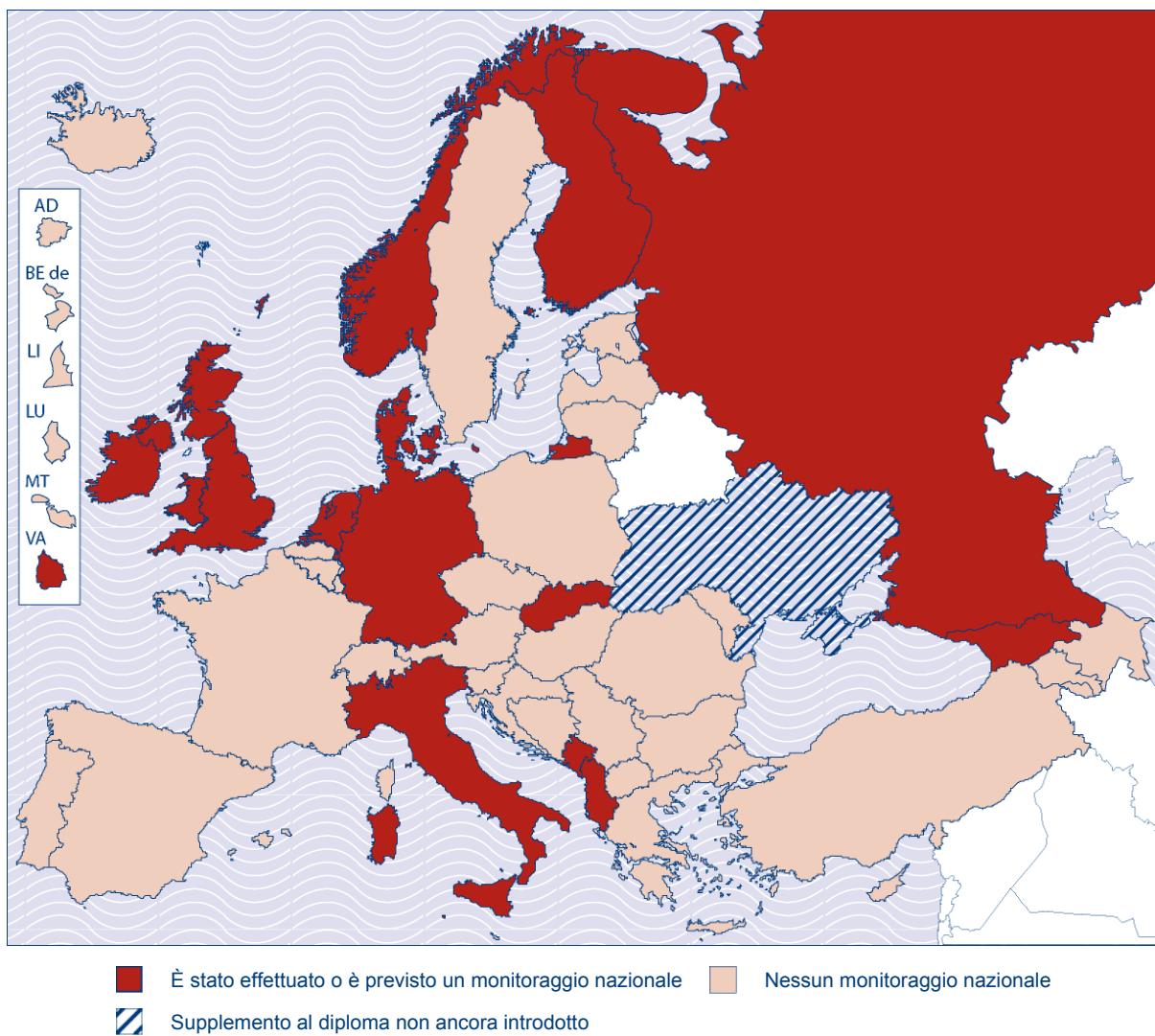
■ Supplemento al diploma rilasciato nella maggior parte dei programmi di studio

■ Introduzione parziale e progressiva

■ Supplemento al diploma non ancora introdotto

Fonte: Eurydice.

Figura C2. Monitoraggio nazionale dell'uso del Supplemento al diploma, 2008/2009.



Fonte: Eurydice.

Nota esplicativa

Questa figura indica se è stato effettuato un monitoraggio nazionale per determinare come viene utilizzato il Supplemento al diploma dai datori di lavoro e/o dagli istituti di istruzione superiore.

Nei confronti delle molte azioni segnalate e volte a sostenere l'applicazione di questa riforma, è abbastanza sorprendente constatare che solo pochi paesi hanno previsto un monitoraggio nazionale per determinare le modalità di utilizzo del Supplemento al diploma da parte degli istituti di istruzione superiore e dei datori di lavoro (figura C2). Quattordici paesi prevedono iniziative di questo tipo, di cui alcune molto recenti e che non hanno ancora fornito informazioni, come in Finlandia (Agenzia nazionale finlandese per le qualifiche) e in Ungheria, dove il Centro nazionale Europass ha appena iniziato a lavorare allo sviluppo di un sistema di monitoraggio nazionale. A Cipro, il Centro nazionale Europass ha previsto un meccanismo di monitoraggio per identificare gli istituti che rilasciano il Supplemento al diploma, ma non ha ancora monitorato l'utilizzo del documento da parte dei datori di lavoro e degli istituti. Anche nella Comunità fiamminga del Belgio, il Supplemento al diploma è stato oggetto di un controllo sul contenuto, ma non sul suo utilizzo. In Norvegia, l'Agenzia norvegese per la garanzia della qualità (NOKUT) ha intrapreso un vasto monitoraggio dell'opinione di tutti gli istituti di istruzione superiore, ma l'impatto potenziale del Supplemento al diploma sui datori di lavoro, che assumono diplomati degli istituti di istruzione superiore norvegesi, non è stato preso in considerazione e non è stata chiesto loro nessun feedback. In Irlanda, il *National Diploma Supplement Steering Group* (posto sotto il controllo dell'Agenzia nazionale irlandese per le qualifiche) lavorerà su questo tema in collaborazione con il Centro nazionale Europass. La *Higher Education Europe Unit* nel Regno Unito svolge un'indagine ogni due anni e, nel 2008, il Consiglio di finanziamento dell'istruzione superiore per l'Inghilterra ha incluso delle domande sul Supplemento al diploma in un rapporto annuale rivolto agli istituti di istruzione superiore che finanzia.

In Danimarca, Europass ha stabilito il contatto e il dialogo con imprese e sindacati. Nei Paesi Bassi, l'ispettorato dell'istruzione (*Inspectie van het Onderwijs* - www.onderwijsinspectie.nl) verifica tutti gli aspetti della legislazione nazionale, e gli esperti di Bologna partecipano anche al monitoraggio dell'implementazione del Supplemento al diploma.

I risultati generali di questo tipo di monitoraggio mostrano una situazione eterogenea e confermano la necessità di approfondire l'analisi. In particolare sembra che il Supplemento al diploma non sia ancora veramente conosciuto e riconosciuto dal settore privato. Danimarca, Georgia, Italia e Paesi Bassi riportano che il Supplemento al diploma non è ancora molto usato dai datori di lavoro o dagli istituti di istruzione superiore. Ciononostante, quattro paesi hanno un risultato più positivo. La Germania segnala che il Supplemento al diploma è utilizzato dalla maggior parte dei datori di lavoro pubblici, ma non ancora nel settore privato. Anche l'Albania riferisce che il Supplemento al diploma è utilizzato da una maggioranza di istituti di istruzione superiore e dai datori di lavoro pubblici, ma non ancora dal settore privato. Il Montenegro dichiara che il Supplemento al diploma è utilizzato da una maggioranza di datori di lavoro privati e pubblici e di istituti di istruzione superiore. La Slovacchia, infine, indica che il Supplemento al diploma è ampiamente utilizzato per il reclutamento degli studenti negli istituti di istruzione superiore.

Rilascio gratuito e automatico del Supplemento al diploma nella maggior parte dei paesi firmatari

Conformemente all'impegno preso dai ministri dell'istruzione nel Comunicato di Berlino, il Supplemento al diploma deve essere rilasciato automaticamente e gratuitamente ai diplomati alla fine del programma di studio (figura C3). Ciononostante, non è così in tutti i paesi, ed esistono grandi differenze in termini di implementazione. Azerbaijan, Spagna e Turchia lo rilasciano solo su richiesta, e, in Polonia, se la versione in polacco è rilasciata automaticamente, la versione inglese è rilasciata solo su richiesta. Anche in Andorra, viene rilasciato solo su richiesta per le versioni linguistiche diverse dal catalano. In Austria, anche se normalmente rilasciato in maniera automatica, viene rilasciato su richiesta per i diplomati dei centri di formazione degli insegnanti. In Estonia, i diplomati del primo ciclo ricevono il Supplemento al diploma solo su richiesta. In Ungheria, il Supplemento al diploma viene rilasciato automaticamente in ungherese e in inglese, e su richiesta nel caso dei programmi di studio seguiti in una lingua minoritaria. In Italia, se la maggior parte dei diplomati riceve il Supplemento al diploma automaticamente, un numero esiguo di istituti lo rilasciano ancora solo su richiesta. Nel Regno Unito (Inghilterra, Galles e Irlanda del Nord), il Supplemento al diploma viene rilasciato automaticamente in alcuni istituti, ma solo su richiesta in altri. In Russia, si osservano diverse situazioni: alcuni istituti rilasciano il Supplemento al diploma automaticamente e gratuitamente, mentre altri lo rilasciano a pagamento agli studenti che ne fanno richiesta.

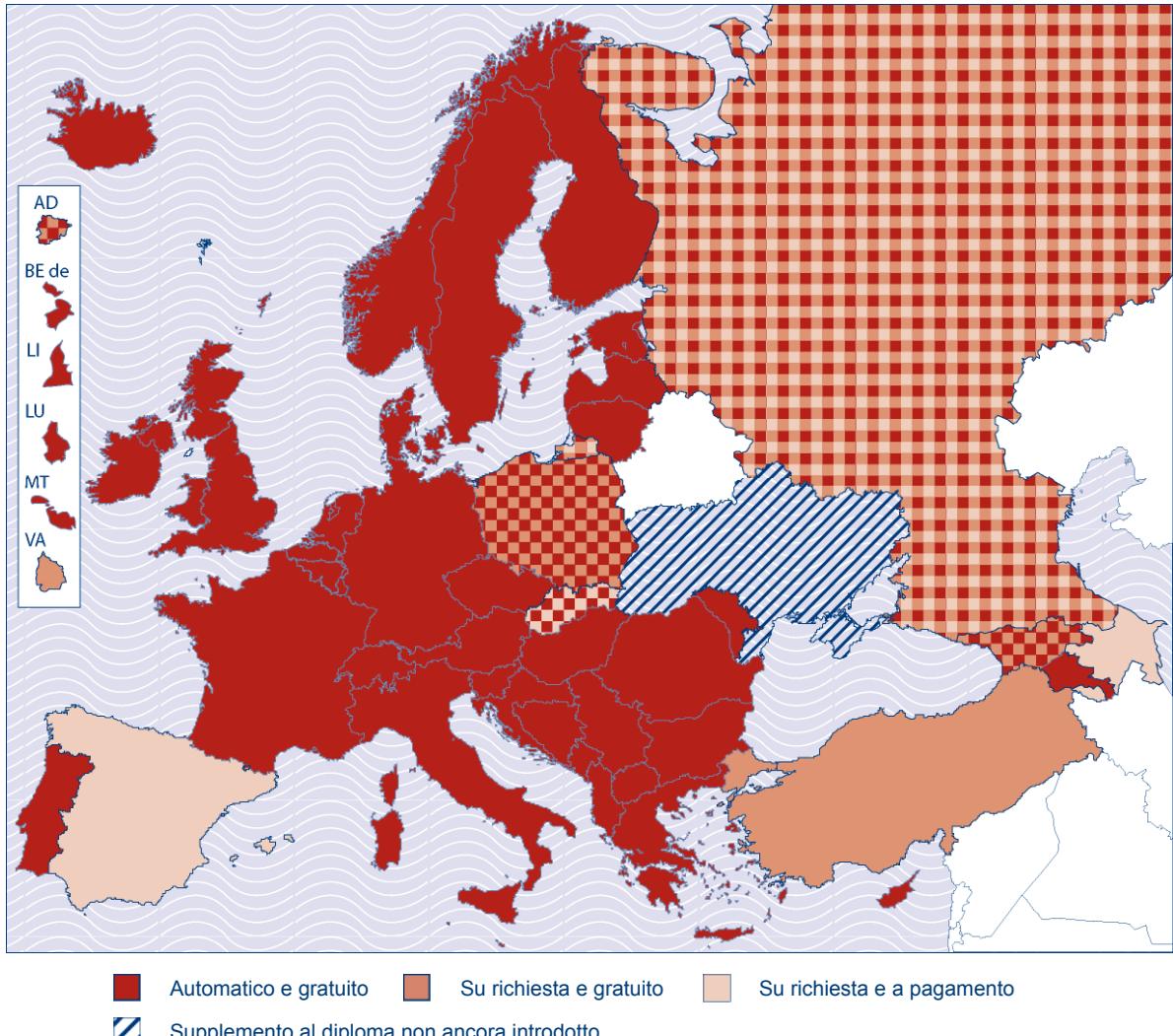
Per quanto riguarda il criterio del costo, il Supplemento al diploma viene rilasciato gratuitamente quasi ovunque, e la situazione sembra essere migliorata dal 2006. Le eccezioni sono la Spagna (indipendentemente dalla lingua), la Slovacchia (dove la versione in lingua inglese viene rilasciata solo su richiesta e a pagamento) e la Russia, dove alcuni istituti richiedono un pagamento.

Relativamente alla lingua utilizzata, Cipro, Irlanda, Malta, paesi nordici e Regno Unito rilasciano il Supplemento al diploma solo in inglese (anche se, in Galles, alcuni istituti rilasciano il Supplemento al diploma in inglese e in gallese). Altrimenti, la maggior parte dei paesi firmatari lo rilasciano nella lingua di istruzione e in inglese (figura C4).

In Montenegro, Serbia e Ungheria, il Supplemento al diploma viene rilasciato nella lingua nazionale e in inglese e nella lingua di istruzione, se diversa (ad esempio, lingue minoritarie). Nei Paesi Bassi, il Supplemento al diploma viene rilasciato nella lingua nazionale e in inglese. Nella Comunità tedesca del Belgio, viene rilasciato in tedesco e in francese e, nella Comunità fiamminga del Belgio, viene rilasciato a tutti gli studenti in olandese e in inglese, tranne nel caso in cui gli studenti abbiano ricevuto un insegnamento in una lingua diversa dall'olandese, nel qual caso ricevono il diploma e il Supplemento al diploma nella lingua di istruzione e in olandese. In Repubblica ceca, gli istituti di istruzione superiore possono decidere la lingua in cui rilasciare il documento e, in generale, è rilasciato in ceco e in inglese.

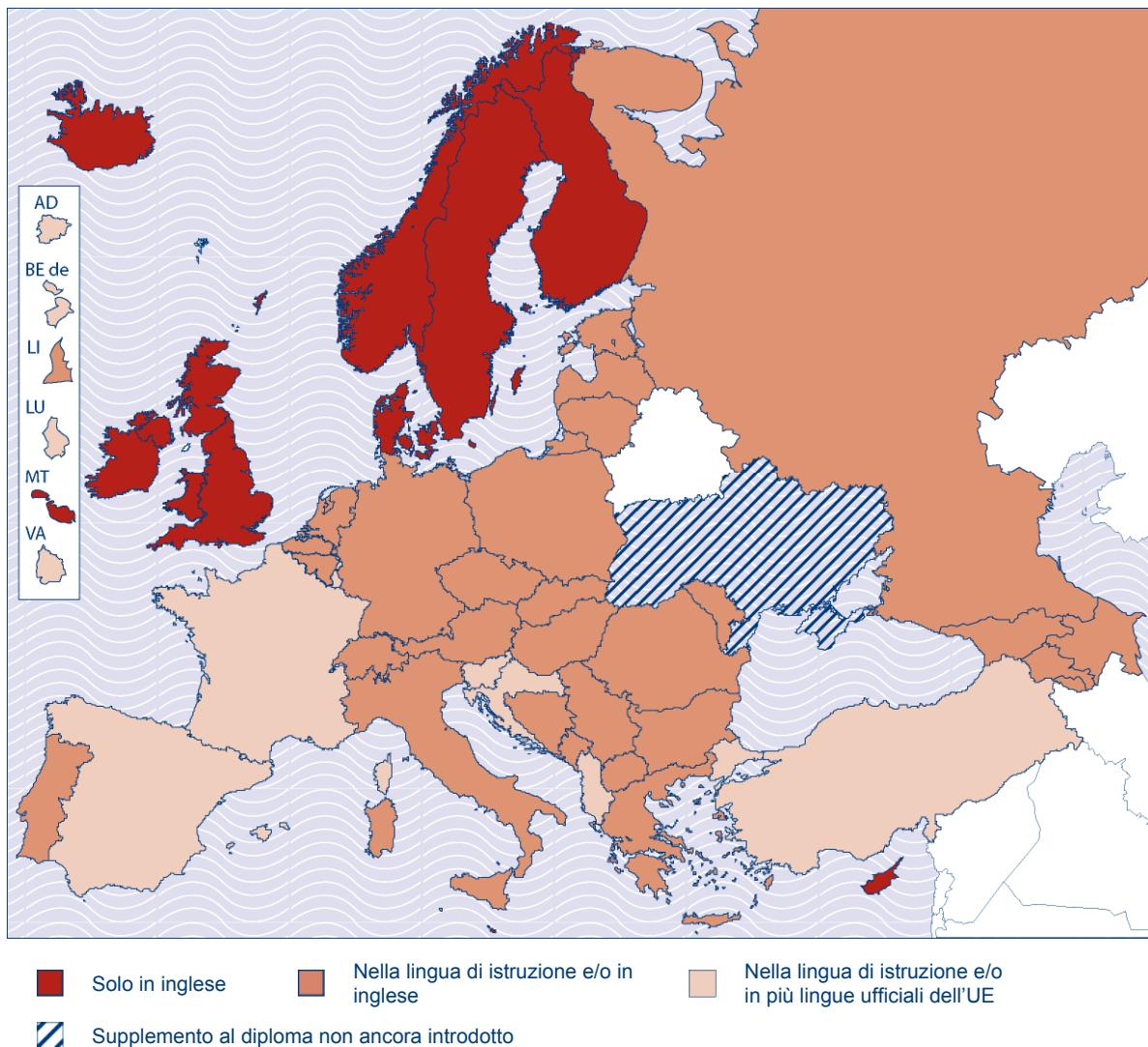
In cinque paesi (Andorra, Francia, Slovenia, Spagna e Turchia), il Supplemento al diploma è disponibile nella lingua di istruzione e, se necessario, in altre lingue ufficiali dell'Unione europea, in funzione delle richieste degli studenti e delle scelte proposte dagli istituti.

Figura C3. Conformità alle condizioni di rilascio automatico e gratuito del Supplemento al diploma, 2008/2009.



Fonte: Eurydice.

Figura C4. Lingue utilizzate per il rilascio del Supplemento al diploma, 2008/2009.



Fonte: Eurydice.

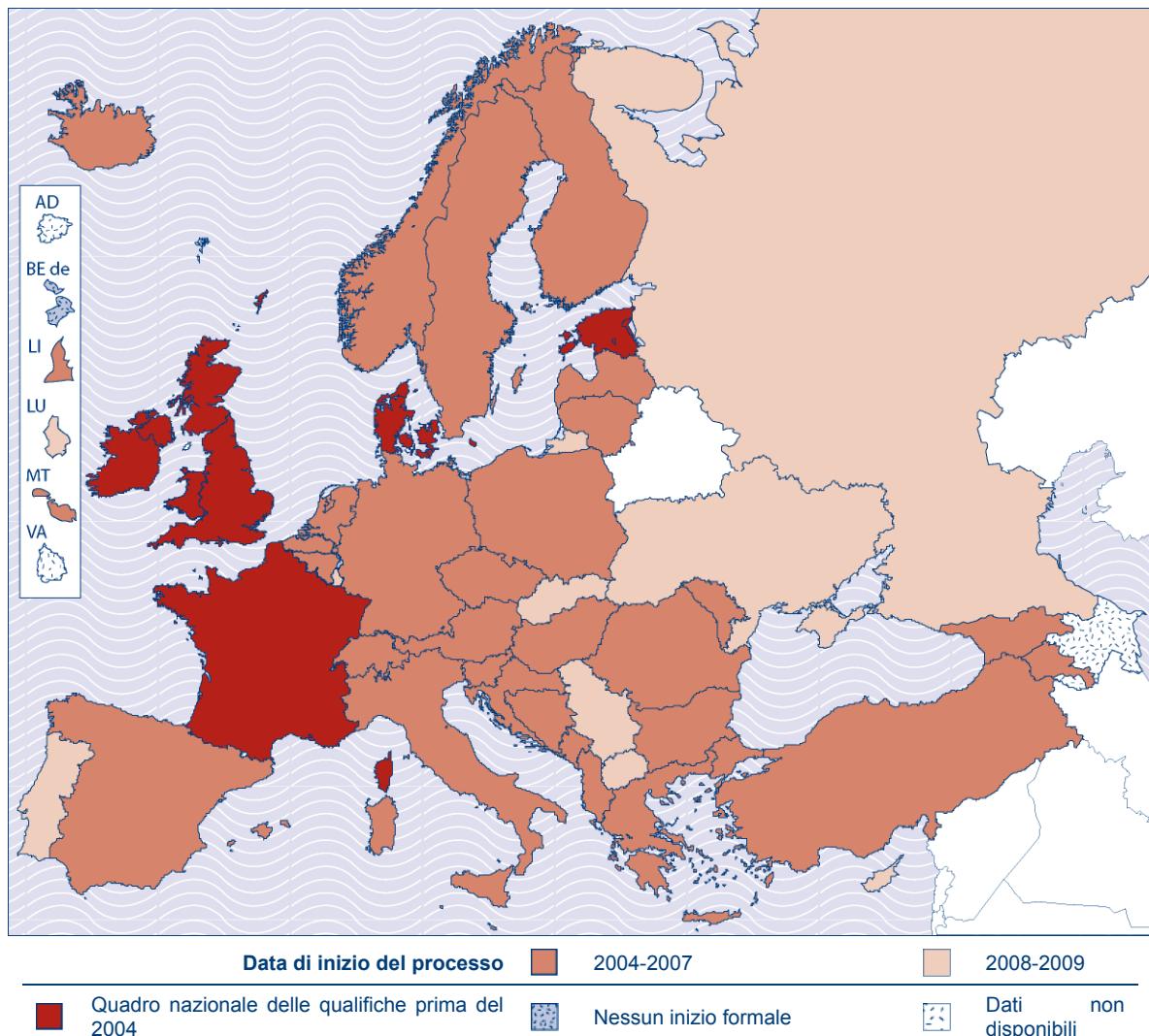
SEZIONE D. I QUADRI NAZIONALI DELLE QUALIFCHE

I quadri delle qualifiche sono strumenti che servono per descrivere ed esprimere in modo chiaro le differenze tra le qualifiche in tutti i cicli e a tutti i livelli di istruzione. Lo sviluppo di quadri nazionali delle qualifiche è stato favorito negli ultimi anni da una serie di iniziative volte a comprendere similitudini e differenze tra le qualifiche rilasciate dai diversi sistemi educativi europei. Nel contesto del processo di Bologna, i ministri europei dell'istruzione riuniti a Bergen (maggio 2005) hanno adottato il quadro globale delle qualifiche dello Spazio europeo dell'istruzione superiore e hanno concordato sul fatto che i quadri nazionali delle qualifiche dovevano essere istituiti nel 2007 e applicati dal 2010 in tutti i paesi firmatari del processo di Bologna. Questi quadri nazionali delle qualifiche per l'istruzione superiore si riferiscono alla struttura in tre cicli e utilizzano descrittori generici basati sui risultati di apprendimento, sulle competenze e sui crediti per il primo e il secondo ciclo. Se ciò è potuto sembrare un obiettivo ambizioso ma comunque realizzabile ai ministri riuniti a Bergen, la complessità della sfida è stata forse sottovalutata, soprattutto nella misura in cui la dinamica in atto in altre iniziative europee ha moltiplicato vincolagli ostacoli. Infatti, appena i ministri dell'istruzione avevano adottato il quadro generale delle qualifiche dello Spazio europeo dell'istruzione superiore, è stato sviluppato un nuovo quadro europeo delle qualifiche (QEQ) per l'apprendimento permanente, che ingloba tutti gli aspetti educativi, ad uso di tutti i paesi membri dell'UE nell'ambito della strategia di Lisbona. Il QEQ è stato adottato il 23 aprile 2008 dal Consiglio dell'Unione europea e dal Parlamento europeo. Se, al momento dello sviluppo del QEQ, è stata posta attenzione alla compatibilità dei due quadri generali, l'approccio adottato per lo sviluppo dei descrittori è stato diverso. Così, il compito dei paesi di sviluppare o adattare i propri quadri nazionali delle qualifiche non è ben lungi dall'essere semplice. Infatti, questi nuovi strumenti nazionali non devono solo riflettere il passaggio da un approccio tradizionale di categorizzazione delle qualifiche basata sugli input a un altro incentrato sui risultati di apprendimento, sui crediti e sul profilo delle qualifiche, ma bisogna anche assicurarsi che gli sviluppi nazionali siano compatibili con i due quadri generali delle qualifiche.

Prima dell'adozione, a Bergen, di un quadro europeo delle qualifiche per l'istruzione superiore, pochi paesi avevano un'esperienza relativamente allo sviluppo di quadri delle qualifiche basate sui risultati di apprendimento, sui descrittori di livelli/cicli e sui crediti. Estonia e Regno Unito (Scozia) (1997), Regno Unito (2001), Francia (2002), Danimarca (2003) e Irlanda (2003) erano i soli paesi ad avere adottato un quadro nazionale delle qualifiche prima del 2005. Dopo il 2005, la sfida per questi paesi è diventata doppia: adattare il proprio quadro nazionale delle qualifiche ai quadri europei e garantire anche che il quadro nazionale delle qualifiche raggiunga l'obiettivo per cui è stato creato, rispondendo ai bisogni dei datori di lavoro e degli istituti di istruzione superiore e a quelli delle altre organizzazioni, delle parti interessate e dei cittadini.

Tutti gli altri paesi hanno iniziato a sviluppare un quadro nazionale delle qualifiche dopo il 2005, ad eccezione di Finlandia, Lettonia e Slovenia, che avevano già avviato il processo nel 2004 (cfr. figura D1). La principale ondata di sviluppo è iniziata nel 2005 e, nel giro di tre anni (2005-2007), più di 27 paesi avevano realizzato il processo. Cipro, Portogallo (2009), Russia, Serbia, Slovacchia e Ucraina (2008) hanno iniziato di recente. Tenendo conto del numero limitato di istituti di istruzione superiore (due qualifiche a livello CITE 5B), la Comunità tedesca del Belgio non ha visto la necessità di sviluppare un quadro nazionale formale.

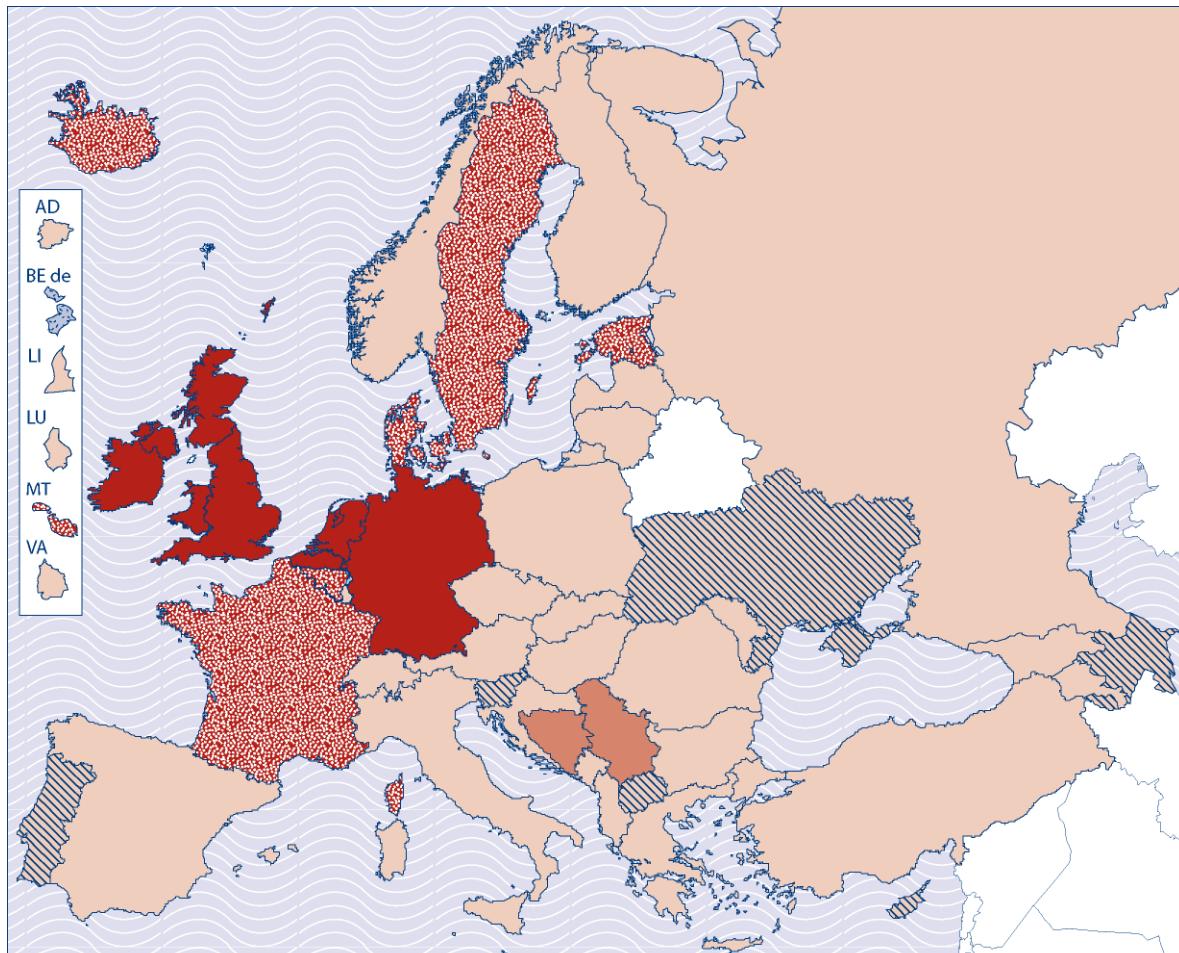
Figura D1. Data di inizio del processo volto alla definizione di un quadro nazionale delle qualifiche.



Fonte: Eurydice.

Per chiarire la situazione dei diversi paesi e in particolare per differenziare in modo chiaro l'adozione formale del quadro nazionale delle qualifiche dalla sua attuazione effettiva, sono state definite cinque grandi tappe verso l'istituzione di un quadro nazionale delle qualifiche compatibile con i quadri generali delle qualifiche (figura D2). Queste tappe si basano sulla scala di dieci livelli raccomandata dal Gruppo di lavoro del BFUG incaricato dei quadri delle qualifiche e diretto dal Consiglio d'Europa, l'anno di riferimento è il 2008/2009.

Figura D2. Livello raggiunto nell'attuazione del quadro nazionale delle qualifiche, 2008/2009.



- Tappa 5: processo globale interamente terminato, compresa l'autocertificazione della compatibilità con il quadro generale delle qualifiche dello Spazio europeo dell'istruzione superiore.
- Tappa 4: rimodellamento dei programmi di studio in corso e prossimo completamento del processo.
- Tappa 3: il quadro nazionale delle qualifiche è stato adottato formalmente ed è iniziata la sua implementazione.
- Tappa 2: gli obiettivi del quadro nazionale delle qualifiche sono stati oggetto di un accordo e il processo è iniziato nel quadro di diversi dibattiti e consultazioni. Sono stati creati diversi comitati.
- Tappa 1: decisione presa. Processo iniziato.
- Nessun inizio formale

Fonte: Eurydice.

Attualmente, circa un terzo dei paesi firmatari di Bologna hanno ufficialmente adottato un quadro nazionale delle qualifiche. Si può considerare che tra essi, cinque paesi, che comprendono sei sistemi di istruzione superiore (Comunità fiamminga del Belgio, Germania, Irlanda, Paesi Bassi e Regno Unito – con un quadro nazionale per Inghilterra, Galles e Irlanda del Nord e un altro per la Scozia) abbiano realizzato il processo, compresa l'autocertificazione della compatibilità con il quadro europeo delle qualifiche. Sette paesi (Comunità francese del Belgio, Danimarca, Estonia, Francia, Islanda, Malta e Svezia) hanno molto progredito e adesso utilizzano il quadro nazionale delle qualifiche per rimodellare i propri programmi di studio. In Bosnia-Erzegovina, Montenegro e Serbia, il quadro nazionale delle qualifiche è stato adottato formalmente e il processo di attuazione è appena iniziato.

I restanti paesi sono in una fase molto precoce dopo la decisione di iniziare il processo (Azerbaigian, Cipro, Portogallo, Slovenia e Ucraina) o sono già impegnati in questo senso ma senza che il quadro nazionale delle qualifiche sia stato adottato ufficialmente tramite una legislazione o un'istanza di alto livello. Questi paesi lavorano attivamente al proprio quadro nazionale attraverso comitati speciali, gruppi di lavoro e consultazioni pubbliche. Per molti di essi, il processo non sarà completato prima del 2011-2012, che significa che la realizzazione generale dei quadri delle qualifiche a livello europeo deve ormai essere prevista in una prospettiva a medio termine.

SEZIONE E. MOBILITÀ E PORTABILITÀ DEGLI AIUTI ECONOMICI PER GLI STUDENTI

Mobilità degli studenti nello Spazio europeo dell'istruzione superiore

A dispetto dell'importanza riconosciuta ai problemi di mobilità in occasione delle conferenze ministeriali di Bologna, e dello sviluppo sostenuto dei programmi europei che favoriscono e sovvenzionano diverse forme di mobilità – compresi i programmi di scambio o di collocamento attraverso Erasmus, e la mobilità all'interno dei moduli congiunti del programma Erasmus Mundus – oggi abbiamo sempre poche informazioni sulla mobilità nello Spazio europeo dell'istruzione superiore. Le informazioni sulla realtà della mobilità degli studenti sono incomplete e anche i fattori che influiscono sui flussi di mobilità sono difficili da valutare con certezza.

Il processo di Bologna ha posto i problemi della mobilità e della globalizzazione al centro dei dibattiti sulla politica europea dell'istruzione superiore, e la Dichiarazione di Bologna ha posto l'accento su un impegno comune per superare gli *ostacoli all'esercizio efficace della libera circolazione con un'attenzione particolare riconosciuta a.... l'accesso agli studi e alle opportunità di formazione e ai relativi servizi*. Le due cartine qui sotto (figura E1) mettono in evidenza la mobilità degli studenti in entrata e in uscita, ma non si basano su statistiche dirette. Utilizzano dati 2006 di Eurostat per mostrare, nel caso della mobilità in entrata, il numero di studenti di nazionalità straniera che studiano in un dato paese rapportato al numero totale di iscrizioni e, nel caso della mobilità in uscita, il numero di studenti di un dato paese che studiano all'estero rapportato al numero totale delle iscrizioni.

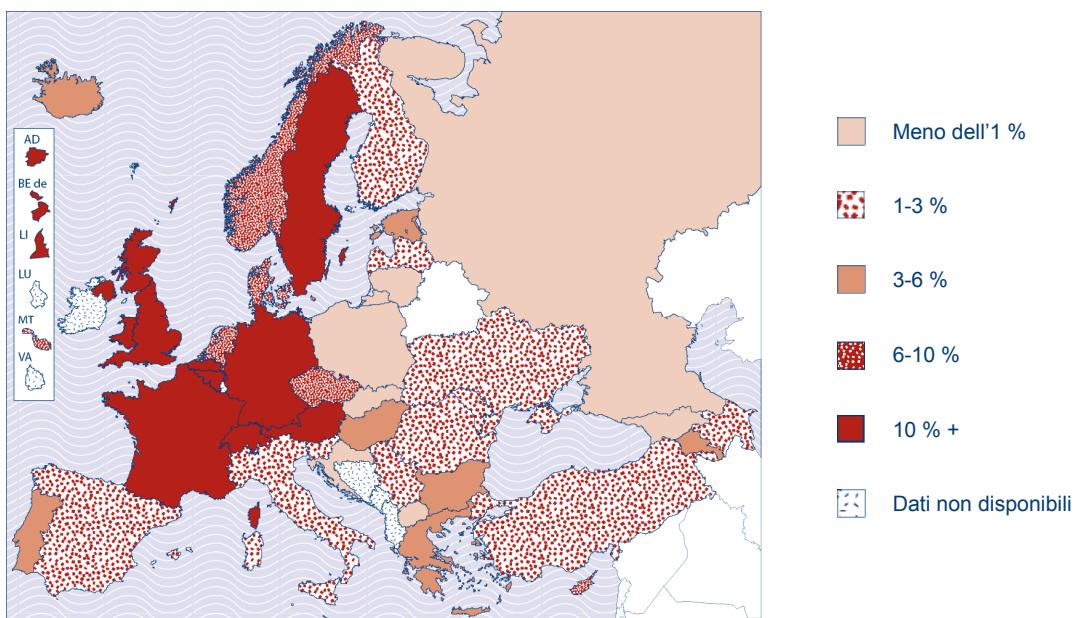
Ciononostante, la nazionalità straniera degli studenti non è né una variabile di mobilità, né una variabile rappresentativa affidabile per valutare la mobilità. Ricerche in questo settore ⁽¹⁾ mostrano che quasi il 40% degli studenti stranieri risiedono già nel paese in questione prima di iniziare gli studi superiori, creando così forti distorsioni rispetto alla situazione descritta in materia di mobilità. Oltre al fatto che vengono uniti studenti realmente in mobilità a studenti di nazionalità straniera stabiliti in un dato paese, sopravvalutando così la mobilità degli studenti, i dati non forniscono informazioni sui diversi livelli di istruzione superiore in cui avviene la mobilità. L'impatto della riforma della struttura dei diplomi nell'ambito del processo di Bologna sulla mobilità degli studenti tra il primo e il secondo ciclo, o tra il secondo e il terzo ciclo, rimane quindi in gran parte sconosciuto.

Nonostante ciò i dati disponibili, per quanto imperfetti, forniscono informazioni importanti. In particolare esistono grandi differenze da un paese all'altro, all'interno di un quadro generale che mostra una mobilità studentesca relativamente scarsa. Infatti, in diciotto paesi, meno del 3% degli studenti sono iscritti all'estero (mobilità in uscita, cfr. figura E1): Regno Unito, Russia e Ucraina mostrano i tassi più bassi in uscita, con meno dell'1% di iscrizioni all'estero. All'estremo opposto, in dieci paesi (Albania, ex Repubblica jugoslava di Macedonia, Andorra, Cipro, Irlanda, Islanda, Liechtenstein, Lussemburgo, Malta e Slovacchia), più del 10% degli studenti sono iscritti all'estero.

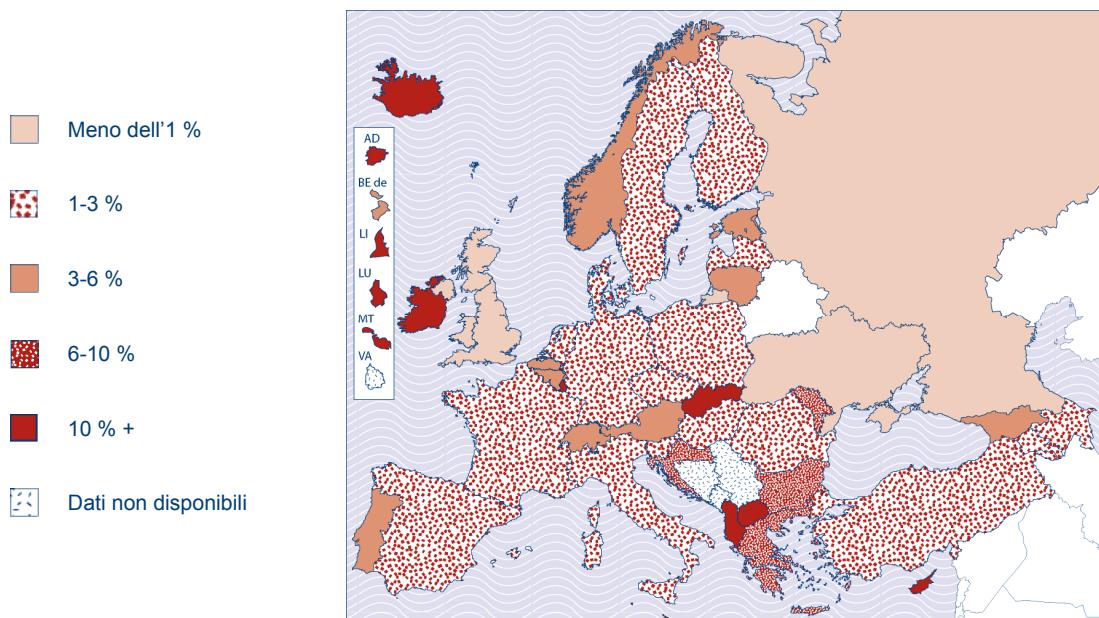
⁽¹⁾ Kelo, Teichler e Wächter, (ed.) Eurodata: Student mobility in European higher education, 2006, Academic Cooperation Association.

**Figura E1. Mobilità degli studenti in entrata e in uscita
nello Spazio europeo dell'istruzione superiore, 2008/2009.**

Mobilità degli studenti in entrata



Mobilità degli studenti in uscita



Fonte: Eurostat.

Nota esplicativa

Queste cartine si basano sui dati 2006 di Eurostat. Nel caso della **mobilità degli studenti in entrata**, la cartina mostra il numero degli studenti di nazionalità straniera (tutte le origini considerate insieme) che studiano in un dato paese, rapportato al numero totale delle iscrizioni. Per la **mobilità degli studenti in uscita**, la cartina mostra il numero degli studenti di un dato paese che studiano all'estero, rapportato al numero totale delle iscrizioni.

Per diversi paesi, le cartine sulla mobilità in entrata e in uscita sono lo specchio l'una dell'altra: in tre grandi paesi – Francia, Germania e Regno Unito – i livelli apparentemente alti di mobilità in entrata vanno di pari passo con i livelli apparentemente bassi della mobilità in uscita, e questa situazione dovrebbe essere una fonte di discussione a livello della politica nazionale. Il contrario – elevato tasso di mobilità in uscita associato a un tasso basso di mobilità in entrata – può essere osservato nell'ex Repubblica jugoslava di Macedonia, in Croazia, Georgia, Moldavia e Slovacchia. Ancora una volta, la realtà che si nasconde dietro queste statistiche richiede altre indagini, in particolare per la concentrazione geografica della maggior parte di questi paesi nell'Europa centrale e orientale, e per la questione della fuga dei cervelli che può spiegare questa situazione. Altro elemento preoccupante sono i paesi con tassi di mobilità in entrata e in uscita particolarmente poco elevati. Polonia, Russia, Turchia e Ucraina sono gli esempi principali. Molti altri paesi, che rappresentano la norma europea, mostrano tassi relativamente bassi di mobilità in entrata e in uscita. Solo quattro piccoli paesi – Andorra, Cipro, Islanda e Liechtenstein – riescono a combinare alti livelli di mobilità in entrata e in uscita, ma ciò può essere dovuto al fatto che solo pochi studenti sono coinvolti.

Un panorama europeo diversificato per quanto riguarda la portabilità degli aiuti economici

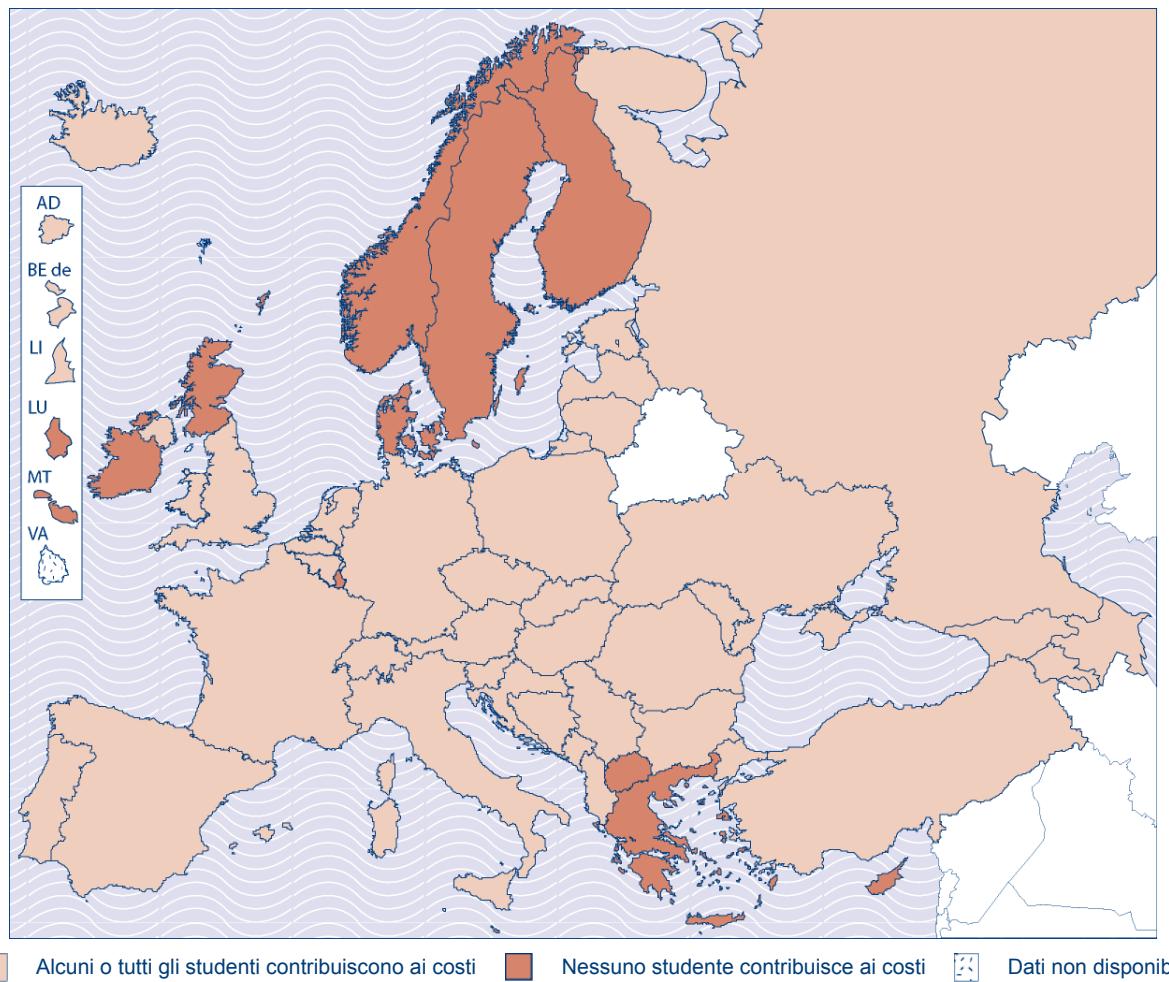
Il processo di Bologna ha riconosciuto molta importanza alla portabilità degli aiuti economici per gli studenti per favorire la mobilità. Ciononostante, per poter analizzare e interpretare le informazioni relative alla portabilità degli aiuti per gli studenti, bisogna prima precisare alcune informazioni sulla natura delle spese a carico degli studenti e sui sistemi di aiuti previsti per aiutare alcuni studenti o tutti a sostenere tutte o una parte delle spese per la formazione.

È possibile fare una distinzione tra i paesi a seconda del fatto che gli studenti debbano o meno contribuire ai costi della propria formazione. Anche se sembra essere un criterio semplice e non ambiguo, questo argomento in realtà è complesso e bisogna fare attenzione. Innanzitutto, la terminologia utilizzata per descrivere i costi può essere ingannevole. Una "tassa di iscrizione" può avere una connotazione diversa dalle "spese amministrative" anche se l'effetto su chi paga è lo stesso. In secondo luogo, i costi devono essere posti in un contesto sociale più ampio, perché possono sembrare poco importanti per alcuni, ma molto significativi per altri. Ecco perché le informazioni relative al contesto socio-economico generale sono essenziali. In terzo luogo, i costi non possono essere considerati a parte rispetto al sistema di aiuti economici in vigore nel paese. È fondamentale capire se e come i costi variano in funzione delle categorie di studenti. Ad esempio, gli studenti provenienti da famiglie con un reddito basso, o le persone che studiano part-time o che seguono un programma di formazione continua, possono essere soggetti a costi diversi da quelli degli altri studenti, come può essere il caso per gli studenti stranieri. Di conseguenza, senza informazioni su tutte queste variabili, il valore reale di una comparazione tra paesi, a seconda che l'istruzione sia o meno a pagamento, resta limitato (cfr. *Cifre chiave dell'istruzione superiore in Europa*, edizione 2007).

Malgrado queste riserve, è comunque importante prendere in esame le tendenze nei costi a carico degli studenti. Nello Spazio europeo dell'istruzione superiore, il Regno Unito (Inghilterra e Irlanda del Nord dal 2006 e Galles dal 2007) ha radicalmente modificato il proprio sistema dando agli istituti la possibilità di stabilire tasse di iscrizione variabili per gli studenti britannici e per quelli dell'UE (in origine, con un massimo annuo di 3000 GBP rivisto in seguito per tenere conto dell'inflazione). Gli studenti non sono tenuti a pagare le tasse di iscrizione prima o durante gli studi, ma solo dopo avere ottenuto il diploma e quando hanno raggiunto un determinato livello di reddito. Le tasse imposte agli studenti provenienti da paesi esterni all'Unione europea non prevedono un tetto, e in alcuni programmi e università, possono essere molto alte. Le entrate provenienti dalle tasse di iscrizione possono

essere usate per sostenere gli investimenti istituzionali, ma una parte di esse deve essere utilizzata per concedere aiuti agli studenti in difficoltà economica e per finanziare programmi volti a rafforzare le relazioni tra università e comunità locali. In Galles, esiste sempre un sistema nazionale di borse, anche se le disposizioni relative al finanziamento degli studi sono in fase di revisione.

Figura E2. Contributo degli studenti a tempo pieno ai costi dell'istruzione superiore, 2008/2009.



Fonte: Eurydice.

Nota esplicativa

Questa cartina mostra i paesi dello Spazio europeo dell'istruzione superiore dove gli studenti autoctoni a tempo pieno, o alcuni di essi, devono contribuire ai costi dell'istruzione superiore. Per gli studenti che provengono da un altro paese membro dell'Unione europea e che studiano nell'UE, le condizioni sono identiche a quelle degli studenti autoctoni. La cartina non fa distinzione tra i costi a carico degli studenti come spese amministrative o tasse di iscrizione. I contributi per le organizzazioni studentesche non sono presi in considerazione.

Dal 2006/2007, i sedici *Länder* tedeschi possono prevedere delle tasse di iscrizione, e sette di essi lo fanno. La Lituania recentemente ha introdotto delle tasse di iscrizione andandosi così ad aggiungere ai sempre più paesi dello Spazio europeo dell'istruzione superiore che richiedono un contributo economico a tutti o ad alcuni studenti. Ma in altri paesi, proposte dello stesso tipo sono state rifiutate. In Ungheria, ad esempio, una proposta governativa volta a introdurre delle tasse di iscrizione generali

è stata rifiutata con un referendum, anche se gli istituti di istruzione superiore possono continuare a richiedere una tassa di iscrizione agli studenti che non sono sovvenzionati dallo Stato. La figura E2 mostra che 34 dei 46 paesi dello Spazio europeo dell'istruzione superiore prevedono dei costi per tutti o alcuni studenti. Ad esempio, a Cipro, anche se non è prevista nessuna tassa di iscrizione per l'istruzione superiore a livello di primo ciclo, viene richiesto agli studenti del secondo e terzo ciclo di contribuire ai costi dell'istruzione superiore.

L'impatto dei costi a carico degli studenti – a livello individuale o a un livello più ampio di società – dipende in larga parte dalle condizioni socio-economiche nazionali e dal sistema di aiuto economico per gli studenti. Per quanto riguarda i sistemi di aiuto economico per gli studenti, è necessaria una prima osservazione: tutti i paesi europei hanno previsto delle misure per aiutare tutti o una parte degli studenti. Si possono distinguere due approcci completamente diversi nello Spazio europeo dell'istruzione superiore. In un certo numero di paesi gli studenti sono considerati come adulti economicamente indipendenti e godono di un diritto universale a un aiuto economico. È il caso di tutti i paesi nordici. Questi paesi tendono anche a non prevedere tasse di iscrizione o altri costi amministrativi a carico degli studenti e ad avere un alto livello di investimenti pubblici nell'istruzione superiore.

Tutti gli altri paesi orientano gli aiuti verso alcune categorie della popolazione studentesca e tengono conto della situazione economica degli studenti all'interno della loro famiglia. Si chiede alle famiglie o agli stessi studenti di sostenere almeno una parte dei costi, dato che il ruolo dello Stato è quello di sostenere le famiglie con bisogni specifici – grazie a strumenti come i sussidi familiari e gli esoneri fiscali – e/o di orientare gli aiuti verso categorie specifiche di studenti sulla base di criteri definiti (per maggiori informazioni, cfr. *Cifre chiave dell'istruzione superiore in Europa, 2007 Capitolo D, Aiuti economici*).

I paesi di questo secondo gruppo possono essere ulteriormente differenziati in funzione dei principali criteri previsti nell'attribuzione degli aiuti economici per gli studenti. Possiamo fare una netta distinzione tra i paesi dell'Europa occidentale e quelli dell'Europa centrale e orientale. Nei paesi dell'Europa occidentale, le difficoltà economiche sono il principale criterio di attribuzione delle risorse. Ciononostante, in Europa centrale e orientale, anche se gli aiuti sono spesso attribuiti agli studenti provenienti da famiglie modeste, il fattore più importante per l'attribuzione degli aiuti è il rendimento accademico – che sia a livello di diplomi di fine studi secondari o di esami di ammissione all'istruzione superiore, o ancora lungo tutto l'arco degli studi dell'istruzione superiore.

I paesi dell'Europa centrale e orientale condividono un'eredità comune nella maniera in cui i loro sistemi di aiuto economico sono concepiti e strutturati, e queste caratteristiche comuni sono particolarmente evidenti nei paesi che non sono membri dell'Unione europea. In tutti questi paesi, gli aiuti diretti concessi agli studenti sono superiori agli aiuti indiretti concessi alle famiglie, e l'attribuzione degli aiuti avviene principalmente attraverso borse ed esoneri dalle tasse di iscrizione. In Albania, Armenia, Azerbaigian, Bosnia-Erzegovina, Croazia, Georgia, Montenegro, Russia e Serbia, viene richiesto ad alcuni studenti di pagare delle tasse di iscrizione, e in tutti questi paesi, una certa percentuale di studenti sono esonerati dalle tasse di iscrizione. La percentuale di studenti esonerati dalle tasse di iscrizione o che beneficiano di borse varia molto da paese a paese, con ad esempio la Serbia che concede borse a meno del 30% degli studenti e la Russia a più del 50%. Le borse tendono ad essere attribuite principalmente in funzione del rendimento accademico, ma quasi tutti i paesi concedono anche aiuti agli studenti in difficoltà economiche. Si nota anche che in questi paesi mancano ancora i meccanismi specifici per l'attribuzione delle borse di studio per il terzo ciclo.

Aiuti nazionali per la mobilità

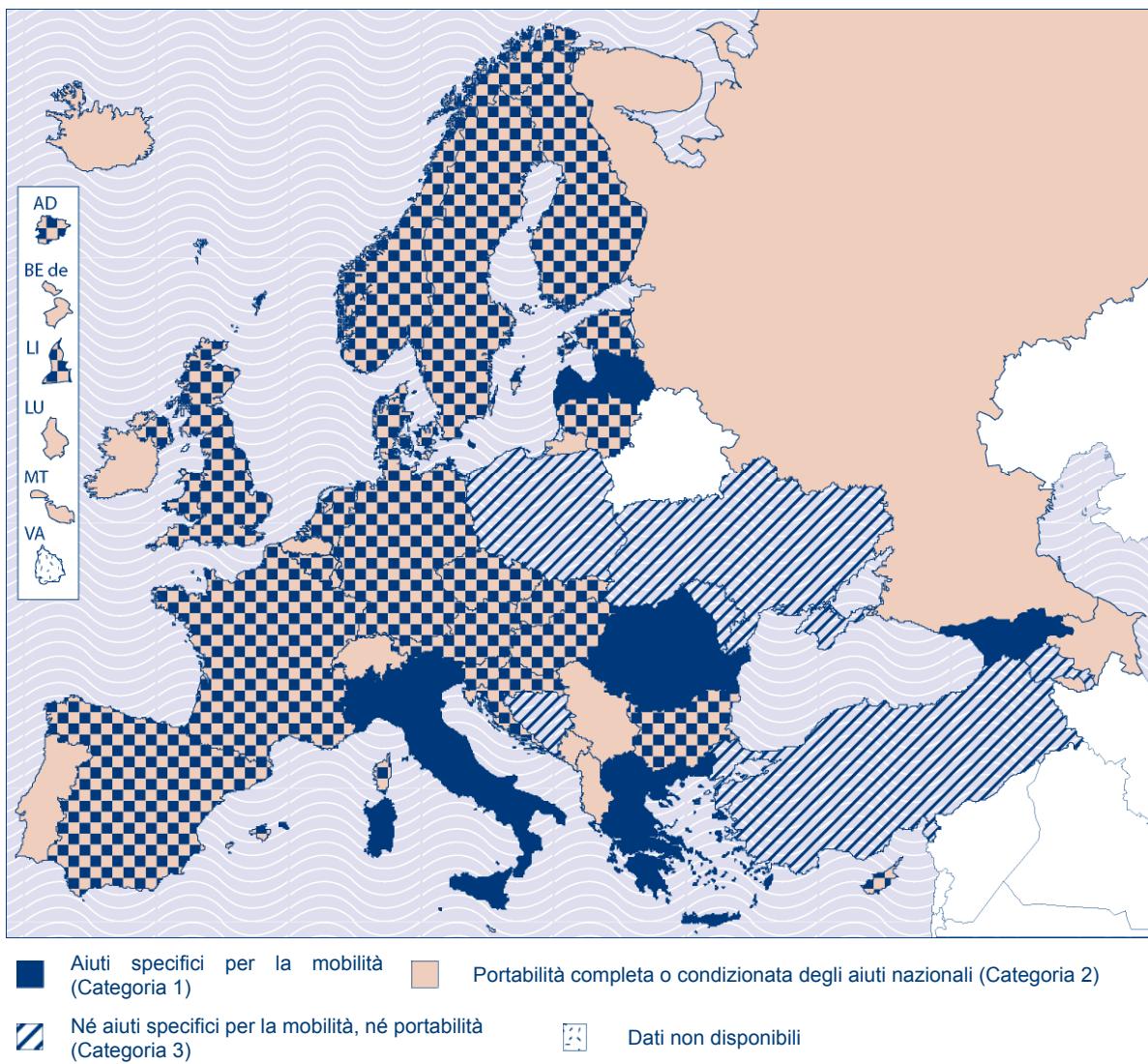
Se la cartina (figura E3) mostra un'immagine molto varia dello Spazio europeo dell'istruzione superiore, è interessante notare che la maggior parte dei paesi dispongono di un sistema di aiuti per la mobilità che consiste nel garantire la portabilità degli aiuti nazionali o nello sviluppare aiuti specifici per la mobilità. Infatti, i soli paesi che non prevedono aiuti di questo tipo sono Armenia, Bosnia-Erzegovina, Moldavia, Polonia, Turchia e Ucraina.

Negli altri paesi, la mobilità è favorita da aiuti specifici e/o garantendo che gli aiuti nazionali possano essere utilizzati al di fuori del contesto nazionale – a volte con un supplemento che prende in considerazione il costo della vita negli altri paesi. Ciononostante, il tipo di approccio adottato appare uno dei fattori che influiscono sulla mobilità internazionale degli studenti. Infatti, le informazioni relative al livello degli aiuti concessi e all'importanza reale della mobilità sono incomplete, ed è difficile stabilire un legame di causalità diretta tra le misure volte a sostenere la mobilità e la mobilità internazionale effettiva degli studenti dell'istruzione superiore. Sono necessarie ricerche più approfondite per vedere se gli aiuti in generale sono adattati ai bisogni degli studenti in mobilità.

Esiste, tuttavia, un legame evidente tra l'assenza di aiuti economici e la scarsità della mobilità, anche se ciò deve essere interpretato con prudenza. Ad esempio, non è evidente che gli studenti di Armenia, Bosnia-Erzegovina, Moldavia, Polonia, Turchia e Ucraina siano meno mobili di quelli degli altri paesi solo perché non ricevono aiuti economici per la mobilità. Infatti, altri fattori, tra cui le condizioni socio-economiche del paese, la difficoltà di ottenere titolo di viaggio e documenti di soggiorno, o problemi di reale riconoscimento dei diplomi ottenuti – possono essere degli ostacoli alla mobilità altrettanto importanti degli aiuti economici.

Diciassette paesi si basano esclusivamente su uno dei due grandi sistemi di aiuti per la mobilità – la portabilità degli aiuti economici o gli aiuti economici specifici per la mobilità. Negli altri paesi in cui la mobilità è sostenuta economicamente, la portabilità completa o limitata degli aiuti economici nazionali coesiste con aiuti economici specifici per la mobilità.

Figura E3. Tipi di aiuti per la mobilità internazionale nell'istruzione superiore, studenti a tempo pieno per una qualifica di 1° o 2° ciclo, 2008/2009.



Fonte: Eurydice.

Nota esplicativa

Gli aiuti economici volti nello specifico a promuovere la mobilità comprendono tutte le forme di finanziamento (eccetto le borse dei programmi europei di tipo Erasmus) concesse dagli organismi pubblici solo agli studenti che seguono programmi di istruzione superiore all'estero. In generale, possono essere in forma di pagamento supplementare (aiuto supplementare) per le persone che studiano all'estero, di un aumento dell'aiuto o di un prolungamento del periodo in cui viene concesso, o ancora di borse o prestiti riservati esclusivamente agli studenti in mobilità.

La portabilità completa degli aiuti nazionali si definisce come la situazione in cui **tutti i tipi di aiuti economici** proposti agli studenti nel proprio paese di origine possono essere richiesti, conformemente alle condizioni di attribuzione e di versamento, dallo studente che segue tutti o una parte degli studi all'estero. In altre parole, il paese d'origine in questione non prevede restrizioni sulla portabilità.

Nel caso della portabilità condizionata, in questo rapporto sono state definite sei categorie principali: condizioni legate al periodo trascorso all'estero per studiare, paese ospite, istituto ospite, tipi di programmi/corsi, progressi degli studenti e requisiti linguistici.

Diversità di forme di aiuti economici per la mobilità

Lo Spazio europeo dell'istruzione superiore si suddivide chiaramente tra i paesi che concedono e quelli che non concedono aiuti economici specifici per la mobilità degli studenti (figura E4). Se questa tabella non mostra una distinzione chiara tra Est e Ovest, bisogna constatare che molti paesi che propongono aiuti specifici per la mobilità sono situati nell'Europa occidentale, mentre molti di quelli che non li prevedono si trovano nell'Europa centrale e orientale. Inoltre, l'elevato numero di studenti che provengono da alcuni paesi dell'Europa centrale e orientale e che studiano all'estero pone domande e dubbi sui principali motori della mobilità. La cartina mostra anche una distinzione tra i paesi che propongono forme diverse di aiuti economici per la mobilità, e quelli che aumentano l'ammontare degli aiuti economici nazionali "generali" per gli studenti in mobilità.

Andorra, Belgio (Comunità francese), Bulgaria, Cipro, Croazia, Danimarca, Estonia, Francia, Georgia, Grecia, Lettonia, Liechtenstein, Lituania, Norvegia, Paesi Bassi, Romania, Slovacchia, Svezia, Svizzera e Ungheria concedono tutti degli aiuti specifici in forma di borse o di prestiti. In alcuni paesi, tra cui Bulgaria e Romania, questi aiuti sono distribuiti in funzione dei risultati a uno specifico concorso. La Lettonia concede dei prestiti i cui beneficiari e gli importi sono determinati caso per caso da un comitato speciale del ministero dell'educazione e delle scienze. In Estonia, anche le borse sono concesse in funzione di un concorso aperto e la somma della borsa è determinata in funzione del costo della vita del paese ospite. In questo paese, gli aiuti sono stati incrementati dalle risorse del Fondo sociale europeo, e il numero di borse è raddoppiato. Gli aiuti per la mobilità a breve termine sono ormai gestiti direttamente dagli istituti di istruzione superiore. La Francia concede borse specifiche per la mobilità principalmente in funzione di criteri sociali, per un periodo che va da tre a nove mesi, e queste borse possono completare gli aiuti ricevuti normalmente dagli studenti borsisti. Nel 2004 il Belgio (Comunità francese) ha creato un fondo per la mobilità, con borse concesse in funzione del reddito personale degli studenti. Il fondo ammontava a più di 1 milione di euro nel 2008/2009.

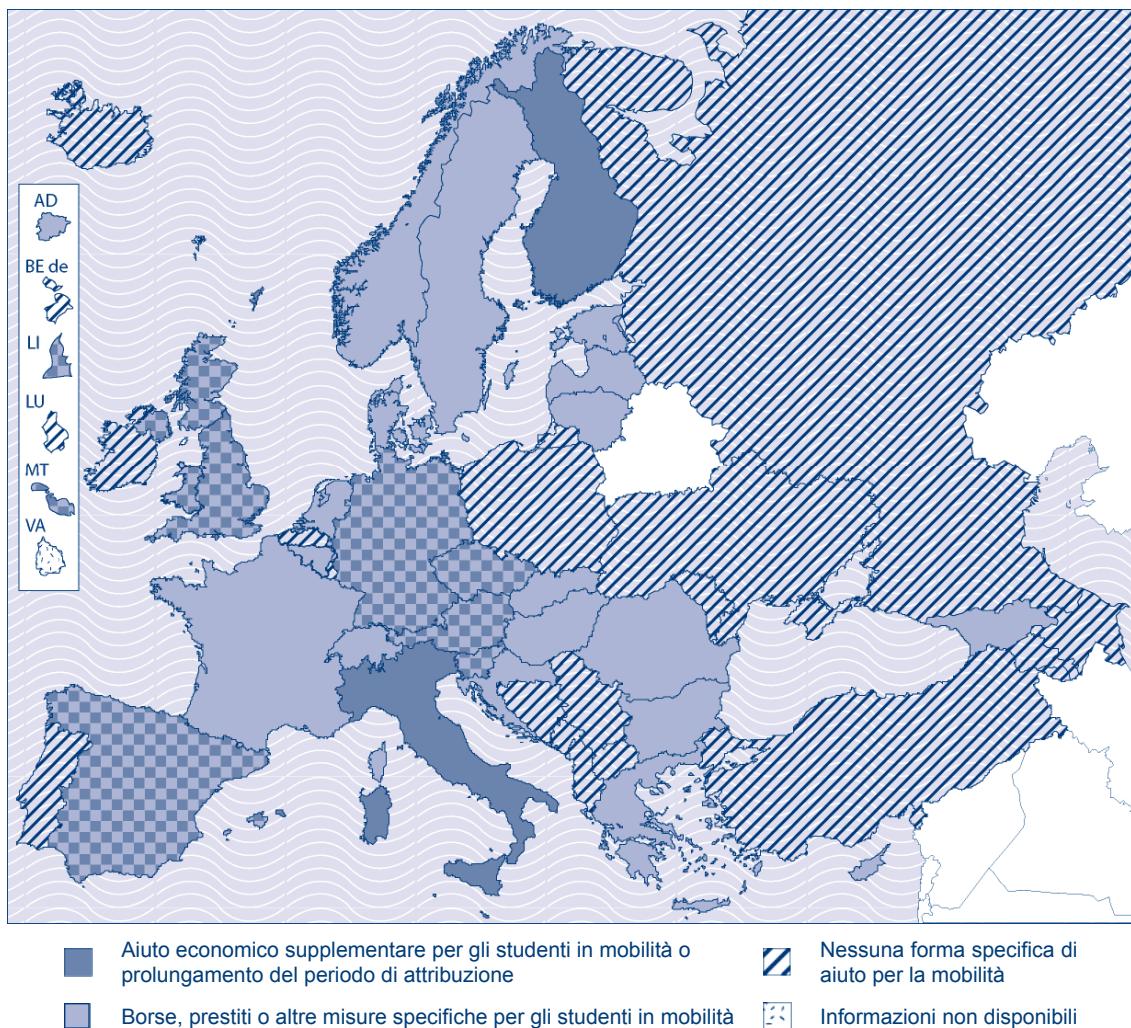
L'aumento delle somme degli aiuti economici nazionali "generali" è l'approccio che predomina in Finlandia e Italia. In Finlandia, gli studenti che partono all'estero ricevono una somma supplementare per l'alloggio, a meno che non vadano in un paese in cui l'alloggio è a buon mercato. Gli studenti ricevono anche un prestito garantito superiore a quello concesso agli studenti che restano nel paese.

Altri paesi combinano queste due misure. Austria, Germania, Malta, Repubblica ceca, Regno Unito, Slovenia e Spagna concedono un aiuto speciale per la mobilità e un aumento della somma dell'aiuto nazionale già concessa agli studenti (o un prolungamento del periodo durante il quale questo viene versato). È interessante notare come l'Austria abbia introdotto, dal primo semestre 2008/2009, delle borse per la mobilità per permettere agli studenti di seguire un ciclo di studi completo del programma universitario (programma di *bachelor* o di *master*) in un istituto di istruzione superiore accreditato di un altro paese. La Repubblica ceca concede degli aiuti economici per la mobilità la cui forma – così come le relative condizioni e procedure – dipendono da accordi bilaterali tra i paesi in questione. In Germania, le misure di aiuto permettono agli studenti di seguire un ciclo completo di istruzione superiore in un altro paese dell'UE. Se gli studenti britannici possono conservare l'aiuto nazionale beneficiando di un aiuto supplementare per la mobilità, è solo il caso degli studenti che studiano all'estero nell'ambito del loro corso nel Regno Unito. Coloro che seguono un programma completo all'estero non hanno diritto a un aiuto economico nazionale.

L'attribuzione, la destinazione e l'importo dell'aiuto specifico per la mobilità dipendono da criteri che variano da un paese all'altro. Questi aiuti sono concessi agli studenti dopo un esame del loro rendimento accademico (come a Cipro, in Lettonia e in Romania), del loro reddito (Cipro) e/o del

paese di accoglienza (Cipro e Repubblica ceca). Sono previsti anche aiuti per spese specifiche come il trasporto verso il paese o l'istituto ospite, come in Liechtenstein, Regno Unito (Inghilterra, Galles e Irlanda del Nord), Slovenia e Svezia, o l'alloggio (Finlandia). L'ammontare dell'aiuto può dipendere dal costo della vita nel paese ospite, come in Austria, Estonia, Finlandia, Lettonia, Regno Unito (Scozia) e Svezia, o dal numero e dal livello dei programmi ai quali gli studenti sono iscritti all'estero (rispettivamente Lettonia e Norvegia).

Figura E4. Forme di aiuti specifici per la mobilità internazionale nell'istruzione superiore, studenti a tempo pieno per una qualifica di 1° o 2° ciclo, 2008/2009.



Fonte: Eurydice.

Nota esplicativa

Questa cartina illustra le forme specifiche di aiuti per la mobilità (Categoria 1 della figura E3) nello Spazio europeo dell'istruzione superiore.

Restrizioni della portabilità degli aiuti economici nazionali

Se molti paesi incoraggiano la mobilità degli studenti permettendo loro, se vanno all'estero, di ricevere gli stessi aiuti di coloro che restano nel proprio paese d'origine, è importante prendere in esame anche le condizioni per la concessione di questi aiuti. La sfida politica consiste nel trovare un giusto equilibrio tra responsabilità finanziaria e buon uso del denaro pubblico, facendo attenzione a non imporre restrizioni supplementari tali da dissuadere gli studenti interessati a seguire un programma di istruzione superiore in un altro paese.

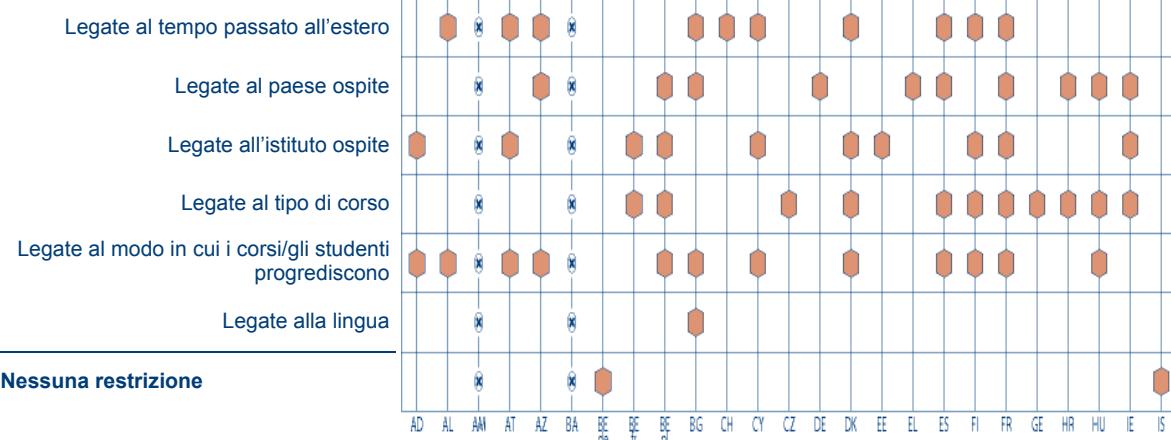
La figura E5 mostra che i paesi tendono a essere idiosincratici per quanto riguarda le condizioni di accesso agli aiuti "trasferibili", ed è difficile identificare dei modelli tipo a livello nazionale. Ciononostante, pochissimi paesi concedono realmente aiuti incondizionati agli studenti che vanno all'estero. È interessante constatare che quelli che lo fanno – Belgio (Comunità tedesca), Islanda, Liechtenstein, Lussemburgo e Paesi Bassi – sono tutti piccoli paesi/regioni che riconoscono un particolare interesse al fatto che i propri studenti possano beneficiare di un programma di istruzione superiore al di fuori del proprio territorio. All'estremo opposto, troviamo otto paesi in cui la portabilità degli aiuti economici non è possibile – Armenia, Bosnia-Erzegovina, Italia (eccetto due regioni autonome), Lettonia, Moldavia, Romania, Turchia e Ucraina.

La maggior parte dei paesi si pongono tra questi due estremi e concedono aiuti nel rispetto di alcune condizioni. Queste possono essere legate al tempo trascorso all'estero per studiare, al paese ospite, al tipo di istituto, al tipo di corso, ai progressi degli studenti o alla lingua (anche se Bulgaria e Lituania sono i soli paesi a imporre condizioni relative alla lingua). Esistono diversi paesi, come Austria, Estonia, Georgia, Germania, Grecia, Montenegro, Norvegia, Repubblica ceca, Slovacchia e Svizzera, che prevedono delle condizioni minime per beneficiare degli aiuti. In Germania, ad esempio, gli aiuti sono "trasferibili" durante il corso a condizione che siano spesi in un altro paese dell'UE, o per un anno al di fuori dell'UE. Andorra, Belgio (Comunità francese), Croazia e Slovenia impongono poche restrizioni all'accesso agli aiuti.

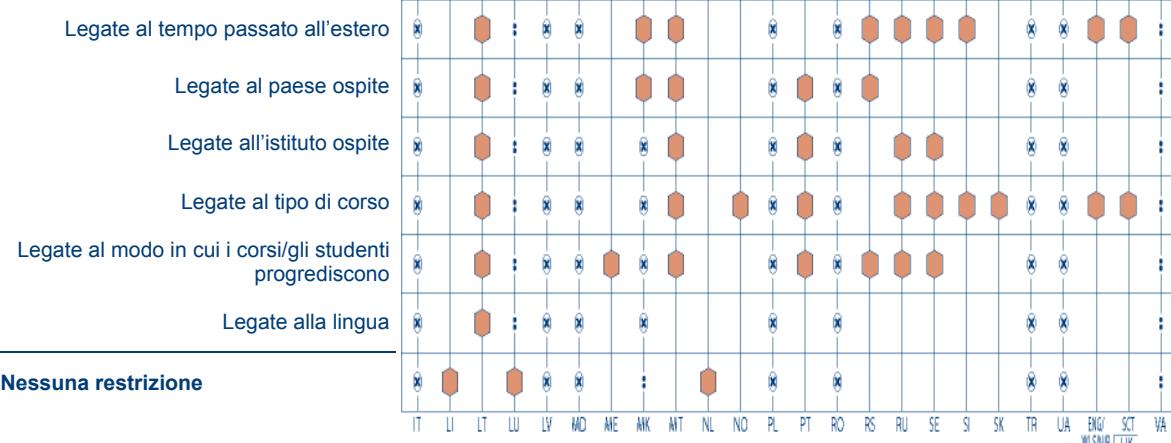
Ciononostante, molti paesi impongono agli studenti il rispetto di diverse condizioni per poter accedere agli aiuti, e proprio l'accumulo di queste restrizioni rappresenta un ostacolo e quindi un freno alla mobilità. Nove paesi (Comunità fiamminga del Belgio, Danimarca, Finlandia, Francia, Lituania, Malta, Portogallo, Romania e Svezia) prevedono almeno quattro condizioni tra quelle individuate in precedenza. Nel caso della Finlandia, sono gli studenti che vogliono seguire un corso completo all'estero che incontrano tali restrizioni, mentre gli aiuti per la mobilità a breve termine sono molto più facilmente accessibili. La maggior parte delle comuni restrizioni sono legate al programma di studi (21 paesi), al tempo trascorso all'estero (19 paesi), al progresso negli studi (18 paesi), al paese ospite (15 paesi) e all'istituto ospite (14 paesi).

Figura E5. Condizioni che regolano la portabilità degli aiuti economici nell'istruzione superiore, studenti a tempo pieno, 2008/2009.

Restrizioni



Restrizioni



Fonte: Eurydice.

⊗ Nessuna portabilità

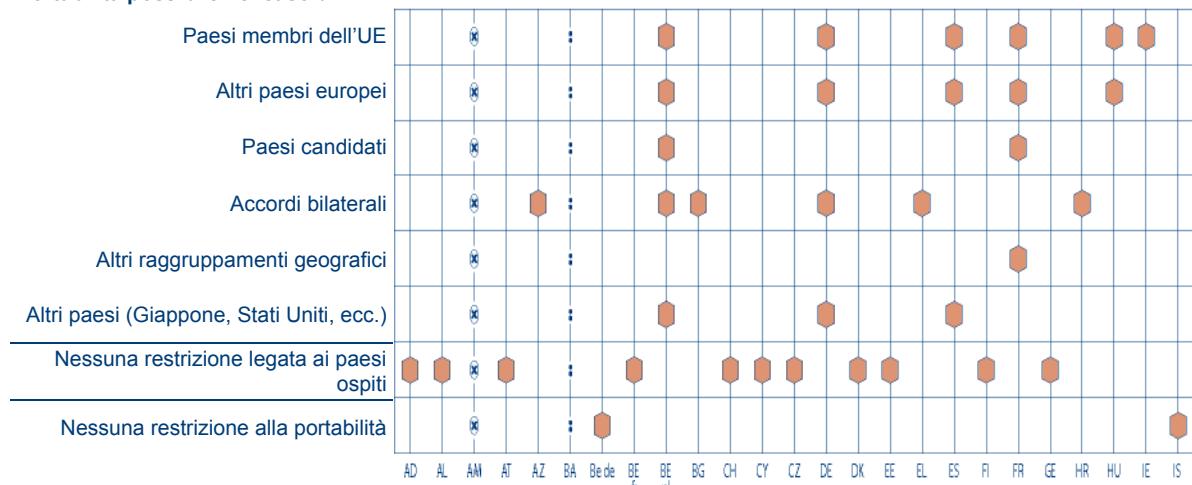
Restrizioni geografiche alla portabilità

Tra i paesi in cui la portabilità è possibile, la figura E6 mostra che per 20 paesi, non esistono restrizioni alla portabilità legate a criteri geografici o nazionali. Inoltre, altri cinque paesi non prevedono restrizioni alla portabilità all'interno dello Spazio europeo dell'istruzione superiore. Tuttavia, rimane un numero importante di paesi in cui la portabilità non è possibile oppure dove sono previste restrizioni geografiche per quanto riguarda uno o più paesi dello Spazio europeo dell'istruzione superiore. Se l'obiettivo è realmente di arrivare a uno Spazio europeo dell'istruzione superiore aperto e globale entro il 2010, sono necessarie misure urgenti per eliminare questi ostacoli geografici.

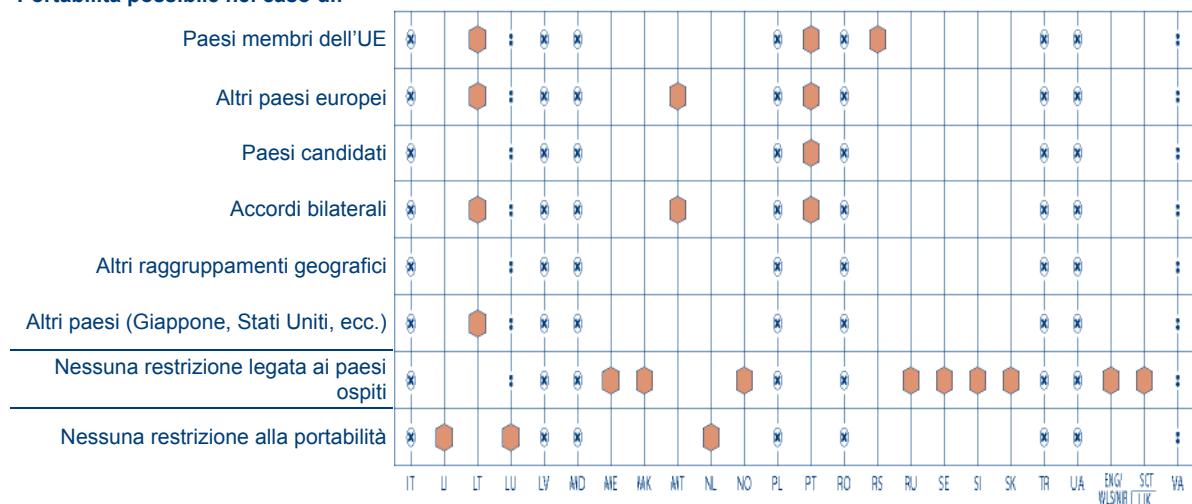
I paesi in cui la portabilità è possibile, ma in cui esistono anche restrizioni geografiche nei confronti di alcuni paesi firmatari del processo di Bologna, sono Belgio (Comunità francese), Bulgaria, Croazia, Francia, Germania, Grecia, Irlanda, Lituania, Malta, Portogallo, Serbia e Ungheria.

Figura E6. Condizioni che regolano la portabilità degli aiuti economici in alcuni paesi ospiti, 2008/2009.

Portabilità possibile nel caso di:



Portabilità possibile nel caso di:



Fonte: Eurydice.

⊗ Nessuna portabilità

Restrizioni legate al tipo di programmi

Molti paesi dichiarano che la concessione di aiuti "trasferibili" è sottoposta a condizioni legate al tipo di programmi, ed è perciò interessante analizzare la natura di queste condizioni in modo più approfondito. In 17 paesi, la portabilità è condizionata al fatto che il corso seguito all'estero porta a un diploma riconosciuto nel paese d'origine. In altri 15 paesi, la portabilità è possibile se il corso seguito all'estero è parte integrante di quello seguito nell'istituto di origine o di un programma di studi completo. Dato che il numero di programmi sottoposti a questo tipo di accordi interistituzionali rappresenta una minima parte dell'offerta globale dei programmi di istruzione superiore, questa condizione è in pratica fortemente limitante. Tra le altre condizioni, c'è anche il requisito di avere iniziato gli studi nel paese di origine per beneficiare della portabilità – è il caso di cinque paesi – o di avere terminato l'anno di studi con successo (in 12 paesi).

Figura E7. Condizioni che regolano la portabilità degli aiuti economici in funzione del tipo di corso o del rendimento accademico, 2008/2009.

Gli studi all'estero sono parte integrante del programma seguito nell'istituto di origine o del programma di studi completo

Il programma di studi seguito all'estero non è proposto nel paese di origine

Gli studi all'estero portano a una certificazione riconosciuta nel paese di origine

Gli studi sono stati iniziati nel paese di origine dello studente di riferimento

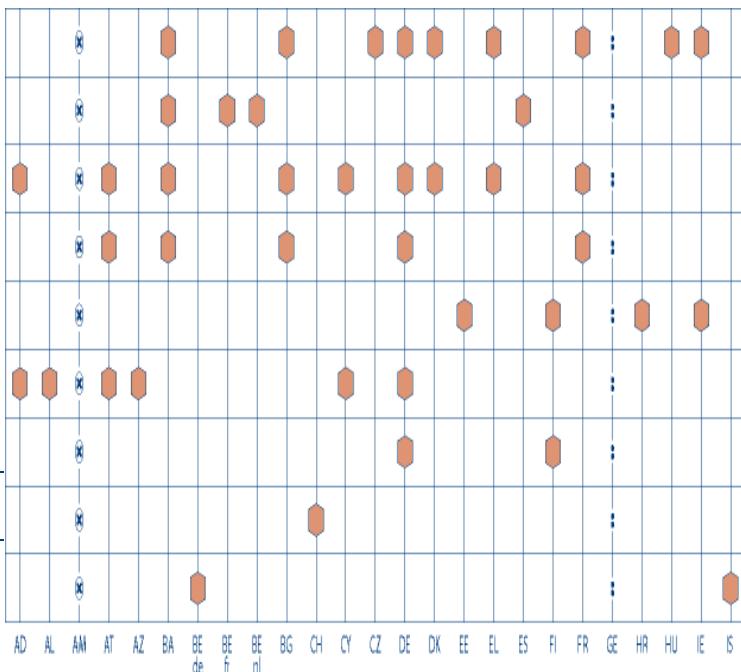
Nessun criterio specifico, ma la portabilità è limitata per tutti i tipi di programmi

Lo studente di riferimento termina con successo l'anno di studio

Altre

Nessuna restrizione legata al tipo di programma

Nessuna restrizione alla portabilità



Gli studi all'estero sono parte integrante del programma seguito nell'istituto di origine o del programma di studi completo

Il programma di studi seguito all'estero non è proposto nel paese di origine

Gli studi all'estero portano a una certificazione riconosciuta nel paese di origine

Gli studi sono stati iniziati nel paese di origine dello studente di riferimento

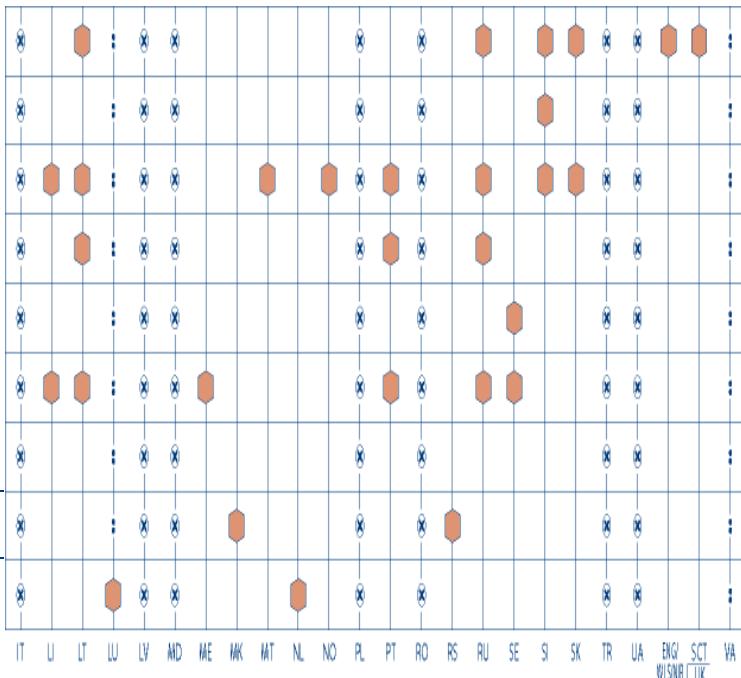
Nessun criterio specifico, ma la portabilità è limitata per tutti i tipi di programmi

Lo studente di riferimento termina con successo l'anno di studio

Altre

Nessuna restrizione legata al tipo di programma

Nessuna restrizione alla portabilità



Fonte: Eurydice.

⊗ Nessuna portabilità

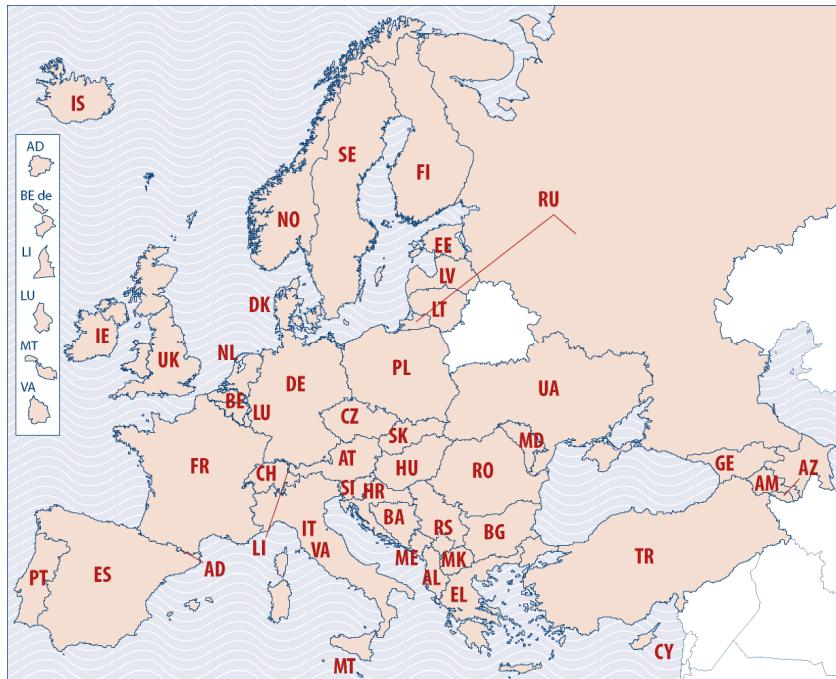
Molti paesi richiedono che siano soddisfatte diverse di queste condizioni e la loro somma a volte è tale da limitare la portabilità. È il caso di Bosnia-Erzegovina, Bulgaria, Lituania, Russia e Slovacchia.

Anche se si può capire che la portabilità degli aiuti sia vincolata a condizioni legate alla natura dei programmi, il fatto che tanti paesi definiscano in modo così restrittivo i programmi per cui è possibile la portabilità solleva delle domande fondamentali. Sembra che, in molti paesi, la mobilità sia vista di buon occhio solo se uno specifico programma non esiste nel paese di origine. Se in queste situazioni la mobilità apporta un valore aggiunto allo studente e alla società, la restrizione degli aiuti a questi programmi significa implicitamente che seguire un corso in un altro paese non apporta in sé un valore aggiunto sufficiente per giustificare un aiuto politico. Molti paesi richiedono anche che il programma di studi sia riconosciuto dal paese di origine e, anche se questa condizione può sembrare perfettamente legittima, lo è solo se i paesi possono garantire un riconoscimento conforme ai principi della Convenzione di Lisbona sul riconoscimento.

Se si prendono in esame i diversi problemi e pratiche legati alla portabilità, la domanda che si pone è di sapere quale sarà il livello di apertura e di inclusione dello Spazio europeo dell'istruzione superiore se la moltitudine di restrizioni nazionali attualmente previste sussisterà anche dopo il 2010.

GLOSSARIO

Sigle dei paesi



AD	Andorra	FI	Finlandia	NL	Paesi Bassi
AL	Albania	FR	Francia	NO	Norvegia
AM	Armenia	GE	Georgia	PL	Polonia
AT	Austria	HR	Croazia	PT	Portogallo
AZ	Azerbaigian	HU	Ungheria	RO	Romania
BA	Bosnia-Erzegovina	IE	Irlanda	RS	Serbia
BE de	Belgio – Comunità tedesca	IS	Islanda	RU	Russia
BE fr	Belgio – Comunità francese	IT	Italia	SE	Svezia
BE nl	Belgio – Comunità fiamminga	LI	Liechtenstein	SI	Slovenia
BG	Bulgaria	LT	Lituania	SK	Slovacchia
CH	Svizzera	LU	Lussemburgo	TR	Turchia
CY	Cipro	LV	Lettonia	UA	Ucraina
CZ	Repubblica ceca	MD	Moldavia	UK-ENG	Regno Unito – Inghilterra
DE	Germania	ME	Montenegro	UK-NIR	Regno Unito – Irlanda del Nord
DK	Danimarca	MK Ex Repubblica jugoslava di Macedonia		UK-SCT	Regno Unito – Scozia
EE	Estonia			UK-WLS	Regno Unito – Galles
EL	Grecia			VA	Santa Sede
ES	Spagna				
FI		MT	Malta		

Definizioni

Assicurazione della qualità

Termine generico che fa riferimento al processo in corso o continuo di valutazione (valutazione, gestione, garanzia, mantenimento e miglioramento) della qualità di un sistema di istruzione superiore, di un istituto o di un programma.

Cicli

I tre livelli sequenziali identificati dal Processo di Bologna (primo, secondo e terzo ciclo) ai quali vengono associati e rilasciati i tre principali tipi di qualifica (*bachelor, master, dottorato*).

Classificazione Internazionale Tipo dell'Educazione (CITE 1997)

La classificazione internazionale tipo dell'educazione (CITE) è uno strumento elaborato per la raccolta delle statistiche sull'istruzione a livello internazionale. Per maggiori informazioni, cfr.: http://www.uis.unesco.org/ev_en.php

Livelli CITE 97 trattati dalla presente pubblicazione:

- **CITE 5: Istruzione superiore (primo livello)**

L'ammissione a questi programmi normalmente richiede il superamento del livello CITE 3 o 4. Il livello CITE 5 comprende programmi di istruzione superiore a orientamento accademico (CITE 5A), per lo più teorici, e programmi di istruzione superiore professionale a orientamento professionale (CITE 5B), di solito più brevi rispetto ai programmi accademici e pensati per l'accesso al mercato del lavoro. Solo i programmi CITE 5A danno accesso ai programmi di *dottorato* a livello CITE 6.

- **CITE 6: Istruzione superiore (secondo livello)**

Questo livello è riservato ai programmi di istruzione superiore che portano direttamente al conferimento di qualifiche di ricerca avanzata (es. un dottorato).

Esperti di Bologna

Professionisti dell'istruzione superiore, che offrono i propri consigli, da pari a pari, sull'implementazione delle riforme di Bologna. Questi esperti sono rappresentanti di diversi attori (insegnanti, studenti, responsabili delle relazioni internazionali, esperti dell'istruzione superiore o delle procedure di assicurazione della qualità). Alcuni di essi svolgono anche un'attività di consulenza sull'ECTS/Supplemento al diploma, il cui ruolo è di sostenere l'implementazione delle riforme di Bologna. La Commissione europea finanzia dei progetti per sostenere le attività europee di questi esperti.

Gruppo di monitoraggio di Bologna (BFUG)

Il Gruppo di monitoraggio di Bologna è composto dai rappresentanti ministeriali dei 45 Stati firmatari del processo di Bologna e della Commissione europea come membri a pieno titolo. I membri consultivi sono il Consiglio d'Europa, l'Associazione europea delle università (EUA), i sindacati nazionali degli studenti in Europa (ESU), l'Associazione europea per l'assicurazione della qualità nell'istruzione superiore (ENQA), le Associazioni nazionali degli studenti europei (ESIB), l'Associazione europea degli istituti di istruzione superiore (EURASHE), il Centro europeo per l'istruzione superiore dell'Unesco (Unesco-CEPES), *Business Europe* (conosciuta in precedenza con la sigla UNICE) e l'Internazionale dell'educazione. Il BFUG si riunisce almeno due volte l'anno ed è presieduto dal paese

che ha la presidenza dell'Unione Europea o co-presieduto da quello che organizza la conferenza successiva (biennale) dei ministri dell'istruzione. Il ruolo del BFUG è quello di garantire un monitoraggio delle raccomandazioni prodotte alle conferenze ministeriali e dell'implementazione generale di tutti gli aspetti oggetto dei comunicati ministeriali. Inoltre, il BFUG elabora un programma di lavoro che include una serie di conferenze e altre attività connesse al processo di Bologna. Un comitato, anch'esso presieduto dalla presidenza dell'UE insieme al paese che ospita la conferenza successiva, prepara gli ordini del giorno per il BFUG e controlla i progressi fatti tra un incontro e l'altro. Il monitoraggio generale viene garantito da una Segreteria messa a disposizione dal paese ospite della successiva conferenza ministeriale.

Quadro di qualifiche per lo Spazio europeo dell'istruzione superiore

Quadro comune per lo Spazio europeo dell'istruzione superiore che chiarisce e spiega la relazione tra i quadri nazionali delle qualifiche dell'istruzione superiore e quelli attualmente in elaborazione nel Processo di Bologna, e le qualifiche che coprono. Questo quadro propone dei descrittori per ognuno dei tre cicli e il numero di crediti ECTS richiesti per i primi due cicli.

Quadro nazionale delle qualifiche (istruzione superiore)

La sola descrizione, a livello nazionale o a un livello specifico di un sistema di istruzione, che chiarisce e spiega la relazione tra le qualifiche/i certificati dell'istruzione superiore. I quadri nazionali delle qualifiche sono capitoli a livello internazionale e descrivono in modo chiaro tutte le qualifiche/certificati e altri risultati di apprendimento nell'istruzione superiore mettendoli in relazione l'uno con l'altro in modo coerente.

Revisione tra pari

Procedura di valutazione eseguita da pari con status di esperti esterni

Sistema di crediti compatibili con l'ECTS

Un sistema nazionale di crediti è compatibile con l'ECTS quando è basato sul carico di lavoro degli studenti e/o sui risultati di apprendimento ed è utilizzato sia per il trasferimento che per l'accumulazione di crediti. I crediti vengono attribuiti solo al termine con successo del percorso di studi e dopo l'avvenuta valutazione dell'apprendimento. I sistemi di crediti che si basano su altri tipi di approccio, come il numero di ore di contatto, non sono compatibili con il sistema ECTS.

Sistema europeo di accumulazione e trasferimento di crediti (ECTS)

L'ECTS è un sistema incentrato sul carico di lavoro dello studente, richiesto per raggiungere gli obiettivi di un programma di studi, espressi in termini di risultati di apprendimento. Il sistema ECTS è stato creato inizialmente per il trasferimento dei crediti e il loro riconoscimento nell'ambito di periodi di studio passati all'estero. Recentemente, l'ECTS si è evoluto in un sistema di accumulazione da implementare in tutti i programmi a livello di istituto, regionale, nazionale ed europeo. Informazioni supplementari sono disponibile nella Guida per l'utente ECTS pubblicata dalla Commissione europea.

Supplemento al diploma

Documento allegato al diploma di istruzione superiore che ha come obiettivo di accrescere la trasparenza a livello internazionale e facilitare il riconoscimento accademico e professionale della qualifiche (diplomi, lauree, certificati ecc.). Sviluppato dalla Commissione europea, dal Consiglio d'Europa e dall'Unesco/CEPES, il Supplemento al diploma è composto da otto sezioni⁽²⁾ che descrivono in una lingua europea di ampia diffusione la natura, il livello, il contesto, il contenuto e lo status degli studi seguiti e completati con successo. Fornisce informazioni aggiuntive relative al sistema nazionale di istruzione superiore in questione, in modo da facilitare il riconoscimento del diploma nel proprio contesto educativo.

⁽²⁾ Nello specifico queste sezioni contengono informazioni relative al titolare della qualifica, all'identità della qualifica, al suo livello, alla sua funzione, al suo contenuto e ai risultati ottenuti, alle informazioni aggiuntive, al sistema nazionale di istruzione superiore in questione e alla certificazione del Supplemento al diploma.

INDICE DELLE FIGURE

Sezione A. La struttura <i>bachelor</i> e <i>master</i>	17
Figura A1. Carico di lavoro dello studente/durata dei programmi di <i>bachelor</i> più diffusi, 2008/2009.	18
Figura A2: Carico di lavoro dello studente/durata dei programmi <i>master</i> più diffusi, 2008/2009.	19
Figura A3. Modello di struttura in due cicli realizzati più spesso, 2008/2009.	21
Figura A4. Applicazione della struttura di Bologna ai programmi di livello CITE 5B, 2008/2009.	22
Sezione B. Il sistema europeo di accumulazione e trasferimento dei crediti (ECTS)	25
Figura B1. Legislazione relativa all'ECTS, 2008/2009.	27
Figura B2. Livello di implementazione dell'ECTS, 2008/2009.	29
Sezione C. Il Supplemento al diploma	31
Figura C1. Livello di implementazione del Supplemento al diploma, 2008/2009.	32
Figura C2. Monitoraggio nazionale dell'uso del Supplemento al diploma, 2008/2009.	33
Figura C3. Conformità alle condizioni di rilascio automatico e gratuito del Supplemento al diploma, 2008/2009.	36
Figura C4. Lingue utilizzate per il rilascio del Supplemento al diploma, 2008/2009.	37
Sezione D. I quadri nazionali delle qualifiche	39
Figura D1. Data di inizio del processo volto alla definizione di un quadro nazionale delle qualifiche.	40
Figura D2. Livello raggiunto nell'attuazione del quadro nazionale delle qualifiche, 2008/2009.	41
Sezione E. Mobilità e portabilità degli aiuti economici per gli studenti	43
Figura E1. Mobilità degli studenti in entrata e in uscita nello Spazio europeo dell'istruzione superiore, 2008/2009.	44
Figura E2. Contributo degli studenti a tempo pieno ai costi dell'istruzione superiore, 2008/2009.	46
Figura E3. Tipi di aiuti per la mobilità internazionale nell'istruzione superiore, studenti a tempo pieno per una qualifica di 1° o 2° ciclo, 2008/2009.	49
Figura E4. Forme di aiuti specifici per la mobilità internazionale nell'istruzione superiore, studenti a tempo pieno per una qualifica di 1° o 2° ciclo, 2008/2009.	51
Figura E5. Condizioni che regolano la portabilità degli aiuti economici nell'istruzione superiore, studenti a tempo pieno, 2008/2009.	53
Figura E6. Condizioni che regolano la portabilità degli aiuti economici in alcuni paesi ospiti, 2008/2009.	54
Figura E7. Condizioni che regolano la portabilità degli aiuti economici in funzione del tipo di corso o del rendimento accademico, 2008/2009.	55

RINGRAZIAMENTI

AGENZIA ESECUTIVA PER L'ISTRUZIONE, GLI AUDIOVISIVI E LA CULTURA P9 EURYDICE

Avenue du Bourget 1 (BOU2)
B-1140 Bruxelles
(<http://www.eurydice.org>)

Direzione scientifica

Arlette Delhaxhe

Autori

David Crosier, Philippe Ruffio

Elaborazione dei grafici e impaginazione

Patrice Brel

Coordinamento della produzione

Gisèle De Lel

UNITÀ NAZIONALI DI EURYDICE

Austria

Eurydice-Informationsstelle
Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur – I/6b
Minoritenplatz 5
1014 Wien
Contributo dell'unità: responsabilità collettiva

Belgio

Unité francophone d'Eurydice
Ministère de la Communauté française
Direction des Relations internationales
Boulevard Léopold II, 44 – Bureau 6A/002
1080 Bruxelles
Contributo dell'unità: responsabilità collettiva; esperti:
Chantal Kaufmann, Kevin Guillaume (*Direction générale de l'enseignement non obligatoire et de la recherche scientifique*)

Eurydice Vlaanderen / Internationale Projecten
Ministerie Onderwijs en Vorming
Hendrik Consciencegebouw 7C10
Koning Albert II – laan 15
1210 Brussel
Contributo dell'unità: esperto: Erwin Malfroy (Divisione dell'istruzione superiore, ministero fiammingo dell'educazione e della formazione)

Eurydice-Informationsstelle der Deutschsprachigen Gemeinschaft
Agentur für Europäische Bildungsprogramme VoG
Gospertstrasse 1
4700 Eupen
Contributo dell'unità: Leonhard Schifflers (esperto)

Bulgaria

Eurydice Unit
European Integration and International Organisations Division
European Integration and International Cooperation Department
Ministry of Education and Science
2A, Knyaz Dondukov Blvd.
1000 Sofia
Contributo dell'unità: esperto: Svetomira Kaloyanova (esperto di stato all'interno del dipartimento dell'istruzione superiore del ministero dell'educazione e delle scienze)

Cipro

Eurydice Unit
Ministry of Education and Culture
Kimonos and Thoukydidou
1434 Nicosia
Contributo dell'unità: Christiana Haperi; experts: Efstathios Michael, Despina Martidou, Erato Ioannou (Dipartimento dell'istruzione superiore e di terzo livello)

Danimarca

Eurydice Unit
CIRIUS
Fiolstræde 44
1171 København K
Contributo dell'unità: Allan Bruun Pedersen, Dorthe Skovrød Christensen, Jette Kirstein, Anette Muus

Estonia

Eurydice Unit
SA Archimedes
Koidula 13A
10125 Tallinn
Contributo dell'unità: esperto: Heli Aru (Consigliere, ministero dell'educazione e della ricerca)

Finlandia

Eurydice Finland
Finnish National Board of Education
P.O. Box 380
00531 Helsinki
Contributo dell'unità: responsabilità collettiva

Francia

Unité française d'Eurydice
Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche
Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance
Mission aux relations européennes et internationales
61-65, rue Dutot
75732 Paris Cedex 15
Contributo dell'unità: Thierry Damour con il contributo della *Direction générale de l'enseignement supérieur*; esperto: Patricia Pol (università Paris-Est, presidente del gruppo francese degli esperti di Bologna)

Germania

Eurydice-Informationsstelle des Bundes
EU-Büro des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) / PT-DLR
Carnotstr. 5
10587 Berlin
Contributo dell'unità: Hannah Wilhelm

Eurydice-Informationsstelle der Länder im Sekretariat der Kultusministerkonferenz
Lennéstrasse 6
53113 Bonn
Contributo dell'unità: Brigitte Lohmar in collaborazione con Cornelia Hensel (*Sekretariat der KMK*)

Grecia

Eurydice Unit
 Ministry of National Education and Religious Affairs
 Directorate of European Union
 Section C 'Eurydice'
 37 Andrea Papandreou Str. (Office 2168)
 15180 Maroussi (Attiki)
 Contributo dell'unità: Athina Plessa-Papadaki (Direttore degli Affari dell'Unione europea), Eirini Giannakoulopoulou

Irlanda

Eurydice Unit
 Department of Education and Science
 International Section
 Marlborough Street
 Dublin 1
 Contributo dell'unità: responsabilità collettiva

Islanda

Eurydice Unit
 Ministry of Education, Science and Culture
 Office of Evaluation and Analysis
 Sölvhólgsgötu 4
 150 Reykjavík
 Contributo dell'unità: responsabilità collettiva

Italia

Unità italiana di Eurydice
 Agenzia Nazionale per lo Sviluppo dell'Autonomia Scolastica (ex INDIRE)
 Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
 Via Magliabechi 1
 50122 Firenze
 Contributo dell'unità: Simona Baggiani;
 esperto: Carlo Finocchietti (Centro Informazione Mobilità Equivalenze Accademiche – CIMEA)

Lettonia

Eurydice Unit
 LLP National Agency – Academic Programme Agency
 Blaumana iela 22
 1011 Riga
 Contributo dell'unità: Viktors Kravčenko;
 esperto: Andrejs Rauhvargers (Consiglio dei rettori di Lettonia e rappresentante del gruppo di monitoraggio di Bologna)

Liechtenstein

Informationsstelle Eurydice
 Schulamt
 Austrasse 79
 9490 Vaduz
 Contributo dell'unità: Helmut Konrad, Eva-Maria Schädler

Lituania

Eurydice Unit
 Ministry of Education and Science
 A. Volano g. 2/7
 01516 Vilnius
 Contributo dell'unità: esperti: Rimvydas Labanauskis, Marius Zalieckas

Lussemburgo

Unité d'Eurydice
 Ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle (MENFP)
 29, Rue Aldringen
 2926 Luxembourg

Malta

Eurydice Unit
 Directorate for Quality and Standards in Education
 Ministry of Education, Culture, Youth and Sport
 Great Siege Rd
 Floriana VLT 2000
 Contributo dell'unità: Raymond Camilleri (coordinamento); esperti: James Calleja (CEO, Consiglio maltese delle qualifiche), Veronica Grech (Capo dell'ufficio delle iscrizioni, Università di Malta), Jacques Sciberras (CEO, Commissione nazionale per l'istruzione superiore)

Norvegia

Eurydice Unit
 Ministry of Education and Research
 Department of Policy Analysis, Lifelong Learning and International Affairs
 Akersgaten 44
 0032 Oslo
 Contributo dell'unità: responsabilità collettiva

Paesi Bassi

Eurydice Nederland
 Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap
 Directie Internationaal Beleid
 IPC 2300 / Kamer 08.047
 Postbus 16375
 2500 BJ Den Haag
 Contributo dell'unità: Daphne de Wit; Denise Heiligers (Ministero dell'educazione, della cultura e della scienza, dipartimento dell'istruzione superiore)

Polonia

Eurydice Unit
 Foundation for the Development of the Education System
 LLP Agency
 Mokotowska 43
 00-551 Warsaw
 Contributo dell'unità: Anna Smoczyńska in consultazione con gli esperti del ministero delle scienze e dell'istruzione superiore, e Dr Tomasz Saryusz-Wolski, membro del gruppo di monitoraggio di Bologna ed esperto polacco per il processo di Bologna (Figura B2)

Portogallo

Unidade Portuguesa da Rede Eurydice (UPRE)
 Ministério da Educação
 Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação (GEPE)
 Av. 24 de Julho, 134 – 4.^o
 1399-54 Lisboa
 Contributo dell'unità: Guadalupe Magalhães;
 esperto: Manuela Paiva

Regno Unito

Eurydice Unit for England, Wales and Northern Ireland
National Foundation for Educational Research (NFER)
The Mere, Upton Park
Slough SL1 2DQ
Contributo dell'unità: Sigrid Boyd

Eurydice Unit Scotland
International Team
Schools Directorate
2B South
Victoria Quay
Edinburgh
EH6 6QQ
Contributo dell'unità: funzionari responsabili della politica
dell'istruzione superiore nel governo scozzese

Repubblica ceca

Eurydice Unit
Institute for Information on Education
Senovážné nám. 26
P.O. Box č.1
110 06 Praha 1
Contributo dell'unità: Helena Pavlíková;
esperto: Věra Šťastná

Romania

Eurydice Unit
National Agency for Community Programmes in the Field of
Education and Vocational Training
Calea Serban Voda, no. 133, 3rd floor
Sector 4
040205 Bucharest
Contributo dell'unità: Veronica - Gabriela Chirea; esperti : Ion
Ciucă, Victor Iliescu, Ovidiu Solonar (Ministero
dell'educazione, della ricerca e dell'innovazione)

Slovacchia

Eurydice Unit
Slovak Academic Association for International Cooperation
Staré grunty 52
842 44 Bratislava
Contributo dell'unità: Marta Ivanova in collaborazione con
l'esperto esterno Daniela Drobna

Slovenia

Eurydice Unit
Ministry of Education and Sport
Office for Development of Education (ODE)
Masarykova 16/V
1000 Ljubljana
Contributo dell'unità: esperto: Darinka Vrečko (Ministero
dell'istruzione superiore, delle scienze e della tecnologia)

Spagna

Unidad Española de Eurydice
Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE)
Ministerio de Educación, Política Social y Deporte
c/General Oraa 55
28006 Madrid
Contributo dell'unità: Flora Gil Traver;
esperto esterno: Soledad González Iglesias

Svezia

Eurydice Unit
Ministry of Education and Research
103 33 Stockholm
Contributo dell'unità: responsabilità collettiva

Turchia

Eurydice Unit
MEB, Strateji Geliştirme Başkanlığı (SGB)
Eurydice Birimi Merkez Bina Giriş
Kat B-Blok NO 1 Kızılay
06100 Ankara

Ungheria

Eurydice Unit
Ministry of Education and Culture
Szalay u. 10-14
1055 Budapest
Contributo dell'unità: Dóra Demeter (coordinamento);
esperti: András Derényi (esperto per l'ECTS), Margit Kissné
Papp (esperto per il Supplemento al diploma), András
Forgács (esperto per il quadro nazionale delle qualifiche),
Tamás Móré (esperto per il finanziamento dell'istruzione
superiore)

ALTRI PAESI

Albania

Ministry of Education & Science
Ruga e Durresit, Nr 23, Tirana
Contributo: Aleksander Xhuvani

Andorra

Ministry of Higher Education and Research
C/Prada Casadet, s/n Baixos
Contributo: Enric Manel Garcia Lopez

Armenia

Ministry of Education and Science
0010, Main avenue, Government House 3, Yerevan
Contributo: Mher Melik-Bakhshyan

Azerbaigian

Ministry of Education of Azerbaijan Republic
prosp. Katai 49, Baku 370008
Contributo: Azad Akhundov

Bosnia-Erzegovina

Ministry of Civil Affairs of B&H, Education Sector
Vilsonovo setaliste 10, 71000 Sarajevo
Contributo: Aida Duric

Croazia

Ministry of Science, Education and Sports
Donje Svetice 38, HR-10000 Zagreb
Contributo: Luka Juros

Ex repubblica jugoslava di Macedonia

Ministry of Education and Science
9 Dimitrie Cuposki Street. 9, MK-1000 Skopje
Contributo: Snezana Bilic-Sotiroska

Georgia

Ministry of Education and Science in Georgia
52 Dimitri Uznadze Str, Tbilisi 0102
Contributo: Lela Maisuradze

Moldavia

Ministry of Education and Youth
1 Piata Marii Adunari Nationale
2033 Chisinau
Contributo: Ludmila Pavlov e Elena Petrov

Montenegro

Ministry of Education and Science of Montenegro
Rimski trg bb, 8100 Podgorica
Contributo: Biljana Misovic e Vanja Drljevic

Russia

Ministry of Education of the Russian Federation
Mikluto-Maklaya St. 6 r.217
Moscow 117198
Contributo: Victor Chistokhvalov

Santa Sede

Congrezione per l'educazione cattolica, Ufficio
universitario
Città del Vaticano,
I-00120 Roma
Contributo: Padre Friedrich Bechina

Serbia

Ministry of Education and Sports of the Republic of Serbia
Nemanjina 22-26, 11000 Belgrade
Contributo: Radivoje Mitrovic

Svizzera

State Secretariat for Education and Research
Hallwylstrasse 4
CH-3003 Bern
Contributo: Silvia Studinger

Ucraina

Ministry of Education and Science
10, prosp. Peremogy
Kyiv 01135
Contributo: Ivan Babyn

ALTRI

Eurostat (Unità Istruzione e Cultura)
Bâtiment Joseph Bech,
L-2721 Luxembourg
Contributo: Lene Mejer, Fernando Reis

Commissione europea
Direzione generale istruzione e cultura
Avenue du Bourget 1 (MADO) B-1140 Brussels
Contributo: Barbara Nolan, Christian Tauch

Segreteria di Bologna
H. Conscience Building
Koning Albert II-laan 15
B-1210 Brussels
Contributo: Marlies Leegwater, Marie-Anne Persoons,
Cornelia Racké, Françoise Bourdon

EACEA; Eurydice

L'istruzione superiore in Europa 2009: gli sviluppi del processo di Bologna

Bruxelles: Eurydice

2009 – 72 p.

ISBN 978-92-9201-027-0

DOI 10.2797/14616

Descrittori: istruzione superiore, Processo di Bologna, laurea di primo livello (bachelor), laurea di secondo livello (Master), trasferimento dei crediti, supplemento al diploma, mobilità degli studenti, sostegno finanziario, analisi comparativa, Albania, Andorra, Armenia, Azerbaigian, Bosnia-Erzegovina, Croazia, Russia, FYROM, Georgia, Montenegro, Repubblica moldova, Serbia, Città del Vaticano, Svizzera, Turchia, Ucraina, AELS, Unione europea

