



COMUNICATO STAMPA

**Lo spazio europeo
dell'istruzione superiore
nel 2012:**

**Processo di Bologna
Rapporto di implementazione**



European
Commission



CONTESTO

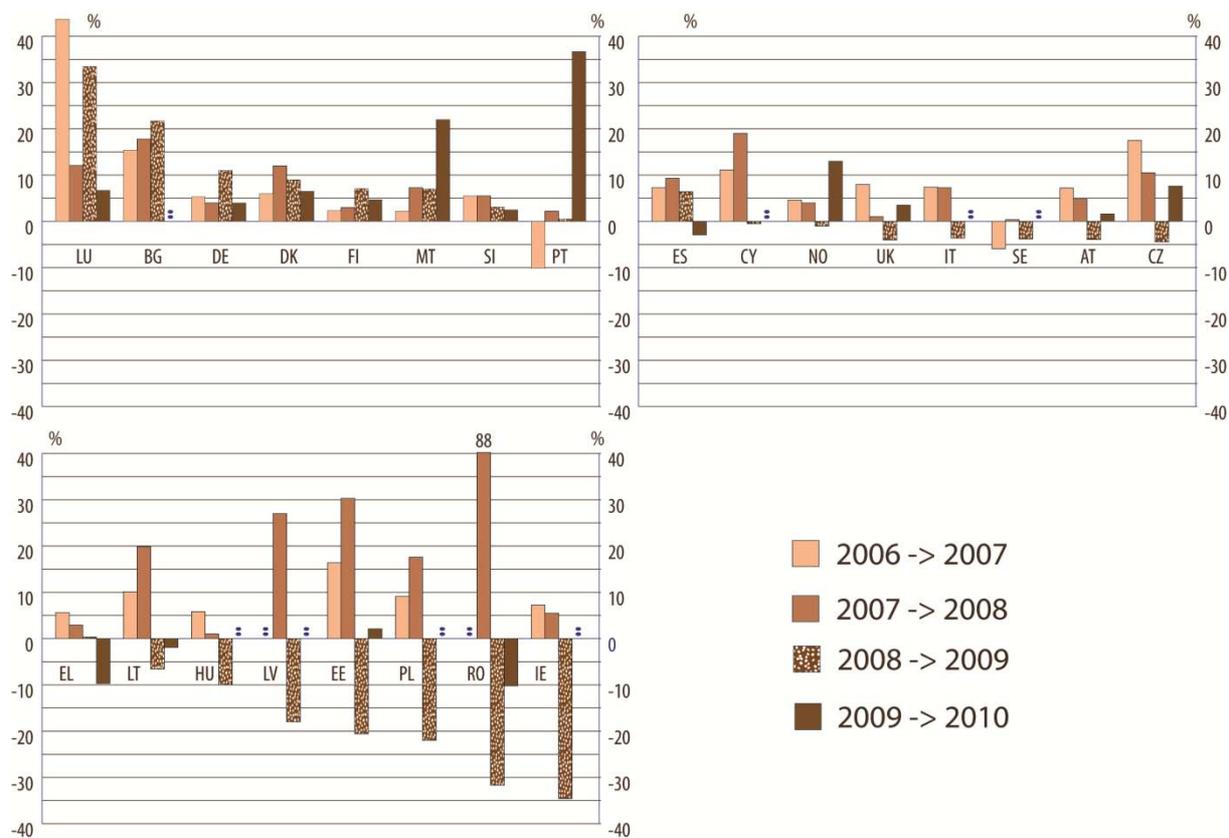
Il Rapporto di implementazione del Processo di Bologna, risultato dell'impegno congiunto di Eurostat, Eurostudent ed Eurydice sotto la supervisione del gruppo di Follow-up, descrive lo stato di attuazione del Processo di Bologna nel 2012 da varie prospettive sulla base di dati raccolti nel 2011, cioè dati statistici, informazioni contestualizzate e qualitative.

Nel 2012 il panorama dell'istruzione superiore risulta trasformato dal Processo di Bologna. Tutti i paesi hanno introdotto importanti cambiamenti che hanno permesso allo Spazio europeo dell'istruzione superiore di meglio definirsi ponendo le basi affinché l'istruzione superiore risponda alle richieste crescenti della società. Le strutture dell'istruzione superiore sono state modificate, sono stati messi a punto sistemi per l'assicurazione della qualità e meccanismi per facilitare la mobilità, e sono state individuate tematiche sulla dimensione sociale dell'istruzione superiore. Un progetto senza precedenti, basato su cooperazione volontaria, che condivide e mette in atto obiettivi comuni ai sistemi di istruzione superiore di 47 paesi.

Il Processo di Bologna sta proseguendo nella sua evoluzione in tempi di turbolenza e, negli ultimi anni, le sfide dell'istruzione superiore sono aumentate. I paesi dello Spazio europeo dell'istruzione superiore (EHEA) attuano riforme in contesti molti diversi. I numeri degli studenti variano enormemente. La sola Russia si attesta più del 25% della popolazione studentesca dell'intero EHEA, mentre gli studenti di Russia, Turchia, Ucraina, Germania e Regno Unito coprono più del 50% della popolazione totale dell'EHEA. Inoltre, i cambiamenti demografici interessano la maggior parte dei paesi, ma in alcuni casi si prevedono aumenti considerevoli nella popolazione studentesca nei prossimi anni, mentre altri si registrerà un calo. È necessario tenere presente questo contesto per valutare il livello di progressi fatti nell'attuare le riforme nelle varie parti dello Spazio europeo dell'istruzione superiore.

Esistono differenze anche per quanto riguarda i finanziamenti degli istituti di istruzione superiore: mentre in alcuni paesi tutti gli istituti di istruzione superiore ricevono principalmente finanziamenti pubblici, in altri prevalgono numericamente gli istituti privati. Inoltre, all'interno dell'EHEA i livelli di spesa pubblica variano molto come del resto variano anche le risposte alla recente crisi economica. In alcuni paesi la spesa pubblica è aumentata considerevolmente dopo il 2008, mentre in altri si sono registrati tagli significativi. In generale, la crisi fino ad oggi ha prodotto cali nella spesa pubblica per l'istruzione superiore.

Figura 1.10: Cambiamenti annuali nella spesa pubblica per l'istruzione terziaria fra il 2006 e il 2010



	LU	BG	DE	DK	FI	MT	SI	PT	ES	CY	NO	UK
2006-2007	43.7	15.4	5.3	5.8	2.3	2.2	5.5	-10.1	7.3	11.1	4.6	7.6
2007-2008	12.1	17.8	4.1	12.1	3.0	7.3	5.5	2.2	9.3	19.0	4.3	0.8
2008-2009	33.5	21.7	11.0	9.4	7.1	7.0	3.1	0.5	6.4	-0.5	-0.9	-3.5
2009-2010	6.7	:	3.7	6.5	4.7	22.0	2.5	36.7	-2.9	:	12.7	3.5
	IT	SE	AT	CZ	EL	LT	HU	LV	EE	PL	RO	IE
2006-2007	7.4	-5.9	7.2	17.5	5.6	10.1	5.8	:	16.4	9.1	:	7.2
2007-2008	7.3	0.4	4.8	10.5	2.9	19.8	1.0	27.1	30.3	17.6	88.3	5.5
2008-2009	-3.6	-3.8	-3.9	-4.4	0.3	-6.6	-10.0	-18.5	-20.6	-22.0	-31.7	-34.6
2009-2010	:	:	1.6	7.6	-9.7	-1.9	:	:	2.1	:	-10.2	:

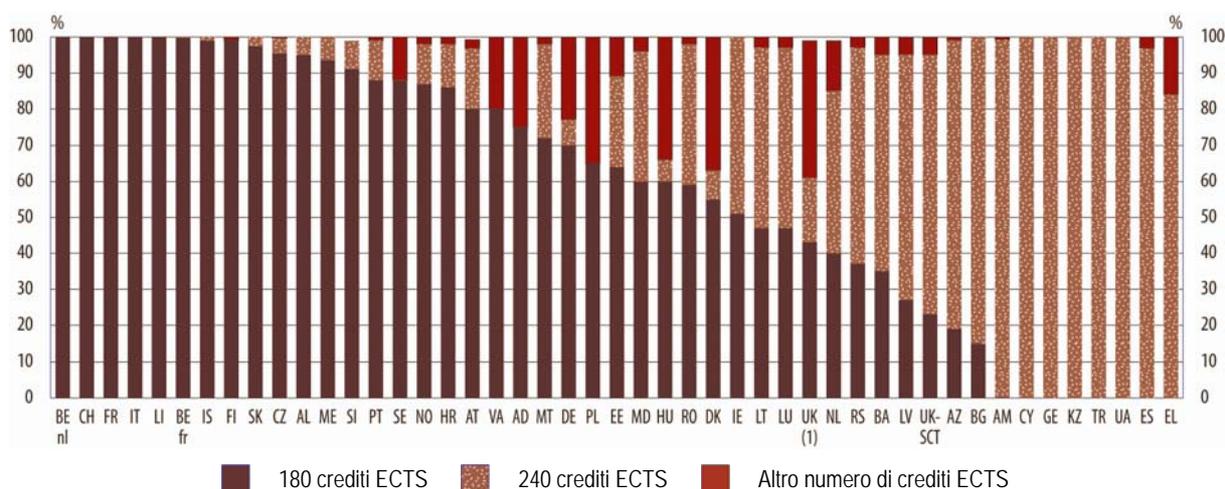
Note: All'interno di ciascun gruppo i dati sono raggruppati in base al grado di cambiamento fra il 2008 e il 2009.

Fonte: Eurostat (conti nazionali, statistiche sui finanziamenti statali, COFOG).

DIPLOMI E QUALIFICHE

L'impegno di adottare diplomi di facile lettura e comparabili e di stabilire un sistema a due cicli sono le due prime linee di azione della Dichiarazione di Bologna del 1999, originariamente firmata da 29 paesi e attualmente in via di attuazione nei 47 paesi dello Spazio europeo dell'istruzione superiore. Ma quanto successo ha avuto fino ad oggi l'attuazione?

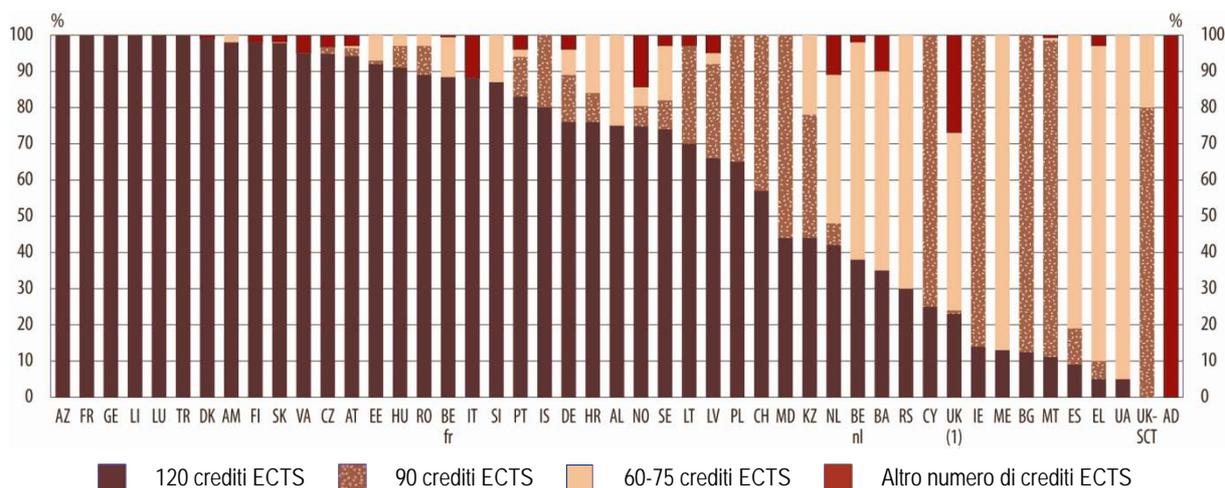
Percentuali dei programmi del primo ciclo con carico di lavoro da 180 crediti ECTS, 240 crediti ECTS o altro numero di crediti, 2010/11



Fonte: questionario Gruppo dei seguiti del processo di Bologna (BFUG).

UK (1) = UK-ENG/WLS/NIR

Percentuali dei programmi di secondo ciclo con carico di lavoro da 60-75, 90, 120 crediti ECTS o altro numero di crediti ECTS, 2010/11



Fonte: questionario BFUG.

UK (1) = UK-ENG/WLS/NIR

Non vi è dubbio che l'intero continente abbia risentito di cambiamenti e che l'attuale panorama europeo dell'istruzione superiore sia stato trasformato dal processo di Bologna. In poco più della metà dei paesi la percentuale di studenti iscritti nei programmi del sistema di Bologna a due cicli supera il 90%, mentre in un quarto di paesi si colloca fra il 70% e l'89%. Al tempo stesso, in quasi tutti i paesi sono ancora presenti i programmi lunghi integrati per quegli ambiti di studio che preparano allo svolgimento di determinate professioni regolamentate, per le quali la direttiva UE 2005/36/EC e/o le legislazioni nazionali richiedono 5-6 anni di studio: medicina, odontoiatria, farmacia, architettura e medicina veterinaria e, in misura minore, ingegneria, giurisprudenza, teologia, psicologia e formazione iniziale degli insegnanti.

Non esiste un singolo modello né per i programmi del primo ciclo né per i programmi del secondo ciclo all'interno dell'EHEA: nel primo ciclo la maggior parte dei paesi presenta una combinazione di 180 e 240 ECTS e/o una durata diversa. Nel secondo ciclo il modello più comune è di 120 ECTS. Il modello di 180+120 crediti ECTS ("3+2") è comunque il più diffuso; tuttavia si rilevano anche altre combinazioni.

Sono stati introdotti cambiamenti alle strutture dei diplomi per rispondere a obiettivi educativi e sociali più generali, relativi alle più ampie finalità e alla qualità dell'istruzione superiore. In questo contesto il rapporto mostra differenze significative nella percentuali di coloro che, in possesso di diplomi del primo ciclo, proseguono gli studi nel secondo ciclo. In alcuni paesi gli alti livelli di progressione diretta fra il primo e il secondo ciclo possono essere indicativi del fatto che le qualifiche del primo ciclo di fatto non danno per ora accesso al mondo del lavoro.

Con il Processo di Bologna è stato messo a punto un certo numero di strumenti per favorire la trasformazione dei sistemi verso modelli più centrati sugli studenti. Fra questi l'ECTS, il Supplemento al diploma e il Quadro nazionale delle qualifiche. L'uso di questi strumenti continua ad aumentare e a svilupparsi, ma il loro utilizzo non sempre è sistematico e rimangono comunque alcuni punti di debolezza. Tutti questi strumenti sono orientati verso un'istruzione superiore sempre più attenta ai risultati dell'apprendimento focalizzando l'attenzione su ciò che lo studente deve sapere, comprendere ed essere in grado di fare. Tuttavia, lo spostamento di attenzione verso un approccio basato sui risultati di apprendimento implica una trasformazione culturale molto spiccata che sta richiedendo tempo per potersi affermare stabilmente. Questo aspetto richiederà, in futuro, di una forte attenzione.

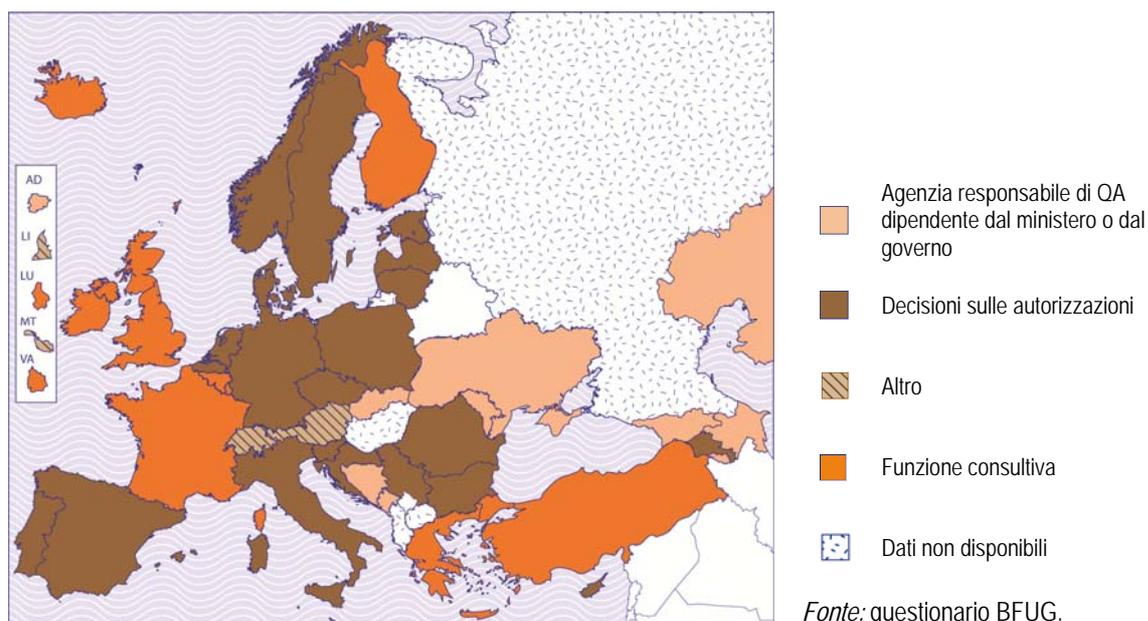
Il presente rapporto incontra anche continui problemi relativi al riconoscimento delle qualifiche. I problemi non riguardano più il quadro legislativo di riferimento per il riconoscimento, dal momento che la ratifica a livello nazionale della Convenzione di Lisbona sul riconoscimento è ormai quasi universale e che i paesi stanno emendando le legislazioni nazionali nel rispetto dei principi da essa stabiliti. Tuttavia, nella grande maggioranza dei paesi (30) le decisioni sul riconoscimento delle qualifiche straniere ai fini degli studi successivi vengono prese dagli istituti di istruzione superiore. Il personale interno a tali istituti, che prende di fatto le decisioni, non sempre ha una sufficiente conoscenza del quadro completo di riferimento normativo e, in alcuni casi, ha scarsa esperienza nel valutare le qualifiche straniere e i crediti. Quindi, assicurare che i principi della Convenzione di Lisbona sul riconoscimento vengano propriamente attuati è tuttora una sfida aperta.

ASSICURAZIONE DELLA QUALITÀ

Dall'avvio del Processo di Bologna nel 1999 c'è stata una rapida trasformazione nell'assicurazione esterna della qualità (QA) in Europa. Lo sviluppo dello Spazio europeo dell'istruzione superiore può senz'altro essere visto come catalizzatore di questo processo in cui l'assicurazione della qualità è chiaramente connessa alla costruzione della reciproca fiducia fra i soggetti interessati. Gli standard e le linee guida europei (ESG) per l'assicurazione della qualità adottati nel 2005 hanno dato impulso alla cooperazione europea in questo settore. Tre anni dopo è stato istituito il Registro europeo delle agenzie di qualità dell'istruzione superiore (EQAR) e, a gennaio 2012, erano presenti nelle liste del registro 28 agenzie in 13 paesi.

Sebbene praticamente tutti i paesi dell'EHEA abbiano istituito una qualche forma di sistema di assicurazione esterna della qualità, differenze significative si riscontrano negli scopi e negli approcci. La maggior parte dei sistemi, all'interno dell'EHEA, prevede una funzione di supervisione. Di fatto 21 sistemi hanno istituito agenzie con poteri decisionali, compresi i paesi in cui l'agenzia propone una decisione e il governo la mette in atto. Undici sistemi hanno agenzie con funzione consultiva e più orientata al miglioramento. Quattro paesi (Austria, Liechtenstein, Malta e Svizzera) mirano a una situazione mista, con diverse agenzie che hanno diversi orientamenti (cfr. Figura 3.1).

Funzione della valutazione esterna svolta dalle agenzie di QA, 2010/11



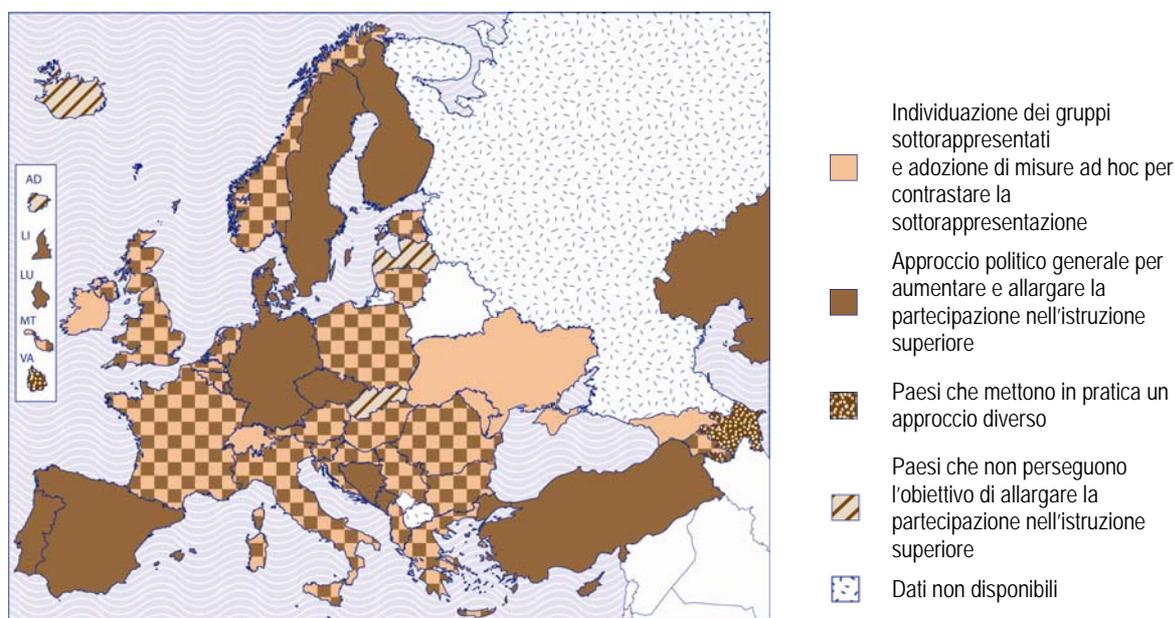
Nonostante i rilevanti sviluppi dal lancio del Processo di Bologna in poi, diverse sfide restano ancora aperte. Molti sistemi di assicurazione della qualità non riescono ad avere una visione globale, e in tal caso i servizi per gli studenti sono fra i punti chiave più comunemente trascurati. Rispetto alla partecipazione degli altri soggetti interessati all'assicurazione della qualità, c'è ancora un po' di strada da fare prima che gli studenti partecipino sistematicamente a tutti i processi. Inoltre, nonostante lo sviluppo del Registro europeo delle agenzie di qualità, molti paesi ancora non permettono agli istituti di istruzione superiore di essere valutati da agenzie al di fuori del proprio paese.

DIMENSIONE SOCIALE

La dimensione sociale è il processo di allargamento dell'accesso all'istruzione superiore in modo tale che "il corpo studentesco che accede all'istruzione superiore, a tutti i livelli, vi compie i propri studi e li completa, rifletta la diversità delle nostre popolazioni", e i documenti di Bologna sottolineano anche "l'importanza che gli studenti possano concludere gli studi senza ostacoli dovuti alla loro origine sociale o alla loro condizione economica" (Comunicato di Londra 2007, pag. 5).

Benché una delle tendenze più significative dell'istruzione superiore europea negli ultimi dieci anni sia stata l'espansione del settore, di tale espansione non ne hanno beneficiato, ad oggi, tutti gruppi della società in pari misura. Ciononostante, quasi tutti i paesi dell'EHEA stanno puntando a questo risultato con approcci politici di vario tipo. La maggior parte di essi combina azioni politiche mirate per determinati gruppi della società con misure politiche generali che riguardano tutti gli studenti (o i futuri studenti). Queste misure di solito comprendono programmi di supporto finanziario, programmi a vasto raggio di azione e offerta di percorsi alternativi di accesso all'istruzione superiore, orientamento e servizi di consulenza.

Approcci politici nazionali per allargare la partecipazione nell'istruzione superiore, 2010/11



Fonte: questionario BFUG.

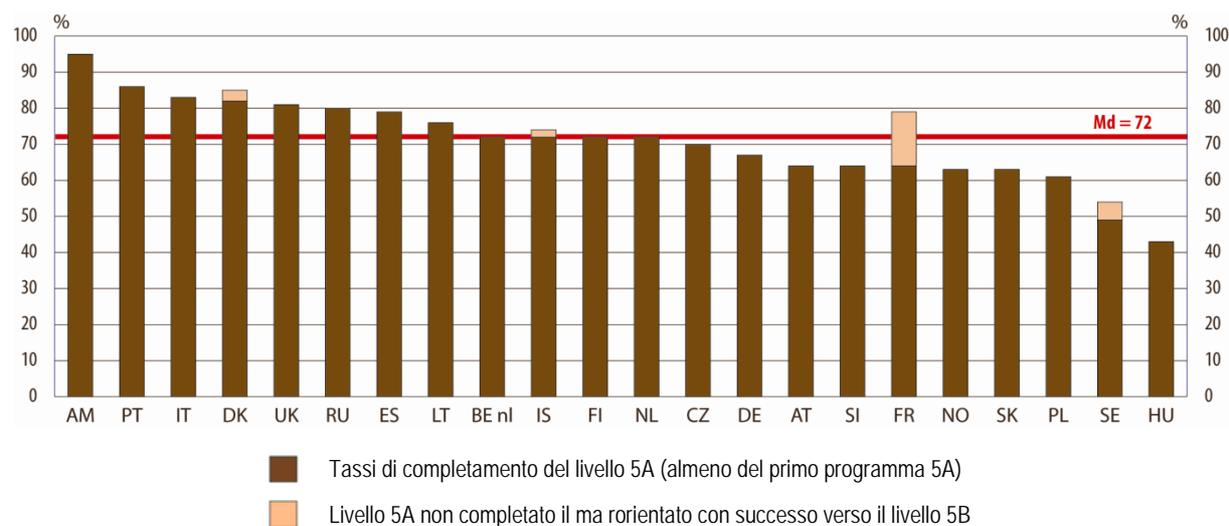
La dimensione sociale è anche strettamente connessa con le pratiche nazionali relative alle misure finanziarie. Lo Spazio europeo dell'istruzione superiore presenta notevoli differenze nei sistemi di tassazione e sostegno. Le realtà variano da situazioni in cui nessuno studente paga le tasse e la maggior parte di essi ricevono supporto finanziario, a situazioni in cui tutti pagano le tasse e pochi ricevono sostegno finanziario. Anche i livelli di tassazione e di sostegno all'interno dei singoli paesi e fra paesi sono estremamente diversi. Ne consegue che, nell'EHEA, gli studenti studiano in condizioni sociali ed economiche molto diverse.

La misura in cui i sistemi riescono a rispondere ai bisogni degli studenti, offrendo loro servizi adeguati per sostenerli nel percorso di studi, è un elemento chiave della dimensione sociale. Il rapporto rivela che i servizi per gli studenti sono caratterizzati da una grande eterogeneità di misure. Sebbene le informazioni fornite dalle autorità centrali suggeriscano che nella maggior parte dei paesi gli istituti di istruzione superiore assicurano l'offerta di una serie piuttosto ampia di servizi per gli studenti, le stesse notizie non permettono di valutare fino in fondo se questi servizi sono accessibili a tutti gli studenti e in quale misura rispondano ai loro diversi bisogni. Si tratta di una lacuna nei dati che dovrà essere colmata in futuro.

RISULTATI EFFETTIVI E OCCUPABILITÀ

Nell'EHEA una percentuale sempre più alta della popolazione consegue una qualifica dell'istruzione superiore. Tuttavia, non tutti coloro che accedono all'istruzione superiore in realtà la portano a termine. Se da un lato i dati disponibili sono imperfetti, dall'altro indicano che più del 60% di coloro che intraprendono gli studi nell'istruzione superiore li portano a termine in quasi tutti i paesi conseguendo una qualifica di primo e/o di secondo ciclo. Tuttavia, una percentuale abbastanza alta di studenti abbandona gli studi prima di diplomarsi. Per di più, solo una piccola minoranza di paesi ha adottato strategie nazionali globali mirate a contrastare questo tipo di abbandono mentre, in certi paesi, tali misure non esistono affatto.

Tassi di completamento dei corsi di studi terziari di tipo A (%), 2008



	AM	PT	IT	DK	UK	RU	ES	LT	BE nl	IS	FI	NL	CZ	DE	AT	SI	FR	NO	SK	PL	SE	HU
■	95	86	83	82	81	80	79	76	72	72	72	72	70	67	64	64	64	63	63	61	49	43
■	:	:	:	3	:	:	:	:	:	2	:	:	:	:	:	:	15	:	:	:	5	:

Note: coorte trasversale: Austria, Belgio (Comunità fiamminga), Ungheria, Lituania, Polonia, Portogallo, Slovacchia, Regno Unito e Russia. Coorte reale: Repubblica Ceca, Danimarca, Germania, Spagna, Finlandia, Francia, Islanda, Italia, Paesi Bassi, Norvegia e Svezia. Metodo sconosciuto: Armenia.

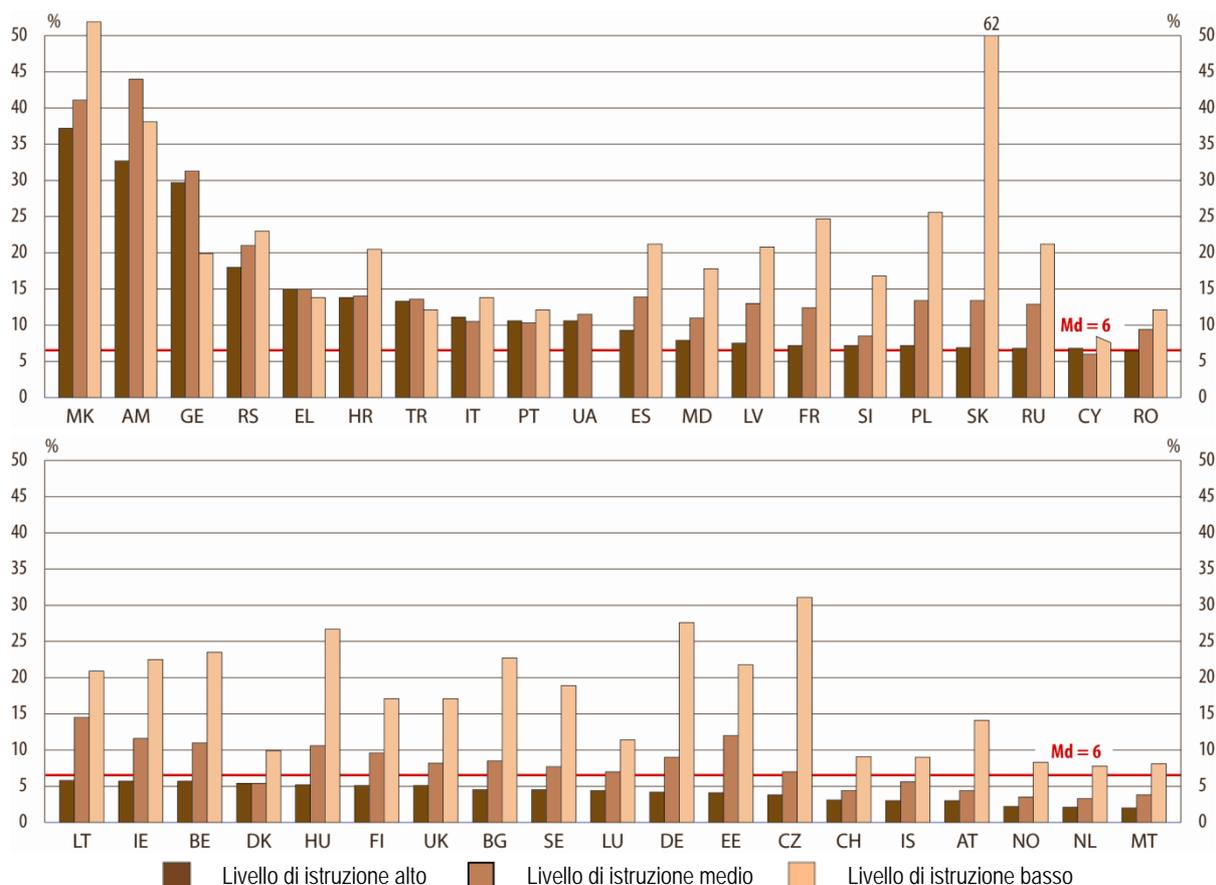
La mediana è calcolata soltanto per i tassi di completamento 5A.

Fonte: Eurostat, UOE moduli ad-hoc sui tassi di completamento.

Sebbene la nozione di "occupabilità" sia largamente utilizzata nel dibattito politico, la definizione di indicatori affidabili in grado di mostrare se la situazione è in via di miglioramento o di peggioramento pone dei problemi. Invece, i dati riflettono in generale la situazione del mercato del lavoro per i diplomati dell'istruzione superiore in rapporto alle persone in possesso di qualifiche di istruzione di livello inferiore.

Le informazioni statistiche sugli indici di disoccupazione mostrano che una qualifica di livello terziario migliora le prospettive di occupazione dei giovani nella maggior parte dei paesi. Analogamente, in tutti i paesi coloro che sono in possesso di titoli di studio di livello alto trovano un primo lavoro in tempi più rapidi rispetto a coloro che hanno solo un diploma di istruzione secondaria. Tuttavia, ci sono differenze anche fra i diplomati dell'istruzione superiore: coloro che hanno conseguito il diploma negli ultimi tre anni possono incontrare difficoltà nell'accesso al mondo del lavoro. Di fatto, nella metà dei paesi dell'EHEA, il tasso di disoccupazione di coloro che si sono diplomati di recente supera il 10%, un tasso tre volte più alto del tasso mediano dei giovani tre o più anni dopo aver conseguito il diploma.

Tasso di disoccupazione della popolazione di 20-34 anni per livello di istruzione raggiunto (%), media 2006-2010



	MK	AM	GE	RS	EL	HR	TR	IT	PT	UA	ES	MD	LV	FR	SI	PL	SK	RU	CY	RO
Alto	37.2	32.7	29.7	18.0	15.2	13.8	13.3	11.1	10.6	10.6	9.3	7.9	7.5	7.2	7.2	7.2	6.9	6.8	6.8	6.4
Medio	41.1	44.0	31.3	20.9	14.8	14.0	13.6	10.5	10.3	11.5	13.9	11.0	13.0	12.4	8.5	13.4	13.4	12.9	6.0	9.4
Basso	51.9	38.1	19.9	23.0	13.8	20.5	12.1	13.8	12.1		21.2	17.8	20.8	24.7	16.8	25.6	61.7	21.2	7.6	12.1
	LT	IE	BE	DK	HU	FI	UK	BG	SE	LU	DE	EE	CZ	CH	IS	AT	NO	NL	MT	
Alto	5.8	5.7	5.7	5.4	5.2	5.1	5.1	4.5	4.5	4.4	4.2	4.1	3.8	3.1	3.0	3.0	2.2	2.1	2.0	
Medio	14.5	11.6	11.0	5.4	10.6	9.6	8.2	8.5	7.7	7.0	9.0	12.0	7.0	4.4	5.6	4.4	3.5	3.3	3.8	
Basso	20.9	22.5	23.5	9.9	26.7	17.1	17.1	22.7	18.9	11.4	27.6	21.8	31.1	9.1	9.0	14.1	8.3	7.8	8.1	

Note: I dati si riferiscono al 2010 in Georgia e in Ucraina. Di conseguenza, la mediana di Bologna non comprende questi due paesi.

I dati si basano su un piccolo campione nella maggior parte dei paesi medi e piccoli.

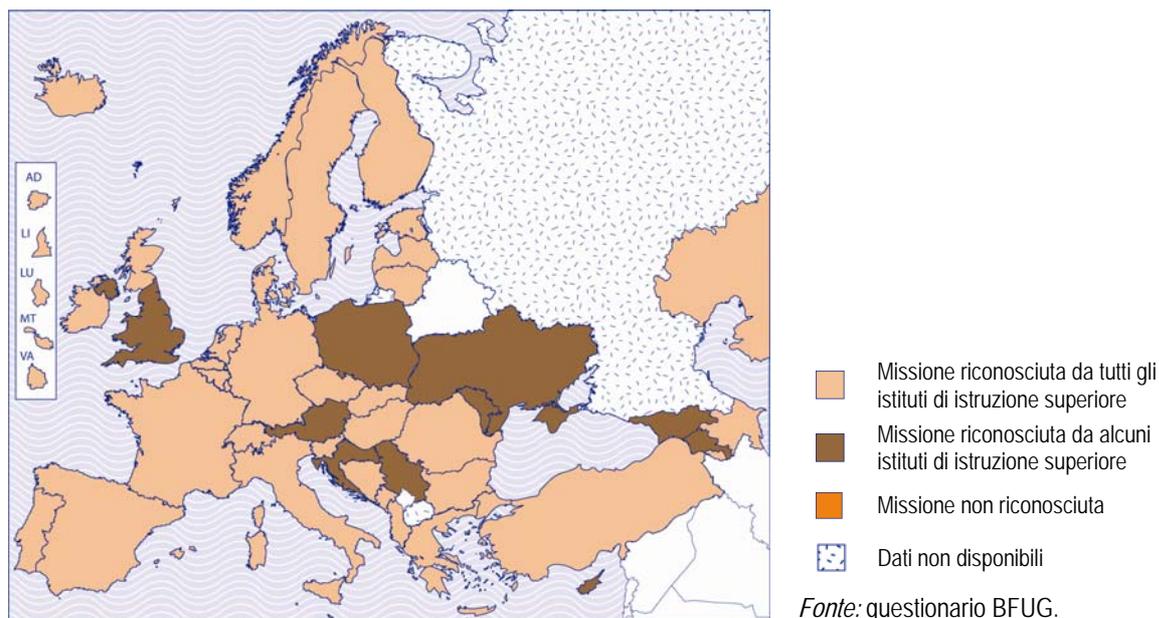
I dati sono ordinati in base alla percentuale di disoccupazione della popolazione con un livello di istruzione alto. Il valore mediano si riferisce alla percentuale di disoccupazione della popolazione con livello di istruzione alto.

Fonte: Eurostat, Indagine sulle forze lavoro (LFS).

APPRENDIMENTO PERMANENTE

Il concetto di apprendimento permanente nell'istruzione superiore è soggetto a varie interpretazioni a livello locale, regionale e nazionale. Ciononostante l'apprendimento permanente è ora una missione riconosciuta da tutti gli istituti dell'istruzione superiore in più dei tre quarti dei paesi dell'EHEA. Nel resto dei paesi dell'EHEA è missione riconosciuta da almeno alcuni istituti dell'istruzione superiore.

L'apprendimento permanente come missione riconosciuta dagli istituti dell'istruzione superiore, 2010/11

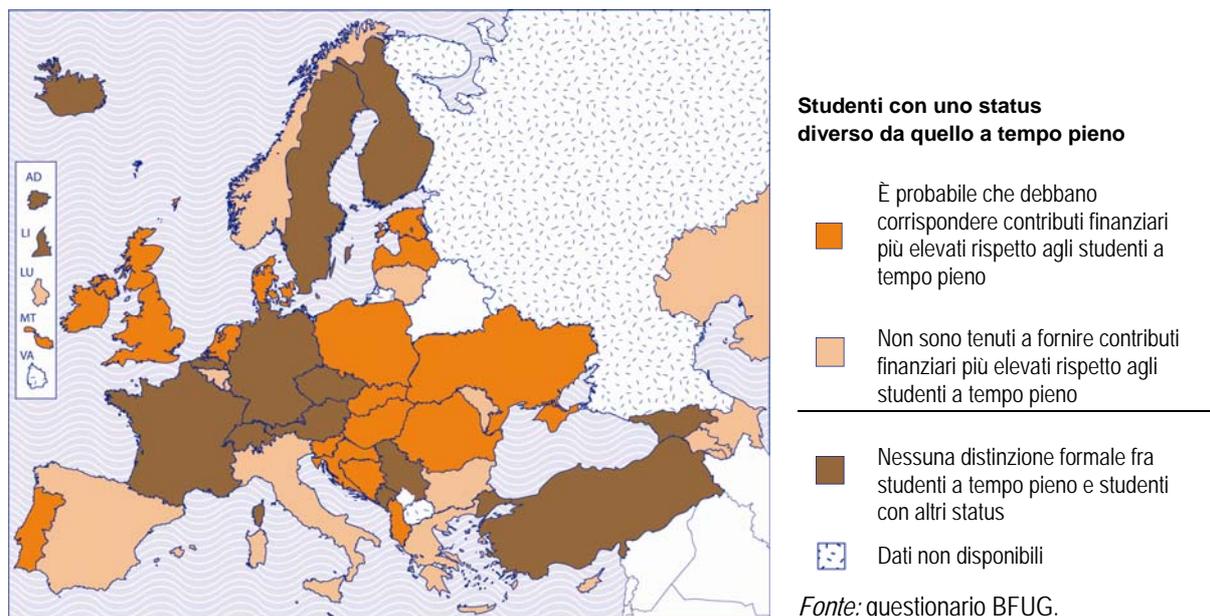


La maggior parte dei paesi riconosce il bisogno di rendere più flessibile l'offerta dei programmi dell'istruzione superiore e cerca di affrontare il problema attraverso azioni politiche. In alcuni paesi l'apprendimento permanente nell'istruzione superiore copre un'ampia serie di attività, in altri il numero delle attività è ancora relativamente limitato. In generale, l'apprendimento permanente nell'istruzione superiore si presenta come un mosaico di tipi diversi di offerta di apprendimento con numero di elementi che varia da un paese all'altro. Dal punto di vista finanziario, l'apprendimento permanente nell'istruzione superiore attinge da varie fonti. Più comunemente, gli istituti finanziano le attività di apprendimento permanente con il proprio budget spesso abbinato ad altri strumenti finanziari. È difficile ottenere dati comparabili che permettano di sapere in quale misura l'apprendimento permanente è finanziato con fondi pubblici.

L'apprendimento permanente è strettamente associato allo sviluppo dei sistemi per il riconoscimento dell'apprendimento acquisito al di fuori dell'istruzione formale. In questo caso i paesi tendono a dividersi in due gruppi. In un caso ci sono quei paesi che hanno già un sistema ben definito di riconoscimento dell'apprendimento pregresso, nell'altro ci sono quei paesi che ancora non hanno dato inizio a nessuna iniziativa in questo senso. Un numero piuttosto limitato di paesi si situa a un livello intermedio, e ciò potrebbe indicare che, nonostante l'attenzione politica su questo tema, gli sviluppi all'interno dell'EHEA sono esigui.

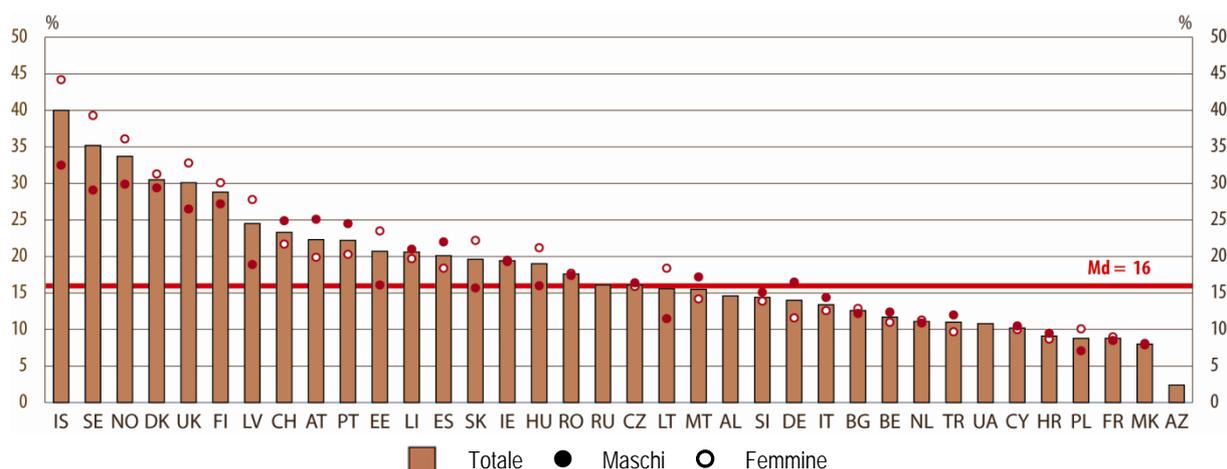
Circa due terzi dei paesi hanno introdotto lo status ufficiale di studente, diverso da quello di studente a tempo pieno. Spesso questi studenti (ad esempio gli studenti a tempo parziale) sono associati ai programmi di apprendimento permanente. Tuttavia, studiare con uno status diverso da quello di studente a tempo pieno richiede spesso un investimento economico privato superiore rispetto a quello necessario per studiare in situazioni tradizionali. Quindi, l'esistenza di status alternativi per gli studenti deve essere vista in stretta correlazione con le misure finanziarie che si applicano a ciascuna categoria di studente.

Impatto dello status formale di studente sulle misure finanziarie correlate agli studi dell'istruzione superiore, 2010/11



Riguardo al livello di partecipazione degli studenti non tradizionali (in particolare gli studenti maturi e gli studenti che iniziano il corso di studi in ritardo) nei programmi dell'istruzione superiore formale, il rapporto presenta situazioni che variano significativamente. I tassi di partecipazione degli studenti maturi sono bassi, raggiungendo, in alcuni paesi, solo il 2% della popolazione totale degli studenti. All'estremo opposto, nei paesi nordici e nel Regno Unito gli studenti maturi rappresentano circa un terzo del totale della popolazione studentesca. Ciò suggerisce che i paesi dell'EHEA rispondono ai bisogni e alle aspettative dei "discenti in apprendimento permanente" con livelli di intensità molto diversi.

Percentuale di studenti iscritti nell'istruzione superiore, totale e per genere, di 30 anni di età e oltre, 2008/09



	IS	SE	NO	DK	UK	FI	LV	CH	AT	PT	EE	LI	ES	SK	IE	HU	RO	RU
Totale	40.0	35.2	33.7	30.5	30.1	28.8	24.5	23.3	22.3	22.2	20.7	20.6	20.1	19.6	19.4	19.0	17.6	16.1
Maschi	32.5	29.1	29.9	29.4	26.5	27.2	18.9	24.9	25.1	24.5	16.1	21.0	22.0	15.7	19.5	16.0	17.4	:
Femmine	44.2	39.3	36.1	31.3	32.8	30.1	27.8	21.7	19.9	20.3	23.5	19.7	18.4	22.2	19.3	21.2	17.7	:
	CZ	LT	MT	AL	SI	DE	IT	BG	BE	NL	TR	UA	CY	HR	PL	FR	MK	AZ
Totale	16.1	15.6	15.5	14.6	14.4	14.0	13.4	12.6	11.7	11.1	11.0	10.8	10.2	9.1	8.8	8.8	8.0	2.4
Maschi	16.4	11.5	17.2	:	15.1	16.5	14.4	12.2	12.4	10.9	12.0	:	10.5	9.5	7.1	8.5	8.1	:
Femmine	15.9	18.4	14.2	:	13.9	11.6	12.6	12.9	11.0	11.3	9.7	:	10.0	8.7	10.1	9.0	7.9	:

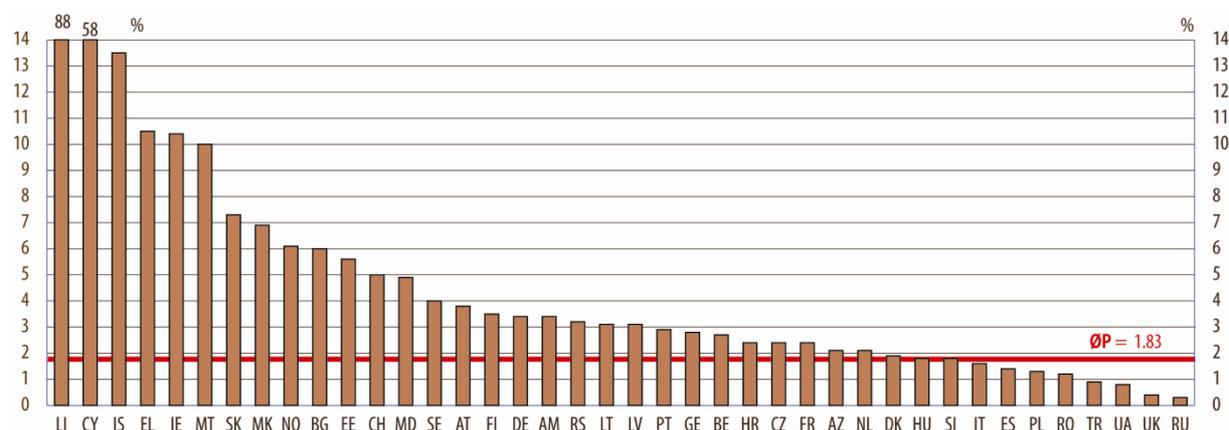
Fonte: Eurostat, UOE.

MOBILITÀ

La promozione della mobilità degli studenti e del personale ha ricevuto un nuovo impulso grazie a un nuovo obiettivo per i paesi dell'EHEA: "Nel 2020 almeno il 20% dei diplomati dello Spazio europeo dell'istruzione superiore dovranno aver svolto un periodo di studi o di formazione all'estero" (Leuven/Louvain-la-Neuve Comunicato 2009).

Tuttavia i dati statistici per verificare la situazione attuale non sono al momento disponibili né affidabili, in particolare per quanto riguarda la mobilità dei crediti. Di fatto, i dati relativi al programma Erasmus costituiscono oggi la sola guida affidabile per la scala dei crediti di mobilità. Ciononostante sono stati effettuati miglioramenti metodologici considerevoli per recuperare un'ampia serie di dati sulla mobilità, in particolare per quanto riguarda la mobilità dei crediti, e nei prossimi anni sarà disponibile una tabella accurata.

Tasso di mobilità verso l'esterno– diplomati dell'istruzione superiore di un paese dell'EHEA che conseguono il diploma in un altro paese dell'EHEA in percentuale sul numero totale di diplomati dello stesso paese d'origine, 2008/09



LI	CY	IS	EL	IE	MT	SK	MK	NO	BG	EE	CH	MD	SE	AT	FI	DE	AM	RS	LT
87.8	58.5	13.5	10.5	10.4	10.0	7.3	6.9	6.1	6.0	5.6	5.0	4.9	4.0	3.8	3.5	3.4	3.4	3.2	3.1
LV	PT	GE	BE	HR	CZ	FR	AZ	NL	DK	HU	SI	IT	ES	PL	RO	TR	UA	UK	RU
3.1	2.9	2.8	2.7	2.4	2.4	2.4	2.1	2.1	1.9	1.8	1.8	1.6	1.4	1.3	1.2	0.9	0.8	0.4	0.3

Note: Non sono comprese le seguenti destinazioni all'interno dell'EHEA: Albania, Andorra, Bosnia e Erzegovina, Santa Sede e Montenegro.

Per quanto riguarda i diplomi conseguiti in mobilità, i dati si riferiscono agli studenti stranieri anziché agli studenti in mobilità per i seguenti paesi di destinazione: Armenia, Azerbaijan, Belgio, Bulgaria, Repubblica ceca, Finlandia, Francia, Georgia, Grecia, Islanda, Italia, Lettonia, Liechtenstein, Malta, Polonia, Portogallo, Russia and Turchia.

Fonte: Eurostat (raccolta dati UOE).

Attualmente, tutti i paesi tranne due registrano un tasso di mobilità in ingresso al di sotto del 10% nello Spazio europeo dell'istruzione superiore. La grande maggioranza dei paesi registra valori al di sotto del 5%. Ciò vale anche per quanto riguarda i tassi relativi alla mobilità in uscita dei diplomati all'interno dell'EHEA. La media ponderata per questo flusso di mobilità è attualmente leggermente al di sotto del 2%. Per la mobilità in uscita degli studenti che fuoriescono dall'EHEA per motivi di studio, il tasso per la maggior parte dei paesi è al di sotto dell'1%. Tuttavia, dato che questi dati riguardano esclusivamente la mobilità con conseguimento di diploma, le informazioni statistiche sulla mobilità dei crediti dovranno essere aggiunte e prese in considerazione quando si tratterà di valutare i progressi fatti verso il raggiungimento del benchmark del 20%. La proiezione attuale delle tendenze a breve termine nel quadro di riferimento del programma Erasmus anticipa il 7% entro il 2020, mentre altre fonti di dati affidabili sui crediti di mobilità devono ancora essere individuate e aggiunte.

Il rapporto rivela anche che i flussi seguono tipicamente i modelli est-ovest sia in termini europei che in termini mondiali. Nell'EHEA, l'Europa del Sud e dell'Est tende ad avere più studenti in uscita mentre i paesi dell'Europa del Nord e dell'Ovest più studenti in entrata. Difficilmente i paesi possono dichiarare di avere una mobilità equilibrata e, addirittura, quando i flussi raggiungono tassi simili, i paesi che mandano e che ricevono studenti differiscono in maniera significativa.

È stato individuato dai paesi partecipanti a questo studio, e grazie alle informazioni fornite da Eurostudent, un certo numero di ostacoli che impedisce agli studenti di beneficiare di periodi di mobilità all'estero. Tuttavia, in molte parti d'Europa sono assenti i dispositivi necessari per seguire l'evoluzione di questi ostacoli e, in molti paesi, manca anche una strategia chiara per migliorare la situazione.