

**RELAZIONE ANNUALE DELLA
COMMISSIONE PARITETICA PER LA DIDATTICA DOCENTI-STUDENTI
(CPDS)
DICEMBRE 2017**

**SEZIONE I
PARTE GENERALE DI PRESENTAZIONE**

1.1. Composizione della Commissione e modalità organizzative

La Commissione Paritetica Docenti-Studenti (CPDS) è prevista dalla **L. 240/2010**, art. 2, c. 2 allo scopo di «svolgere attività di monitoraggio dell'offerta formativa e della qualità della didattica nonché dell'attività di servizio agli studenti da parte dei professori e dei ricercatori; a individuare indicatori per la valutazione dei risultati delle stesse; a formulare pareri sull'attivazione e la soppressione di corsi di studio». Lo **Statuto dell'Ateneo** di Catania all'art. 16, comma 4, ha previsto come compiti della Commissione:

- a) svolgere attività di monitoraggio dell'offerta formativa e della qualità della didattica, nonché dell'attività di servizio agli studenti, da parte dei professori e dei ricercatori afferenti al Dipartimento, individuando indicatori per la valutazione dei risultati delle stesse;
- b) formulare pareri sull'attivazione e la soppressione di corsi di studio di interesse del Dipartimento.

Tali compiti sono ulteriormente specificati nel **Regolamento didattico di Ateneo**, all'art. 2, in modo da prestare particolare attenzione alle prospettive occupazionali e di sviluppo professionale coerenti col sistema economico produttivo; ai risultati di apprendimento; alla qualificazione dei docenti e ai modi di trasmissione del sapere (metodi, materiali, ausili didattici, laboratori, aule, attrezzature); agli interventi correttivi a seguito del Riesame annuale; ai metodi di esame; ai questionari relativi alla soddisfazione degli studenti; infine, a rendere disponibili tutte le informazioni imparziali e oggettive sui corsi di studio. La Commissione deve inoltre «formulare proposte per il miglioramento della qualità e dell'efficacia dei corsi di studio di competenza della struttura didattica di riferimento e per elaborare autonomi indicatori che misurano il grado di raggiungimento degli obiettivi della didattica nei medesimi corsi di studio». L'articolo citato dispone inoltre che tutte le suddette valutazioni e proposte vengano ogni anno «inserite nella relazione annuale, che viene trasmessa al Nucleo di valutazione e al Senato accademico».

La CPDS del Dipartimento di Scienze della Formazione (DISFOR) è attualmente composta – in base a procedura elettiva svolta nell'ottobre 2016 e al conseguente decreto di nomina del 31 ottobre 2016, prot. n. 126445 – dai professori Francesco Coniglione (presidente per anzianità nel ruolo degli ordinari), Maria Elvira De Caroli, Maria Sebastiana Tomarchio, Carmelina Urso, Orazio Palio, Donatella Privitera, nonché dagli studenti Dorotea Claudia Maugeri, Emanuele Pennisi, Martina Rapisarda, Martina Santonocito, Amel Sehil, Ludovica Ventura.

Si è ritenuto opportuno assicurare nella Commissione la presenza dei presidenti di tutti i corsi di laurea afferenti al Dipartimento, così da ottemperare nel modo più completo e articolato ai compiti assegnati dalla normativa e dall'Ateneo. Tuttavia nella lettera del Presidente del PQA del 18-12-2017 si fa osservare, in base a quanto detto nelle "Linee Guida per l'Accreditamento periodico delle Sedi e dei Corsi di Studio Universitari" del 18-08-17, che «emerge una sostanziale incompatibilità fra ruoli di componenti di CPDS e ruoli di Presidente di CdS o Direttore del Dipartimento». Si tratta di una incompatibilità che non è stata mai codificata ma soltanto raccomandata con un parere al condizionale all'interno di una FAQ dell'ANVUR del febbraio 2013, con ciò consentendo al Dipartimento di procedere secondo quanto da esso ritenuto più funzionale alla operatività ed efficacia della CPDS. Nondimeno, alla luce della raccomandazione del PQS si ritiene che per il prossimo a.a. la composizione della Commissione debba essere modificata in conformità ad essa.¹

Le modalità organizzative che la Commissione si è data fin dal suo insediamento includono – oltre la programmazione di riunioni periodiche soprattutto in prossimità delle scadenze e degli adempimenti previsti dai regolamenti – anche la preparazione per via telematica delle riunioni con diffusione e scambio di materiali utili, provenienti dall'Ateneo, dai Consigli di Corso di Studio e dalla componente studentesca.

I verbali delle sedute vengono proposti per l'approvazione al Consiglio di Dipartimento e trasmessi tempestivamente agli organi competenti dell'Ateneo.

Nell'anno 2017 sono state tenute n. 2 sedute in data 9 maggio e 11 settembre.

Nello specifico, nel corso delle due riunioni, la Commissione ha trattato i seguenti argomenti:

- Discussione e approvazione progetto di dottorato di dipartimento
- Definizione livelli acquisizione lingue straniere studenti per attestazioni
- Misure di potenziamento dei corsi di inglese
- Disciplina modalità concessione titolo di cultore della materia
- Interventi per il miglioramento della preparazione iniziale degli studenti
- Proposta riduzione monte ore lezioni recupero debiti formativi
- Ratifica della non attivazione della disciplina "Psicologia dinamica e clinica dell'abuso con lab."
- Proposta di attivazione registrazione elettronica delle lauree
- Assegnazione tesi on line portale docenti
- Erasmus plus. Riconoscimento CFU carriera studenti
- Regolamentazione incontri Commissione di indirizzo
- Riconoscimento crediti formativi Jean Monnet – Corsi extracurricolari

1.2. Elenco delle fonti documentali e statistiche

Nel redigere la presente relazione la Commissione ha tenuto presenti delle seguenti fonti documentali e statistiche:

- Le schede SUA dei CdS afferenti al Dipartimento relative all'a.a. che si è concluso il 31 ottobre u.s., ovvero le schede dell'a.a. 2016-17.

¹ Nel testo tutte le parti sottolineate indicano proposte, suggerimenti od osservazioni critiche effettuate dalla CPDS in merito agli argomenti via via affrontati.

- I dati di ingresso, percorso e uscita degli studenti di ciascuno dei CdS di cui il Dipartimento ha la responsabilità, in modo da valutare la completezza e la qualità delle considerazioni svolte dai singoli GGAQ-CdS in sede di Riesame annuale e ciclico.
- I risultati delle schede OPIS a.a. 2016/2017 relativi a "Insegnamento", con particolare attenzione alle osservazioni riportate in risposta ai quesiti di Ateneo.
- Le opinioni dei laureati deducibili dalla XVIII Indagine di AlmaLaurea sul "Profilo dei laureati 2016";
- La rilevazione delle opinioni degli studenti fornita dal Nucleo di Valutazione d'Ateneo con le schede 2 e 4, Parti A e B, relative al Dipartimento nel suo complesso e ai singoli CdS ad esso afferenti.
- I dati statistici sugli studenti di ciascun CdS, facendo riferimento in particolare alla loro numerosità, provenienza e durata complessiva degli studi fino al conferimento del titolo.
- Le statistiche di ingresso dei laureati nel mondo del lavoro, desunte dalla XVIII Indagine di AlmaLaurea, "Condizione occupazionale dei Laureati 2015" e, ove pertinente, dal rispettivo Ordine professionale.
- I risultati della ricognizione delle opinioni di enti o aziende che si offrono di ospitare o hanno ospitato studenti per stage/tirocinio, in modo da accertare sia i punti di forza sia le aree nelle quali è auspicabile un intervento al fine di migliorare la preparazione dello studente.
- Le considerazioni complessive svolte dai GGAQ-CdS in sede di Riesame annuale e ciclico, valutando anche l'accuratezza delle procedure di monitoraggio, la completezza e la correttezza delle informazioni inserite in ciascuna SUA-CdS.
- Si è infine tenuto conto dell'ultima Relazione Annuale redatta dal Nucleo di Valutazione, con le eventuali raccomandazioni effettuate dal PdQ, nonché di ogni altro documento ed elemento informativo che potesse attestare le *best practices* interne ed esterne all'Ateneo.

Sulla base dei documenti e delle fonti di informazione sopra indicate, la Commissione ha potuto accertare ed evidenziare quanto segue, che in parte conferma e ribadisce quanto contenuto nelle precedenti Relazioni dalla stessa redatte e in parte aggiunge ad esse ulteriori elementi di valutazione e analisi.

1.3 Analisi di contesto: dati generali

L'offerta formativa del Dipartimento di Scienze della Formazione (DISFOR) consta di tre CdS di primo livello (L19 Scienze dell'educazione e della formazione, L24 Scienze e tecniche psicologiche e L15 Formazione di operatori turistici) e di due CdS di secondo livello (LM51 Psicologia e LM85 Scienze pedagogiche e progettazione educative).

L'analisi viene svolta in modo comparativo, mettendo a confronto volta a volta i valori dei CdS di primo livello e di quelli di secondo livello.

1.3.1 CdS di primo livello

Per quanto riguarda i **dati in ingresso** dei CdS di primo livello si fa riferimento agli iscritti di primo anno, in quanto il dato si scosta solo in modo marginale da quello degli immatricolati (solo poche unità, raggiungendo il suo massimo con 11 su 299

nel CdS L24). Il dato relativo all'ultimo a.a. 2017-/18 è facilmente ricavabile dalle **tabelle 1-3** e dai due grafici, che riportano anche l'andamento nel corso degli ultimi cinque anni.

È facilmente constatabile, in particolare, come la **percentuale degli iscritti aventi obblighi formativi** sia drasticamente diminuita nel tempo, sino ad azzerarsi nel caso del CdS L19, così come viene evidenziato dai grafici sottostanti. Il valore del CdS L24 è invece risultato il più costante negli anni, essendo ciò spiegabile con il maggior numero di studenti che richiedono di sostenere le prove di accesso. Anche il dato del CdS L19 si spiega con il crescere negli anni dei presenti alla prova di ammissione che è salita dalle 269 unità del 2013/14 alle 441 del 2017/18.

L19 Scienze dell'educazione e della formazione - Iscritti al 1° anno di corso										
	2013-14		2014-15		2015-16		2016-17		2017-18	
	Valore	%	Valore	%	Valore	%	Valore	%	Valore	%
Iscritti totali	224		229		215		230		250	
Iscritti con obblighi formativi	158	70,54	136	59,39	39	18,14	17	7,39	0,00	0,00

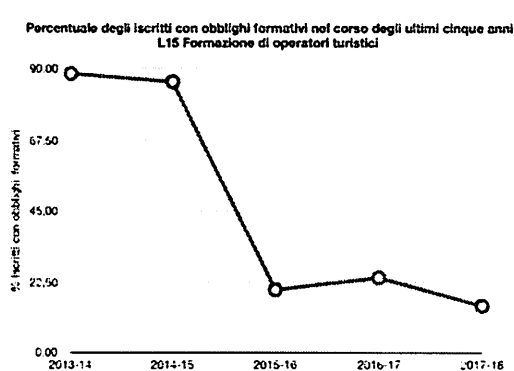
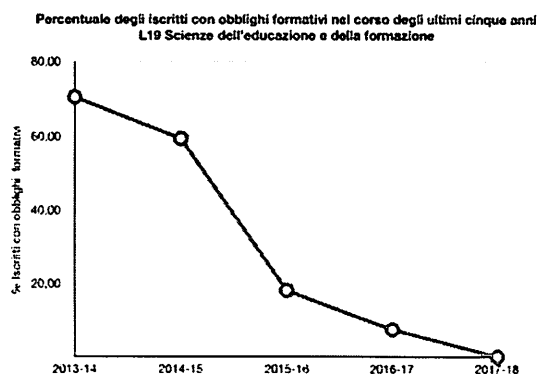
Tabella 1

L15 Formazione di operatori turistici - Iscritti al 1° anno di corso										
	2013-14		2014-15		2015-16		2016-17		2017-18	
	Valore	%	Valore	%	Valore	%	Valore	%	Valore	%
Iscritti totali	190		156		199		71		93	
Immatricolati con obblighi formativi	168	88,42	134	85,90	40	20,10	17	23,94	14,00	15,05

Tabella 2

L24 Scienze e tecniche psicologiche - Iscritti al 1° anno di corso										
	2013-14		2014-15		2015-16		2016-17		2017-18	
	Valore	%	Valore	%	Valore	%	Valore	%	Valore	%
Iscritti totali	298		299		324		299		252	
Immatricolati con obblighi formativi	1	0,34	1	0,33	63	19,44	0	0,00	0,00	0,00

Tabella 3



Ciò dimostra che nel corso degli anni è cresciuta **l'attrattività** dei corsi triennali afferenti al Dipartimento, così come è stato già evidenziato nella Relazione annuale della CPDS del 2016.

Per quanto riguarda gli **iscritti al secondo anno**, i dati relativi alla coorte 2016/17 sono ricavabili dagli indicatori per il riesame – AVA, disponibili nel sito dell’Ateneo. Da essi si ricava la **tabella 4**, che mostra con chiarezza la percentuale degli **iscritti totali** (sia in corso che ripetenti di un anno) al 2° anno di corso e che quindi indicano la dispersione per abbandoni dovuti a vari motivi.

Iscritti totali al 2° anno di corso nei CdS triennali a.a. 2017/18		
	Coorte 2016-17	
	Valore	% sul 1° anno
L19 Scienze dell'educazione e della formazione	169	73.48
L24 Scienze e tecniche psicologiche	254	84.95
L15 Formazione di operatori turistici	51	71.83

Tabella 4

Tuttavia un’analisi più accurata dimostra come nel corso degli anni l’incidenza della **dispersione** per abbandoni sia significativa nei CdS triennali. Se prendiamo come esempio la coorte 2013/14 (quella che ci fornisce ad oggi i dati più completi), possiamo osservare come si abbia una percentuale dovuta ad abbandoni della coorte e a chiusura della carriera per vari motivi, rilevata nell’a.a. 2017/18, del 52,23% nel CdS L19, del 32,21% nel CdS L24 e del 58,95% nel CdS L15.

Bisogna tuttavia osservare che il dato relativo alla sola percentuale degli **iscritti in corso al 2° anno** (quindi eliminando i ripetenti), sempre della coorte 2016/17 (di cui alla **tabella 4**), in alcuni casi si discosta notevolmente da quello sopra indicato, in altri meno. La percentuale infatti ammonta al 59,57% per il CdS L19, al 79,93% per il CdS L24 e al 61,97% per il CdS L15.

Infine – ancora più importante – bisogna rilevare che **i dati riportati sono assai diversi da quelli inseriti nella Scheda di Monitoraggio Annuale 2017 (SMA 2017)** per due ordini di motivi: *in primo luogo* l’indicatore iC16 (Percentuale di studenti che proseguono al II anno nello stesso corso di studio avendo acquisito almeno 40 CFU al I anno) è diverso da quello che identifica gli studenti in corso nei singoli CdS, ciascuno dei quali pone vincoli diversi per l’iscrizione regolare al 2° anno, che in genere sono al di sotto di quelli indicati dall’iC16 (ad es., nel CdS L19 sono sufficienti 24 CFU per essere dichiarati iscritti in corso al 2° anno); *in secondo luogo* i valori dell’iC16, pur aggiornati al 30-07-2017, si riferiscono tuttavia agli anni 2013, 2014 e 2015. Lo stesso discorso può valere anche per l’indicatore iC02 (Percentuali laureati (L, LM, LMCU) entro la durata normale del corso). Ciò fa sì – per portare solo un esempio – che per l’a.a. 2015/16 del CdS L19 sia fornito nell’iC22 il valore di 40,6%, mentre i dati da noi in possesso indicano invece il valore del 79,53%, con quasi 30 punti percentuali di differenza. Lo stesso discorso potrebbe farsi per gli altri CdS. Sarebbe pertanto importante che siano omogeneizzati i dati, adottando gli stessi criteri per definire il concetto di fuori corso al 2° anno.

1.3.2 CdS di secondo livello

Gli iscritti ai due CdS magistrali del Dipartimento (LM51 Psicologia e LM85 Scienze pedagogiche e progettazione educativa) nel corso degli ultimi cinque anni sono riportati nella **tabella 5** e nella **tabella 6**, di seguito. Da esse si evince un dato pressoché costante nei diversi anni; la lieve flessione nell'ultimo anno per il CdS LM51, che perde circa il 21% rispetto all'a.a. 2016/17, è spiegabile col fatto che il dato non prende in considerazione che l'Ateneo, in modo alquanto singolare, ha permesso agli studenti di iscriversi sino a marzo, sicché la coorte non risulta essere così completa, e che inoltre è diminuito per legge il numero massimo di iscritti. Lo stesso vale ovviamente per il CdS LM85, anche se – nonostante ciò – si è avuto negli ultimi anni un recupero, che ha toccato circa il 26% nell'a.a. 2017/18 rispetto al valore più basso della serie avutosi nel 2015/16.

LM51 Psicologia - Immatricolati o iscritti al 1° anno					
	2013-14	2014-15	2015-16	2016-17	2017-18
	Valore	Valore	Valore	Valore	Valore
Isritti totali	102	109	116	118	93

Tabella 5

LM85 Scienze pedagogiche e progettazione educativa - Immatricolati o iscritti al 1° anno					
	2013-14	2014-15	2015-16	2016-17	2017-18
	Valore	Valore	Valore	Valore	Valore
Isritti totali	94	85	66	83	90

Tabella 6

Per quanto riguarda gli iscritti al secondo anno (la fonte dati è sempre la medesima dei CdS triennali) si rileva per la coorte 2016/17 un valore dell'91,53% per il CdS LM51 e uno dell'86,75% per il CdS LM85, come viene esemplificato dalla **tabella 7**.

Isritti totali al 2° anno di corso nei CdS magistrali a.a. 2017/18		
	Coorte 2016-17	
	Valore	% sul 1° anno
LM51 Psicologia	108	91,53
LM85 Scienze pedagogiche e progettazione educativa	72	86,75

Tabella 7

L'analisi effettuata nel corso degli anni mostra che l'incidenza della dispersione per abbandoni sia notevolmente inferiore a quella registratasi nei CdS triennali. Se

prendiamo come esempio la coorte 2013/14 (quella che ci fornisce ad oggi i dati più completi), possiamo osservare come si abbia una percentuale totale di abbandoni rilevata nell'a.a. 2017/18 del 20,59% nel CdS LM51 e del 23,40% nel CdS LM85.

In questo caso, diversamente da quanto detto per i CdS triennali, il dato relativo alla percentuale degli iscritti solo in corso al 2° anno (quindi eliminando i ripetenti), sempre della coorte 2016/17, si discosta meno dal dato indicato nella precedente tabella. La percentuale infatti ammonta all'82,20% per il CdS LM51, al 67,47% per il CdS LM85.

Vale anche per il CdS di secondo livello quanto detto precedentemente per quelli di primo livello in merito alla differenza tra i dati riportati nella SMA 2017 e quelli qui sopra analizzati, per i medesimi motivi. Abbiamo così che l'ic16 riporti nel 2015 un valore per LM51 del 61,3% a fronte del 91,53% (depurato dei ripetenti) da noi rilevato; e per LM85 del 15,0% a fronte dell'86,75% qui evidenziato. Una discordanza notevole che rende quanto mai urgente una omogeneizzazione dei dati statistici se non si vuole che tutta la procedura di analisi effettuata dai CPDS, all'interno della SMA e quindi in sede di accertamento e accreditamento da parte dei CEV sia viziata alla sua base.

SEZIONE II

PARTE SPECIFICA DI "APPROFONDIMENTO"

2.1 Analisi dei corsi di studio

Preliminarmente al passaggio all'analisi dei quadri A-F dei singoli CdS è opportuno premettere alcune considerazioni generali che serviranno da base comparativa per quanto sarà detto in seguito, evitando così di ripetere ogni volta le medesime informazioni. Inoltre – in assenza di una specifica disposizione contenuta nelle "Linee Guida" dell'ANVUR del 10-08-17 – si preferisce nei singoli quadri A-F effettuare una analisi comparativa dei corsi di studio di primo e secondo livello, non solo per un più efficace sguardo sinottico, ma anche in quanto molti dati sono assimilabili, così evitando inutili ripetizioni, e inoltre perché essi concernono aspetti strutturali condivisi da tutti i CdS (come nel caso di aule, laboratori, biblioteche ecc.), per cui sarebbe ridondante ripetere più volte le stesse considerazioni.

2.2 Analisi dei corsi di studio

2.2.1 Considerazioni preliminari utili per il Quadro A

Nell'effettuare l'analisi relativa alla soddisfazione degli studenti si utilizzeranno i dati a partire dal primo anno di implementazione della valutazione on-line, cioè l'a.a. 2013/14, sino all'ultimo anno del quale disponiamo i dati, cioè l'a.a. 2016/17. Tali dati verranno messi a confronto – qualora siano disponibili – con quelli complessivi del Dipartimento, dell'Ateneo e nazionali, in modo da avere un quadro quanto più realistico possibile della situazione. A tal fine è risultato necessario aggregare i dati forniti dalle varie fonti prima indicate e su di essi effettuare delle elaborazioni statistiche in modo da renderli meglio leggibili. Si è anche preferito

privilegiare le opinioni degli studenti frequentanti (scheda 1), in quanto a nostro avviso più significative rispetto a quelle dei non frequentanti, che spesso compilano il questionario senza grande attenzione o partecipazione.

In via preliminare si riporta per la scheda 1 la comparazione tra le percentuali aggregate di tutti i CdS del Dipartimento e quelle di Ateneo, precisando che tale esame è possibile solo per tre anni (2014/15, 2015/16, 2016/17) in quanto non sono disponibili on-line i dati aggregati per Ateneo dell'a.a. 2013/14. Tali dati saranno anche il punto di riferimento per l'analisi degli altri CdS e quindi vengono riportati qui di seguito una volta per tutte.

Nelle tabelle qui sotto riportate sono fornite le percentuali di Dipartimento (**tabella 8**) e di Ateneo (**tabella 9**) delle risposte aggregate di "Più SI che NO" e "SI", e quindi la **tabella 10** che indica lo scostamento percentuale tra i valori dipartimentali e quelli di ateneo².

Scheda 1 – Percentuale complessive DIPARTIMENTO nei vari anni della valutazioni aggregate di "Più SI che NO" e "SI"				
	a.a. 2013/14	a.a. 2014/15	a.a. 2015/16	a.a. 2016/17
domanda 1	79.21	74.79	74.59	71.49
domanda 2	86.02	85.97	86.13	83.99
domanda 3	88.15	88.34	87.16	85.96
domanda 4	88.66	89.78	88.19	87.95
domanda 5	90.21	91.58	92.48	93.40
domanda 6	88.36	88.23	88.92	88.63
domanda 7	90.72	88.92	90.08	90.42
domanda 8	84.52	89.31	85.66	82.78
domanda 9	92.27	94.31	91.33	90.05
domanda 10	91.76	91.01	83.49	80.24
domanda 11	90.75	90.93	89.98	89.52
domanda 12			90.45	88.98

Tabella 8

² Si ricorda che le domande della scheda 1 sono le seguenti: 1) Le conoscenze preliminari possedute sono risultate sufficienti per la comprensione degli argomenti previsti nel programma d'esame? 2) Il carico di studio dell'insegnamento è proporzionato ai crediti? 3) Il materiale didattico (indicato e disponibile) è adeguato per lo studio della materia? 4) Le modalità di esame sono state definite in modo chiaro? 5) Gli orari di svolgimento di lezioni, esercitazioni e altre eventuali Strutture per l'attività didattica inadeguate per la frequenza? 6) Il docente stimola/motiva l'interesse verso la disciplina? 7) Il docente espone gli argomenti in modo chiaro? 8) Le attività didattiche integrative (esercitazioni, tutorati, laboratori, ... etc) sono utili all'apprendimento della materia? 9) L'insegnamento è stato svolto in maniera coerente con quanto dichiarato sul sito web del corso di studio? 10) Il docente è reperibile per chiarimenti e spiegazioni? 11) È interessato/a agli argomenti trattati nell'insegnamento? 12) È complessivamente soddisfatto/a dell'insegnamento?

Scheda 1 – Percentuale complessive ATENEO nei vari anni della valutazioni aggregate di "Più Sì che NO" e "Sì"				
	a.a. 2013/14	a.a. 2014/15	a.a. 2015/16	a.a. 2016/17
domanda 1		74,64	74,02	70,79
domanda 2		78,99	78,14	77,68
domanda 3		83,13	81,34	80,95
domanda 4		87,01	85,74	85,40
domanda 5		90,46	88,74	88,62
domanda 6		84,64	83,17	83,14
domanda 7		86,01	84,91	84,82
domanda 8		85,85	79,44	78,25
domanda 9		90,70	83,22	83,39
domanda 10		90,37	80,52	78,45
domanda 11		89,07	87,68	87,52
domanda 12			83,98	83,79

Tabella 9

Differenze nelle percentuali DISFOR rispetto all'ATENEO Scheda 1 - "Più Sì che NO" e "Sì"			
	a.a. 2014/15	a.a. 2015/16	a.a. 2016/17
domanda 1	0,16	0,57	0,70
domanda 2	6,98	7,99	6,31
domanda 3	5,21	5,82	5,01
domanda 4	2,77	2,45	2,56
domanda 5	1,12	3,74	4,79
domanda 6	3,59	5,74	5,49
domanda 7	2,92	5,17	5,60
domanda 8	3,46	6,21	4,54
domanda 9	3,61	8,11	6,66
domanda 10	0,64	2,97	1,79
domanda 11	1,86	2,30	2,00
domanda 12		6,47	5,19

Tabella 10

Come è facile osservare tutti i valori per tutte le domande contenute nella scheda 1 hanno valori superiori a quelli dell'Ateneo, che vanno per l'a.a. 2016/17 da uno scarto minimo di 0,7 (domanda 1) a uno massimo di 6,66 (domanda 9). In particolare sembrano essere punti di forza dipartimentali gli ambiti che concernono il carico di studio, il materiale didattico fornito, gli orari di svolgimento delle lezioni e delle esercitazioni, la capacità dei docenti nello stimolare l'interesse, la chiarezza dell'esposizione degli argomenti, le attività didattiche integrative e la coerenza dell'insegnamento con quanto dichiarato in programma e sito web. Risultano invece meno soddisfacenti (pur restando sempre al di sopra della media d'Ateneo) i va-

lori relativi al possesso delle conoscenze preliminari, la chiarezza con cui vengono definite le modalità d'esame, la reperibilità del docente e l'interesse provato per gli argomenti trattati nell'insegnamento. In sintesi, gli studenti si ritengono completamente soddisfatti degli insegnamenti svolti con una percentuale sensibilmente superiore a quella di Ateneo (5,19%), raggiungendo un valore complessivo percentuale dell'88,98% di "Più SI che NO" e SI.

I dati così ottenuti ricevono conferma da quanto si riscontra dall'indagine **AlmaLaurea** in merito al giudizio sull'esperienza universitaria degli studenti laureati. Ovviamente anche in questo caso i dati non sono immediatamente comparabili, in quanto le 10 domande di AlmaLaurea non coincidono con le 12 della scheda 1 e includono argomenti che sono propri delle 10 domande della scheda 2 (che verrà esaminata nel Quadro B). Inoltre è anche diversa la tipologia delle risposte, a volte chiaramente assimilabili a quelle OPIS ("Decisamente sì", "Più sì che no", "Più no che sì", "Decisamente no", mancando però il "Non so" dell'OPIS), altre volte meno, preferendosi delle forme semanticamente diverse in base al modo in cui è posta la domanda (ad es. "Sempre o quasi sempre adeguate", "Presenti e in numero adeguato", "Assente", "Non utilizzati/e"). Tuttavia, procedendo a una comparazione quanto più aderente al significato intrinseco delle risposte e trascinando le domande che sono riportabili nel quadro di quelle contenute nella scheda 1, in parte è possibile per l'anno 2016 ottenere una tabella nella quale si possono stabilire due equivalenze abbastanza ravvicinate e naturali (dom. 2 ≈ "Sono complessivamente soddisfatti del corso di laurea"; dom. 12 ≈ "Sono complessivamente soddisfatti del corso di laurea") e una tra più domande della scheda 3 con una del questionario AlmaLaurea (dom. 6, 7 e 10 ≈ "Sono soddisfatti dei rapporti con i docenti in generale"). Resta senza equivalenti nella scheda 1 (ma anche nella 2) la domanda di AlmaLaurea circa la soddisfazione per i rapporti con gli altri studenti.³

ALMA LAUREA				
GIUDIZI SULL'ESPERIENZA UNIVERSITARIA - ATENEO				
Lauree primo livello - Anno 2016				
	Più SI che NO e Più SI	Più NO che SI	NO	Non so
Sono complessivamente soddisfatti del corso di laurea (%)	80,3	16,5	2,7	
Sono soddisfatti dei rapporti con i docenti in generale (%)	79,0	18,6	1,8	
Sono soddisfatti dei rapporti con gli studenti (%)	93,6	4,8	1,1	
Si iscriverebbero di nuovo all'università? (%)	61,7	25,8	9,4	3,0

Tabella 11

³ A causa di arrotondamenti non precisati il totale delle singole righe non è mai uguale a 100.

ALMA LAUREA GIUDIZI SULL'ESPERIENZA UNIVERSITARIA - DIPARTIMENTO Lauree primo livello - Anno 2016				
	Più Sì che NO e Più Sì	Più NO che Sì	NO	Non so
Sono complessivamente soddisfatti del corso di laurea (%)	87,8	10,3	1,6	
Sono soddisfatti dei rapporti con i docenti in generale (%)	85,6	12,4	0,9	
Sono soddisfatti dei rapporti con gli studenti (%)	92,5	5,9	0,7	
Si iscriverebbero di nuovo all'università? (%)	69,0	20,9	7,3	2,8

Tabella 12

ALMA LAUREA GIUDIZI SULL'ESPERIENZA UNIVERSITARIA - CONFRONTO ATENEO/DIPARTIMENTO Lauree primo livello - Anno 2016				
	Più Sì che NO e Più Sì	Più NO che Sì	NO	Non so
Sono complessivamente soddisfatti del corso di laurea (%)	7,5	-6,2	-1,1	
Sono soddisfatti dei rapporti con i docenti in generale (%)	6,6	-6,2	-0,9	
Sono soddisfatti dei rapporti con gli studenti (%)	-1,1	1,1	-0,4	
Si iscriverebbero di nuovo all'università? (%)	7,3	-4,9	-2,1	-0,2

Tabella 13

Come si vede facilmente, anche in questo caso la performance del Dipartimento è notevolmente migliore di quella dell'Ateneo, ad eccezione della domanda circa i rapporti con gli altri studenti, che non ha equivalente nella scheda 1, in cui si vede una lieve flessione in negativo.

Nel complesso, pertanto, sia dai dati che emergono dalle schede OPIS, sia da quelli che risultano da AlmaLaurea, il grado di soddisfazione degli studenti per quanto riguarda l'attività didattica complessiva erogata dai CdS del Dipartimento è assai soddisfacente e mediamente sempre superiore a quella riscontrabile per il resto dell'Ateneo. Il che testimonia sia della qualità dell'insegnamento impartito dal personale docente, sia del lavoro svolto negli anni passati, volto ad assicurare un sempre più armonico e non conflittuale rapporto tra la componente docente e quella studentesca.

Quadro A

Analisi e proposte su gestione e utilizzo dei questionari relativi alla soddisfazione degli studenti

Fonti documentali e statistiche

Le fonti documentali e statistiche che vengono utilizzate in questo quadro sono le seguenti:

- Risultati delle schede 1 e 3 OPIS a.a. 2016/17
- Dati riportati da AlmaLaurea

- Quadro B6 della scheda SUA-CdS

Analisi dei CdS di primo livello (L19, L24, L15)

Una volta detto quanto in premessa al punto 2.1.1, risulta quanto mai facile procedere a una valutazione delle risposte OPIS degli studenti del CdS L19, che sono riassumibili per i singoli CdS per l'anno 2016/17 nelle tabelle 14, 15 e 16:

L19 Scienze dell'educazione e della formazione Valutazioni frequentanti (Scheda 1) in %									
	NO	Più NO	Più SI	SI	Non so	Totali	Più SI che NO + SI in %	Variaz. rispetto al valore di Dipartimento	Variaz. rispetto al valore di Ateneo
domanda 1	8,15	22,02	45,90	22,53	1,40	100,00	68,43	-3,06	-2,37
domanda 2	5,06	11,69	40,39	41,52	1,35	100,00	81,91	-2,08	4,23
domanda 3	4,04	10,28	38,43	45,39	1,85	100,00	83,82	-2,14	2,87
domanda 4	4,10	8,93	32,75	52,98	1,24	100,00	85,73	-2,22	0,33
domanda 5	2,25	6,80	34,89	55,17	0,90	100,00	90,06	-3,35	1,44
domanda 6	4,55	8,76	30,96	54,21	1,52	100,00	85,17	-3,46	2,03
domanda 7	4,10	8,43	31,74	54,72	1,01	100,00	86,46	-3,96	1,64
domanda 8	3,41	6,18	33,76	41,64	15,02	100,00	75,40	-7,38	-2,85
domanda 9	2,30	4,04	36,40	51,29	5,96	100,00	87,70	-2,35	4,31
domanda 10	1,74	4,27	27,81	53,20	12,98	100,00	81,01	0,77	2,56
domanda 11	3,71	6,97	32,58	55,90	0,84	100,00	88,48	-1,03	0,96
domanda 12	4,33	8,03	37,13	48,76	1,74	100,00	85,90	-3,08	2,11

Tabella 14

L24 Scienze e tecniche psicologiche Valutazioni frequentanti (Scheda 1)									
	NO	Più NO	Più SI	SI	Non so	Totali	Più SI che NO + SI in %	Variaz. rispetto al valore di Dipartimento	Variaz. rispetto al valore di Ateneo
domanda 1	182	594	1287	607	48	2718	69,68	-1,81	-1,11
domanda 2	101	251	1291	1008	67	2718	84,58	0,59	6,90
domanda 3	76	233	1154	1194	61	2718	86,39	0,42	5,44
domanda 4	70	256	912	1451	29	2718	86,94	-1,01	1,54
domanda 5	17	101	996	1571	33	2718	94,44	1,04	5,83
domanda 6	69	187	1017	1397	48	2718	88,82	0,19	5,68
domanda 7	50	127	955	1555	31	2718	92,35	1,93	7,53
domanda 8	28	56	495	685	183	1447	81,55	-1,23	3,30
domanda 9	32	78	1077	1346	185	2718	89,15	-0,90	5,76
domanda 10	19	109	821	1212	557	2718	74,80	-5,44	-3,65
domanda 11	59	199	958	1463	39	2718	89,07	-0,45	1,55
domanda 12	49	162	1158	1303	46	2718	90,54	1,57	6,76

Tabella 15

L15 Formazione di operatori turistici Valutazioni frequentanti (Scheda 1)									
	NO	Più NO	Più SI	SI	Non so	Totali	Più SI che NO + SI in %	Variaz. rispetto al valore Dipartimento	Variaz. rispetto al valore di Ateneo
domanda 1	68	141	346	215	20	790	71,01	-0,48	0,22
domanda 2	32	96	330	322	10	790	82,53	-1,46	4,85
domanda 3	20	76	336	351	7	790	86,96	1,00	6,01
domanda 4	12	49	266	451	12	790	90,76	2,81	5,36
domanda 5	6	29	289	459	7	790	94,68	1,28	6,06
domanda 6	21	36	259	460	14	790	91,01	2,38	7,88
domanda 7	17	49	240	475	9	790	90,51	0,08	5,69
domanda 8	9	16	183	232	44	484	85,74	2,96	7,50
domanda 9	9	29	294	426	32	790	91,14	1,09	7,75
domanda 10	7	20	219	465	79	790	86,58	6,34	8,13
domanda 11	13	40	268	468	1	790	93,16	3,65	5,65
domanda 12	22	36	298	427	7	790	91,77	2,80	7,99

Tabella 16

Per quanto riguarda il **CdS L19**, la tabella sopra riportata evidenzia una generale insufficienza rispetto ai valori medi del Dipartimento, fatta eccezione per la domanda 10 ("Il docente è reperibile per chiarimenti e spiegazioni?"), anche se rispetto all'Ateneo i valori inferiori sono solo quelli relativi alla domanda 1 ("Le conoscenze preliminari possedute sono risultate sufficienti per la comprensione degli argomenti previsti nel programma d'esame?") e alla domanda 8 ("Le attività didattiche integrative - esercitazioni, tutorati, laboratori, ... etc. - sono utili all'apprendimento della materia?"). I valori risultano migliori per il **CdS L24**, sia in relazione al Dipartimento che, ancor più, rispetto all'Ateneo, dove sono solo due i punti di insufficienza: quelli relativi alla domanda 1 ("Le conoscenze preliminari possedute sono risultate sufficienti per la comprensione degli argomenti previsti nel programma d'esame?") e alla domanda 10 ("Il docente è reperibile per chiarimenti e spiegazioni?"). Ancor meglio la performance del **CdS L15** che ha valori sempre superiori a quelli dell'Ateneo e solo in due casi ha valori inferiori rispetto alla media del Dipartimento, per la domanda 1 e la domanda 2 ("Il carico di studio dell'insegnamento è proporzionato ai crediti?").

È stato proprio in merito ai punti di maggiore criticità evidenziati dalla domanda 1 e dalla domanda 8 (specie per i CdS L19 e L24) che il CdS L19 e la CPDS si sono attivati ed hanno avviato - anche sulla scorta di quanto evidenziato nei Rapporti del Riesame dei singoli CdS - due ordini di misure:

- attivazione nel corso dell'a.a. 2017/18 di **corsi zero** in ambiti disciplinari che potessero colmare delle lacune di base che rendevano difficoltoso agli studenti di primo anno il seguire i normali corsi (v. il verbale della CPDS del 5-12-2016), quali "elementi di geografia di base", "elementi di matematica di base" e "lingua italiana". Sebbene questo intervento abbia interessato per il momento solo gli studenti del CdS L15, si ha in programma l'intenzione di estenderlo ulteriormente anche agli altri CdS.

- L'attivazione già dal passato a.a. 2016/17 di un **servizio di tutorato qualificato** per gli studenti che – così come si riporta nel bando relativo all'a.a. 2017/18 – mira all'orientamento e al peer-tutoring alle matricole dei corsi di laurea afferenti al Dipartimento, al counseling meta-cognitivo sulle metodologie di studio ed apprendimento nelle singole aree disciplinari; e in particolare: all'analisi delle problematiche individuali relative alle difficoltà nello studio; alla costruzione delle più idonee strategie di apprendimento; al counseling agli studenti nelle modalità di semplificazione dei contenuti disciplinari descritti nel Syllabus delle discipline il cui tasso di superamento dell'esame è più basso e quelle i cui contenuti sono più distanti dalla formazione di partenza dello studente. Esso inoltre serve da supporto all'uso della piattaforma di Ateneo Studium e mira alla pianificazione e all'organizzazione di laboratori e/o seminari integrativi delle lezioni frontali per l'approfondimento di specifici temi.

Non bisogna però dimenticare il dato emerso in sede di compilazione della SMA 2017, specie per i punti che riguardano gli indicatori facenti parte degli obiettivi del Piano Triennale di Ateneo 2016-2018, cioè iC02, iC10, iC12 ed iC16. Infatti effettuando una comparazione tra i valori del CdS e i tre livelli di riferimento essenziali (Ateneo, Media Area Geografica e Media Atenei su base nazionale), si sono riscontrati i seguenti valori, opportunamente commentati in sede di compilazione della SMA 2017:

L19 Scienze dell'educazione e della formazione

iC02 - Percentuali laureati (L, LM, LMCU) entro la durata normale del corso

	CdS	Media Ateneo CT	Media Area Geografica	Media Atenei
2013	20,6	16,3	36,8	51,7
2014	15,8	16,9	37,2	65,6
2015	15,5	16,3	37,3	66,4

iC10 - Percentuale di CFU conseguiti all'estero dagli studenti regolari sul totale dei CFU conseguiti dagli studenti entro la durata normale del corso

	CdS	Media Ateneo CT	Media Area Geografica	Media Atenei
2013	0,0	3,3	6,8	3,8
2014	1,8	5,0	1,3	2,0
2015	0,0	4,3	2,4	3,2

iC12 - Percentuale di studenti iscritti al primo anno del corso di laurea (L) e laurea magistrale (LM; LMCU) che hanno conseguito il precedente titolo di studio all'estero (L, LM, LMCU)

	CdS	Media Ateneo CT	Media Area Geografica	Media Atenei
2013	0,0	3,3	1,9	9,6
2014	0,0	2,2	1,1	7,8
2015	4,7	3,4	1,3	7,8

iC16 - Percentuale di studenti che proseguono al II anno nello stesso corso di studio avendo acquisito almeno 40 CFU al I anno

Testo	CdS	Media Ateneo CT	Media Area Geografica	Media Atenei
2013	14,3	32,0	31,7	45,8
2014	36,7	40,7	38,3	46,9
2015	40,6	39,8	39,5	50,1

Tabella 17

L24 Scienze e tecniche psicologiche

iC02 - Percentuali laureati (L, LM, LMCU) entro la durata normale del corso

	CdS	Media Ateneo CT	Media Area Geografica	Media Atenei
2013	87,5	16,3	55,60	61,5
2014	44,5	16,9	52,70	60,6
2015	33,7	16,3	49,50	59,5

iC10 - Percentuale di CFU conseguiti all'estero dagli studenti regolari sul totale dei CFU conseguiti dagli studenti entro la durata normale del corso

	CdS	Media Ateneo CT	Media Area Geografica	Media Atenei
2013	0,0	3,3	2,6	5,2
2014	0,0	5,0	2,4	6,4
2015	0,8	4,3	3,3	8,2

iC12 - Percentuale di studenti iscritti al primo anno del corso di laurea (L) e laurea magistrale (LM);

	CdS	Media Ateneo CT	Media Area Geografica	Media Atenei
2013	0,0	3,3	5,3	8,8
2014	0,0	2,2	2,5	8,7
2015	0,0	3,4	4,6	8,8

iC16 - Percentuale di studenti che proseguono al II anno nello stesso corso di studio avendo acquisito almeno 40 CFU al I anno

	CdS	Media Ateneo CT	Media Area Geografica	Media Atenei
2013	42,6	32,0	43,2	53,4
2014	53,3	40,7	51,5	60,6
2015	59,1	39,8	54,3	62,0

Tabella 18

L15 Formazione di operatori turistici

iC02 - Percentuali laureati (L, LM, LMCU) entro la durata normale del corso

	CdS	Media Ateneo CT	Media Area Geografica	Media Atenei
2013	37,5	16,3	42,2	46,4
2014	0,0	16,9	34,9	45,2
2015	19,0	16,3	28,6	43,5

iC10 - Percentuale di CFU conseguiti all'estero dagli studenti regolari sul totale dei CFU conseguiti dagli studenti entro la durata normale del corso

	CdS	Media Ateneo CT	Media Area Geografica	Media Atenei
2013	0,0	3,3	18,1	16,0
2014	8,2	5,0	19,0	16,6
2015	6,5	4,3	20,3	16,5

iC12 - Percentuale di studenti iscritti al primo anno del corso di laurea (L) e laurea magistrale (LM);

	CdS	Media Ateneo CT	Media Area Geografica	Media Atenei
2013	0,0	3,3	19,9	50,0
2014	0,0	2,2	7,9	36,5
2015	10,1	3,4	13,2	47,5

iC16 - Percentuale di studenti che proseguono al II anno nello stesso corso di studio avendo acquisito almeno 40 CFU al I anno

	CdS	Media Ateneo CT	Media Area Geografica	Media Atenei
2013	12,5	32,0	24,3	36,5
2014	11,7	40,7	28,9	39,5
2015	22,6	39,8	36,6	46,8

Tabella 19

Questi dati – benché non siano perfettamente confrontabili con quelli ricavati dagli Indicatori per il riesame AVA, per i motivi già spiegati al punto 1.3.1 – sono con essi congruenti nell'indicare almeno la direzione di un intervento per riuscire a migliorare la performance del CdS sia in merito al valore degli studenti che non hanno conseguito al secondo anno almeno 40 crediti (cioè i 2/3 del totale), sia per cercare di arginare la dispersione durante gli anni del corso (vedi punto 1.3.1) e di conseguenza anche per permettere di migliorare il dato dell'indicatore iC02.

Ma per avere una migliore percezione di questi dati bisogna prendere in considerazione il fatto che nel CdS L19 il 13,2% degli studenti sono nella condizione di "lavoratori-studenti" o lavorano con continuità a tempo pieno e il 25% esercitano un lavoro a tempo parziale (per non considerare il lavoro occasionale, saltuario o stagionale), sicché solo il 36,4% si può definire in senso proprio "studente a tempo pieno", solo dedito agli studi. Questi valori (per come mostra la **tabella 20** sono simili anche negli altri CdS, per cui gli studenti senza esperienza di lavoro sono per il CdS L24 il 42,5% e per il CdS L15 il 40% (dati AlmaLaurea relativi al 2016). Il che ovviamente incide negativamente sulla possibilità di soddisfare gli indicatori iC16 e iC02.

Condizione degli studenti in %						
	Lavoratori-studenti	Altre esperienze di lavoro con continuità a tempo pieno	Lavoro a tempo parziale	Lavoro occasionale, saltuario, stagionale	Nessuna esperienza di lavoro	Hanno esperienze di lavoro
L19	10,1	3,1	25,6	24,8	36,4	63,6
L24	2,2	2,2	18,4	34,6	42,5	57,4
L15	12,0	8,0	12,0	28,0	40,0	60,0

Tabella 20

Infine è da sottolineare la criticità della performance di tutti e tre i CdS per quanto riguarda gli indicatori iC10 e iC12 che toccano l'aspetto della internazionalizzazione, sulla quale torneremo in fase di proposta.

Analisi dei CdS di secondo livello (LM51, LM85)

Sempre facendo riferimento a quanto detto in 2.2.1, risulta quanto mai facile procedere a una valutazione delle risposte OPIS degli studenti dei CdS LM51 e LM85, che sono riassumibili per i singoli CdS per l'anno 2016/17 nelle seguenti **tabelle 21 e 22**:

LM51 Psicologia									
Valutazioni frequentanti (Scheda 1) - 2016/17									
	NO	Più NO	Più SI	SI	Non so	Totali	Più SI + SI in %	Scarto dal Dipart.	Scarto da Ateneo
domanda 1	49	131	370	375	9	934	79,76	8,27	8,97
domanda 2	41	69	416	399	9	934	87,26	3,27	9,58
domanda 3	37	90	355	443	9	934	85,44	-0,52	4,49
domanda 4	26	66	353	486	3	934	89,83	1,88	4,43
domanda 5	11	26	276	618	3	934	95,72	2,31	7,10
domanda 6	19	63	286	559	7	934	90,47	1,84	7,33
domanda 7	20	61	297	555	1	934	91,22	0,80	6,40
domanda 8	21	43	218	466	22	770	88,83	6,05	10,58
domanda 9	7	37	327	553	10	934	94,22	4,17	10,83
domanda 10	6	29	242	556	101	934	85,44	5,20	6,99
domanda 11	31	79	290	530	4	934	87,79	-1,72	0,28
domanda 12	27	95	338	467	7	934	86,19	-2,79	2,40

Tabella 21

LM85 Scienze pedagogiche e progettazione educativa									
Valutazioni frequentanti (Scheda 1) - 2016/17									
	NO	Più NO	Più SI	SI	Non so	Totali	Più SI + SI in %	Scarto dal Dipart.	Scarto da Ateneo
domanda 1	27	61	208	121	1	418	78,71	7,22	7,92
domanda 2	21	42	178	175	2	418	84,45	0,46	6,77
domanda 3	12	19	171	212	4	418	91,63	5,66	10,68
domanda 4	5	18	114	281		418	94,50	6,55	9,10
domanda 5	5	21	117	273	2	418	93,30	-0,10	4,68
domanda 6	8	18	143	248	1	418	93,54	4,91	10,40
domanda 7	9	21	143	245		418	92,82	2,40	8,00
domanda 8	2	10	88	175	11	286	91,96	9,18	13,71
domanda 9	7	11	137	258	5	418	94,50	4,45	11,11
domanda 10	1	6	122	249	40	418	88,76	8,52	10,31
domanda 11	5	20	146	246	1	418	93,78	4,26	6,26
domanda 12	10	17	169	219	3	418	92,82	3,85	9,04

Tabella 22

Tutti i valori sono nettamente superiori a quelli di Ateneo e per lo più anche alle medie dipartimentali; a quanto pare, gli studenti che hanno proseguito gli studi sono viepiù soddisfatti di essi. Gli unici valori relativamente più negativi sono quelli del CdS LM51 per le domande 11 ("È interessato/a agli argomenti trattati nell'insegnamento?") e specie 12 ("È complessivamente soddisfatto/a dell'insegnamento?"), che invece nel CdS triennale L24 aveva avuto valori superiori alla media. Ciò indica un punto da approfondire per capire questo cambiamento di orientamento circa la soddisfazione dell'insegnamento: argomenti ripetuti, docenti meno performanti, discipline ritenute meno interessanti? O semplice anomalia statistica? Anche in questo caso, il servizio di tutorato di cui si è detto in merito ai CdS di pri-

mo livello potrà essere utile non solo a una migliore diagnosi del disagio, ma anche alla sua eventuale soluzione.

È indicativo anche il dato che emerge in sede di compilazione della SMA 2017, specie per i punti che riguardano gli indicatori facenti parte degli obiettivi del Piano Triennale di Ateneo 2016-2018, cioè iC02, iC10, iC12 ed iC16. La comparazione tra i valori dei CdS e i tre livelli di riferimento essenziali (Ateneo, Media Area Geografica e Media Atenei su base nazionale), fanno riscontrare i seguenti valori, opportunamente commentati in sede di compilazione della SMA 2017:

LM51 Psicologia

iC02 - Percentuali laureati (L, LM, LMCU) entro la durata normale del corso

	CdS	Media Ateneo CT	Media Area Geografica	Media Atenei
2013	26,3	16,3	59,0	60,3
2014	27,6	16,9	58,7	58,9
2015	29,1	16,3	56,6	60,2

iC10 - Percentuale di CFU conseguiti all'estero dagli studenti regolari sul totale dei CFU conseguiti dagli studenti entro la durata normale del corso

	CdS	Media Ateneo CT	Media Area Geografica	Media Atenei
2013	0,0	3,3	7,3	39,9
2014	0,0	5,0	5,0	36,3
2015	0,0	4,3	10,1	37,0

iC12 - Percentuale di studenti iscritti al primo anno del corso di laurea (L) e laurea magistrale (LM; LMCU) che hanno conseguito il precedente titolo di studio all'estero (L, LM, LMCU)

	CdS	Media Ateneo CT	Media Area Geografica	Media Atenei
2013	0,0	3,3	0,0	7,7
2014	0,0	2,2	0,4	6,5
2015	0,0	3,4	1,0	3,9

iC16 - Percentuale di studenti che proseguono al II anno nello stesso corso di studio avendo acquisito almeno 40 CFU al I anno

	CdS	Media Ateneo CT	Media Area Geografica	Media Atenei
2013	47,8	32,0	50,3	59,3
2014	45,3	40,7	47,4	59,7
2015	61,3	39,8	53,0	63,6

Tabella 23

LM85 Scienze pedagogiche e progettazione educativa

iC02 - Percentuali laureati (L, LM, LMCU) entro la durata normale del corso

	CdS	Media Ateneo CT	Media Area Geografica	Media Atenei
2013	34,1	16,3	56,8	56,2
2014	17,9	16,9	54,8	53,4
2015	30,6	16,3	56,0	56,1

iC10 - Percentuale di CFU conseguiti all'estero dagli studenti regolari sul totale dei CFU conseguiti dagli studenti entro la durata normale del corso

	CdS	Media Ateneo CT	Media Area Geografica	Media Atenei
2013	0,0	3,3	0,8	2,6
2014	0,0	5,0	0,8	2,4
2015	0,0	4,3	2,8	3,3

iC12 - Percentuale di studenti iscritti al primo anno del corso di laurea (L) e laurea magistrale (LM; LMCU) che hanno conseguito il precedente titolo di studio all'estero (L, LM, LMCU)

	CdS	Media Ateneo CT	Media Area Geografica	Media Atenei
2013	0,0	3,3	2,6	3,8
2014	0,0	2,2	3,1	6,9
2015	0,0	3,4	5,6	4,6

iC16 - Percentuale di studenti che proseguono al II anno nello stesso corso di studio avendo acquisito almeno 40 CFU al I anno

	CdS	Media Ateneo CT	Media Area Geografica	Media Atenei
2013	47,4	32,0	51,9	51,2
2014	33,3	40,7	45,5	49,6
2015	15,0	39,8	42,2	48,1

Tabella 24

Anche in questo caso valgono le cautele espresse in sede di commento alle analoghe tabelle del CdS di primo livello, ma si evidenziano le stesse caratteristiche. Così la dispersione tra primo anno e secondo – sebbene meno drammatica e in ogni caso inferiore a quella media di Ateneo – è tuttavia superiore alle medie regionali e nazionali anche se per il 2015 vale per il CdS LM51 quanto scritto nella SMA 2017: «le iscrizioni con almeno 40 CFU risultano superiori a quelle dell'area geografica, i laureati nella norma appaiono in numero crescente, comunque con valori minori rispetto alle aree di confronto». Lo stesso si può dire per i laureati in corso (iC02) in cui le distanze rispetto alle medie regionali e nazionali sono maggiori e non si rivela il ravvicinamento alle medie regionali e nazionali visto per l'iC16. Per quanto riguarda il CdS LM85 siamo con l'iC02 ancora lontani dalle medie regionali e nazionali anche se nel 2015 si nota un miglioramento che lascia ben sperare. È decisamente peggiore la situazione per l'iC16 che manifesta un trend negativo nei tre anni precipitando dal 47,4% al 15,0%, così risultando peggiore dei tre livelli di riferimento (Ateneo, regionale e nazionale). Tuttavia nella SMA 2017 si mette in luce che gli «indicatori della didattica sono già stati oggetto di accurata valutazione e si è intervenuto organizzando un servizio di orientamento e tutorato svolto da studenti senior (selezionati tra i più meritevoli), volto a supportare e intervenire nel percorso di studio delle materie e a un corretto approccio agli esami di profitto. Inoltre, e più concretamente dal punto di vista strutturale, l'attenta valutazione dei programmi ha comportato l'aumento delle ore di attività laboratoriale legata al profilo professionale già a partire dal primo semestre del primo anno di corso».

Come già per i corsi di primo livello, anche in questo caso una più precisa valutazione di tali dati non può prescindere dal fatto che – secondo i dati di AlmaLaurea – la percentuale degli studenti a “tempo pieno” è ulteriormente diminuita rispetto a quella riscontrata per i CdS di primo livello e così riscontriamo appena lo 28,6% degli studenti con “nessuna esperienza di lavoro”, non a caso nel CdS LM85, che

mostra il più alto tasso di studenti che non si laureano in tempo. Quanto detto è mostrato nella seguente tabella 25:

Condizione degli studenti in %						
	Lavoratori- studenti	Altre esperienze di lavoro con continuità a tempo pieno	Lavoro a tempo parziale	Lavoro occasionale, saltuario, stagionale	Nessuna esperienza di lavoro	Hanno esperienze di lavoro
LM51	12,0	1,9	28,7	23,1	34,3	65,7
LM85	12,5	5,4	32,1	21,4	28,6	71,4

Tabella 25

Infine anche qui, come nei CdS di primo livello, è da sottolineare la criticità della performance per quanto riguarda gli indicatori iC10 e iC12 che toccano l'aspetto della internazionalizzazione, sulla quale torneremo in fase di proposta.

Proposte principali

Per risolvere le criticità sopra evidenziate si ritengono necessarie e/o opportune le seguenti modalità di intervento:

1. Rafforzare il servizio di tutorato evitando di riferirlo genericamente a tutti gli studenti del Dipartimento, ma piuttosto intendendolo come specifico e disciplinare, sì da aiutare gli studenti a superare quei tipici "colli di bottiglia" che si vengono a creare nel corso del loro curriculum di studi. Ad es., in considerazione del fatto che per soddisfare il criterio di cui a iC16 è sufficiente nel CdS L19 superare entro l'anno 4 discipline delle 6 appartenenti al primo anno, sarebbe opportuno progettare un servizio di tutorato disciplinare per almeno quattro delle sei discipline (magari effettuando una rotazione annuale).
2. Per evitare la dispersione nel corso dei tre anni dei CdS di primo livello e dei due per i CdS di secondo livello, e quindi ridurre il fenomeno dei fuori-corso (indicatore iC02), è indispensabile effettuare nel corso del prossimo a.a. una ricognizione volta ad individuare gli ostacoli che ritardano la carriera degli studenti, ad es. cercando di vedere quali siano le discipline che incidono percentualmente in misura maggiore tra quelle che i fuori-corso devono ancora sostenere; oppure cercando di vedere se questo ritardo sia imputabile ad altri fattori, ad es. alla difficoltà a completare il tirocinio nei tempi previsti. Una volta fatto ciò, bisognerà intervenire in modo mirato sui punti critici attraverso il servizio di tutorato rivolto agli studenti in difficoltà.
3. In considerazione dell'alta percentuale degli studenti che sono impegnati in qualche misura in attività lavorative, è necessario attivare sia i tutor sia i servizi di segreteria didattica per individuare chi si trova in tale condizione e invitarli a passare al regime di studente "a tempo parziale", conformemente a quanto indicato all'art. 26 del Regolamento didattico di Ateneo che comporterebbe (oltre a un risparmio per lo studente del 30%) la loro esclusione dal conteggio degli studenti individuati ai fini degli indicatori iC16 e iC02. Ciò farebbe sicuramente migliorare la percentuale degli studenti che soddisfano i menzionati indicatori.

Altre proposte

4. Un fattore di debolezza più difficilmente risolvibile è quello relativo alla **condizione di internazionalizzazione**, di cui agli indicatori iC10 e iC12. La percentuale di studenti iscritti al primo anno del corso di laurea (sia di primo che di secondo livello) che hanno conseguito il precedente titolo di studio all'estero (iC12) non dipende certo dalla buona volontà degli operatori all'interno del CdS o del Dipartimento, in quanto è condizionata da fattori geo-economici che penalizzano fortemente le università meridionali (come si evince anche dalle tabelle prima riportate). Queste dovrebbero nel loro complesso fare una politica di "attrazione" che consisterebbe nell'offrire condizioni logistiche favorevoli a coloro che vogliono scegliere una università quale quella di Catania, in termini di possibilità di alloggi, mense, laboratori, servizi informatici, biblioteche, servizi sportivi, assistenziali, ricreativi e così via. Il che richiederebbe l'effettuazione di investimenti che migliorino in modo radicale la situazione esistente, ovvero una inversione di tendenza rispetto alle politiche attuali che puniscono ulteriormente le università in difficoltà, invece di dare loro i mezzi necessari per superarle.
5. Più aggredibile è invece il **deficit di cui all'iC10**, relativo alla **percentuale di CFU conseguiti all'estero** dagli studenti regolari sul totale dei CFU conseguiti dagli studenti entro la durata normale del corso. Per aumentare tale tasso è necessario allargare il canale ERASMUS, sia mediante l'attivazione di nuove convenzioni, sia incoraggiando gli studenti ad effettuare questa esperienza e a sostenere esami nei paesi in cui vengono inviati. Ma per far ciò bisognerebbe mettere innanzi tutto gli studenti nella condizione di frequentare con profitto i corsi all'estero, assicurando loro una preparazione nella lingua inglese, per lo più indispensabile all'uopo. Infatti, è proprio la scarsa conoscenza di tale lingua che demotiva gli studenti a intraprendere questa esperienza o a renderla poco fruttuosa. Organizzare specifiche forme di laboratorio a tale scopo concepiti o inserire nell'insegnamento lo studio di testi in lingua inglese sin dal primo anno potrebbe costituire un incentivo in tale direzione, così come è stato già indicato nel CdS L19 del 2.03.17 (punto dell'OdG n. 7, "Corsi di inglese suppletivi per gli studenti") e quindi ribadito quale necessità per l'intero Dipartimento nella riunione della CPDS del 9.05.17 (punto dell'OdG n. 3, "Misure di potenziamento dei corsi di inglese"). Infine è opportuno che venga superata la resistenza di alcuni docenti a riconoscere i CFU acquisiti all'estero qualora il programma seguito non sia del tutto conforme a quello professato in sede locale.

2.2.2 Considerazioni preliminari utili per il Quadro B

Anche in questo caso si ripete quanto detto in merito al Quadro A nel punto 2.2.1, ovvero che nell'effettuare l'analisi relativa alla soddisfazione degli studenti si utilizzeranno i dati degli anni in cui è stata prevista la somministrazione delle schede 2 e 4, cioè gli aa.aa. 2015/16 e 2016/17. Tali dati verranno messi a confronto con quelli complessivi del dipartimento e con quelli forniti per argomenti assimilabili dall'indagine AlmaLaurea. **Non esistono invece i dati complessivi per l'intero Ateneo, sicché tale punto di riferimento non sarà presente**. A tal fine è risultato necessario aggregare i dati forniti dalle varie fonti prima indicate e su di essi effettuare delle elaborazioni statistiche in modo da renderli meglio leggibili. Si è an-

che preferito privilegiare le opinioni degli studenti frequentanti (scheda 2), in quanto a nostro avviso più significative rispetto a quelle dei non frequentanti, che spesso compilano il questionario senza grande attenzione o partecipazione.

In via preliminare si riportano per la scheda 2 (parte A e B) le percentuali aggregate di tutti i CdS del Dipartimento con i valori delle risposte positive (SI e Più SI che NO) che, essendo anche il punto di riferimento per l'analisi dei singoli CdS, vengono riportati qui di seguito una volta per tutte⁴.

Scheda 2, Parte A – DIPARTIMENTO PIU' SI che NO e SI		
	a.a. 2015/16	a.a. 2016/17
domanda 1	79,56	81,77
domanda 2	74,83	76,84
domanda 3	70,58	71,51
domanda 4	60,29	67,25
domanda 5	37,04	40,58
domanda 6	49,38	52,80
domanda 7	42,46	47,60
domanda 8	64,49	58,41
domanda 9	60,49	65,90
domanda 10	89,51	90,34

Scheda 2, Parte B – DIPARTIMENTO PIU' SI che NO e SI		
	a.a. 2015/16	a.a. 2016/17
domanda 1	82,09	83,03
domanda 2	87,85	88,54
domanda 3	85,62	86,36

Tabella 26

Sebbene l'assenza della possibilità di una comparazione con dati aggregati di Ateneo indebolisca l'analisi, limitandola a prendere atto dei soli valori assoluti, nondimeno è possibile mettere in evidenza come la performance di Dipartimento presenti i suoi **punti di crisi** per la Parte A nella domanda 5 ("Sono risultate adeguate le aule studio?"), nella domanda 6 ("Sono risultate adeguate le biblioteche?") e nella domanda 7 ("Sono risultati adeguati i laboratori?"). Tali risultanze sono del tutto congruenti con quanto risulta dall'indagine **AlmaLaurea 2016** in merito al giudizio sulle postazioni informatiche (il 41,9% le ritiene inadeguate) e delle aule (il 53% non le ritiene adeguate). Ma – come evidenziato nella scheda SMA 2017 del CdS L19, «questi ultimi valori sono legati a interventi strutturali e alla necessità di investimenti tali da sfuggire alla disponibilità non solo del singolo Presidente del

⁴ Si ricorda che le domande della scheda 2 – Parte A sono le seguenti: 1) Il carico di studio degli insegnamenti previsti nel periodo di rif. è risultato accettabile? 2) L'organizzazione complessiva degli insegnamenti previsti nel periodo di rif. è risultata accettabile? 3) L'orario lezioni è risultato adatto a consentire frequenza e attività di studio individ. adeguate? 4) Le aule in cui si sono svolte le lezioni sono risultate adeguate? 5) Sono risultate adeguate le aule studio? 6) Sono risultate adeguate le biblioteche? 7) Sono risultati adeguati i laboratori? 8) Sono risultate adeguate le attrezzature per la didattica? 9) Il servizio svolto dalla segreteria studenti è stato soddisfacente? 10) Si ritiene complessivamente soddisfatto/a degli insegnamenti? — Le domande invece della Parte B sono le seguenti: 1) È stato soddisfatto/a dell'organizzazione e delle modalità di svolgimento dell'esame? 2) Gli argomenti d'esame sono stati adeguatamente trattati nel materiale didattico consigliato per la preparazione? 3) I CFU dell'insegnamento sono risultati congruenti al carico di studio richiesto per preparare l'esame?

CdS, ma spesso dello stesso Ateneo». I **punti di forza** (con valori >70%) sono invece quelli relativi alla domanda 1 (“Il carico di studio degli insegnamenti previsti nel periodo di rif. è risultato accettabile?”), alla domanda 2 (“L’organizzazione complessiva degli insegnamenti previsti nel periodo di rif. è risultata accettabile?”), alla domanda 3 (“L’orario lezioni è risultato adatto a consentire frequenza e attività di studio individ. adeguate?”) e alla domanda 10 (“Si ritiene complessivamente soddisfatto/a degli insegnamenti?”). Si noti infine come tutti i valori – ad eccezione di quello relativo alla domanda 8 (“Sono risultate adeguate le attrezzature per la didattica?”) – migliorano nel passaggio dall’a.a 2015/16 all’a.a. 2016/17.

Per le risposte alle domande della **Parte B** c’è poco da commentare, visto che sono tutte con valori superiori all’80% e in miglioramento.

In sintesi si impone una considerazione, che poi vedremo sarà confermata in più punti di questa Relazione: laddove il giudizio degli studenti è focalizzato su fattori che dipendono in gran parte dall’impegno, dalla qualità dell’insegnamento del personale docente e dagli sforzi organizzativi del Dipartimento o dei singoli CdS, i giudizi sono sempre positivi e spesso di gran lunga migliori di quelli concernenti l’Ateneo o aggregazioni più ampie. La valutazione invece precipita una volta che vengono ad essere valutate dagli studenti situazioni strutturali – legati ad aule, laboratori, o altri fattori consimili – per la cui soluzione sono necessari investimenti nel tempo e disponibilità finanziarie che non sempre sono compatibili col budget del Dipartimento o dello stesso Ateneo. Il che singolarmente contrasta con le politiche messe in atto negli ultimi decenni, tutte per lo più mirate al controllo della didattica e della qualità della docenza e invece per nulla attente alle condizioni strutturali in cui questa ha da svolgersi.

Quadro B

Analisi e proposte in merito a materiali e ausili didattici, laboratori, aule, attrezzature, in relazione al raggiungimento degli obiettivi di apprendimento al livello desiderato

Fonti documentali e statistiche

Le fonti documentali e statistiche che vengono utilizzate in questo quadro sono le seguenti:

- Risultati delle schede 2 e 4 OPIS, parti A e B, a.a. 2016/17. “CdS e Prove d’esame”
- Dati riportati da AlmaLaurea
- Quadro B4 della scheda SUA-CdS

Analisi dei CdS di primo livello (L19, L24, L15)

Una volta detto quanto contenuto nelle considerazioni preliminari al quadro B, risulta assai agevole il compito di analizzare le risultanze circa gli argomenti di questo quadro riferito ai singoli CdS. Esse sono facilmente ricavabili dalle **tabelle 27 e 28** qui sotto riportate per i singoli CdS, dove si evidenziano in colore verde e arancione gli scostamenti positivi o negativi rispetto ai valori dipartimentali per le risposte “Più SI che NO” e SI.

Vari CdS Valutazioni frequentanti (Scheda 2) Parte A - CdS, aule, attrezzature e servizi di supporto						
	L19		L24		L15	
	Più SI che NO + SI in %	Scarto rispetto al Dip.	Più SI che NO + SI in %	Scarto rispetto al Dip.	Più SI che NO + SI in %	Scarto rispetto al Dip.
domanda 1	78,45	-3,32	82,91	1,14	80,95	-0,82
domanda 2	76,27	-0,57	77,70	0,86	77,66	0,82
domanda 3	68,77	-2,74	73,02	1,52	72,89	1,39
domanda 4	61,26	-5,99	63,67	-3,58	79,12	11,87
domanda 5	54,48	13,90	32,19	-8,39	40,66	0,08
domanda 6	42,62	-10,19	45,68	-7,12	59,71	6,90
domanda 7	35,35	-12,25	48,56	0,96	46,15	-1,45
domanda 8	55,21	-3,20	55,58	-2,83	65,20	6,79
domanda 9	60,53	-5,37	67,45	1,54	68,13	2,23
domanda 10	91,53	1,18	91,37	1,02	89,01	-1,33

Tabella 27

Vari CdS Valutazioni frequentanti (Scheda 2) Parte B - Prove d'esame						
	L19		L24		L15	
	Più SI che NO + SI in %	Scarto rispetto al Dip.	Più SI che NO + SI in %	Scarto rispetto al Dip.	Più SI che NO + SI in %	Scarto rispetto al Dip.
domanda 1	82,18	-0,85	81,13	-1,90	86,06	3,03
domanda 2	87,31	-1,23	88,49	-0,05	88,24	-0,30
domanda 3	84,94	-1,42	86,07	-0,29	85,09	-1,27

Tabella 28

Per quanto riguarda i materiali didattici, come si vede dalle risposte fornite (v. tabelle 14, 15 e 16) alla domanda 3 della scheda 1 ("Il materiale didattico (indicato e disponibile) è adeguato per lo studio della materia?"), essi vengono giudicati adeguati ("Più SI che NO" e SI) da oltre l'80% degli studenti di tutti e tre i CdS, con una media ben superiore a quella di Ateneo. Nel dato disaggregato si nota invece un rendimento inferiore rispetto alla media Dipartimentale per il CdS L19 (-2,14%), anche se esso si mantiene al di sopra della media di Ateneo (+2,87%). Gli altri due CdS hanno valori più alti sia in relazione al Dipartimento che all'Ateneo.

In merito agli **elementi strutturali della didattica** – evidenziati dalle domande 4-8 della scheda 2, parte A (tabella 27) – si nota che essi hanno valori più bassi rispetto alla media dipartimentale nella maggior parte dei casi, in particolare per il CdS L19 e per il CdS L24, mentre vanno al di sopra quelli relativi al CdS L15. I valori, se confermano quanto prima detto in sede di commento al quadro A, lasciano tuttavia perplessi in considerazione del fatto che le strutture giudicate dagli studenti (aule delle lezioni, aule studio e specialmente biblioteca e laboratorio) sono fruiti in modo paritetico da tutti i CdS. La biblioteca, le aule studio e i laboratori sono eguali per tutti e ad essi accedono indifferentemente gli studenti di tutti i CdS

(in parte ciò vale anche per le aule delle lezioni, sebbene in questo caso alcuni CdS vengono prevalentemente convogliati presso certe strutture – come ad es. in via Ofelia – e altri invece svolgono le lezioni nel plesso delle Verginelle o in quello di P.zzo Ingrassia) sicché non si capisce come possa capitare che gli studenti del CdS L15 diano un valore così positivo ad es. alla domanda 6 (“Sono risultate adeguate le biblioteche?”) mentre gli studenti degli altri CdS invece ne diano uno nettamente inferiore. Tale circostanza getta un’ombra sulla validità dei dati forniti attraverso il rivelamento informatico e pone l’esigenza di una analisi più raffinata che metta in atto dei parametri di controllo atti a testare la correttezza delle informazioni fornite. Altrimenti risulta priva di senso – e in parte lo è – una analisi disaggregata come quella che si richiede, per singolo CdS in merito a problematiche che sono chiaramente di interesse generale e concernono indifferentemente tutti gli studenti che frequentano una certa struttura.

Del resto, che questi problemi fossero noti agli organi dirigenti del Dipartimento e ai Presidenti dei CdS – che nel colloquio quotidiano con gli studenti traggono molte più informazioni e spesso anche più attendibili rispetto a sistemi schematizzati di rilevamento – lo si può notare dall’iniziativa di attrezzare una ulteriore aula informatica, che è entrata in funzione nella seconda parte del 2016 (come evidenziato nella SMA 2017 del CdS L9), e nella riallocazione dell’aula di consultazione della biblioteca tramite terminali, che ora è più funzionale e dispone di un maggior numero di postazioni di lavoro. Come sono anche note ulteriori problematiche che dalle schede di rilevazione non emergono, come ad es. la necessità di modernizzare i sistemi audiovisivi dipartimentali (video-proiettori e microfoni) in modo da evitare frequenti malfunzionamenti e interruzioni di servizio, dovuti alla vetustà degli impianti e alla loro macchinosità, che risente di una tecnologia ormai obsoleta.

Analisi dei CdS di secondo livello (LM51, LM85)

Anche in questo caso si evidenziano, nella **tabella 29** qui sotto riportata e concernente i CdS LM51 e LM85, in colore verde e arancione gli scostamenti positivi o negativi rispetto ai valori dipartimentali (mancano al solito quelli di Ateneo) per le risposte “Più SI che NO” e SI.

Vari CdS Valutazioni frequentanti (Scheda 2) Parte A - CdS, aule, attrezzature e servizi di supporto					Vari CdS Valutazioni frequentanti (Scheda 2) Parte B - Prove d'esame				
	LM51		LM85			LM51		LM85	
	Più SI che NO + SI in rispetto al %	Scarto rispetto al Dip.	Più SI che NO + SI in rispetto al %	Scarto rispetto al Dip.		Più SI che NO + SI in rispetto al %	Scarto rispetto al Dip.	Più SI che NO + SI in rispetto al %	Scarto rispetto al Dip.
domanda 1	89,12	7,35	80,43	-1,33	domanda 1	87,56	4,53	85,07	2,04
domanda 2	72,79	-4,05	78,26	1,42	domanda 2	93,02	4,47	87,61	-0,94
domanda 3	69,39	-2,12	73,91	2,41	domanda 3	92,67	6,32	87,04	0,69
domanda 4	70,75	3,50	75,00	7,75					
domanda 5	25,17	-15,41	53,26	12,68					
domanda 6	81,63	28,83	75,00	22,20					
domanda 7	72,79	25,19	60,87	13,27					
domanda 8	63,27	4,86	61,96	3,55					
domanda 9	73,47	7,57	61,96	-3,94					
domanda 10	85,71	-4,63	90,22	-0,13					

Tabella 29

Per quanto riguarda i materiali didattici, come si vede dalle risposte fornite alla **domanda 3 della scheda 1** ("Il materiale didattico (indicato e disponibile) è adeguato per lo studio della materia?") essi vengono giudicati adeguati ("Più SI che NO" e SI) da oltre l'80% degli studenti di tutti e tre i CdS (**tabelle 14, 15 e 16**), con una media del 10,68% superiore a quella di Ateneo per LM85 (**tabella 22**) e del 4,49% per LM51 (**tabella 21**). Nel dato disaggregato si nota invece un rendimento leggermente inferiore rispetto alla media Dipartimentale per LM51 (-0,52%) (**tabella 21**), mentre il LM85 ha un valore di +5,66% (**tabella 22**).

In merito agli **elementi strutturali della didattica** – evidenziati dalle **domande 4-8 della scheda 2, parte A (tabella 29)** – si nota che essi hanno tutti valori più elevati rispetto alla media dipartimentale per il CdS LM85, mentre il CdS LM51 ha un solo caso al di sotto della media dipartimentale, relativo alla domanda 5 ("Sono risultate adeguate le aule studio?"). Tutti positivi i valori della **scheda 2 parte B (tabella 29)**, con la sola eccezione della domanda 2 ("Gli argomenti d'esame sono stati adeguatamente trattati nel materiale didattico consigliato per la preparazione?") del LM85 con un -0,94. Ma anche in questo caso i valori assoluti sono confortanti.

Il dato della domanda 5, concernente le aule studio, non può che confermare le perplessità sollevate in sede di analisi dei CdS di primo livello: come è possibile un così macroscopico scarto quando si tratta di giudicare strutture che sono fruite in modo paritetico da tutti gli studenti? Possibile che gli studenti di un CdS abbiano delle idiosincrasie particolari rispetto a quelli di altri CdS? Oppure bisogna riflettere sull'accuratezza con cui vengono date le risposte, spesso affidate alla casualità o alla fretta di riempire un modulo, necessario per poter prenotare l'esame? Siamo sicuri che su questi elementi sia possibile fondare in modo solido e affidabile una politica universitaria che potrebbe avere delle ripercussioni anche nell'assegnazione di risorse a strutture, Atenei e persino docenti?

Proposte principali

Per risolvere le criticità sopra evidenziate si ritengono necessarie e/o opportune le seguenti modalità di intervento:

1. Innanzi tutto, in merito alla (relativa) deficienza per quanto riguarda la **domanda 3** ("Il materiale didattico (indicato e disponibile) è adeguato per lo studio della materia?") si ritiene che si possa intervenire incoraggiando sia gli studenti, sia i docenti a servirsi della piattaforma informatica "Studium", dove collocare le proprie dispense e appunti e ogni ulteriore materiale didattico ritenuto utile per gli studenti. Tale piattaforma è infatti ancora sottoutilizzata e la sua migliore fruizione certamente migliorerà la qualità del materiale didattico disponibile. Ciò potrà essere effettuato con una campagna di sensibilizzazione verso gli studenti, magari attraverso una presentazione della piattaforma nelle lezioni di primo anno e all'inizio dell'a.a., della quale potranno trarre giovamento anche i relativi docenti, che spesso non sono molto a loro agio con tali procedure elettroniche.
2. Senza dubbio la qualità del materiale didattico migliorerebbe se il rapporto studenti/docenti fosse leggermente migliore di quello che è. Sebbene questo indi-

catore non sia tra quelli rientranti nel Piano Triennale, non si può qui sottacere il dato contenuto nelle schede SMA 2017, dalle quali risulta un rapporto Studenti/docenti di gran lunga più sfavorevole non solo rispetto all'area regionale e a quella nazionale, ma anche a quello di Ateneo per l'area umanistico-sociale, per come risulta chiaro dalla **tabella 30** qui sotto riportata. Di fronte a un così macroscopico squilibrio ogni discorso che abbia come obiettivo il miglioramento della qualità della didattica oltre un certo limite non può che tradursi in un "flatus vocis".

IC27 - Rapporto studenti iscritti/docenti complessivo (pesato per le ore di docenza)

	CdS L19	CdS L24	CdS L15	Media Ateneo CT	Media Area Geografica	Media Atenei
2013	87,5	100,4	34,2	39,70	34,96	28,35
2014	44,5	113,4	46,1	40,50	34,66	27,73
2015	33,7	109,4	44,7	41,50	32,90	27,19

IC28 - Rapporto studenti iscritti al primo anno/docenti degli insegnamenti del primo anno (pesato per le ore di docenza)

	CdS L19	CdS L24	CdS L15	Media Ateneo CT	Media Area Geografica	Media Atenei
2013	87,5	110,8	37,7	39,70	17,28	15,4
2014	44,5	90,3	35,9	40,50	16,33	14,9
2015	33,7	122,3	45,3	41,50	15,66	14,1

Tabella 30

3. Per quanto riguarda agli **aspetti strutturali della didattica** – evidenziati dalle **domande 4-8 della scheda 2, parte A** – non si può qui che ribadire quanto detto in sede di analisi del quadro B (§ 2.2.2) e nelle considerazioni preliminari ad esso premesse, dove si è notato come la valutazione degli studenti virasse nel complesso (e con le cautele già precedentemente espresse sulla robustezza di certi dati) verso il negativo una volta che vengono ad essere presi in esame le situazioni strutturali, legate ad aule, laboratori, o ad altri fattori consimili. Ma qui il suggerimento non solo è legato alla richiesta di maggiori finanziamenti (che sarebbero ovviamente anche indispensabili), ma soprattutto alla necessità di semplificare le procedure burocratiche-amministrative che il più delle volte impediscono di utilizzare le somme a disposizione, sicché ormai è divenuto oltre-modo complesso e oneroso ogni intervento strutturale.

2.2.3 Considerazioni preliminari utili per il Quadro C

Il quadro C richiede di effettuare analisi e proposte sulla validità di accertamento delle conoscenze e sulle "abilità acquisite dagli studenti in relazione ai risultati di apprendimento attesi".

Sulla **validità di accertamento delle conoscenze** è possibile in qualche modo avere delle indicazioni in dipendenza da come lo studente giudica le prove d'esame, ovvero in base alle risposte fornite nella **scheda 1** con la domanda 4 ("Le modalità di esame sono state definite in modo chiaro?"), domanda 8 ("Le attività didattiche integrative (esercitazioni, tutorati, laboratori,... etc) sono utili all'apprendimento della materia?") e domanda 9 ("L'insegnamento è stato svolto in maniera coerente con quanto dichiarato sul sito web del corso di studio?"), nonché nella **scheda 2, parte B**, domanda 1 ("È stato soddisfatto/a dell'organizzazione e delle modalità di svolgimento dell'esame?") e domanda 2 ("Gli argomenti d'esame sono stati adeguatamente trattati nel materiale didattico consigliato per la preparazione?"). Ovviamente il giudizio dello studente e la sua eventuale maggiore o minore soddisfazione circa il modo in cui si effettuano gli esami non è di per sé un indicatore del fatto che essi siano uno strumento efficace ed efficiente di accertamen-

to delle conoscenze, in quanto questo può essere effettuato in molteplici modi, ivi compreso il colloquio individuale che il docente ha con gli studenti, innanzi tutto durante le lezioni e i seminari.

Risulta invece difficile riuscire a concettualizzare e in qualche modo a valutare tale validità dei metodi di acquisizione di conoscenze e abilità "in relazione ai risultati di apprendimento attesi". Come è infatti noto, tali risultati sono definiti nella scheda SUA-CdS, Quadro A4.b, e «sono stabiliti dal Corso di Studio in coerenza con le competenze richieste dalla domanda di formazione e sono articolati in una progressione che consenta all'allievo di conseguire con successo i requisiti posti dalla domanda di formazione esterna» (CdS L19). La specificazione di tali risultati viene effettuata in una serie di quadri subordinati mediante l'elencazione di un certo numero di abilità e conoscenze da acquisire mediante lo studio disciplinare, il tirocinio e la complessiva preparazione che si consegue nel corso degli studi universitari. Per cui si richiede, per portare un solo esempio, lo sviluppo di «abilità e competenze pedagogico-progettuali, metodologico-didattiche, comunicativo-relazionali e organizzativo-istituzionali, finalizzate anche alle problematiche del disagio, delle diversità, delle disabilità, della salute, riferite all'infanzia, alla pre-adolescenza, all'età adulta, per la promozione del benessere e dei diritti civili e sociali, per l'integrazione interculturale negli ambienti di vita, di relazione, e di lavoro» (CdS L19), e così via, anche per le competenze linguistiche. Ma l'accertamento del raggiungimento di questi obiettivi avviene secondo i normali metodi di addestramento e superamento delle varie prove d'esame, di compimento del tirocinio, di redazione della tesi di laurea e così via. Insomma è il condensato dell'esperienza universitaria dello studente e non viene minimamente reso disponibile dai sistemi di accertamento che si possono avere attraverso l'OPIS o con l'analisi di elementi strutturali concernenti, aule, laboratori, biblioteche. A tale scopo sarebbe necessario un questionario finale che non miri tanto alla "soddisfazione" degli studenti per i vari aspetti della didattica universitaria e della loro esperienza nel CdS, ma ne valuti la capacità in merito ai contenuti appresi e alle abilità sviluppate; e ciò in base al principio che deve essere l'educatore a giudicare l'educando e non viceversa o, altrimenti detto, debba essere chi è in possesso della conoscenza a stabilire quanta di questa è stata appresa dall'allievo. Insomma un compito, questo, totalmente fuori portata rispetto agli strumenti a disposizione e che verosimilmente sarebbe più adeguatamente soddisfatto dai singoli docenti in base alla quotidiana prassi e frequentazione degli studenti e alla loro personale esperienza. Ma purtroppo a questo "esprit de finesse" si è preferito sostituire un mastodontico apparato e meccanismo di raccolta dati, un "esprit de géometrie" che sembra ubbidire solo ad una generalizzata infatuazione informatica e che spesso finisce per restituire informazioni ben note a qualunque attento osservatore del mondo universitario, che in esso operi consapevolmente.

Infatti, finché si tratta di misurare la "soddisfazione" di "studenti-clienti" – quasi fossero degli utenti che giudicano le portate gastronomiche di una trattoria (ma quante volte alla soddisfazione dell'avventore non corrisponde affatto la intrinseca qualità delle pietanze, che possono essere poco fresche e sofisticate?) – allora sono plausibili le schede OPIS che vengono loro somministrate. Ma certo queste non danno alcuna indicazione sui "risultati di apprendimento attesi". Per cui, nella difficoltà a rendere operativo tale concetto, ci limiteremo qui a valutare il grado di soddisfazione degli studenti, per come risulta dalle risposte fornite alle domande prima elencate.

I valori che risultano per l'intero Dipartimento dalle tabelle già in precedenza riportate mostrano come la media complessiva 2016/17 della **scheda 1, domande 4, 8 e 9** risulti sempre al di sopra dei valori di ateneo, da un minimo del 2,56 (dom. 4) al massimo di 6,66 (dom. 9), passando per il 4,54 (dom. 8) (**tabella 10**). E il loro valore assoluto è sempre notevole perché si mantiene con valori sempre superiori all'80% delle risposte "Più SI che NO" e SI (**tabella 9**). Lo stesso si può dire per le **domande 1 e 2 della scheda 2, parte B**, anche esse con valori superiori all'80% (rispettivamente 83,03% e 88,54%) (**tabella 26**).

Possiamo a questo punto scendere nel dettaglio dei singoli CdS, compilando il quadro C.

Quadro C

Analisi e proposte sulla validità dei metodi di accertamento delle conoscenze e abilità acquisite dagli studenti in relazione ai risultati di apprendimento attesi

Fonti documentali e statistiche

Le fonti documentali e statistiche che vengono utilizzate in questo quadro sono le seguenti:

- Risultati delle schede 2 e 4 OPIS, parti A e B, a.a. 2016/17. "CdS e Prove d'esame"
- Risultati delle schede 1 e 3 OPIS, a.a. 2016/17. "Insegnamento"
- Dati riportati da AlmaLaurea
- Quadro A4.b della scheda SUA-CdS

Analisi dei CdS di primo livello (L19, L24, L15)

I dati disaggregati delle prima menzionate **domande 4, 8, e 9** contenute nella **scheda 1** per tutti i CdS, relativi all'ultimo anno disponibile (2016/17), sono contenuti nella **tabella 31** sottostante.

Vari CdS									
Valutazioni frequentanti (Scheda 1) - 2016/17									
	L19			L24			L15		
	Più SI che NO + SI in %	Scarto rispetto al Dip.	Scarto rispetto ad Ateneo	Più SI che NO + SI in %	Scarto rispetto al Dip.	Scarto rispetto ad Ateneo	Più SI che NO + SI in %	Scarto rispetto al Dip.	Scarto rispetto ad Ateneo
domanda 4	85,73	-2,22	0,33	86,94	-1,01	1,54	90,76	2,81	5,36
domanda 8	75,40	-7,38	-2,85	81,55	-1,23	3,30	85,74	2,96	7,50
domanda 9	87,70	-2,35	4,31	89,15	-0,90	5,76	91,14	1,09	7,75

Tabella 31

In essa si possono constatare, evidenziati dai colori, i valori che sono superiori/inferiori rispetto a quelli di Dipartimento e a quelli di Ateneo e si constata come in generale la performance sia migliore di quella dell'Ateneo, ad eccezione del CdS L19 con la domanda 8 ("Le attività didattiche integrative (esercitazioni, tutorati, laboratori,... etc) sono utili all'apprendimento della materia?").

Se passiamo alle **domande 1 e 2 della scheda 2, parte B**, avremo la seguente **tabella 32**:

Vari CdS Valutazioni frequentanti (Scheda 2) - 2016/17 Parte B - Prove d'esame						
	L19		L24		L15	
	Più SI che NO + SI in %	Scarto rispetto al Dip.	Più SI che NO + SI in %	Scarto rispetto al Dip.	Più SI che NO + SI in %	Scarto rispetto al Dip.
domanda 1	82,18	-0,85	81,13	-1,90	86,06	3,03
domanda 2	87,31	-1,23	88,49	-0,05	88,24	-0,30

Tabella 32

In questo caso non abbiamo – come già detto – il confronto con l'Ateneo in quanto non ne possediamo i dati aggregati. Non essendo particolarmente significativi gli scarti percentuali dalla media dipartimentale – in quanto se questa è elevata, uno scarto negativo potrebbe dare l'impressione di una carenza che invece non esiste – possiamo giudicare positivo il fatto che tutti i valori di soddisfazione degli studenti sono molto positivi, con percentuali sempre al di sopra dell'80%.

Analisi dei CdS di secondo livello (LM51, LM85)

I dati disaggregati delle prime menzionate domande 4, 8, e 9 contenute nella scheda 1, relativi all'ultimo anno disponibile (2016/17), sono riportati nella seguente tabella 33.

Vari CdS Valutazioni frequentanti (Scheda 1) - 2016/17						
	LM51			LM85		
	Più SI che NO + SI in %	Scarto rispetto al Dip.	Scarto rispetto ad Ateneo	Più SI che NO + SI in %	Scarto rispetto al Dip.	Scarto rispetto ad Ateneo
domanda 4	89,83	1,88	4,43	94,50	6,55	9,10
domanda 8	88,83	6,05	10,58	91,96	9,18	13,71
domanda 9	94,22	4,17	10,83	94,50	4,45	11,11

Tabella 33

Da essa si può evincere come tutti i valori siano superiori rispetto a quelli di Dipartimento e a quelli di Ateneo con valori assoluti molto elevati (prossimi o superiori al 90%).

Se passiamo alle domande 1 e 2 della scheda 2, parte B, avremo la tabella 34 di seguito riportata, che è senz'altro migliore di quella corrispondente dei CdS di primo livello e presenta solo un valore leggermente negativo rispetto alla media dipartimentale, concernente la domanda 2 ("Gli argomenti d'esame sono stati adeguatamente trattati nel materiale didattico consigliato per la preparazione?").

Vari CdS Valutazioni frequentanti (Scheda 2) Parte B - Prove d'esame				
	LM51		LM85	
	Più SI che NO + SI in %	Scarto rispetto al Dip.	Più SI che NO + SI in %	Scarto rispetto al Dip.
domanda 1	87,56	4,53	85,07	2,04
domanda 2	93,02	4,47	87,61	-0,94

Tabella 34

Proposte principali

Se è impossibile – in base alle risposte fornite nelle tabelle sopra riportate – definire se siano stati conseguiti i “risultati di apprendimento attesi”, nondimeno possiamo avere una indicazione circa il grado di soddisfazione degli studenti per gli argomenti d’esame, le sue modalità e le attività didattiche integrative. E tale indicazione è univocamente positiva, con differenze solo interne al Dipartimento, mentre quelle relative all’Ateneo sono (quando disponibili) di fatto poche e di scarso significato. Nondimeno, nell’ottica di un continuo miglioramento della qualità della didattica – che sicuramente incide sui risultati di apprendimento – si possono suggerire i seguenti interventi, del resto ampiamente illustrati nelle varie schede SUA-CdS.

1. Bisogna procedere ad un miglioramento delle attività di tutorato (e questo è già stato detto in relazione al quadro A), ma anche a svolgere meglio le altre attività integrative, utilizzando ad es. gli assegnisti non solo per lo svolgimento degli esami, ma anche nelle esercitazioni e nei laboratori. Queste modalità di erogazione della didattica si possono utilmente affiancare all’insegnamento del docente titolare e, specie per le materie di primo anno (dove avviene in prima istanza una forte dispersione, di cui all’indicatore iC16) o per quelle che richiedono un background di conoscenze preliminari più elevato, possono agevolare lo studente nell’acquisizione delle discipline e nel superamento più celere degli esami.
2. Per gli altri punti che sono oggetto di indagine del presente quadro, le performance dei singoli CdS presentano delle piccole negatività solo interne al Dipartimento, mentre i valori assoluti di soddisfazione degli studenti risultano molto alti, essendo esso sempre al di sopra dell’80% e in un caso superiore al 90%, sicché non si ritiene che vi siano eccessivi ulteriori margini di miglioramento.

2.2.4 Considerazioni preliminari utili per il Quadro D

Il quadro D riguarda le analisi e le proposte sull’efficacia e la completezza del Monitoraggio annuale e del Riesame ciclico.

Per quanto riguarda il **Monitoraggio annuale** (la cosiddetta scheda SMA), si deve rilevare che esso è stato in pratica iniziato quest’anno ed è stato effettuato mediante una serie di commenti abbastanza brevi a una scheda che riporta valori statistici risalenti all’anno 2015. Pertanto in merito ad esso faremo delle osservazioni generali sull’adeguatezza di tale scheda.

Per quanto riguarda il **Riesame ciclico**, esso è quello immesso come allegato nel quadro D4 della SUA-CdS, che ha il nome di "Riesame annuale e ciclico" e che comprende la sezione del riesame annuale e quella del riesame ciclico. Tale riesame, effettuato ogni anno dai singoli CdS e quindi immesso nel suddetto quadro, contiene, oltre alle informazioni generali sul Corso, sul Gruppo di Riesame, sugli organismi e gli esperti consultati, diverse sezioni, ciascuna composta di più quadri che esaminano di volta in volta aspetti diversi e propongono per ciascuno di essi le azioni correttive effettuate e quelle che si intendono intraprendere.

In questo quadro ci limiteremo a indicare sinteticamente come i singoli CdS hanno effettuato il proprio riesame e indicato proposte correttive.

Quadro D

Analisi e proposte sull'efficacia e la completezza del Monitoraggio annuale e del Riesame ciclico

Fonti documentali e statistiche

Le fonti documentali (non esistono dati statistici in merito) utilizzate in questo quadro sono essenzialmente costituite dai quadri D4 della SUA-CdS, in quanto la Banca Dati PARs è (come indica l'acronimo) una Piattaforma di Archivio e Scambio e contiene le varie versioni nei vari anni dei riesami annuali e ciclici dei diversi CdS (insieme ad altri documenti, come i verbali dei CdS, spesso ancora non presenti e comunque non rilevanti per la presente analisi).

Analisi dei CdS di primo e secondo livello (L19, L24, L15, LM51, LM85)

I rapporti di riesame annuale e ciclico di tutti i CdS presenti nel Dipartimento hanno sempre fatto una analisi realistica della situazione e suggerito le opportune azioni correttive, molte delle quali sono richiamate anche nella presente Relazione. Ad esempio, nel riesame annuale e ciclico di L19 - 2016 viene individuato come obiettivo 1 quello di "Ridurre il numero degli studenti fuori corso e/o degli abbandoni, delle interruzioni" e si propone il rafforzamento del tutorato, indicandone anche le modalità di svolgimento. Lo stesso dicasi per L24 - 2016 e per gli altri CdS. Si tratta di una indicazione che è stata recepita sia dalla CPDS come anche a livello Dipartimentale, visto che si è proceduto già ad attivare il servizio di tutorato, che nell'a.a. 2017/18 è al secondo anno. Ciò non toglie che sulla base dell'esperienza e delle analisi svolte esso debba essere ulteriormente migliorato in direzione delle indicazioni fornite in sede di analisi del quadro A. Lo stesso dicasi per altre proposte correttive e di miglioramento avanzate dai singoli CdS, che di volta in volta sono state richiamate nel corso delle analisi effettuate nei quadri di questa Relazione.

Proposte principali

Si ritiene di sottoporre ad attenzione i seguenti punti:

1. Per quanto riguarda il **monitoraggio annuale** si ritiene opportuno che nella scheda SMA che i singoli Presidenti dei CdS devono commentare siano riportati

anche i dati aggregati di Ateneo (contenuti nella Scheda Indicatori di Ateneo), in modo che il confronto sia più completo ed informativo. Invece questo lavoro è stato effettuato – come si vede dalla presente Relazione – dal Presidente della CPDS. Esso ha permesso di riscontrare un significativo scostamento tra i valori degli indicatori riportati in tabella e quelli calcolati sui dati grezzi dati con il foglio Excel allegato, di cui non si è riusciti a individuare l'origine. Infine, il fatto che i dati siano fermi al 2015 (pur essendo la rilevazione effettuata al 30-09-2017) li rende disarmonici con quelli invece che provengono da altre fonti e che sono stati la base della discussione della presente Relazione.

2. In merito ai **rapporti di riesame annuale e ciclico**, sarebbe opportuno procedere ad una loro semplificazione, in modo da eliminare le ridondanze attualmente presenti e da renderle quindi più facilmente compatibili con la Relazione annuale della CPDS.

2.2.5 Considerazioni preliminari utili per il Quadro E

Il quadro E vuole prendere in esame l'effettiva disponibilità e correttezza delle informazioni fornite nelle parti pubbliche della SUA-CdS così come sono contenute nel sito di University (http://www.university.it). Questo sito permette di ricercare per tipologia di corso di laurea e utilizzando diversi filtri (area disciplinare, tipologia di accesso, provincia, città e anno accademico) tutte le sedi che presentano i requisiti richiesti. Si ha così accesso alla scheda completa SUA-CdS (nelle sue varie sezioni di Presentazione, A, B, C), alla scheda sintetica del CdS (che fornisce le medesime informazioni, ma in modo più compatto) e al sito web del CdS.

Quadro E

Analisi e proposte sull'effettiva disponibilità e correttezza delle informazioni fornite nelle parti pubbliche della SUA-CdS

Fonti documentali e statistiche

Non esistendo fonti statistiche che documentino l'effettivo utilizzo di tale strumento informativo, ci si deve limitare ad una ispezione "ad oculos" dei suoi contenuti, rinvenibili al link prima indicato.

Analisi dei CdS di primo e secondo livello (L19, L24, L15, LM51, LM85)

I quadri SUA-CdS sono informativi, anche se si nota spesso in essi un linguaggio poco adatto a chi li consulta senza avere precedenti conoscenze in merito e voglia effettivamente orientarsi o avere un'idea sulla via da intraprendere. Da questo punto di vista sono molto più informative, "user-friendly" e "vive" le pagine web dei singoli CdS. Sarebbe interessante sapere in che percentuale i quadri SUA-CdS vengono consultati rispetto ai siti dei diversi atenei.

Proposte

In sostanza si capisce poco l'utilità di questa parte pubblica della scheda SUA-CdS contenuta in University, perché è di fatto ridondante rispetto alle informazioni

che sono più agevolmente (e con linguaggio meno burocratico-amministrativo) rinvenibili sui siti dei diversi Atenei. Sarebbe molto più utile un quadro riassuntivo che delineasse i caratteri generali dei singoli corsi di laurea, così come stabilito dalle norme vigenti, e quindi unico per tutte le università che ospitano tale CdS, per poi rinviare alle pagine del sito di Ateneo, magari mediante un indice ragionato che indicasse i link dei luoghi in cui sono contenute le informazioni a cui sono principalmente interessati gli utenti generici e gli studenti.

2.2.6 Considerazioni preliminari utili per il Quadro E

Il quadro E concerne le eventuali proposte di miglioramento, che verosimilmente dovrebbero prendere in considerazione gli strumenti di cui ci si è serviti per redigere i quadri precedenti, mentre sono lasciate alle valutazioni complessive finali le proposte che riguardano la performance dei singoli CdS.

Quadro E

Ulteriori proposte di miglioramento

Fonti documentali e statistiche

Si indicano qui di seguito tutte le fonti di cui ci si è serviti nel redigere la presente relazione:

- SUA-CdS
- AlmaLaurea
- ParS
- Questionari OPIS
- Schede SMA 2017
- Riesame annuale ciclico

Analisi

Ovviamente non entriamo qui nel merito di *cosa* dicano le singole fonti documentali e statistiche sui CdS presenti nel Dipartimento, in quanto questo è stato fatto nei quadri precedenti, ma piuttosto di *come* lo dicano. In merito non possiamo che richiamare in modo riassuntivo e sintetico quanto già esposto circa il loro utilizzo, aggiungendo qualche ulteriore commento.

Innanzitutto osserviamo come sia necessario uniformare i dati e i sistemi di rilevazione (domande e tipologie di risposta), in quanto spesso si è in presenza di risultanze che, sebbene riguardino la stessa materia, risultano di fatto poco confrontabili. Ciò riguarda in particolare le rilevazioni AlmaLaurea sulla valutazione che lo studente fa della propria esperienza universitaria e quella che invece risulta dalle schede OPIS. Oppure v'è una notevole differenza tra i dati riportati nella SMA 2017 e quelli presenti nelle statistiche di Ateneo. Ad esempio – come già detto in merito al punto 1.3.1 – l'indicatore iC16 (Percentuale di studenti che proseguono al II anno nello stesso corso di studio avendo acquisito almeno 40 CFU al I anno) è diverso da quello che identifica gli studenti in corso nei singoli CdS, ciascuno dei quali pone vincoli diversi per l'iscrizione regolare al 2° anno, che in genere sono al di

sotto di quelli indicati dall'iC16 (ad es., nel CdS L19 sono sufficienti 24 CFU per essere dichiarati iscritti in corso al 2° anno). *In secondo luogo* i valori dell'iC16 sono aggiornati al 30-07-2017 e si riferiscono agli anni 2013, 2014 e 2015. Lo stesso discorso può valere anche per l'indicatore iC02 (Percentuali laureati (L, LM, LMCU) entro la durata normale del corso). Ciò fa sì – per portare solo un esempio – che per l'a.a. 2015/16 del CdS L19 sia fornito nell'iC22 il valore di 40,6%, mentre i dati da noi riportati indicano invece il valore del 79,53%, con quasi 30 punti percentuali di differenza. Lo stesso discorso potrebbe farsi per gli altri CdS. Lo stesso dicasi anche per le lauree di secondo livello, dove abbiamo osservato come l'iC16 riporti nel 2015 un valore per LM51 del 61,3% a fronte dell'82,2% (depurato dei ripetenti) da noi rilevato; e per LM85 del 15,0% a fronte del 67,47% qui evidenziato. Si tratta di una discordanza notevole che rende quanto mai urgente una omogeneizzazione dei dati statistici se non si vuole che tutta la procedura di analisi effettuata dai CPDS, all'interno della SMA e quindi in sede di accertamento e accreditamento da parte dei CEV sia viziata alla sua base.

Circa l'analisi dei diversi CdS nei quadri A-F, abbiamo scelto una **presentazione sinottica e comparata** (come detto in premessa al punto 2.1.), perché riteniamo macchinosa e oltremodo ridondante una presentazione per ciascun CdS dei vari quadri, in quanto in essi sono spesso contenute informazioni che riguardano tutti i CdS e che pertanto è inutile ripetere. Una presentazione eccessivamente analitica, oltre a sottoporre a un surplus di lavoro la CPDS, rende di fatto la relazione meno leggibile e quindi poco utilizzabile da parte del Dipartimento e dell'Ateneo.

Una riflessione più approfondita dovrebbe essere operata sulla **robustezza e affidabilità dei dati contenute nell'OPIS**, in quanto abbiamo più volte sottolineato come si sia constatata una notevole divergenza delle valutazioni che concernono aspetti comuni della vita Dipartimentale. Le aule, ma ancor più la biblioteca, i laboratori informatici, le aule studio non sono riservati a particolari CdS, ma sono fruibili da tutti gli studenti iscritti, per cui non si capisce come sia possibile che alcuni studenti li giudicano questi aspetti più meglio e altri peggio. Certo la differenza di valutazione non è così elevata da destare una certa preoccupazione, ma tuttavia costituisce una spia del fatto che forse gli studenti non attribuiscono ai questionari OPIS tutto quel peso che la Valutazione assegna loro. Non bisogna dimenticare, infatti, che gran parte delle argomentazioni ed analisi riportate in questa relazione partono proprio da essi come base informativa.

Proposte

1. Bisognerebbe procedere a uniformare le basi statistiche in modo da renderle confrontabili e maggiormente fruibili.
2. Sarebbe inoltre indispensabile predisporre un cruscotto da dove sia possibile accedere alle varie banche date disponibili in rete, fornendo il relativo link e le informazioni circa il loro contenuto, in modo da evitare che l'utente si smarrisca nel cercare di trovare le informazioni che gli sono necessarie.
3. Sarebbe assolutamente urgente che l'università si doti di un Ufficio statistico fornito di un numero di unità di personale sufficiente e competente, che possa effettuare tutte le elaborazioni utili, a partire dai dati grezzi disponibili, per una maggiore consapevolezza circa le caratteristiche e il funzionamento dell'Ateneo e del sistema universitario italiano. Non solo persone che sappiano "fare i conti"

e maneggiare Excel, ma soprattutto persone che sappiano progettare e stabilire quali elaborazioni siano effettivamente utili, possibili e significative.

SEZIONE III VALUTAZIONI COMPLESSIVE FINALI⁵

Arrivati a questo punto sarebbe facile concludere affermando che con questa relazione abbiamo scoperto... ciò che già sapevamo. Ma ciò non è del tutto vero, purtroppo, e per due ordini di motivi: *innanzi tutto* perché spesso ciò che è noto non è pienamente conosciuto, come ebbe a dire un grande filosofo come Hegel, in quanto non sempre è portato alla piena luce della coscienza razionale e dispiegato in tutte le sue articolazioni dialettiche. Aver fornito un supporto su base statistica e documentale a certe precomprensioni che tutti i docenti si scambiano nel corso dei consigli e per i corridoi, non fa che aumentare la determinatezza con cui si può operare per risolvere i problemi più radicati e cronici. *In secondo luogo*, perché quanto appreso mette ciascuno nelle condizioni di assumersi al meglio le responsabilità di come opererà in futuro e della capacità di concretamente agire per rimuovere ostacoli, situazioni problematiche ed insufficienze, anche individuali.

Ma venendo al merito di quanto detto in questa relazione, dobbiamo esprimere una certa soddisfazione, perché temevamo una smentita delle nostre “precomprensioni” e quindi una situazione meno rosea di quella che abbiamo effettivamente riscontrato; ma abbiamo tuttavia avuto anche una conferma di punti critici che già si è avuto modo di tematizzare nei diversi consigli e nelle precedenti paritetiche. Sono questi principalmente aspetti problematici legati agli indicatori che fanno parte del piano triennale di Ateneo, cioè quelli contrassegnati come iC02, iC10, iC12 e iC16. Due di essi concernono il problema della dispersione nel passaggio dal primo anno al secondo e dell’eccessivo numero dei fuori-corso, gli altri due invece riguardano il problema della internazionalizzazione. Ma insieme ad essi v’è pure quello da noi rilevato e consistente nel basso numero di studenti che arriva alla laurea (di primo e di secondo livello) rispetto a quello degli iscritti al primo anno. Ma andiamo con ordine.

Il fenomeno dei “fuori-corso”

Per quanto concerne il problema di cui all’indicatore iC16 – mettendo da parte quando detto in sede di analisi del quadro E per evitare inutili ripetizioni – è pur vero che i dati mostrano una percentuale troppo bassa di studenti che proseguono al II anno nello stesso corso di studio avendo acquisito almeno 40 CFU al I anno e pertanto mettono in luce la necessità di operare degli interventi in tal senso, più nelle lauree di primo livello rispetto a quelle di secondo livello. Tuttavia una più precisa valutazione del fenomeno – come anche di quello di cui all’indicatore iC16 (studenti che si laureano in corso) – non può prescindere dal prendere in seria considerazione la percentuale degli studenti a “tempo pieno” – secondo i dati di AlmaLaurea – visto che per tutti i CdS gli studenti che non hanno per nulla lavorato

⁵ Dato il carattere di questa sezione, abbiamo evitato il sottolineato per non appesantire il testo.

durante la loro carriera scolastica, potendosi quindi dedicare completamente allo studio, sono una percentuale che va da un minimo del 28,6% della LM85 per passare al 34,3% della LM51, al 36,4 di L19, al 40,0 di L15 sino ad arrivare al 42,5% di L24. Ciò mette in luce non tanto una difficoltà dei CdS del Dipartimento, quanti una complessiva discrasia tra CdS di carattere umanistico e quelli di carattere scientifico, nei quali ultimi l'incidenza degli studenti lavoratori è minore, così come viene messo in luce dalle **tabelle 35 e 36** che seguono (tratte da AlmaLaurea).

Condizione degli studenti aree scientifiche, in % Tutti gli atenei, tutte le lauree - 2016						
Gruppo disciplinare	Lavoratori- studenti	Altre esperienze di lavoro con continuità a tempo pieno	Lavoro a tempo parziale	Lavoro occasionale, saltuario, stagionale	Nessuna esperienza di lavoro	Hanno esperienze di lavoro
Scientifico	5,2	3,1	13,0	35,7	42,2	57,5
Chimico-farmaceutico	1,8	2,1	14,1	37,7	44,0	55,8
Economico-statistico	7,1	4,9	20,5	36,6	30,8	69,0
Ingegneria	3,0	3,4	13,8	36,6	43,0	56,8
Geo-biologico	2,9	2,2	14,4	35,6	44,8	55,0
Medico	5,1	2,0	12,0	32,1	48,6	51,2
Valori medi	4,18	2,95	14,63	35,72	42,23	57,55
Valori medi DISFOR	9,76	4,12	23,36	26,38	36,36	63,62

Tabella 35

Condizione degli studenti aree umanistico-letterarie, in % Tutti gli atenei, tutte le lauree - 2016						
Gruppo disciplinare	Lavoratori- studenti	Altre esperienze di lavoro con continuità a tempo pieno	Lavoro a tempo parziale	Lavoro occasionale, saltuario, stagionale	Nessuna esperienza di lavoro	Hanno esperienze di lavoro
Giuridico	7,1	2,6	18,5	38,9	32,7	67,2
Insegnamento	15,6	4,3	25,9	32,2	21,9	77,9
Letterario	7,4	3,2	21,0	37,1	31,1	68,8
Linguistico	4,7	4,0	20,4	42,3	28,5	71,3
Politico sociale	11,5	4,4	22,3	36,3	25,5	74,5
Valori medi	9,26	3,70	21,62	37,36	27,94	71,94
Valori medi DISFOR	9,76	4,12	23,36	26,38	36,36	63,62

Tabella 36

La **tabella 35** mette chiaramente in luce come le percentuali degli studenti impegnati in lavori a tempo pieno o saltuari sono sempre superiori a quelle dei corsi di area scientifica, anche se sono mediamente inferiori a quelli di area umanistica. Degno di rilievo appare il valore molto elevato degli studenti dell'area dell'insegnamento (15,6%), che è in qualche modo parallelo agli studenti di L19 e LM85, molti dei quali hanno anche l'insegnamento come propria prospettiva. Ciò indica il fatto che questi corsi sono assai seguiti da persone che già lavorano in qualche modo in questo settore, anche se con ruoli subordinati, e che nel corso della propria attività lavorativa vogliono conseguire una laurea che dia loro la possibilità di un avanzamento.

Se dunque non si tiene conto in generale di questa caratteristica degli studi umanistici – l'essere cioè anche seguiti da molte persone che lavorano e vogliono conseguire una laurea per una propria esigenza culturale e di elevazione professionale e sociale – *si rischia di fare della situazione di fuori-corso un feticcio* contro il quale accanirsi, senza che in sostanza questo sia indicativo della validità o della qualità della didattica offerta nei singoli CdS.

A volere in ogni caso ridurre questo fenomeno – che non riteniamo quindi solo tipico dei CdS del nostro Dipartimento – si sono individuati già in fase di analisi alcune misure, che sono state ampiamente indicate nei rapporti di riesame dei diversi CdS e che hanno dato luogo a misure via via individuate nelle parti precedenti. Riassumiamo qui quanto già detto nelle “proposte principali” del quadro A. e cioè **(1)** il rafforzamento del servizio di tutorato, indirizzandolo in modo specifico e disciplinare, sì da aiutare gli studenti a superare quei tipici “colli di bottiglia” che si vengono a creare nel corso del loro curriculum di studi; **(2)** attivare sia i tutor sia i servizi di segreteria didattica per individuare chi si trova nella condizione di “studente-lavoratore” in modo da invitarlo a passare al regime di studente “a tempo parziale”, conformemente a quanto indicato all'art. 26 del Regolamento didattico di Ateneo, che comporterebbe (oltre a un risparmio per lo studente del 30%) la sua esclusione dal conteggio degli studenti individuati ai fini degli indicatori iC16 e iC02. Ciò farebbe sicuramente migliorare la percentuale degli studenti che soddisfano i menzionati indicatori. **(3)** Infine, sarebbe quanto mai opportuno utilizzare i tutor senior – la cui presa in carico è già avvenuta negli scorsi anni a spese del Dipartimento – in una funzione ricognitiva che sia utile a capire le risposte degli studenti ai questionari OPIS, specie laddove abbiamo segnalato delle evidenti anomalie e dove il mero dato numerico finisce per essere scarsamente esplicativo.

È anche da tenere sotto controllo l'incidenza della dispersione per abbandoni nei CdS triennali. Se prendiamo come esempio la coorte 2013/14 (quella che ci fornisce ad oggi i dati più completi), possiamo osservare come si abbia una percentuale di abbandoni rilevata nell'a.a. 2017/18 del 52,23% nel CdS L19, del 32,21% nel CdS L24 e del 58,95% nel CdS L15. Si ha insomma una “mortalità” degli studenti nel corso degli anni che sembra eccessiva e che potrebbe essere contenuta mediante una ricognizione volta ad individuare gli ostacoli che ritardano la carriera degli studenti, ad es. cercando di vedere quali siano le discipline che incidono percentualmente in misura più grande tra quelle che i fuori-corso devono ancora sostenere; oppure cercando di vedere se questo ritardo sia imputabile ad altri fattori, ad es. la difficoltà a completare il tirocinio nei tempi previsti. Tale ricognizione dovrà impegnare nel prossimo anno non solo la CPDS, ma anche gli uffici didattici del Dipartimento, di modo che, una volta fatto ciò, si possa intervenire in modo mirato sui punti critici attraverso il servizio di tutorato rivolto agli studenti in difficoltà.

Il problema della “internazionalizzazione”

Un altro aspetto legato agli indicatori iC10 e iC12 è quello relativo alla cosiddetta “internazionalizzazione” dei CdS; il primo è un indice che valuta la percentuale di CFU conseguiti all'estero dagli studenti regolari sul totale del CFU conseguiti dagli studenti entro la durata normale del corso; il secondo invece fornisce il valore percentuale degli studenti iscritti al primo anno del corso di laurea (sia di primo che di secondo livello) che hanno conseguito il precedente titolo di studio all'estero. Come abbiamo già sottolineato in fase di analisi, «il fenomeno indicato dall'iC12 non

dipende certo dalla buona volontà degli operatori all'interno del CdS o del Dipartimento, in quanto è condizionata da fattori geo-economici che penalizzano fortemente le università meridionali (come si evince anche dalle tabelle prima riportate). Queste dovrebbero nel loro complesso fare una politica di "attrazione" che consisterebbe nell'offrire condizioni logistiche favorevoli a coloro che vogliono scegliere una università quale quella di Catania, in termini di possibilità di alloggi, mense, laboratori, servizi informatici, biblioteche, servizi sportivi, assistenziali, ricreativi e così via. Il che richiederebbe l'effettuazione di investimenti che migliorino in modo radicale la situazione esistente, ovvero una inversione di tendenza rispetto alle politiche attuali che puniscono ulteriormente le università in difficoltà, invece di dare loro i mezzi necessari per superarle». Non ci sembra vi sia molto da aggiungere in merito, se non sottolineare come l'appesantimento nel corso degli anni delle procedure burocratico-amministrative costituisca un ulteriore elemento di ostacolo affinché si possano investire celermente ed efficacemente le pur limitate disponibilità in dotazione al Dipartimento.

Invece il deficit di cui all'iC10 ci pare sia maggiormente alla portata di energie politiche di intervento da parte degli organismi del Dipartimento e dei singoli CdS. Si ritiene, infatti, come già evidenziato in sede di analisi, che allo scopo di migliorare tale percentuale «è necessario allargare il canale ERASMUS, sia mediante l'attivazione di nuove convenzioni, sia incoraggiando gli studenti ad effettuare questa esperienza e a sostenere esami nei paesi in cui vengono inviati. Ma per far ciò bisognerebbe mettere innanzi tutto gli studenti nella condizione di frequentare con profitto i corsi all'estero, assicurando loro una preparazione nella lingua inglese, per lo più indispensabile all'uopo. Infatti è proprio la scarsa conoscenza di tale lingua a demotivare gli studenti nell'intraprendere questa esperienza o a renderla poco fruttuosa. Organizzare specifiche forme di laboratorio concepiti a tale scopo o inserire nell'insegnamento lo studio di testi in lingua inglese sin dal primo anno potrebbe costituire un incentivo in tale direzione, così come è stato già indicato nel CdS L19 del 2.03.17 (punto dell'OdG n. 7, "Corsi di inglese suppletivi per gli studenti") e quindi ribadito quale necessità per l'intero Dipartimento nella riunione della CPDS del 9.05.17 (punto dell'OdG n. 3, "Misure di potenziamento dei corsi di inglese"). Infine è opportuno che venga superata la resistenza di alcuni docenti a riconoscere i CFU acquisiti all'estero qualora il programma seguito non sia del tutto conforme a quello professato in sede locale».

Resta certo il problema di fondo dello scopo per il quale l'internazionalizzazione debba essere perseguita, visto che un'assunzione radicata nella politica universitari degli ultimi decenni è che essa sia comunque e sempre cosa buona e giusta, al punto da valutare le performance dei dipartimenti su questo parametro. Ma anche in questo caso sarebbero opportuni dei distinguo, giacché se essa è senz'altro utile e anzi indispensabile nelle aree scientifiche, le cui discipline sono meno sensibili ai confini nazionali, invece certamente incide di meno in settori in cui la preparazione è maggiormente legata a specifiche caratteristiche ambientali, territoriali e geopolitiche, come nel settore pedagogico o in quello turistico. Certo una esperienza internazionale fa bene comunque, ma certamente l'utilità di essa è minore per chi ha tra le proprie prospettive di lavoro il fare l'operatore turistico nella regione in cui è insediato il CdS, rispetto a chi invece debba confrontarsi sin da principio in ambito nazionale o internazionale. Utilizzare ovunque gli stessi parametri e usarli in modo indifferenziato corre il rischio di farli diventare controproducenti o scarsamente significativi.

La "soddisfazione" degli studenti

Abbiamo avuto modo di ampiamente commentare questo aspetto nel corso dell'analisi dei quadri A e B e abbiamo rilevato come il grado di soddisfazione degli studenti per quanto riguarda l'attività didattica complessiva erogata dai CdS del Dipartimento è assai soddisfacente e mediamente sempre superiore a quella riscontrabile per il resto dell'Ateneo. Il che testimonia sia della qualità dell'insegnamento impartito dal personale docente, sia del lavoro svolto negli anni passati volto ad assicurare un sempre più armonico e non conflittuale rapporto tra la componente docente e quella studentesca. Si è anche fatto notare come, laddove la valutazione concerne quello che possiamo indicare il "fattore umano", ovvero tutto ciò che attiene all'interazione studenti-docenti, si riscontrano valori – con poche oscillazioni interne al Dipartimento – che possono fare ritenere questo aspetto un elemento di "eccellenza" (visto che si tiene tanto a questa parola) dei vari CdS. Ciò non può che essere dovuto alla qualità della didattica impartita dai docenti, ma soprattutto all'impegno da essi profuso nel cercare di venire incontro alle esigenze degli studenti. Le cose vanno invece peggio quando si tratta della valutazione delle strutture logistiche (aule, laboratori, biblioteche e così via), tutti elementi che richiedono interventi strutturali e investimenti che, pur con le sue limitate risorse, il Dipartimento ha cercato di mettere in atto, ad es. attrezzando una nuova aula informatica, risistemando i locali della biblioteca, progettando nuove aule-studio per gli studenti: il tutto lottando spesso contro i mille adempimenti burocratici che sono sempre necessari anche per la più piccola iniziativa e spesa. Certo, se non si possono richiedere miracoli in merito, specie per quanto riguarda le limitate risorse finanziarie del Dipartimento e dello stesso Ateneo, ci si aspetterebbe però uno snellimento, compatibilmente con le norme esistenti, delle procedure di spesa.

Un aspetto di criticità è stato evidenziato, piuttosto, in relazione alla affidabilità e robustezza del questionario OPIS: come è stato più volte sottolineato in fase di analisi dei singoli quadri, non si capisce come possa verificarsi a volte una marcata differenza nella valutazione degli studenti dei diversi CdS su aspetti che sono da tutti comunemente condivisi, quali le biblioteche, le aule-studio e i laboratori informatici. Forse sarebbe necessaria una analisi di secondo livello che avesse come oggetto il modo in cui gli studenti affrontano il compito della compilazione dell'OPIS: se siano effettivamente interessati, se prestano attenzione alle domande in essi formulate, se rispondono con cognizione di causa; oppure se non vedano in ciò solo una inutile incombenza burocratica che devono soddisfare per potersi iscrivere agli appelli delle varie discipline, anche perché convinti che in buona sostanza il loro parere finisce per incidere poco o nulla sulla organizzazione complessiva della didattica e del funzionamento amministrativo del Dipartimento. Si ha a volte la sensazione che gli studenti vivano la propria esperienza universitaria senza partecipazione, come fossero degli estranei, come semplici passeggeri di un autobus il cui percorso e i cui conducenti sono stati decisi altrove e che loro devono soltanto sfruttare per arrivare quanto prima possibile e senza danni alla destinazione da tutti ambita: il "pezzo di carta" che li metta in grado di esercitare una qualche professione futura. Non è attraverso la compilazione di questionari che si può stimolare la partecipazione degli studenti, ma attraverso una loro identificazione con la struttura educativa, innanzi tutto mediante un più intenso contatto con i docenti che in essa vivono, cioè attraverso l'organizzazione di occasioni di studio e di ri-

flessione comune, in cui essi possano avere più tempo per gli studenti, piuttosto che essere distratti da una superfetazione di riunioni, comitati, commissioni e dalla necessità di compilare rapporti e relazioni.

Infine alcune domande sembrano imporsi, proprio a conclusione di quanto prima detto. Si è constatato che i dati da cui siamo partiti per svolgere le analisi sin qui effettuate hanno avuto come luoghi privilegiati i questionari OPIS, i dati AlmaLaurea e altre fonti statistiche che concernono elementi strutturali. Tutti si basano in buona sostanza sulla rilevazione della opinione degli studenti, che dovrebbe servire a valutare la qualità della didattica; in essenza, essa viene giudicata secondo il parametro della soddisfazione dello "studente-cliente". Ma siamo sicuri che questo modo di procedere ci restituisca un valore che sia effettivamente rispondente al concetto di "qualità", oppure non si è corso il rischio di sostituire ad essa un concetto molto diverso, come quello di "soddisfazione"? Ovvero, detto in altri termini, l'aver accertato la grande soddisfazione espressa dagli studenti per la loro esperienza nei rispettivi CdS, è un indice affidabile per giudicare la "qualità" dell'insegnamento stesso? E questa "qualità" è interamente riducibile a meri parametri numerici, spesso mal concepiti? Perché se la "soddisfazione" risponde alla esigenza di tener presente gli studenti come co-protagonisti della vita universitaria, invece la "qualità" è un valore che ha di mira l'intera società, che investe consistenti somme per tenere in piedi un sistema universitario efficiente: ad essa interessa poter fruire di uno psicologo o di un pedagogista (ma anche di un medico o un ingegnere) che siano competenti e sappiano fare il proprio lavoro, grazie al fatto che l'insegnamento da loro ricevuto è stato di "alta qualità", e non solo che abbia "soddisfatto" gli studenti. Ecco a volte ci sembra che, a differenza di coloro che hanno già deciso, in modo abbastanza riduttivo, in cosa consiste la "qualità" e che sono pronti a brandirla come un elemento per assestare randellate a docenti e Dipartimenti che non osservano certi parametri, un atteggiamento più produttivo e più rispettoso di quello che significa autenticamente pensare sia quello del professor Fedro – il personaggio di Robert M. Pirsig ne *Lo Zen e l'arte della manutenzione della motocicletta* – che si arrovella intorno a come insegnare la qualità, per concludere sconsolatamente e umilmente:

«La Qualità... Sappiamo cos'è, eppure non lo sappiamo. Questo è contraddittorio. Alcune cose sono meglio di altre, cioè hanno più Qualità. Ma quando provi a dire in che cosa consiste la Qualità astraendo dalle cose che la posseggono, ecco che puff!, le parole ti sfuggono. Ma se nessuno sa cos'è, ai fini pratici non esiste per niente. Invece esiste eccome. Su cos'altro sono basati i voti, se no? Perché mai la gente pagherebbe una fortuna per certe cose, e ne getterebbe altre nella spazzatura? Ovviamente alcune sono meglio di altre... Ma in cosa consiste il «meglio»?... [...] La Qualità è una caratteristica del pensiero e dell'espressione che viene individuata mediante un processo non intellettuale, e dato che le definizioni sono il risultato di un processo intellettuale rigido e formale, la Qualità non può essere definita».

Il presidente della commissione

Prof. Francesco Coniglione

