

Nona Indagine Eurostudent



Le condizioni di
vita e di studio
degli studenti
universitari
2019-2021

Nona Indagine Eurostudent

Le condizioni di vita e di studio degli studenti universitari 2019-2021



realizzata dall'Associazione Cimea
con la collaborazione di:



Cofinanziato dal
programma Erasmus+
dell'Unione europea

Roma 2021

Pubblicazione a cura di

Giovanni Finocchietti

Editing

Giovanni Finocchietti
Maria A. Pannone

Coordinamento

Federico Cinquepalmi
Luca Lantero

Associazione Cimea
Viale XXI Aprile, 36
00162 Roma
info@cimea.it
www.cimea.it

Capitolo 1

I principali risultati e le conclusioni della Nona Indagine Eurostudent

	Introduzione	7
1.	Le condizioni di vita e di studio	8
2.	La valutazione dell'esperienza di studio	10
3.	Gli aiuti economici e le tasse universitarie	11
4.	Le entrate e le spese degli studenti "fuori casa"	11
5.	La mobilità internazionale	12
6.	L'emergenza COVID-19 e l'apprendimento	14
7.	Le "ombre" della condizione studentesca in Italia	15
8.	Le "luci" della condizione studentesca in Italia	15
9.	I numeri-chiave della condizione studentesca in Italia, anno accademico 2019-2020 prima dell'emergenza COVID-19	16

Capitolo 2

La metodologia dell'Indagine

	Introduzione	19
2.1	L'acquisizione delle liste	20
2.2	Il piano di campionamento	20
2.3	La rilevazione dei dati	21
2.4	La ponderazione dei dati	21

Capitolo 3

Le caratteristiche degli studenti

	Introduzione	25
3.1	Il sesso	26
3.2	L'età	27
3.3	La condizione socio-economica: il livello di istruzione dei genitori	28
3.4	L'accesso "diretto" o "differito" all'università	29
3.5	Il passaggio "diretto" o "differito" al secondo ciclo degli studi	30
3.6	Gli studenti con figli	31
3.7	Osservazioni conclusive	32

Capitolo 4

Le condizioni di vita e di studio

Introduzione	35
4.1 I modi di abitare degli studenti: l'età, la condizione socio-economica	36
4.2 I modi di abitare degli studenti: le aree geografiche	37
4.3 I modi di abitare degli studenti: le tipologie di corso	38
4.4 Gli studenti che lavorano: l'età, il sesso	39
4.5 Gli studenti che lavorano: le aree geografiche	40
4.6 Gli studenti che lavorano: la condizione socio-economica, i percorsi formativi, i modi di abitare	41
4.7 Gli studenti che lavorano: le motivazioni al lavoro	42
4.8 Gli studenti che lavorano: l'auto-percezione di sé	43
4.9 Il bilancio del tempo: le lezioni e le esercitazioni, lo studio individuale, il lavoro	44
4.10 Il bilancio del tempo: gli ambiti disciplinari, le tipologie di corso	45
4.11 Il bilancio del tempo: l'interazione fra studio e lavoro	46
4.12 Osservazioni conclusive	47

Capitolo 5

L'accesso agli aiuti economici, le borse di studio e le tasse universitarie

Introduzione	51
5.1 L'accesso agli aiuti economici: le dimensioni dell'intervento del sistema del Dsu, le aree geografiche	52
5.2 L'accesso agli aiuti economici: la condizione socio-economica, i modi di abitare	53
5.3 Le borse di studio: i soggetti erogatori, gli importi	54
5.4 Gli esoneri totali o parziali, gli altri aiuti economici	55
5.5 Le tasse universitarie	56
5.6 Osservazioni conclusive	57

Capitolo 6

La valutazione dell'esperienza di studio e i progetti per il futuro

Introduzione	61
6.1 La valutazione della preparazione teorica	62
6.2 La valutazione della preparazione pratica	63
6.3 La valutazione del carico di lavoro	64
6.4 Le difficoltà nell'esperienza dell'apprendimento: i percorsi formativi	65
6.5 Le difficoltà nell'esperienza dell'apprendimento: le caratteristiche individuali, il lavoro, i modi di abitare	66
6.6 Le aspirazioni e i progetti dopo gli studi attuali: le tipologie di corso	67
6.7 Le aspirazioni e i progetti dopo la laurea: l'età, gli ambiti disciplinari, le aree geografiche	68
6.8 Le aspirazioni e i progetti dopo la laurea: la condizione socio-economica, il lavoro, i modi di abitare	69
6.9 La valutazione complessiva delle lezioni a distanza durante l'emergenza COVID-19	70
6.10 La valutazione di differenti aspetti delle lezioni a distanza durante l'emergenza COVID-19	71
6.11 Osservazioni conclusive	72

Capitolo 7

Le entrate e le spese degli studenti che vivono "fuori casa"

Introduzione	75
7.1 Le entrate degli studenti "fuori casa": le tipologie di corso, l'età, la condizione socio-economica	76
7.2 Le entrate degli studenti "fuori casa": le aree geografiche, le dimensioni delle città, i modi di abitare, il lavoro	77
7.3 Le spese degli studenti "fuori casa": le tipologie di corso, l'età, la condizione socio-economica	78
7.4 Le spese degli studenti "fuori casa": le aree geografiche, le dimensioni delle città, i modi di abitare, il lavoro	79
7.5 La difficoltà legata alle condizioni economiche	80
7.6 Osservazioni conclusive	81

Capitolo 8

La mobilità internazionale

Introduzione	85
8.1 La mobilità internazionale: le caratteristiche degli studenti mobili	86
8.2 La mobilità internazionale per periodi di studio: le tipologie di corso, gli ambiti disciplinari	87
8.3 La mobilità internazionale per periodi di studio: le destinazioni, le forme organizzative, la durata	88
8.4 La mobilità internazionale per periodi di studio: la previsione, l'acquisizione e il riconoscimento dei crediti formativi	89
8.5 La mobilità internazionale per periodi di studio: le fonti di finanziamento	90
8.6 La mobilità internazionale per periodi di studio: la valutazione degli ostacoli percepiti e dei problemi incontrati	91
8.7 La mobilità internazionale per altri motivi di studio	92
8.8 La conoscenza delle lingue estere	93
8.9 Osservazioni conclusive	94

Appendici:

A1 Legenda delle definizioni e delle sigle	97
A2 Tabelle	99
A3 Riferimenti bibliografici	145
A4 Il Questionario	149
A5 Le conseguenze della Pandemia COVID-19 sugli studenti universitari: una revisione della letteratura nazionale e internazionale	163
A6 Il Progetto Eurostudent in Europa e in Italia	177

**Nona
Indagine
Eurostudent**

01

I principali risultati e le conclusioni della Nona Indagine Eurostudent

Introduzione

La Nona Indagine italiana Eurostudent è stata condotta nell'ambito del progetto di analisi comparata "EUROSTUDENT VII - Social and economic conditions of student life in Europe 2018-2021". L'Indagine italiana ha analizzato le condizioni di vita e di studio degli studenti iscritti nell'anno accademico 2019-2020 a corsi di laurea, di laurea magistrale o di laurea magistrale a ciclo unico delle università statali e delle università non statali legalmente riconosciute (non sono state considerate le università telematiche). L'Indagine è stata realizzata attraverso interviste realizzate con metodologia CATI (computer-assisted telephone interviewing) a un campione di circa 5.000 unità, rappresentativo dell'intera popolazione studentesca di riferimento. La comparazione internazionale ha coinvolto ventisei paesi europei e si è conclusa con la pubblicazione del Rapporto "EUROSTUDENT VII Synopsis of Indicators 2018-2021" e della banca dati "EUROSTUDENT VII Database - Data Reporting Module"; i risultati sono stati presentati e discussi nella Conferenza "EUROSTUDENT VII - Final Conference", svolta online il 18-19 maggio 2021.

L'indagine di campo della Nona Indagine italiana Eurostudent si è svolta nella primavera 2020, durante l'emergenza dovuta agli effetti della pandemia COVID-19, che ha comportato nelle università italiane il blocco delle attività di didattica in presenza e l'avvio generalizzato di un'esperienza di didattica a distanza. Su sollecitazione del Mur - Ministero dell'università e della ricerca, e in coordinamento con lo stesso Ministero e con la Cui - Conferenza dei rettori delle università italiane, il questionario italiano Eurostudent è stato integrato con una batteria di domande finalizzate a raccogliere le esperienze e le valutazioni degli studenti sulle lezioni a distanza (LaD) attivate dalle università. In questo modo, l'Indagine ha avuto la possibilità di documentare le condizioni di vita e di studio degli studenti nel primo semestre dell'anno accademico, rendendo possibile il confronto con i risultati delle precedenti edizioni, e inoltre di ottenere informazioni sull'esperienza di apprendimento a distanza durante i mesi dell'emergenza, raccogliendo anche le valutazioni degli studenti.

1. Le condizioni di vita e di studio

1.1 Le caratteristiche degli studenti

La media e la mediana dell'età indicano una tendenza alla diminuzione che ne ha riportato i valori a una situazione di continuità nel decennio. Tale continuità era stata interrotta dal picco rilevato negli ultimi anni, nei quali la riduzione dell'accesso all'università per effetto della crisi economica aveva diminuito la presenza di studenti più giovani e determinato l'incremento dell'età media e mediana. Negli anni più recenti, l'ingresso di nuovi studenti è tornato ad aumentare in misura consistente. Ciò ha determinato una robusta crescita percentuale degli studenti nella fascia di età più bassa e la riduzione di circa un anno dell'età media e mediana degli studenti. Il fenomeno è più visibile fra gli iscritti ai corsi di laurea, che più degli altri avevano subito gli effetti della riduzione delle immatricolazioni negli anni precedenti. La rilevante crescita della presenza di studenti più giovani ha ridotto la quota di studenti nelle fasce di età più alte. In buona parte, si tratta di studenti adulti che hanno un lavoro continuativo, un impegno di tempo di studio inferiore alla media e, in alcuni casi, famiglie proprie e figli. Le precedenti edizioni dell'Indagine avevano segnalato che, in gran parte, la presenza di studenti adulti non è conseguenza di un forte ritardo negli studi universitari ma di una tendenza che, soprattutto nei primi anni post-riforma, ha portato un certo numero di individui a rientrare nel circuito formativo dopo un periodo più o meno lungo di interruzione. L'Indagine conferma il legame fra accesso differito ed età media (molto) superiore alla media: circa due studenti ogni cinque con età superiore a 30 anni sono entrati nell'università dopo più di due anni dalla conclusione degli studi scolastici. Al tempo stesso, l'Indagine conferma anche che l'accesso differito è in diminuzione nell'ultimo decennio, per il progressivo esaurirsi della platea di individui adulti interessati a rientrare nel circuito formativo, e per la minor propensione a rinviare l'accesso all'università dei giovani diplomati in cerca di opportunità nel mercato del lavoro. Al momento, l'accesso differito riguarda soprattutto gli studenti degli ambiti disciplinari Education e ICTs.

L'analisi della condizione socio-economica della popolazione studentesca indica che la crescita del livello di istruzione delle famiglie degli studenti procede con regolarità, per effetto della crescita complessiva del livello di istruzione nella società italiana. La composizione della popolazione studentesca registra rilevanti mutamenti: nell'ultimo decennio il gruppo degli studenti con genitori laureati è aumentato di circa un terzo, quello degli studenti con genitori con livello di istruzione basso si è ridotto di circa due terzi. Ciò nonostante, in Italia solo uno studente ogni tre ha almeno un genitore laureato, mentre gli studenti con genitori non laureati sono una quota molto superiore alla media dei paesi Eurostudent. Al

di là dell'influenza dei citati fattori demografici generali, l'Indagine conferma che il livello d'istruzione dei genitori costituisce un fattore rilevante nel determinare le prospettive di accesso all'università, e che gli studenti in condizioni socio-economiche meno buone hanno maggiori difficoltà ad accedere ai livelli più alti dell'istruzione, nonostante le recenti misure messe in atto (quali la No-tax area) per fronteggiare gli effetti della crisi economica. Allo stesso tempo, i dati mostrano che le famiglie di condizione socio-economica modesta guardano all'investimento nell'istruzione superiore dei figli come a una specifica strategia di contrasto degli effetti della crisi economica e delle difficoltà del mercato del lavoro.

1.2 I modi di abitare degli studenti: "in famiglia" o "fuori casa"

Gli studenti italiani abitano in grande maggioranza con la famiglia di origine durante gli studi. Gli studenti che alloggiano "fuori casa" costituiscono attualmente circa un terzo della popolazione studentesca, e tendono a crescere rispetto a quanto registrato negli ultimi anni. Le indagini Eurostudent hanno mostrato che, fra quanti abitano con la famiglia di origine, solo uno ogni quattro è uno studente in sede; tutti gli altri sono pendolari. La forte diffusione del pendolarismo caratterizza stabilmente la condizione studentesca nel nostro paese.

Anche se in questa edizione dell'Indagine gli studenti in sede, pendolari o fuori sede non hanno costituito oggetto di specifica analisi, le precedenti edizioni hanno indicato che la presenza di studenti che studiano restando "in famiglia" (in sede o pendolari) o abitando "fuori casa" è legata a differenti condizioni di contesto, che includono: la diffusione dell'offerta formativa sul territorio; le caratteristiche delle reti dei trasporti locali e dell'offerta di alloggi per studenti; la capacità di attrazione degli atenei e dei mercati del lavoro locali (che contribuiscono a determinare le dimensioni e la direzione dei flussi della mobilità sul territorio, soprattutto quella interregionale); la compatibilità dei costi collegati ai differenti modi di abitare con le risorse di cui gli studenti dispongono. L'aumento della quota di studenti che abitano "fuori casa" rilevata in questa edizione dell'Indagine può essere considerato come un indicatore di tendenziale minor impatto degli effetti della crisi economica sulle scelte e sui comportamenti degli studenti, almeno una parte dei quali è tornata a operare le scelte relative ai propri studi con minori costrizioni rispetto a un passato recente. Più in generale, anche in questa edizione dell'Indagine ha trovato conferma uno scenario nel quale, nonostante le minori disponibilità economiche e l'onda lunga degli effetti della crisi economica dello scorso decennio, le famiglie in condizioni non privilegiate continuano a investire nell'istruzione superiore dei figli assumendosi, laddove ritenuto opportuno, anche gli alti costi dello studiare "fuori casa".

Con riferimento al pendolarismo, l'Indagine Eurostudent ha mostrato come, a partire dagli anni post-riforma, il pendolarismo costituisca una caratteristica stabile e maggioritaria della condizione studentesca, che coinvolge, più degli altri, gli studenti provenienti da famiglie in condizioni socio-economiche non privilegiate. Il pendolarismo si configura come una "strategia di sopravvivenza" di studenti che non rinunciano a studiare ma, dovendo fronteggiare un alto costo degli studi e una limitata capacità di sostegno delle famiglie, attuano scelte di studio compatibili con la loro condizione e con le risorse di cui dispongono, anche rinunciando a scelte più ambiziose, ad esempio andare a "studiare fuori" in una città desiderata o in un'università considerata adeguata alle proprie aspettative. Scegliere sedi di studio raggiungibili con il pendolarismo ha contribuito a limitare la riduzione dell'accesso all'università ma ha anche accresciuto il localismo – almeno in parte forzato – delle scelte degli studenti. Negli ultimi anni, questo fenomeno è apparso particolarmente evidente nelle università delle ripartizioni meridionali: la precedente Indagine Eurostudent aveva mostrato come la ripresa dell'accesso all'università e della mobilità territoriale fosse stato accompagnato nel Mezzogiorno da un incremento del pendolarismo. Studi recenti hanno segnalato che l'incremento delle immatricolazioni nelle università meridionali è accompagnata da una visibile riduzione della mobilità degli studenti dal Mezzogiorno verso gli atenei del Centro-Nord. Ne deriva l'ipotesi che la pandemia COVID-19 abbia rinforzato le tendenze già in atto confermando, quale esito di medio periodo, il localismo forzato delle scelte degli studenti meridionali.

Il localismo forzato è legato anche all'insufficiente offerta di alloggi per studenti da parte delle aziende per il Dsu e delle università. Tale insufficiente offerta obbliga a ricorrere al mercato privato chi (una minoranza) ha le risorse per affrontare i relativi costi degli affitti, e costringe alla stanzialità o al pendolarismo chi (la maggioranza) non ha risorse economiche sufficienti per affrontare quei costi. Nonostante l'offerta di alloggi per studenti abbia visto un moderato aumento negli ultimi anni, essa appare inadeguata a soddisfare la domanda di residenzialità degli studenti che intendono trasferirsi per studiare. In relazione a tale obiettivo, è positivo che il PNRR - Piano nazionale di ripresa e resilienza abbia indicato l'ambizioso obiettivo di triplicare i posti alloggio per gli studenti fuori sede, portandoli da quarantamila a oltre centomila entro il 2026.

1.3 Gli studenti che lavorano

La quota di studenti che lavorano si è progressivamente ridotta negli ultimi dieci anni, soprattutto a causa dell'impatto della crisi economica sul mercato del lavoro, in particolare quello giovanile. Questa tendenza sembra attualmente rallentata se non interrotta, poiché la diffusione del lavoro studentesco appare stabile nell'ultimo

triennio. Le caratteristiche del lavoro studentesco seguono le tendenze dei mercati territoriali del lavoro rispecchiando, in particolare, gli squilibri Nord - Sud. La diffusione del lavoro e il tipo di attività svolte sono legati all'età degli studenti: fra i più giovani la forma prevalente è il lavoro temporaneo, nelle sue differenti forme; al crescere dell'età, la quota di studenti che lavorano aumenta principalmente per la crescita del lavoro continuativo. Riguardo alle motivazioni per le quali gli studenti lavorano, lo scenario descritto da questa edizione dell'Indagine conferma quanto noto da tempo: il lavoro è motivato solo in parte da un bisogno economico strettamente inteso. In molti casi, il ricorso al lavoro è legato soprattutto ad altri obiettivi: la possibilità di beneficiare di una fonte integrativa di finanziamento degli studi; l'aspirazione a una crescita dell'autonomia individuale attraverso la riduzione della dipendenza (non solo economica) dalle famiglie di origine; l'obiettivo di arricchire, attraverso esperienze di lavoro, il bagaglio di competenze acquisite attraverso la formazione accademica.

L'Indagine segnala che un'ampia maggioranza degli studenti che lavorano si auto-identificano come studenti più che come lavoratori, in buona parte prescindendo dall'età, dal tipo di lavoro svolto e dal tempo impegnato in tale attività. Inoltre, anche per gli studenti che si percepiscono prioritariamente come persone che lavorano, l'impegno di tempo in attività di studio appare rilevante. Tale circostanza sembra indicare che, per chi lavora, la scelta di impegnarsi negli studi è frutto di un progetto chiaramente definito e che la coesistenza di studio e lavoro implica sia un rilevante investimento di risorse personali (oltre che finanziarie), sia una drastica riduzione del tempo libero e del tempo da destinare ad altre attività.

1.4 L'uso del tempo per lo studio e il lavoro

Il monte ore settimanale per lo studio e il lavoro è di oltre 41 ore ed è sostanzialmente immutato rispetto alla precedente edizione dell'Indagine. Ne è tuttavia cambiata leggermente la composizione interna, con una limitata riduzione del tempo medio per lo studio individuale e un'analoga crescita del tempo di lavoro, che resta tuttavia una componente marginale del bilancio del tempo. La comparazione internazionale mostra che l'Italia è allineata alla media Eurostudent, che indica un impegno in attività di studio e lavoro pari a 47 ore/settimana (con rilevanti differenze fra paesi nella composizione interna). Al pari di quanto rilevato negli altri paesi, anche in Italia si registrano differenze visibili nell'uso del tempo fra studenti di tipologie di corso o ambiti disciplinari differenti.

Le indagini Eurostudent hanno segnalato una crescita regolare dell'impegno degli studenti: il monte ore settimanale è aumentato di circa il 38% rispetto a quanto rilevato negli anni Novanta.

Si è inoltre modificato il rapporto fra ore di lezione e di studio individuale, secondo una dinamica che mostra chiaramente l'impatto sui comportamenti degli studenti delle riforme dell'offerta formativa avviate nel primo decennio degli anni 2000. Negli anni, si è assistito a un progressivo riequilibrio del monte ore settimanale, nel quale i tempi per le lezioni e per lo studio individuale sono aumentati rispetto al passato e sono più equilibrati.

2. La valutazione dell'esperienza di studio

2.1 La valutazione dell'apprendimento

Il rapporto con la didattica e con l'ambiente di apprendimento è un aspetto centrale dell'esperienza di studio degli studenti, condiziona le loro possibilità di successo ed è strategico per il futuro individuale. Tale tema è al centro anche delle azioni per lo sviluppo e il consolidamento dello Spazio europeo della formazione superiore. Per questi motivi, l'Indagine attua con regolarità il monitoraggio dell'impatto delle riforme dell'offerta formativa e dell'innovazione didattica sulle condizioni di vita e di studio degli studenti, raccogliendole le valutazioni.

Gli studenti valutano in forma ampiamente positiva la preparazione teorica acquisita nel corso al quale sono iscritti, e la sostenibilità del carico di lavoro richiesto per seguire la didattica, studiare e sostenere gli esami; uno studente ogni due giudica, invece, insoddisfante la preparazione pratica acquisita nel corso seguito. L'Indagine registra una tendenza alla crescita di un giudizio positivo, dopo il progressivo peggioramento che aveva caratterizzato l'ultimo decennio. Tuttavia, per tutti gli studenti l'acquisizione di conoscenze pratiche si conferma un aspetto problematico del processo di apprendimento, nonostante il miglioramento rispetto al passato. Nel confronto con le precedenti edizioni dell'Indagine, continuano anche a registrarsi differenze visibili fra le tipologie di corso e gli ambiti disciplinari, nonché in relazione all'anzianità di studi.

2.2 Le difficoltà nell'esperienza dell'apprendimento

Circa la metà degli studenti non dichiarano specifiche difficoltà nell'esperienza personale dell'apprendimento. Le difficoltà organizzative, relative alla didattica (orari delle lezioni, obblighi di frequenza, spazi inadeguati) o alla sfera amministrativa (orari delle segreterie, ritardi nelle pratiche di iscrizione o di registrazione di crediti ed esami) prevalgono sulle difficoltà di ordine personale (condizioni economiche, eventuali impegni di lavoro o familiari, problemi di salute o scarsa motivazione agli studi). Gli studenti in condizioni meno favorite segnalano difficoltà più degli altri e

in particolare degli studenti figli di genitori laureati; non è difficile individuare dietro tale situazione l'importanza dell'ambiente sociale e culturale per creare condizioni di contesto più o meno favorevoli all'esperienza di apprendimento. Le studentesse dichiarano di essere in condizioni di difficoltà più dei colleghi maschi, soprattutto in relazione agli impegni familiari, alla condizione economica e alle difficoltà organizzative legate alla didattica e alla sfera amministrativa. Per tutti gli studenti, le difficoltà crescono con l'età, soprattutto per gli impegni di lavoro e le condizioni economiche.

Nella maggioranza dei paesi Eurostudent la segnalazione di difficoltà è molto più frequente che in Italia: in media tre studenti ogni quattro hanno dichiarato di aver incontrato delle difficoltà, le più segnalate delle quali sono il carico di lavoro, l'organizzazione della didattica e quella amministrativa. Al pari di quanto rilevato in Italia, le difficoltà personali sono indicate con minor frequenza.

2.3 La propensione a proseguire gli studi dopo la laurea

La propensione a continuare gli studi dopo il corso attualmente frequentato ha continuato a crescere negli anni più recenti, in particolare per gli studenti dei corsi di primo ciclo e ciclo unico: il 67% circa degli iscritti ai corsi L e il 57% circa degli iscritti ai corsi LM CU progettano di proseguire gli studi dopo aver concluso il corso attuale.

Guardando all'andamento nel tempo delle aspirazioni degli studenti registrate dall'Indagine, la propensione alla continuazione degli studi senza cercare anche un lavoro è cresciuta a scapito di tutte le altre opzioni. Non è difficile collegare questa tendenza all'onda lunga dell'incertezza indotta dalla crisi economica: gli studenti hanno visto ridursi le possibilità di un collocamento rapido e soddisfacente nel mercato del lavoro e progettano di fronteggiare tale difficoltà con un investimento aggiuntivo in formazione. Il quadro attuale riporta alla situazione rilevata dall'Indagine nella fase iniziale di attuazione della riforma dell'offerta formativa, quando la propensione alla continuazione degli studi coinvolgeva un'ampia maggioranza di studenti. Dopo tale fase iniziale, tale propensione si era progressivamente ridotta, in particolare per gli studenti iscritti ai corsi di primo ciclo, per tornare a crescere negli anni della crisi economica dello scorso decennio.

La crescita della propensione alla continuazione degli studi ha ridotto drasticamente i casi di passaggio "differito" dal primo al secondo ciclo, riproponendo il passaggio diretto come il modello di gran lunga prevalente. Attualmente, al passaggio differito ricorrono prevalentemente studenti adulti, con un lavoro e famiglia propria.

3. Gli aiuti economici e le tasse universitarie

3.1 L'accesso agli aiuti economici e le dimensioni dell'intervento del sistema del Dsu

Le dimensioni dell'intervento del sistema del Dsu appaiono in ulteriore – anche se contenuto – aumento negli ultimi tre anni, dopo il blocco registrato per effetto della crisi economica dello scorso decennio. L'aumento è conseguenza, soprattutto, di una maggior quota di studenti che hanno ottenuto l'esonero totale o parziale da tasse e contributi, e di studenti che hanno beneficiato di contributi per collaborazioni part-time. All'incremento del numero di studenti che hanno avuto accesso all'esonero totale o parziale hanno contribuito sia le misure attuate a livello nazionale per la creazione della No-tax area, sia specifiche iniziative poste in atto autonomamente da molte università. La crescita della quota di studenti che hanno beneficiato di aiuti economici diretti o indiretti non modifica tuttavia lo scenario generale, nel quale gli interventi del sistema del Dsu regionale, delle università e dagli altri attori coinvolgono attualmente poco più del 40% degli studenti, mentre tre studenti ogni cinque non hanno accesso ad alcun aiuto economico.

Nell'ultimo triennio l'Indagine segnala una riduzione delle differenze territoriali registrate dalle precedenti edizioni: l'accesso al sistema del Dsu è aumentato nelle ripartizioni Sud e Isole, insieme alla ripartizione Centro, soprattutto in conseguenza di un maggior numero di studenti che hanno ottenuto un esonero totale o parziale dalle tasse universitarie. Si tratta di un risultato incoraggiante, che tuttavia non sembra capace di annullare la condizione di svantaggio degli studenti nelle università delle ripartizioni meridionali, inasprita dalla crescita delle disparità territoriali negli anni della crisi economica. Il permanere delle disparità territoriali rappresenta uno degli aspetti più problematici della condizione studentesca di questa fase, in termini di equità e di inclusione sociale.

3.2 Le tasse universitarie

Oltre a confermare il già descritto aumento della quota di studenti che hanno fruito di esoneri grazie alla No-tax area, l'Indagine registra l'aumento progressivo degli importi delle tasse per gli studenti paganti. L'aumento rilevato in Italia, che appare in linea con le tendenze rilevate a livello internazionale dall'Ocse e da Eurydice in tema di finanziamento dei sistemi nazionali d'istruzione superiore, è quantificabile in circa l'8% in tre anni ed è dovuto principalmente all'aumento delle tasse pagate dagli iscritti a corsi LM e LMCU.

I risultati dell'analisi indicano l'esistenza di rilevanti differenze di importo per le tasse pagate dagli studenti iscritti in università con caratteristiche differenti e/o operanti in differenti aree geografiche, oppure che seguono corsi in differenti ambiti disciplinari, oppure ancora diversi fra loro per condizione socio-economica e/o per condizioni di vita e di studio. Gli importi più alti sono registrati nelle università del Nord-ovest, i più bassi nelle ripartizioni Sud e Isole. Le forti differenze territoriali appaiono l'effetto di più circostanze, che includono le politiche d'ateneo in tema di esoneri e di fasce di contribuzione. Tali misure possono essere finalizzate a determinare il livello di finanziamento dell'istituzione proveniente dalla contribuzione studentesca, a trovare risorse per il miglioramento della qualità dei servizi offerti, a fungere da strumento delle politiche d'ateneo per attrarre e/o per selezionare gli studenti.

4. Le entrate e le spese degli studenti "fuori casa"

4.1 Le entrate

Le famiglie costituiscono la fonte primaria di supporto degli studenti che vivono "fuori casa", fornendo in media oltre il 70% delle risorse disponibili. Il ruolo delle famiglie tende a diminuire con l'età e la diffusione del lavoro studentesco, ed è inferiore alla media per gli studenti in condizione socio-economica non privilegiata. Per questi studenti, il minor contributo delle famiglie è bilanciato solo in parte da una maggior quota di entrate derivanti dall'aiuto pubblico e dal lavoro. Il lavoro costituisce la seconda fonte di entrata per gli studenti, contribuendo per poco meno del 20% delle entrate medie totali. Il ruolo del lavoro quale fonte di entrata si è ridotto negli ultimi anni in conseguenza della contrazione dell'area del lavoro studentesco. Nonostante ciò, il lavoro si conferma una consistente fonte accessoria di reddito per gli studenti provenienti da famiglie in condizione economica non privilegiata, per gli studenti che hanno più di 25 anni e per quelli che vivono da soli; per gli studenti ultratrentenni, infine, il lavoro diventa la principale fonte di entrata. Il contributo dell'aiuto pubblico è limitato, fornendo molto meno del 10% delle entrate degli studenti "fuori casa" ma appare rilevante per gli studenti più giovani o in condizione socio-economica svantaggiata, che sono fra i destinatari privilegiati degli interventi del sistema pubblico del Dsu.

Il supporto delle famiglie di origine si riduce in presenza di un'entrata da lavoro ma non scompare, neanche per gli studenti con un lavoro continuativo e per gli studenti adulti: in questi casi il contributo proveniente dalle famiglie rappresenta una fonte di entrate secondaria ma non marginale.

La centralità del ruolo delle famiglie nella società italiana ne viene confermata: l'uscita dall'ambiente di origine, l'accesso al lavoro e la creazione di nuovi nuclei o convivenze non presuppongono né determinano necessariamente l'indipendenza economica. In molti casi, infatti, gli individui continuano a dipendere dal contributo delle famiglie di origine, in forma sia di aiuto economico aggiuntivo, sia di fornitura di servizi di cura. Questa circostanza segnala come il supporto delle famiglie, pur in forma d'integrazione delle risorse disponibili, sia decisivo per la realizzabilità dei progetti di studio dei figli.

Il volume di risorse disponibili per studenti in differenti condizioni socio-economiche è meno disuguale di quanto ci si potrebbe aspettare, con l'importante eccezione degli studenti dipendenti dagli aiuti economici del sistema del Dsu. Questo risultato appare un importante indicatore dell'investimento nell'istruzione superiore dei figli operato anche dalle famiglie in condizioni socio-economiche non privilegiate. Va sottolineato, tuttavia, che l'integrazione derivante dal lavoro e dagli aiuti del sistema del Dsu si conferma fondamentale per rendere sostenibile l'investimento delle famiglie e i progetti di vita degli studenti in condizione socio-economica non privilegiata. È importante, perciò, sostenere l'ulteriore crescita dell'intervento del sistema del Dsu e l'aumento del numero di beneficiari di aiuti economici; è altrettanto importante garantire agli studenti la possibilità di lavorare, con misure di rafforzamento degli studi a tempo parziale, un'adeguata politica di tasse e contributi e un'organizzazione della didattica non penalizzante per chi lavora.

4.2 Le spese

La spesa per l'alloggio costituisce la voce più rilevante, pesando per circa un terzo del totale, e ha una rilevante variabilità territoriale: tende a diminuire passando dal Nord al Sud del paese e ad aumentare al crescere delle dimensioni delle città sedi di studio. La spesa per le tasse universitarie si dimostra fortemente legata alla condizione socio-economica, crescendo in misura consistente al migliorare della condizione economica. Anche per questa voce, l'Indagine mostra una notevole variabilità territoriale, con una spesa media più alta per gli studenti delle università del Centro-Nord e per quelli che alloggiano in città medio-grandi.

La struttura delle spese degli studenti italiani appare in linea con la media europea: in quasi tutti i paesi Eurostudent, infatti, l'alloggio rappresenta la prima voce di spesa per gli studenti che non vivono con le famiglie di origine, mentre le spese per l'alloggio, le tasse universitarie e i trasporti rappresentano il 60% circa delle spese sostenute direttamente dagli studenti.

4.3 Gli studenti in difficoltà economica

Per quanto riguarda la difficoltà legata alle condizioni economiche, solo una minoranza degli studenti si sono dichiarati in tale condizione. Anche se non è possibile operare un confronto esatto con le precedenti edizioni dell'Indagine, gli studenti che dichiarano difficoltà legate alle condizioni economiche sono diminuiti, seguendo una tendenza comune a quasi tutti i paesi dell'area Eurostudent. Nella maggior parte dei casi l'analisi non individua un legame univoco fra le difficoltà dichiarate, il volume delle risorse disponibili o delle spese sostenute, e lo squilibrio fra le entrate e le uscite. Questo risultato indica che la percezione della difficoltà ha una rilevante componente soggettiva, collegata all'ambiente sociale degli studenti, agli stili di vita adottati e ai collegati risvolti economici.

Il genere e l'età influiscono sul livello di difficoltà economica: le studentesse denunciano difficoltà economiche più dei colleghi maschi, mentre per tutti la difficoltà tende ad aumentare con l'età, soprattutto dopo i venticinque anni. Questo risultato va messo in rapporto con le condizioni di vita degli studenti adulti, per i quali i bisogni di autonomia individuale e indipendenza economica spesso maturano più rapidamente di quanto riescano a crescere le risorse economiche. In altre parole, al crescere dell'età gli studenti possono trovarsi in una situazione nella quale le spese aumentano, mentre le risorse economiche disponibili grazie al lavoro crescono in misura limitata o, nei casi peggiori, non crescono affatto.

La riduzione della proporzione di studenti in difficoltà economiche è un dato certamente incoraggiante; tuttavia, le spiegazioni di tale tendenza possono essere diverse. Da un lato, essa può derivare da un miglioramento della condizione materiale degli studenti, grazie all'impegno finanziario delle famiglie, agli effetti dell'intervento pubblico, a una crescita del reddito derivante dal lavoro studentesco. Dall'altro, l'analisi della composizione sociale della popolazione studentesca mostra come in anni recenti si sia verificata una riduzione dell'accesso di individui provenienti da gruppi svantaggiati o vulnerabili, che ha contribuito a ridurre la quota di studenti in difficoltà.

5. La mobilità internazionale

5.1 Le dimensioni e le caratteristiche della mobilità internazionale

Gli studenti che sono stati in mobilità per svolgere un periodo di studio all'estero nell'ambito del proprio percorso formativo sono l'8,2% del campione; includendo le altre esperienze di studio, quali tirocini, periodi di ricerca, corsi estivi e corsi di lingue, la quota arriva al 13,7%. Il flusso di mobilità studentesca in uscita ha registrato

una riduzione negli anni della crisi economica che continua a manifestarsi anche in conseguenza del recente, massiccio ingresso di nuovi studenti, che non hanno già svolto periodi di studio all'estero. La mobilità sembra aver modificato alcune sue caratteristiche: la riduzione del volume complessivo sembra dovuta, infatti, in gran parte alla diminuzione della mobilità auto-organizzata e autogestita dagli studenti al di fuori dei programmi istituzionali. La mobilità realizzata nell'ambito di programmi e di progetti dell'Unione europea o di istituzioni internazionali e nazionali continua invece a crescere, grazie alla dotazione finanziaria dei programmi esistenti e alla diversificazione delle possibilità offerte.

La mobilità è meno diffusa fra gli studenti maschi, i più giovani, gli studenti in condizioni socio-economiche svantaggiate e gli iscritti a corsi L, mentre arriva a oltre l'11% fra i figli di laureati e quasi al 16% fra gli iscritti a corsi LM. La massima diffusione della mobilità in quest'ultimo gruppo di studenti appare legato, fra le altre, a due circostanze: a) l'effetto di accumulo dovuto al maggior numero di anni di studi; b) la tendenza di una parte degli studenti a prevedere le esperienze di mobilità nel secondo ciclo di studi. La mobilità internazionale è un'esperienza meno diffusa della media per gli iscritti nelle università meridionali. Le disparità territoriali nell'accesso alla mobilità sono un aspetto della condizione di svantaggio in cui si trovano molti studenti nel Mezzogiorno.

Spagna, Regno Unito, Germania e Francia si confermano i paesi-guida della mobilità. Anche la progressiva diversificazione dei flussi di mobilità viene confermata, soprattutto per quanto riguarda l'ampio numero di paesi di destinazioni europee, resa possibile dal Programma Erasmus+.

Insieme ai numerosi progetti di mobilità promossi e gestiti direttamente dalle università, tale Programma ha contribuito anche a espandere le opportunità fuori dall'Unione europea, delle quali è segnale il peso, pur limitato, di Cina e Russia come terminali delle mobilità.

La mobilità italiana è inferiore di circa un terzo alla media Eurostudent. Tale risultato appare soprattutto la conseguenza della minor diffusione di stage e tirocini all'estero, mentre la mobilità per periodi di studio è in linea con la media.

La minor diffusione della mobilità può rendere più difficile, per il nostro paese, il raggiungimento di due obiettivi stabiliti per lo Spazio europeo della formazione superiore, descritti nel Comunicato finale della Conferenza ministeriale EHEA di Roma 2020: il primo fissa al 20% la quota di studenti che concludono gli studi universitari avendo fatto un'esperienza di formazione all'estero; il secondo impegna le autorità pubbliche e le università a garantire l'equità di accesso, affrontando attivamente gli ostacoli alla mobilità per gli studenti vulnerabili, svantaggiati e sottorappresentati.

5.2 La previsione, l'acquisizione e il riconoscimento dei crediti acquisiti all'estero

Non sempre le esperienze di studio all'estero hanno previsto l'acquisizione di crediti formativi; in un caso ogni quattro la mobilità internazionale degli studenti italiani non ha avuto tale obiettivo, in particolare nella mobilità auto-organizzata e autogestita. Quando la mobilità prevedeva l'acquisizione di crediti, gli studenti hanno effettivamente acquisito tali crediti nella quasi totalità dei casi. I crediti acquisiti all'estero sono stati totalmente riconosciuti in circa l'80% dei casi, una percentuale superiore di circa dieci punti alla media dei paesi Eurostudent. Il numero di casi con riconoscimento parziale o nullo, pur limitato, indica che possono esserci margini di miglioramento nella programmazione e nell'organizzazione della mobilità, per evitare che gli studenti tornino a casa "a mani vuote".

5.3 Il finanziamento della mobilità internazionale

Le famiglie si confermano come la principale fonte di finanziamento della mobilità internazionale. Le risorse che le famiglie sono in grado di investire determinano la possibilità stessa di questa esperienza: gli studenti in condizioni socio-economiche privilegiate hanno quasi il doppio di possibilità di andare all'estero degli altri studenti. Per uno studente ogni tre, la mobilità è stata finanziata soprattutto da fondi pubblici nazionali e/o europei. In grandissima parte, si tratta di studenti in condizioni socio-economiche non privilegiate.

Questi risultati indicano che i programmi europei sono strumenti insostituibili per la mobilità, poiché garantiscono un supporto organizzativo e gestionale fondamentale per le istituzioni e per gli studenti. Inoltre, il sostegno finanziario che essi assicurano appare insostituibile per colmare lo svantaggio che si determina in caso di insufficiente disponibilità di risorse economiche personali degli studenti e per rendere possibile una maggiore equità di partecipazione alla mobilità, che costituisce un obiettivo prioritario e qualificante dalle politiche europee e nazionali. Tale conclusione è rinforzata dal fatto che, in Italia come negli altri paesi Eurostudent, la difficoltà di sostenere l'onere economico aggiuntivo appare, insieme alla difficoltà di integrare l'esperienza della mobilità nel proprio percorso di studi, come il principale ostacolo alla mobilità.

5.4 La mobilità internazionale e la conoscenza delle lingue estere

Inglese, francese e spagnolo si confermano le lingue estere più conosciute. Poiché si tratta delle stesse lingue parlate nei principali paesi di destinazione della mobilità, l'Indagine indica che la selezione di dati paesi quali destinazioni preferenziali per

la mobilità e la conoscenza delle relative lingue nazionali appaiono rafforzarsi reciprocamente. Tuttavia, un buon livello di competenza linguistica è rilevato solo per l'inglese; inoltre, se uno studente ogni cinque dichiara di avere buone competenze in due o più lingue estere, un altro dichiara di non conoscere realmente nemmeno una lingua estera.

6. L'emergenza COVID-19 e l'apprendimento

Un'ampia maggioranza degli studenti che hanno seguito le lezioni a distanza (LaD) offerte dalle università italiane durante l'emergenza COVID-19 nella primavera 2020 si sono dichiarati soddisfatti dell'esperienza avuta. La soddisfazione maggiore è espressa dagli studenti hanno frequentato con continuità le LaD e che hanno più anni di studio. La soddisfazione è maggiore per gli aspetti tecnologici (piattaforma informatica utilizzata dall'università, dispositivi utilizzati per seguire le LaD) e per l'organizzazione degli orari delle lezioni; la minor soddisfazione riguarda gli aspetti di esperienza personale e di relazione: concentrazione e attenzione durante le lezioni, interazione con i docenti e con gli altri studenti, possibilità di percepirsi come uno "studente" anche lontano dall'ambiente normale di apprendimento e dagli altri attori del processo. Le posizioni espresse dagli studenti indicano che le università italiane si sono dimostrate sufficientemente capaci di fronteggiare l'emergenza, rendendo operative piattaforme digitali funzionali e interattive, diffondendo rapidamente l'informazione sulla nuova offerta di formazione e organizzando orari di lezione sostenibili. Al tempo stesso, è emersa l'esistenza di un divario digitale, caratterizzato da inadeguate competenze digitali di una parte dei docenti e degli studenti, dal diverso funzionamento della rete Internet sul territorio e dalla diversa disponibilità di adeguati strumenti tecnologici e di spazi in casa.

I risultati della rilevazione svolta in Italia appaiono in linea con quanto emerge da altre indagini internazionali sull'esperienza degli studenti durante l'emergenza COVID-19. Tali indagini sottolineano la centralità delle forme di organizzazione ed erogazione della didattica a distanza nella valutazione degli studenti. Esse indicano anche che l'insufficiente disponibilità di strumenti tecnologici e spazi adeguati in casa hanno rappresentato un ostacolo a una buona esperienza di apprendimento e che gli aspetti emotivi e relazionali dell'esperienza di studio si sono molto spesso dimostrati problematici.

Gli studenti hanno indicato con chiarezza che il processo dell'apprendimento non può essere ridotto alle dimensioni tecnologica e metodologica; il modello di università che emerge dalle posizioni espresse degli studenti è quello di una "comunità di apprendimento" nella quale la presenza fisica nelle aule, nei laboratori e nei luoghi di

studio, l'interazione sociale con gli altri attori della vita universitaria, il dialogo, la discussione e il confronto critico con i docenti e gli altri studenti sono strategici per la qualità dello studio. Questo modello di università appare fondamentale per creare un ambiente inclusivo e per sostenere l'acquisizione di una chiara identità di sé come studenti. Il Comunicato finale della Conferenza ministeriale dei paesi dello Spazio europeo della formazione superiore (EHEA - European Higher Education Area) tenuta a Roma nel novembre 2020 ha indicato, fra gli obiettivi qualificanti per il futuro dell'EHEA, il consolidamento di un ambiente di apprendimento e insegnamento centrato sugli studenti, fondato sui principi dell'inclusività e dell'attenzione alla dimensione sociale della vita universitaria e, inoltre, attento al benessere degli studenti. In relazione a tali obiettivi, le conclusioni dell'Indagine portano a formulare alcune raccomandazioni rivolte ai differenti attori presenti nel sistema universitario. In primo luogo, è strategico realizzare azioni e definire misure tempestive ed efficaci per contrastare il divario digitale che viene descritto dalle valutazioni degli studenti. Il PNRR - Piano nazionale di ripresa e resilienza rappresenta per questo un fondamentale strumento per collegare gli obiettivi specifici del sistema universitario agli obiettivi più generali della società italiana. In secondo luogo, è importante che il monitoraggio delle esperienze di formazione a distanza realizzate con obiettivi, strumenti e risorse molto diverse fra loro trovi una forma di coordinamento che permetta di superare a dimensione dell'occasionalità e permetta di mettere in rete e "fare sistema" delle esperienze realizzate, delle lezioni apprese e delle buone pratiche emergenti. Ulteriori azioni riguardano l'offerta di formazione delle università e misure rivolte specificamente agli studenti. Ad essi è importante assicurare la qualità e la flessibilità dell'offerta di formazione in presenza e a distanza. Inoltre, vanno poste in atto misure specifiche finalizzate al coinvolgimento degli studenti esposti al rischio di marginalità ed esclusione e degli studenti vulnerabili, anche attraverso azioni di aiuto fra pari.

7. Le “ombre” della condizione studentesca in Italia

1. La riduzione della quota di iscritti in condizioni economiche non privilegiate a causa dell'impatto della crisi economica sull'accesso all'università
2. La quota limitata di studenti che studiano “fuori casa” e la diffusione del pendolarismo studentesco, segnale del localismo forzato delle scelte di studio di molti studenti
3. La quota limitata di studenti che lavorano, con conseguente riduzione della capacità di auto-finanziamento degli studi e maggiore dipendenza dalle risorse delle famiglie
4. I limiti del sistema del diritto allo studio che lascia tre studenti ogni cinque fuori dalla sua area di intervento
5. Il forte incremento delle tasse universitarie, aumentate di circa l'8% nell'ultimo triennio
6. Lo squilibrio nella composizione delle entrate, con un finanziamento delle famiglie molto superiore alla media europea e un supporto dell'aiuto pubblico molto inferiore media europea
7. L'eccessiva dipendenza degli studenti dalle risorse provenienti dalle famiglie, con i conseguenti rischi per la capacità di inclusione e di equità partecipativa del sistema
8. La condizione di svantaggio degli studenti nelle università meridionali, che rappresenta uno degli aspetti più problematici in termini di equità di inclusione sociale
9. Le impari opportunità di accesso alla mobilità internazionale degli studenti in condizioni socio-economiche svantaggiate (possibilità dimezzate rispetto agli altri)
10. I limiti dell'esperienza di formazione a distanza durante l'emergenza COVID-19, dovuti alle conseguenze del divario digitale, alla difficoltà di mantenere interazioni significative con i docenti e con i pari, e di sentirsi pienamente “studenti” lontano dai luoghi di studio

8. Le “luci” della condizione studentesca in Italia

1. La diversificazione della composizione sociale della popolazione studentesca che, nonostante il minor accesso di studenti in condizioni sfavorite, è superiore alla media europea Eurostudent
2. L'ingresso recente nell'università di molti “nuovi” studenti giovani dopo il declino dell'accesso a causa degli effetti della crisi economica
3. Il valore che gli studenti e le loro famiglie continuano a riconoscere all'istruzione come motore di sviluppo del capitale umano e strumento di mobilità sociale
4. L'istruzione come salvagente: lo studio come misura per fronteggiare gli effetti della crisi, anche se con scelte finalizzate a una strategia di sopravvivenza
5. Il miglioramento della valutazione dei risultati dell'apprendimento degli studenti
6. La valutazione prevalentemente positiva della sostenibilità del carico di lavoro degli studenti
7. L'aumento della quota di studenti che hanno ottenuto esoneri dalle tasse, che hanno avuto aiuti economici, che sono alloggiati in strutture abitative del diritto allo studio
8. L'impegno di tempo dedicato agli studi e il buon equilibrio fra ore di lezione e di studio
9. La quota di studenti iscritti a corsi di secondo ciclo che sono stati in mobilità internazionale, e l'ampliamento delle opportunità offerte a livello nazionale ed europeo
10. La quota alta di studenti che hanno seguito con continuità le lezioni a distanza durante l'emergenza COVID-19 della primavera 2020 e la prevalente soddisfazione complessiva dell'esperienza fatta

9. I numeri-chiave della condizione studentesca in Italia, anno accademico 2019-2020 prima dell'emergenza COVID-19

21,9	l'età media degli studenti iscritti a corsi di laurea
65,8	la percentuale di studenti con genitori non laureati
29,3	la percentuale di studenti che alloggiano "fuori casa" durante il periodo delle lezioni
24,2	la percentuale di studenti che svolgono lavori retribuiti oltre a studiare
41,5	il tempo medio in ore/settimana per lezioni e studio individuale
61,2	la percentuale di studenti che considerano sostenibile il carico di lavoro per lo studio
78,1	la percentuale di studenti che intendono continuare gli studi dopo la laurea
70,7	la percentuale di entrate degli studenti "fuori casa" proveniente dalle famiglie di origine
4,3	la percentuale di entrate degli studenti "fuori casa" proveniente dall'aiuto pubblico
319	la spesa media mensile (in €) per l'alloggio degli studenti "fuori casa"
35,3	la percentuale della spesa media mensile per l'alloggio degli studenti "fuori casa"
41,3	la percentuale di studenti che hanno fruito di almeno un aiuto economico
4,8	la percentuale di studenti che alloggiano in una residenza del sistema Dsu o dell'università
10,7	la percentuale di studenti che hanno avuto l'esonero totale da tasse e contributi
8,2	la percentuale di studenti che hanno ottenuto una borsa di studio di un organismo del Dsu
2.189	l'importo medio (in €) di tasse e contributi pagati dagli studenti (esclusi esoneri)
1.713	l'importo medio (in €) di tasse e contributi pagati dall'insieme degli studenti
13,4	la percentuale di studenti che dichiarano di essere in difficoltà economica
8,2	la percentuale di studenti che hanno svolto un periodo di studio in mobilità internazionale
17,8	la percentuale di studenti con buone competenze linguistiche in due lingue estere



**Nona
Indagine
Eurostudent**

02

La metodologia dell'Indagine

Introduzione

La Nona Indagine Eurostudent ha interessato gli studenti universitari di cittadinanza italiana che, nell'anno accademico 2019-2020, erano iscritti ai vari corsi di studio per il conseguimento della laurea triennale, della laurea magistrale o della laurea magistrale a ciclo unico (DM 204/2004). All'indagine ha partecipato un campione casuale di 5.000 studenti universitari immatricolati per la prima volta a corsi di nuovo ordinamento a partire dall'anno accademico 2000-2001 e iscritti alle università italiane statali o legalmente riconosciute¹.

Il campione è stato progettato in modo da essere rappresentativo della popolazione studentesca rispetto alle variabili di struttura considerate più rilevanti per gli obiettivi dell'Indagine. Tali variabili sono: il sesso, il tipo di carriera universitaria intrapresa, l'ambito disciplinare del corso di studio e la ripartizione geografica della sede del corso stesso.

È stato adottato un piano di campionamento di tipo stratificato con allocazione proporzionale delle unità campionarie nei diversi strati, dopo aver fissato il numero di interviste da effettuare agli studenti di uno stesso tipo di carriera universitaria e di uno stesso ambito disciplinare. L'indagine è stata realizzata tramite interviste telefoniche curate dall'Istituto Doxa S.p.A. con la metodologia CATI (Computer Assisted Telephone Interviewing) durante i mesi di giugno e di luglio del 2020.



Le tabelle relative a questo Capitolo sono pubblicate nella parte "Tabelle Capitolo 2 La metodologia dell'indagine" nell'Appendice 2.

¹ Non sono stati inclusi nell'Indagine gli studenti di età maggiore o uguale a 50 anni e, inoltre: gli studenti iscritti alle università telematiche; gli studenti iscritti ai corsi di lauree triennali o magistrali delle classi Difesa e sicurezza; gli studenti iscritti ai corsi di studio ex-DM 599/1999; gli studenti iscritti a corsi di vecchio ordinamento.

2.1 L'acquisizione delle liste

I nominativi degli studenti iscritti nei vari atenei italiani sono stati messi a disposizione dal Mur - Ministero dell'università e della ricerca a seguito di un'apposita ricognizione condotta presso gli atenei dalla Direzione generale per la formazione universitaria, l'inclusione e il diritto allo studio. Le informazioni richieste a ciascun ateneo relativamente agli iscritti sono state:

- cognome e nome
- sesso
- data di nascita
- cittadinanza
- comune di residenza anagrafica
- comune di domicilio
- corso di studio
- comune sede del corso di studio
- anno solare di conseguimento del diploma di scuola secondaria superiore
- anno accademico di prima immatricolazione
- anno accademico di prima iscrizione alla laurea magistrale
- anno solare di conseguimento della laurea
- recapiti telefonici
- indirizzi di posta elettronica.

Le università che hanno inviato i dati richiesti nei termini previsti sono state 63 su 81².

La base di campionamento è risultata composta da 1.507.016 nominativi.

2.2 Il piano di campionamento

Il disegno campionario è stato definito su un numero di interviste prefissato in 5.000 unità. La composizione della popolazione è stata fornita dal Mur, ed è stata ricavata dai dati dell'Anagrafe nazionale degli studenti alla data del 22 aprile 2020.

Nella sua costruzione ci si è proposti di ottenere un campione quanto più possibile rappresentativo della popolazione studentesca italiana, per ottenere stime affidabili sui vari fenomeni d'interesse dell'Indagine nazionale. Allo stesso tempo, il campione doveva permettere il confronto delle condizioni di vita e di studio degli studenti universitari italiani con quelle degli studenti degli altri paesi che hanno partecipato all'International Research Project EUROSTUDENT VII.

Come in tutte le precedenti edizioni dell'indagine, le variabili su cui si è basata la selezione del campione sono state quelle di cui era nota

la distribuzione della popolazione di riferimento. Più precisamente, è stato scelto uno schema di tipo stratificato, basandosi sull'affinità dei corsi di studio seguiti dagli studenti, sul tipo di carriera universitaria da essi scelta, sulla collocazione geografica delle sedi dei corsi di studio e sulla similarità rispetto al sesso.

La classificazione della popolazione studentesca secondo l'affinità dei corsi di studio - nel seguito denotata con la sigla FOS - è stata quella del sistema internazionale di classificazione dei corsi di studio ISCED-F 2013, seguendo le indicazioni del progetto EUROSTUDENT VII, al quale si sono adeguati tutti i paesi partecipanti per consentire un'analisi comparata dei risultati delle indagini svolte nei singoli paesi. La classificazione ISCED-F 2013 raccoglie i corsi di studio nei seguenti dieci ambiti disciplinari: Education, Arts and humanities, Social sciences, journalism and information, Business, administration and law, Natural sciences, mathematics and statistics, Information and communication technologies (ICTs), Engineering, manufacturing and construction, Agriculture, forestry, fisheries and veterinary, Health and welfare, Services. Riguardo al tipo di carriera universitaria - nel seguito indicata come Tipologia di corso - la classificazione adottata è quella rispetto ai tre cicli di studi: Laurea (L), Laurea magistrale (LM) e Laurea magistrale a ciclo unico (LMCU).

Infine, riguardo all'omogeneità della popolazione studentesca rispetto alla collocazione geografica delle sedi dei corsi di studio, sono state considerate tre aree geografiche: Nord, Centro e Sud-Isole.

Con le classificazioni descritte, e considerando anche la suddivisione degli studenti in femmine (F) e maschi (M), si sarebbero ottenuti 180 strati. Poiché il budget disponibile consentiva di creare 150 strati al massimo, sono state accorpate due coppie di ambiti disciplinari. Più precisamente, gli studenti degli ambiti Education e Arts and humanities sono stati considerati in un unico raggruppamento, così come quelli degli ambiti Information and communication technologies (ICTs) e Engineering, manufacturing and construction. In questo modo, si sono ottenuti otto FOS e, quindi, il numero totale di strati in cui dividere la popolazione per l'estrazione del campione è stato 144, rientrando nelle dimensioni totali richieste.

Per la costruzione del piano di campionamento si è tenuto conto, innanzitutto, della diversità delle carriere universitarie rispetto ai cicli di studio e, quindi, la popolazione studentesca è stata suddivisa nelle tre sottopopolazioni costituite, rispettivamente, dagli studenti iscritti alle lauree, da quelli iscritti alle lauree magistrali e da quelli iscritti alle lauree magistrali a ciclo unico. Ciascuna di queste sottopopolazioni è stata poi ulteriormente suddivisa secondo l'appartenenza agli

² Gli atenei che non hanno inviato i dati richiesti nei termini e/o nei modi previsti sono: Università della Valle d'Aosta; Università "Carlo Cattaneo" - Liuc; Università degli studi di Milano; Humanitas University; Università degli studi di Modena e Reggio Emilia; Università degli studi di Firenze; Università degli studi di Roma Tre; Università Campus bio-medico di Roma; Università degli studi internazionali di Roma; Università europea di Roma; Link Campus University di Roma; University Saint Camillus; Università degli studi di Chieti e Pescara "G. D'Annunzio"; Università degli studi del Molise; Università degli studi di Napoli "Parthenope"; Università degli studi della Basilicata; Università della Calabria; Università per stranieri "D. Alighieri" di Reggio Calabria.

otto FOS. Con tale partizione la popolazione è risultata divisa in ventidue strati non vuoti, come è mostrato nella Tabella 1, nella quale sono anche riportate le dimensioni campionarie spettanti a ciascuna sottopopolazione, in caso di campionamento autoponderante.

L'esame della Tabella 1 mostra che, con la dimensione campionaria prefissata di 5.000 unità, si sarebbero ottenuti in alcuni casi strati-campione di numerosità piuttosto modeste. Per poter disporre di almeno cinquanta unità da intervistare in ogni strato, si è scelto un piano di campionamento non autoponderante (con probabilità di inclusione variabili), facendo tuttavia in modo che il campione risultante avesse la stessa composizione percentuale della popolazione rispetto alla Tipologia di corso (cfr. Tabella 2).

Una volta stabilite le dimensioni campionarie corrispondenti ai ventidue strati risultanti dalla partizione per Tipologia di corso e FOS, sono state calcolate, con un criterio proporzionale, il numero di unità da ottenere per ciascuno degli strati in cui esse risultavano suddivise dalle combinazioni delle rimanenti variabili, cioè Ripartizione geografica della sede del corso e Sesso.

Complessivamente, la base di campionamento è stata suddivisa in 126 strati non vuoti. Le variabili di stratificazione, con le rispettive modalità, sono state le seguenti:

Variabile	Modalità
Sesso	Maschio
	Femmina
Tipologia di corso	Laurea (L)
	Laurea magistrale (LM)
	Laurea magistrale a ciclo unico (LMCU)
	Education + Arts and humanities
	Social sciences, journalism and information
	Business, administration and law
	Natural sciences, mathematics and statistics
	ICTs + Engineering, manufacturing and construction
	Agriculture, forestry, fisheries and veterinary
	Health and welfare Services
Ripartizione geografica della sede del corso	Nord
	Centro
	Sud e Isole

2.3 La rilevazione dei dati

In seguito all'indagine pilota condotta su 202 studenti estratti dalla lista dei nominativi, sono state finalizzate le domande del questionario e perfezionate le modalità di conduzione delle interviste.

La rilevazione vera e propria si è svolta fra l'11 giugno e l'8 luglio 2020. Vi hanno collaborato 68 intervistatori che avevano ricevuto la formazione specifica relativa all'indagine, realizzando nel complesso 5.010 interviste³.

L'ampia copertura dell'attività di rilevazione in termini di fasce orarie – le interviste sono state effettuate sia nei giorni feriali che nella fine di settimana – ha permesso di fissare gli appuntamenti con gli studenti nei momenti per loro più opportuni. L'attività di formazione e l'esperienza acquisita con l'indagine pilota e nelle prime giornate di rilevazione hanno permesso di affinare i metodi di approccio e le formule di presentazione, sia direttamente con ciascun intervistato, sia con i parenti, amici o conviventi. È stato così possibile limitare i casi di fallimento del contatto e ottenere un livello soddisfacente di collaborazione all'intervista⁴.

2.4 La ponderazione dei dati

Nella fase di ponderazione dei dati, il campione è stato riequilibrato rispetto alle stesse variabili utilizzate nel campionamento; per migliorarne la rappresentatività, è stata aggiunta la variabile età, sono state aumentate le modalità della variabile Ripartizione geografica della sede del corso ed è stata aggiornata la variabile FOS.

Più precisamente, la ponderazione dei dati ha riguardato le variabili:

- 1) Sesso (utilizzata per il campionamento);
- 2) Fascia di età, con quattro modalità: fino a 21 anni; da 22 a 24 anni; da 25 a 29 anni; 30 anni e più;
- 3) Tipologia di corso (utilizzata per il campionamento);
- 4) FOS: gli ambiti disciplinari accorpatisi sono stati separati riportandoli a dieci, secondo la classificazione ISCED-F 2013.
- 5) Ripartizione geografica della sede del corso, con cinque modalità: Nord-ovest; Nord-est; Centro; Sud; Isole.

La ponderazione dei dati è stata effettuata dalla dottoressa Francesca Garbato dell'Istituto Doxa S.p.A.

Per fornire un quadro sull'entità dei correttivi introdotti con la ponderazione, nella Tabella 3 sono riportati i principali indicatori del coefficiente di ponderazione (peso campionario).

³ Le interviste sono state precedute dagli adempimenti prescritti all'epoca della rilevazione dal Regolamento UE n. 679/2016 (GDPR), fornendo all'intervistato le informazioni sulla riservatezza e sulle modalità di trattamento dei dati, ottenendone il relativo consenso.

⁴ Il numero di contatti falliti a causa di mancata risposta al telefono (nessuna risposta, segreteria telefonica, linea sempre occupata) o di irraggiungibilità dello studente nel periodo della rilevazione è stato 4.638. Il numero di interviste non realizzate a causa di rifiuto diretto degli studenti o di rifiuto di parenti, amici o conviventi è stato 5.774.

Allo stesso scopo, sono state messe a confronto le composizioni del campione e della popolazione rispetto alle variabili utilizzate nel piano campionario, con le modifiche risultanti in seguito alla ponderazione dei dati. Le relative tabelle, come quelle già citate in questo capitolo, sono riportate nell'Appendice 2, Tabelle del Capitolo 2 - La Metodologia dell'Indagine.



**Nona
Indagine
Eurostudent**

03

Le caratteristiche degli studenti

Introduzione

In questo Capitolo gli studenti del campione Eurostudent sono analizzati in relazione ad alcune caratteristiche personali e ai percorsi formativi individuali. Le caratteristiche personali degli studenti sono analizzate in relazione alla distribuzione per sesso, all'età e alla condizione socio-economica, individuata sulla base del livello di istruzione delle famiglie di provenienza. I percorsi formativi individuali sono analizzati con riferimento alla tipologia dei corsi di studio ai quali gli studenti sono iscritti e agli ambiti disciplinari di afferenza degli stessi corsi. Sono analizzati inoltre i tempi della transizione dalla scuola secondaria all'università e, per gli studenti iscritti a corsi di laurea magistrale, i tempi del passaggio dal primo al secondo ciclo di studi. Sono infine analizzate le caratteristiche degli studenti che hanno figli. Alcune delle caratteristiche degli studenti analizzate in questo capitolo sono state utilizzate anche come primarie variabili-guida per l'analisi di molti aspetti della condizione studentesca¹.

L'analisi della condizione socio-economica è stata condotta sulla base del livello di istruzione delle famiglie di origine degli studenti. In accordo con le convenzioni metodologiche che guidano l'Indagine comparata Eurostudent, la relativa variabile è stata creata in riferimento al titolo di studio dei padri e delle madri, utilizzando quello di livello più elevato; nel caso di studenti con un solo genitore, o di informazioni utilizzabili per uno solo dei due, è stato considerato l'unico dato disponibile; gli studenti per i quali non erano disponibili informazioni utili non hanno concorso alla classificazione.



I grafici delle schede successive fanno riferimento alle Tabelle del Capitolo 3 pubblicate nell' Appendice 2 di questo Rapporto e alle tabelle e ai grafici dell'Eurostudent VII Database (Data Reporting Module) - Topic "Demographics", "Transition and access", "Study situation and conditions" e "Social background" (<http://database.eurostudent.eu/>). Le tabelle relative alla tipologia dei corsi di studio e agli ambiti disciplinari di afferenza di tali corsi sono pubblicate nelle Tabelle del Capitolo 2 nell'Appendice 2.

¹ A tale scopo, per alcune di tali caratteristiche è stata elaborata una classificazione sintetica, per la quale si rimanda alla "Legenda delle definizioni e delle sigle" pubblicata nell'Appendice 1.

3.1 Il sesso

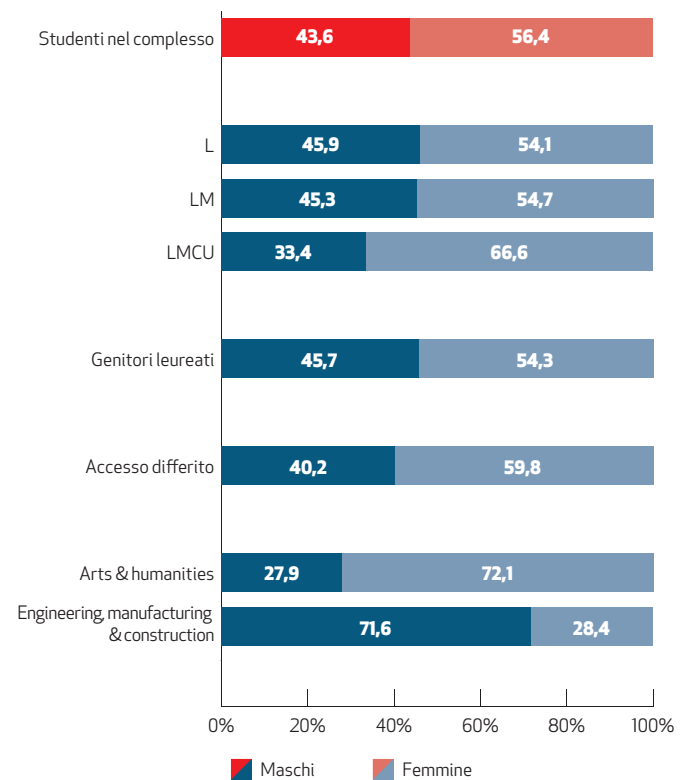
Il campione Eurostudent riproduce la composizione della popolazione universitaria italiana nell'anno accademico di riferimento², che vede la prevalenza percentuale delle femmine sui maschi. Le proporzioni dei due sotto-gruppi non mostrano differenze sostanziali rispetto al passato recente. Nella fase attuale, appare sostanzialmente azzerato il ritmo della crescita della componente femminile che si è realizzata negli ultimi decenni e che è stata puntualmente rilevata, dagli anni novanta in poi, anche nelle varie edizioni dell'Indagine.

La preponderanza femminile è accentuata fra gli iscritti ai corsi LMCU (in questa tipologia di corsi, le femmine sono i due terzi del totale). Tale situazione è compensata da una presenza inferiore alla media fra gli iscritti ai corsi L e LM. Fra gli iscritti a tutte le tipologie di corso, la presenza delle femmine e dei maschi nei diversi ambiti disciplinari conferma lo scenario noto, caratterizzato da rilevanti spostamenti dalla media a favore della componente maschile, in particolare negli ambiti disciplinari ICTs, Engineering, manufacturing and construction e Services, e a favore della componente femminile negli ambiti disciplinari Education, Arts and Humanities e Health and Welfare.

Guardando alla condizione socio-economica, la presenza di maschi e di femmine fra gli studenti provenienti da famiglie con livelli di istruzione medio e alto è allineata alla media generale. Le femmine sono più della media, invece, fra gli studenti provenienti da famiglie con basso livello di istruzione e rappresentano quasi i due terzi del totale di questo sottogruppo.

Le femmine sono presenti più della media fra gli studenti con accesso differito agli studi. Si registra un'inversione di tendenza rispetto alle edizioni precedenti dell'Indagine Eurostudent, che descrivevano l'accesso differito come un comportamento più diffuso fra i maschi che fra le femmine³.

Grafico 3.1
Studenti con date caratteristiche per sesso



² Vedi il Capitolo 2

³ Si veda a riguardo la Scheda 3.4.

3.2 L'età

La media e la mediana dell'età sono diminuite di un anno in confronto alla precedente edizione dell'Indagine: l'età media degli studenti del campione iscritti a tutte le tipologie di corso è attualmente 22,8 anni, la mediana è 22,0 anni. La riduzione sembra essere legata alla crescita dei nuovi accessi all'università, che ha invertito una tendenza rilevata come impatto della crisi economica dello scorso decennio. L'ingresso recente di molti nuovi studenti giovani determina la rilevante crescita degli studenti della fascia di età più bassa (fino a 21 anni): essi rappresentano attualmente poco meno della metà del totale. La riduzione dell'età media e mediana è rilevata in tutte le tipologie di corso ma è più consistente per gli iscritti ai corsi L, nei quali si è concentrato il flusso di nuovi ingressi.

Studentesse e studenti hanno la medesima età media; i valori medio e mediano dell'età, nonché le distribuzioni per fasce d'età, non mostrano scostamenti sostanziali dal quadro generale. Anche con riferimento agli ambiti disciplinari, i valori dell'età non mostrano grandi differenze, con l'unica eccezione dell'ambito Education, nel quale l'età media più alta deriva da una quota rilevante di iscritti con 30 e più anni.

Grafico 3.2.1
Studenti per tipologia di corso e fascia di età

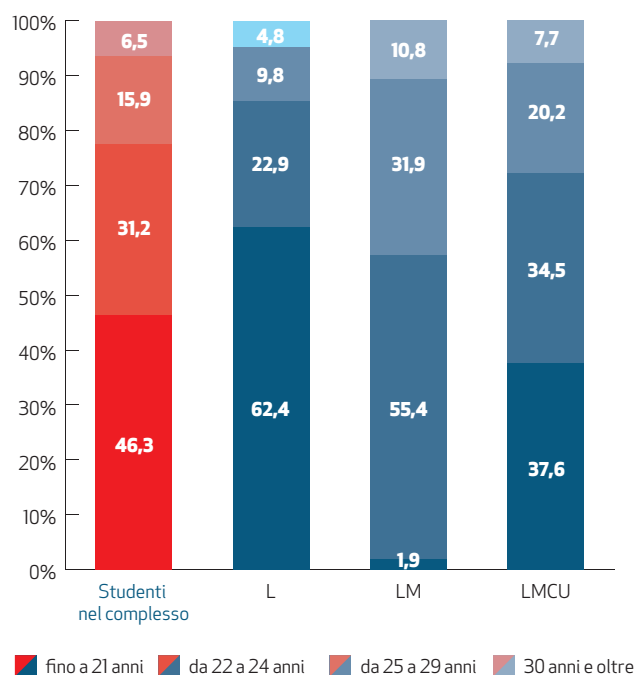
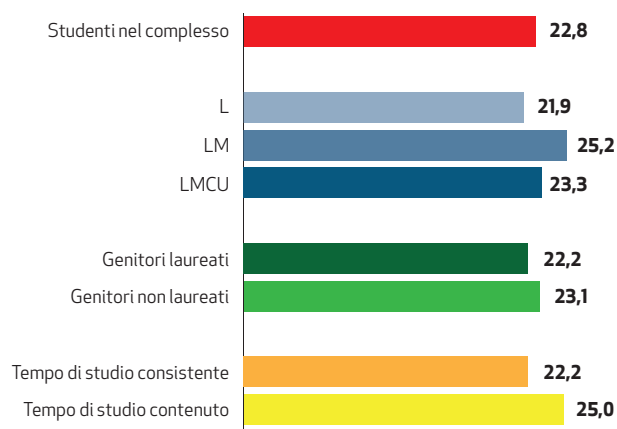


Grafico 3.2.2
Età media degli studenti con date caratteristiche



La circostanza, già rilevata nelle precedenti edizioni dell'Indagine, per la quale gli studenti con genitori non laureati tendono ad avere un'età media più alta degli altri, è confermata. Tale tendenza sembra accentuarsi: l'età media degli studenti con genitori con livello di istruzione basso è 2,5 anni più alta degli studenti con genitori laureati. Lo scarto registrato dall'Indagine consegue sia da una maggior presenza, nel primo sottogruppo, di studenti con accesso differito agli studi universitari e più diffuso passaggio differito dal primo al secondo ciclo di studi, sia da una possibile più rapida progressione negli studi da parte dei figli di laureati, sostenuti dall'ambiente socio-culturale di provenienza, che favorisce un più regolare processo di apprendimento.

L'età media degli studenti con impegno di studio contenuto⁴ è 2,8 anni più alta di quella degli studenti con impegno consistente; essa trova spiegazione nell'ampia presenza, nel primo sottogruppo, di studenti adulti, con lavoro continuativo, e/o con partner e figli. Si tratta di circostanze che contrastano la possibilità di un impegno a tempo pieno e di una progressione regolare negli studi, favorita invece dalle caratteristiche prevalenti nel secondo sottogruppo, costituito più della media da studenti giovani, che fanno parte delle famiglie di origine e che non svolgono lavori retribuiti.

⁴ Per la classificazione dell'impegno di tempo nello studio si veda la Legenda delle definizioni e delle sigle pubblicata nell'Appendice 1.

3.3

La condizione socio-economica: il livello di istruzione dei genitori

Nell'Indagine Eurostudent il livello di istruzione delle famiglie, misurato attraverso il titolo di studio dei genitori, è considerato un idoneo indicatore approssimato (proxy) della condizione socio-economica degli studenti.

Più della metà degli studenti provengono da famiglie con almeno un genitore diplomato; poco più di uno studente ogni tre ha almeno un genitore laureato. Confrontando questo quadro con quello emerso nelle precedenti edizioni dell'Indagine, le quote di padri e di madri con i titoli di studio più bassi sono progressivamente diminuite fino a scendere sotto la soglia simbolica del 10%, mentre sono aumentate quelle con i titoli di livello più alto, soprattutto lauree. Queste variazioni, rilevate – pur con andamenti differenti – per tutte le tipologie di corso, riflettono la crescita del livello medio d'istruzione della popolazione italiana ma, anche, gli effetti della crisi economica sull'accesso all'istruzione superiore e sulla composizione sociale della popolazione studentesca⁵.

La distribuzione degli studenti in base al livello di istruzione delle famiglie non mostra rilevanti differenze in relazione alla tipologia

Grafico 3.3.1
Studenti per tipologia di corso e livello di istruzione dei genitori

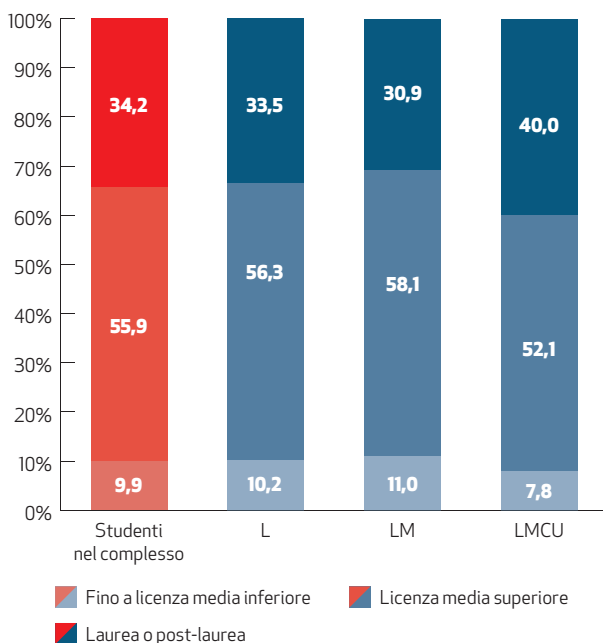
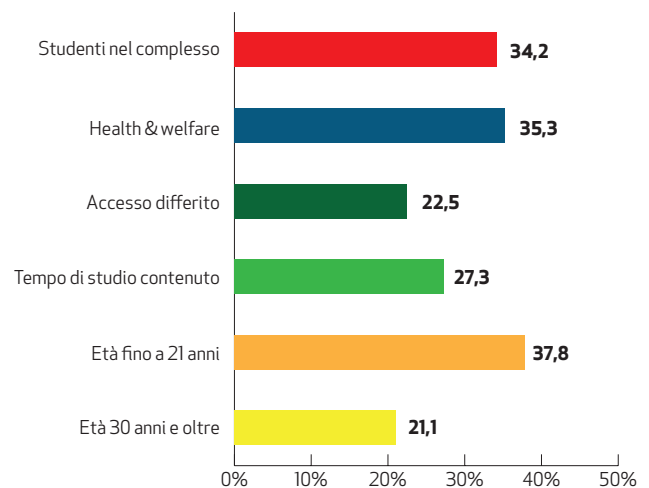


Grafico 3.3.2
Studenti con genitori laureati secondo date caratteristiche



di corso di iscrizione, con l'eccezione dei corsi LMCU nei quali la quota di studenti con genitori laureati arriva al 40% e appare significativamente più alta della media. In relazione agli ambiti disciplinari di studio, la quota più alta di studenti con genitori laureati è rilevata fra gli iscritti nei corsi Engineering, manufacturing and construction e Natural sciences, mathematics and statistics, la più bassa fra gli iscritti nei corsi Education e Services. In questi ambiti, insieme a quello dei corsi ICTs, è rilevata la quota massima di studenti con genitori con più basso livello di istruzione.

L'analisi comparata mostra che, nella media dei paesi Eurostudent, più di metà degli studenti provengono da famiglie di condizione socio-economica migliore, avendo genitori con titoli universitari. L'Indagine rileva, tuttavia, l'esistenza di forti differenze fra paesi – come l'Italia – nei quali la quota di genitori con titoli universitari non supera il 40% e paesi nei quali tale quota oltrepassa il 60%⁶.

⁵ Si vedano a riguardo la Scheda 7.5 e le osservazioni conclusive del Capitolo 7.

⁶ Oltre all'Italia, al primo gruppo appartengono, fra gli altri, Malta, Portogallo, Romania e Turchia; nel secondo gruppo si trovano, fra gli altri, Danimarca, Germania, Norvegia e Svizzera.

3.4

L'accesso "diretto" o "differito" all'università

Nell'indagine Eurostudent l'espressione "accesso differito" indica la prima immatricolazione a un corso di primo ciclo o ciclo unico a più di due anni dal conseguimento del titolo finale dell'istruzione secondaria superiore. I tempi di durata della transizione dalla scuola secondaria all'università sono considerati un possibile indicatore precoce di eventuali difficoltà di percorso e, al tempo stesso, un segnale di motivazione alla continuazione o alla ripresa del percorso formativo anche da parte di studenti "non tradizionali". Individuare i soggetti e le condizioni dell'accesso differito rappresenta, dunque, un contributo importante all'analisi della dimensione sociale dell'istruzione superiore.

L'accesso differito all'università si conferma un fenomeno in riduzione negli anni più recenti, dopo l'impennata rilevata nei primi anni della riforma dell'offerta formativa. L'Indagine segnala in quest'edizione⁷ che gli studenti con accesso differito sono il 5,8% del totale; tale risultato è coerente con uno scenario nel quale oltre il 90% degli iscritti a corsi L o LM CU si sono immatricolati a non più di 21 anni di età. Al crescere dell'età degli studenti, cresce la quota di quanti hanno avuto un'esperienza di accesso differito: circa due studenti ogni cinque con età superiore a 30 anni sono

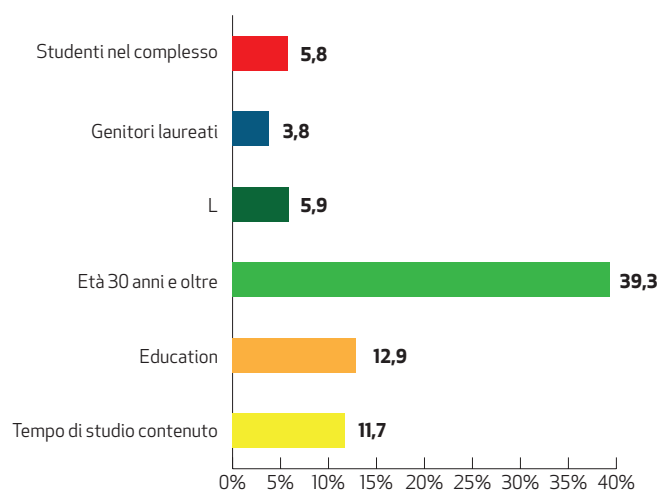
entrati nell'università dopo più di due anni dalla conclusione degli studi scolastici, con una certa maggior propensione femminile per tale scelta. L'Indagine rileva a riguardo un'inversione di tendenza rispetto alla tradizionale preponderanza maschile fra gli studenti con accesso differito.

La condizione socio-economica degli studenti si mostra rilevante in relazione alle condizioni di accesso all'università: gli studenti con genitori laureati mostrano una maggior propensione alla continuazione degli studi senza interruzioni; in questo sottogruppo, infatti, la quota di studenti con accesso differito è circa la metà di quella rilevata fra gli studenti con genitori non laureati e circa un terzo di quella relativa al gruppo degli studenti con genitori con livello di istruzione più basso.

L'ambito disciplinare degli studi si mostra rilevante in relazione alla propensione all'accesso diretto o differito: la quota di studenti con accesso differito è inferiore alla media fra gli iscritti a corsi degli ambiti disciplinari Engineering, manufacturing and construction e Agriculture, forestry, fisheries and veterinary, mentre tocca i valori più alti fra gli iscritti ai corsi degli ambiti disciplinari Education e ICTs. Anche l'impegno di tempo nello studio appare legato alle caratteristiche dell'accesso: in particolare, la quota di studenti con contenuto impegno nello studio e che hanno avuto un accesso differito è circa il doppio della media.

Guardando ai risultati della comparazione internazionale, nella media dei paesi Eurostudent gli studenti con accesso differito sono circa il 16% del totale, con rilevanti differenze fra paesi nei quali gli studenti con accesso differito sono una quota fra il 20 e il 35% del totale e paesi nei quali il fenomeno ha riguardato una percentuale di studenti fra il 4 e l'8%⁸. Come in Italia, nella quasi totalità dei paesi Eurostudent l'accesso differito è un'esperienza più diffusa fra gli studenti con genitori con titoli non universitari e fra gli studenti con contenuto impegno di studio.

Grafico 3.4
Studenti con accesso differito all'Università
secondo date caratteristiche



⁷ I dati citati in questa scheda sono stati elaborati per la comparazione internazionale ma non sono pubblicati in tabella in questo Rapporto.

⁸ Del primo gruppo fanno parte, fra gli altri, i paesi scandinavi, Malta e Austria; oltre all'Italia, del secondo gruppo fanno parte, fra gli altri, Repubblica Ceca, Francia, Slovenia e Georgia.

3.5

Il passaggio “diretto” o “differito” al secondo ciclo degli studi

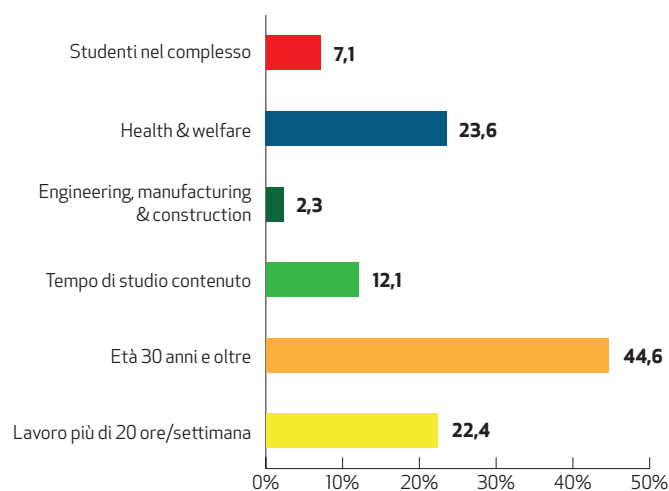
L'espressione “passaggio differito” indica l'iscrizione a un corso di laurea magistrale a più di due anni dal conseguimento della laurea. Le dimensioni e le caratteristiche del fenomeno contribuiscono a quantificare la diffusione di un approccio agli studi universitari come esperienza di apprendimento permanente o, all'opposto, un indicatore della propensione dei laureati a proseguire gli studi senza interruzioni.

L'esperienza del passaggio differito agli studi di secondo ciclo riguarda una quota molto limitata di studenti ma appare in leggera crescita negli anni più recenti⁹. La tendenza a tale crescita sembra essere sostenuta dalla circostanza per la quale circa due studenti ogni tre hanno atteso da uno a due anni per iscriversi a un corso LM, con una drastica riduzione della quota di studenti che si sono iscritti a meno di un anno dal conseguimento della laurea. A differenza di quanto rilevato nelle precedenti edizioni dell'Indagine Eurostudent, nella fase attuale il passaggio differito appare un'esperienza che riguarda maggiormente le femmine e gli studenti di condizione socio-economica non privilegiata. Inoltre, l'Indagine segnala che la quota di studenti con passaggio differito che hanno avuto un'esperienza iniziale di accesso differito è più del triplo della media, confermando l'esistenza di un legame fra i due fenomeni.

Al crescere dell'età cresce la quota di studenti con esperienza di passaggio differito: gli studenti con età superiore a 30 anni che si sono iscritti a un corso LM dopo più di due anni dalla laurea sono più del 40% del totale di questo sottogruppo. Una quota di studenti con passaggio differito superiore al 20% è rilevata negli ambiti disciplinari Education e Health and Welfare. In tutti gli altri ambiti le percentuali appaiono allineate alla media generale, ad eccezione degli studenti dell'ambito Engineering, manufacturing and construction, per i quali l'esperienza del passaggio differito è molto meno diffusa. L'impegno di tempo nello studio e l'aver un lavoro retribuito appaiono influenti sulle dimensioni del passaggio differito: gli studenti che dichiarano un contenuto impegno di tempo nello studio, al pari di quelli che dichiarano un consistente impegno di tempo di lavoro, hanno sperimentato più della media il passaggio differito dal primo al secondo ciclo di studi.

La comparazione internazionale mostra che nella media dei paesi Eurostudent gli studenti con passaggio differito sono circa il 25% del totale, con rilevanti differenze¹⁰ fra paesi nei quali il fenomeno ha riguardato una quota di studenti fra il 40 e il 50%, e paesi nei quali gli studenti con passaggio differito sono meno del 10%. Come in Italia, anche negli altri paesi il passaggio differito è un'esperienza più comune per gli studenti con genitori non laureati, per le femmine, per gli studenti con impegno di lavoro consistente e per quelli che si auto-percepiscono come lavoratori più che come studenti.

Grafico 3.5
Studenti con passaggio differito al secondo ciclo degli studi secondo date caratteristiche



⁹ I dati citati in questa scheda sono stati elaborati per la comparazione internazionale ma non sono pubblicati in tabella in questo Rapporto.

¹⁰ Il primo gruppo di paesi include, fra gli altri, Irlanda, Islanda, Norvegia, Estonia e Malta; oltre all'Italia, del secondo gruppo fanno parte, fra gli altri, Repubblica Ceca, Germania, Danimarca e Slovenia.

3.6

Gli studenti con figli

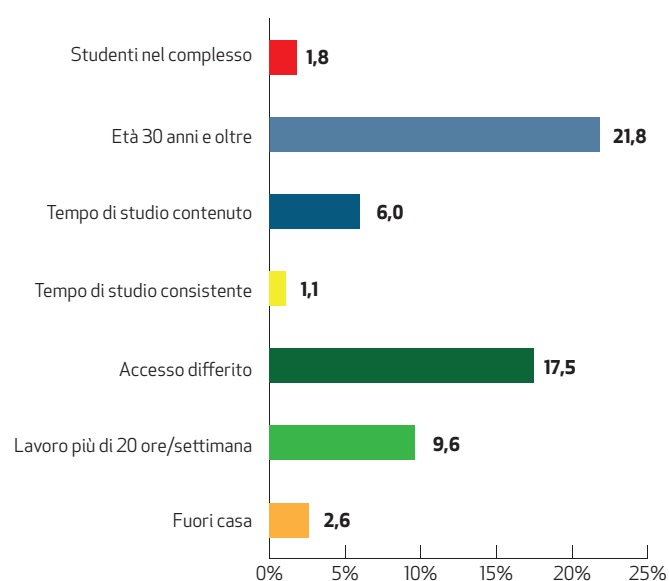
Gli studenti italiani che hanno uno o più figli sono meno del 2% del totale del campione¹¹. La quota di studenti con figli resta stabile fino alla soglia dei trent'anni d'età. La situazione muta solo fra gli ultratrentenni, fra i quali la quota di studenti con figli cresce fino a oltre il 20%. In un caso su due, l'età del figlio più giovane non supera i quattro anni.

Poiché l'età sopra i trent'anni è l'unica circostanza che modifica lo scenario degli studenti con figli, l'Indagine non segnala differenze significative in relazione al genere, o alla tipologia di corso. Tali differenze si ripropongono invece nei sotto-gruppi caratterizzati dalla presenza di studenti adulti, in primo luogo gli studenti con accesso e/o passaggio differito e quelli con contenuto impegno di tempo nello studio; inoltre, gli studenti che hanno un lavoro retribuito e quelli che non vivono con le famiglie di origine. In tutti questi sotto-gruppi è consistente la presenza di studenti che, disponendo di risorse economiche autonome, hanno costituito proprie famiglie o nuclei di convivenza. Gli studenti con figli sono, infine, più del doppio della media fra quanti hanno dichiarato di essere in difficoltà finanziarie.

Insieme al contenuto impegno di tempo nello studio, questo risultato è un indicatore dell'impatto della presenza di figli e dei relativi impegni di cura sulle condizioni di vita e di studio degli studenti-genitori.

La comparazione internazionale indica che nella media Eurostudent gli studenti con figli sono circa il 12% del totale, con rilevanti differenze fra i paesi. In tutti i paesi del Nord Europa¹², gli studenti con figli sono una quota consistente, variabile fra il 13% e il 30%; in altri paesi, al pari dell'Italia, la quota rilevata di studenti con figli è molto bassa¹³, non superando il 6%. In tutti i paesi gli studenti con figli sono più della media fra gli ultratrentenni, gli studenti con accesso differito e quelli con contenuto impegno di tempo nello studio.

Grafico 3.6
Studenti con figli secondo date caratteristiche



¹¹ I dati citati in questa scheda sono stati elaborati per la comparazione internazionale ma non sono pubblicati in tabella in questo Rapporto.

¹² Si tratta dei paesi scandinavi, dell'area baltica, Malta e Romania.

¹³ Questo gruppo di paesi comprende, fra gli altri, Ungheria, Francia, Germania, Paesi bassi, Svizzera e Turchia.

3.7

Osservazioni conclusive

La crescita della componente femminile nella popolazione studentesca, che si era registrata nei precedenti decenni, appare sostanzialmente ferma. L'Indagine mostra come una netta preponderanza di genere continui a manifestarsi in dati ambiti disciplinari, con prevalenza maschile nei corsi di studio nella macro-area tecnico-scientifica e prevalenza femminile nei corsi della macro-area delle scienze umane e sociali.

La media e la mediana dell'età, che erano aumentate negli anni passati, hanno mostrato in questa edizione dell'Indagine una tendenza alla diminuzione che ha riportato i valori ad una situazione di continuità nel medio periodo. La riduzione dell'accesso all'università, rilevata negli anni passati come effetto della crisi economica, aveva limitato la presenza di studenti più giovani e determinato un conseguente incremento dell'età media e mediana. Negli anni più recenti¹⁴ l'ingresso di nuovi studenti è tornato a crescere in misura consistente, e ciò ha determinato un robusto incremento percentuale degli studenti nella fascia di età più bassa e la riduzione di circa un anno dell'età media e mediana degli studenti. Il fenomeno è più visibile guardando agli iscritti ai corsi L, che più degli altri avevano subito gli effetti della riduzione delle immatricolazioni negli anni precedenti¹⁵.

La rilevante crescita della presenza di studenti più giovani ha ridotto la quota di studenti nelle fasce di età più alte. In buona parte, si tratta di studenti adulti che hanno un lavoro continuativo, un impegno di tempo di studio inferiore alla media e, in alcuni casi, famiglie proprie e/o figli. Le precedenti edizioni dell'Indagine avevano segnalato che, in gran parte, la presenza di studenti adulti non è conseguenza di un forte ritardo negli studi universitari ma del fenomeno che, soprattutto nei primi anni post-riforma, ha portato un certo numero di individui a rientrare nel circuito formativo dopo un periodo più o meno lungo di interruzione. L'Indagine conferma il legame fra accesso differito ed età media (molto) superiore alla media: circa due studenti ogni cinque con età superiore a 30 anni sono entrati nell'università dopo più di due anni dalla conclusione degli studi scolastici. Al tempo stesso, l'Indagine conferma anche che l'accesso differito¹⁶ è in diminuzione nell'ultimo decennio, e che al momento riguarda soprattutto gli ambiti disciplinari Education e ICTs.

Il passaggio differito¹⁷ agli studi di secondo ciclo continua a mostrare una leggera tendenza alla crescita. Pur riguardando una minoranza degli studenti, l'aumento della tendenza appare rinforzato dalla crescita rilevante della quota di studenti che hanno atteso da uno a due anni per iscriversi a un corso LM, con la simmetrica drastica riduzione della quota di studenti che si sono iscritti a meno di un anno dal conseguimento della laurea. Il passaggio differito appare spesso collegato a una precedente esperienza di accesso differito ed è più diffuso fra gli studenti degli ambiti disciplinari Education e Health and Welfare. Analogamente a quanto rilevato per l'accesso differito, il passaggio differito dal primo al secondo ciclo è un'esperienza diffusa più della media fra gli studenti con un impegno di tempo consistente nel lavoro e un impegno di tempo limitato nello studio, e fra gli studenti che si percepiscono come lavoratori più che come studenti.

Le dimensioni e le caratteristiche del fenomeno contribuiscono a quantificare l'interesse dei laureati a fare esperienze nel mercato del lavoro prima di iscriversi al secondo ciclo di studi, con l'obiettivo di acquisire date competenze professionali o, in caso di difficoltà economiche o di aspirazione a una maggiore autonomia individuale, per reperire risorse per finanziare la prosecuzione degli studi. Al pari di quanto osservato per l'accesso agli studi universitari, un passaggio differito può essere considerato un indicatore della diffusione di un approccio agli studi universitari come esperienza di apprendimento permanente o, all'opposto, un segnale di interesse alla prosecuzione degli studi senza interruzioni. La bassa percentuale di studenti che hanno avuto un'esperienza di passaggio differito appare legata all'andamento della propensione alla continuazione degli studi dopo la laurea¹⁸, che appare in aumento negli anni più recenti. Le diminuite aspettative di rapido e soddisfacente collocamento nel mercato del lavoro sembrano favorire i progetti di continuazione degli studi e influire sui tempi di messa in opera di tali progetti.

L'analisi della condizione socio-economica della popolazione studentesca indica come la crescita del livello di istruzione delle famiglie degli studenti proceda con regolarità, come effetto della crescita complessiva del livello di istruzione nella società italiana. L'Indagine registra la crescita percentuale di studenti provenienti

¹⁴ Per un'analisi dell'accesso all'università nell'anno accademico di riferimento dell'Indagine Eurostudent, delle tendenze degli ultimi anni e delle caratteristiche degli studenti e degli immatricolati, si veda: MIUR - Portale dei dati dell'istruzione superiore (<http://ustat.miur.it>); MIUR - Anagrafe nazionale studenti (<https://anagrafe.miur.it/index.php>).

¹⁵ Gli iscritti ai corsi L con età fino a 21 anni sono cresciuti del 50% circa rispetto alla precedente Indagine.

¹⁶ Per la definizione di "accesso differito" si rimanda alla Legenda delle definizioni e delle sigle nell'Appendice 1.

¹⁷ Per la definizione di "passaggio differito" si rimanda alla Legenda delle definizioni e delle sigle nell'Appendice 1.

¹⁸ Per le tendenze della propensione alla prosecuzione degli studi, si veda il Capitolo 6 di questo Rapporto.

da famiglie con livello di istruzione medio-alto (genitori diplomati o laureati) e la simmetrica riduzione degli studenti provenienti da famiglie con basso livello di istruzione. I mutamenti della composizione della popolazione studentesca nell'ultimo decennio appaiono rilevanti: confrontando i dati raccolti nelle varie edizioni dell'Indagine Eurostudent, il gruppo degli studenti con genitori laureati è aumentato di circa un terzo, quello degli studenti con genitori con livello di istruzione basso si è ridotto di circa due terzi. Ciò nonostante, in Italia solo uno studente ogni tre ha almeno un genitore laureato, mentre gli studenti con genitori non laureati sono una quota molto superiore alla media dei paesi Eurostudent¹⁹. Al di là dell'influenza dei citati fattori demografici generali, l'Indagine conferma come il livello d'istruzione dei genitori continui a costituire un fattore rilevante nell'accesso all'università, e come gli studenti in condizioni socio-economiche meno buone abbiano maggiori difficoltà ad accedere ai livelli più alti dell'istruzione, nonostante le misure messe in atto negli ultimi anni²⁰ per fronteggiare gli effetti della crisi economica. Allo stesso tempo, i dati mostrano che anche le famiglie di condizione socio-economica modesta continuano a considerare efficace l'investimento nell'istruzione superiore dei figli come specifica strategia di fronteggiamento degli effetti della crisi economica e delle difficoltà del mercato del lavoro.

La quota esigua di studenti con figli appare coerente con l'età media bassa, la prevalente dipendenza economica dalle famiglie di origine e con la tendenza, tipica della società italiana, a un accesso tardivo alla genitorialità da parte dei giovani. I giovani che compiono studi universitari tendono – o sono costretti – a rinviare l'uscita dalla famiglia di origine, il raggiungimento dell'autonomia economica e la costituzione di famiglie proprie. Inoltre, la bassissima quota di studenti-genitori appare un indicatore della difficoltà a far convivere studio e cure parentali, in termini di uso del tempo e di costi economici da affrontare. L'aver figli è una condizione marginale in Italia ma il confronto internazionale mostra come in un certo numero di paesi Eurostudent (soprattutto nord-europei), più del 10% degli studenti hanno uno o più figli e che la condizione di studenti-genitori è oggetto di specifiche politiche di *welfare* studentesco.

¹⁹ Nella media dei paesi Eurostudent gli studenti con genitori non laureati sono il 51% circa del totale; in Italia tale quota arriva al 66% circa.

²⁰ Per l'analisi delle tendenze dell'accesso al sistema del diritto allo studio si veda il capitolo 5 di questo Rapporto.

**Nona
Indagine
Eurostudent**

04

Le condizioni di vita e di studio

Introduzione

In questo Capitolo sono analizzati differenti modi di vivere e di studiare, con un approccio mirato ad analizzare le specificità delle varie tipologie di studenti che convivono nelle università italiane in questi anni, descrivendone le caratteristiche e i relativi comportamenti. Le analisi sono condotte in riferimento al periodo dell'anno accademico 2019-2020 precedente all'inizio dell'emergenza COVID-19, con la conseguente interruzione della didattica in presenza¹.

In relazione alle condizioni di vita, sono analizzati i differenti modi di abitare degli studenti, che possono essere classificati come "in famiglia" o "fuori casa". Sono analizzate le aree geografiche del Paese e le città sedi di studio di varie dimensioni. Sono inoltre considerate le eventuali differenze rilevate nei percorsi di studio e fra gli iscritti a corsi dei vari ambiti disciplinari. Inoltre, sono analizzate le differenze nei modi di abitare in relazione alle fasce di età e alla condizione socio-economica.

Gli studenti che, oltre a studiare, hanno svolto un lavoro retribuito sono stati classificati in un sottogruppo, distinguendo fra lavori temporanei o continuativi. Per questi studenti sono analizzate le caratteristiche individuali, l'origine sociale, la presenza nei differenti percorsi di studio, la distribuzione territoriale e le motivazioni del ricorso al lavoro. Per quest'ultimo aspetto, agli studenti sono stati proposti quattro temi, chiedendo di indicare quanto le affermazioni proposte fossero applicabili all'esperienza individuale, scegliendo su una scala da "del tutto" a "per niente". È stato quindi elaborato un indicatore di motivazione al lavoro (IML), che indica la percentuale delle risposte "del tutto" e "molto" e che misura la rilevanza di ciascuna motivazione su una scala da 0 a 100. Infine, è esaminato il tema della percezione di sé, analizzando quali circostanze portino gli studenti che lavorano a considerare prevalente l'identità di studenti o quella di lavoratori.

Il bilancio del tempo è analizzato per gli studenti frequentanti in riferimento a differenti percorsi di studio e modi di abitare. Il bilancio del tempo è basato sulle ore impegnate in una settimana-tipo per frequentare le lezioni e le altre attività didattiche e per lo studio individuale. Agli studenti che hanno svolto un lavoro retribuito, inoltre, è stato chiesto di quantificare le ore di lavoro settimanale.



I grafici delle schede successive fanno riferimento alle Tabelle del Capitolo 4 pubblicate nell' Appendice 2 di questo Rapporto e alle tabelle e ai grafici dell'Eurostudent VII Database (Data Reporting Module) - Topic "Housing situation" e "Employment and time budget" (<http://database.eurostudent.eu/>).

¹ A riguardo, nel Capitolo 6 è analizzata la valutazione delle lezioni a distanza durante l'emergenza.

4.1

I modi di abitare degli studenti: l'età, la condizione socio-economica

Convivere con le famiglie di origine si conferma il modo di abitare più diffuso, che riguarda più di due studenti italiani su tre. In maggioranza, questi studenti non studiano nella città in cui abitano ma sono pendolari verso altre città. In generale, gli studenti che abitano con le famiglie di origine diminuiscono al crescere dell'età, mentre aumentano quanti vivono da soli o con le proprie famiglie. Nonostante ciò, guardando al sottogruppo degli ultratrentenni, se uno studente ogni tre vive da solo o con la famiglia propria, in maggioranza essi vivono (ancora) nella famiglia di origine. Questi dati rispecchiano le caratteristiche della società italiana nella quale si rileva, per la popolazione giovane, un legame fra la condizione di studente, le difficoltà del mercato del lavoro e il riprodursi della convivenza forzata e degli ostacoli all'uscita dalle famiglie di origine². In relazione ai modi di abitare "fuori casa", nella fascia di età 22-24 anni si rileva la quota più alta di studenti che abitano in appartamenti divisi con i pari, mentre nella fascia di età più bassa l'indagine rileva la crescita della quota di studenti che abitano in alloggi offerti dal sistema del Dsu o dalle università. Questo risultato è coerente con le regole di accesso al servizio abitativo (che privilegiano gli studenti più giovani) e registra anche gli effetti dell'incremento – pur limitato – dell'offerta di alloggi per studenti da parte del sistema del Dsu e delle università che si è registrato negli anni più recenti³.

Grafico 4.1.1
Modi di abitare e livello di istruzione dei genitori

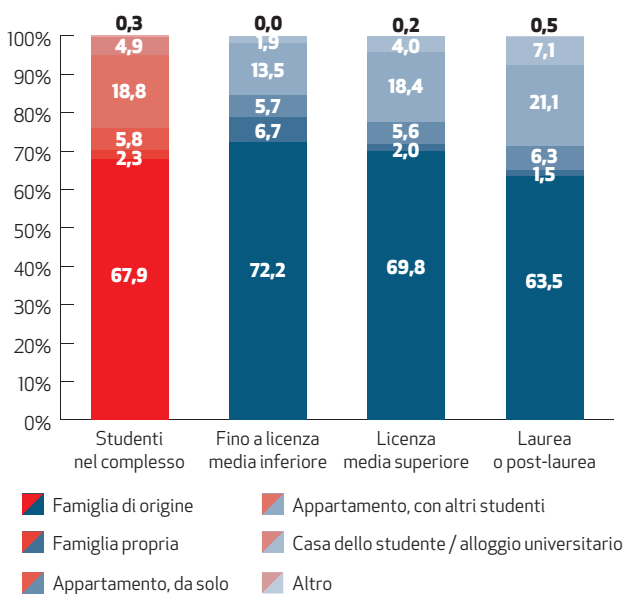
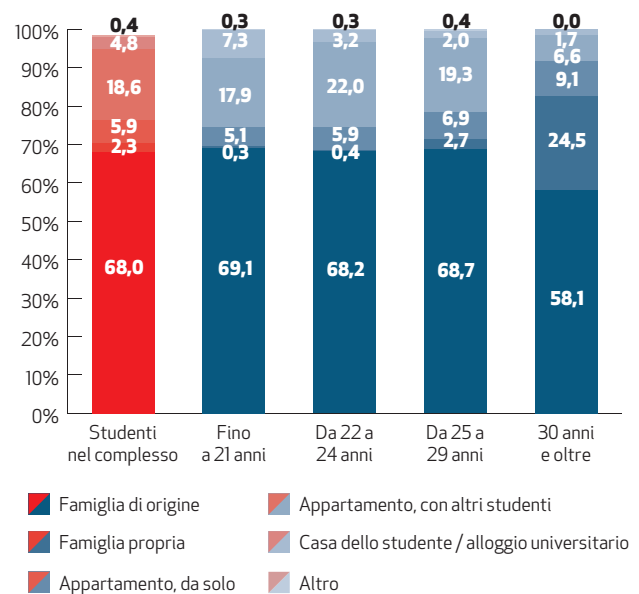


Grafico 4.1.2
Modi di abitare ed età



del quale sembrano essersi giovati soprattutto gli studenti entrati nell'università negli ultimi anni. Gli studenti in condizione economica non privilegiata (con genitori con titoli di istruzione medio-bassi) vivono più della media nelle famiglie di origine. L'indagine rileva che la quota relativa a questo gruppo di studenti si è mantenuta stabile negli ultimi anni, confermando in tal modo una certa difficoltà a partecipare pienamente della ripresa della mobilità territoriale che, oltre a mantenere alta la diffusione del pendolarismo, ha portato "fuori casa" un maggior numero di studenti negli ultimi anni. L'aumento delle varie forme di abitare "fuori casa" sembra riguardare maggiormente gli studenti in condizioni socio-economiche migliori (con genitori diplomati o laureati), soprattutto per quanto riguarda gli appartamenti condivisi con altri studenti. D'altra parte, va osservato che questa formula dell'abitare appare diffusa anche fra gli studenti in condizione socio-economica non privilegiata. Poiché gli appartamenti presi in affitto sul mercato privato costituiscono la tipologia di alloggio più onerosa, questa situazione può essere letta come un segnale della disponibilità degli studenti e delle loro famiglie, anche di modesta condizione economica, a far fronte agli alti costi del vivere da fuori sede, con l'obiettivo di accedere alla migliore formazione disponibile.

² L'Istat individua in questa situazione un "malessere demografico strutturale", che spinge i giovani a ritardare la transizione verso la vita adulta a causa delle difficoltà nella realizzazione dei loro progetti di vita. Più della metà dei giovani nella fascia di età 20-34 anni vivono nella famiglia di origine (almeno un genitore). La prolungata permanenza nella famiglia di origine è dovuta a molteplici fattori, fra i quali la difficoltà di ingresso nel mondo del lavoro, la precarietà delle occupazioni e le difficoltà di accesso al mercato delle abitazioni. Istat - Istituto nazionale di statistica, Rapporto annuale 2021 - La situazione del paese; Roma 2021 (<https://www.istat.it/it/archivio/259060>).

³ I posti-alloggio disponibili all'avvio dell'anno accademico 2019-2020 sono stati in totale 43.021, il 71,6% dei quali assegnati a studenti borsisti e idonei; la quota rimanente di alloggi è stata assegnata ad altri studenti (inclusi quelli in mobilità internazionale), utilizzata per uso foresteria o temporaneamente non disponibile. Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca, DGSIS - Ufficio VI Gestione patrimonio informativo e statistica, Il Diritto allo Studio Universitario nell'anno accademico 2019-2020; Roma 2021 (<http://ustat.miur.it/media/1203/focus-il-diritto-allo-studio-universitario-nell'anno-accademico-2019-2020-27aprile21.pdf>).

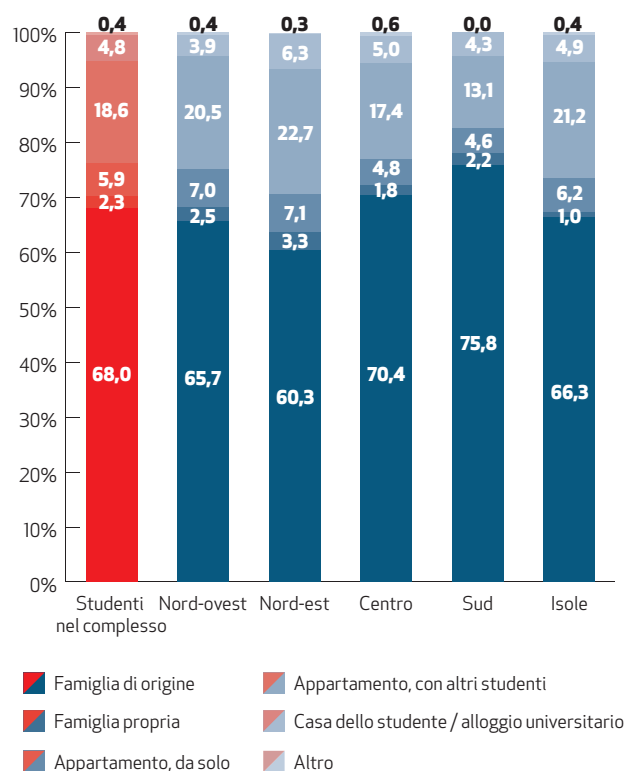
4.2

I modi di abitare degli studenti: le aree geografiche

Abitare con le famiglie di origine continua a essere la formula più diffusa in tutte le aree del paese, pur con marcate differenze percentuali fra la quota meno alta rilevata nelle università del Nord-est e la quota massima rilevata nella ripartizione Sud. Le forme dell'abitare "in famiglia" (di origine o propria) sono più diffuse nelle città grandi, nelle quali l'offerta formativa è ampia e favorisce la possibilità di studiare in sede. Le forme dell'abitare "fuori casa" (in appartamenti o in alloggi offerti dal sistema del Dsu o dalle università) sono invece più diffuse nelle città di medie dimensioni, molte delle quali ospitano università e poli formativi capaci di attrarre studenti anche al di là del bacino territoriale locale. In queste città sembra aver avuto un maggior impatto anche l'aumento, registrato negli ultimi anni, dell'offerta di alloggi da parte del sistema del Dsu e delle università.

Gli studenti che abitano in appartamenti condivisi sono più della media nelle università dell'Italia settentrionale e nella ripartizione Isole. Nel primo caso il dato è spiegabile con la presenza in quest'area di una maggiore quota di studenti fuori sede, dovuta alla presenza di molti poli formativi capaci di attrarre studenti anche fuori dal bacino territoriale locale. Nel caso della ripartizione Isole, il dato può essere spiegato dalla presenza di un numero limitato di sedi formative, che riduce la possibilità di studiare nella propria città restando in famiglia o ricorrendo al pendolarismo. Guardando agli studenti che alloggiano in case dello studente o altri tipi di alloggi offerti dal sistema del Dsu o dalle università, la quota più alta è registrata nelle università del Nord-est, quella più bassa nel Nord-ovest e nel Sud; in quest'ultima ripartizione, l'Indagine segnala una riduzione dello scarto negativo rispetto alla media generale.

Grafico 4.2
Condizione abitativa rispetto all'area geografica della sede del corso



Indicatori (valori percentuali)

Studenti che abitano con le famiglie di origine:

- città fino a 100.000 abitanti: 69,6
- città 100-300.000 abitanti: 61,1
- Roma Capitale: 75,5

Studenti che abitano in alloggi del Dsu o università:

- città fino a 100.000 abitanti: 4,7
- città 100-300 e 300-500.000 abitanti: 6,0
- Roma Capitale: 3,0

La comparazione internazionale individua in relazione modi di abitare fortissime differenze fra i paesi Eurostudent, in alcuni dei quali più della metà degli studenti vivono con le famiglie di origine⁴ mentre in altri prevale il vivere con le proprie famiglie, vale a dire con partner e/o figli⁵. Per quanto riguarda gli alloggi offerti dai sistemi locali del welfare studentesco, essi rispondono alla domanda di più del 35% di studenti in Danimarca, Paesi bassi, Svezia e Turchia; in paesi quali la Svizzera, la Polonia, la Romania e l'Italia l'analoga percentuale è inferiore al 10%.

⁴ Questa situazione è rilevata, oltre che in Italia, anche in Portogallo, Romania, Lussemburgo e Malta.

⁵ Più del 35% degli studenti vivono in questo modo in tutti i paesi scandinavi e in Estonia.

4.3

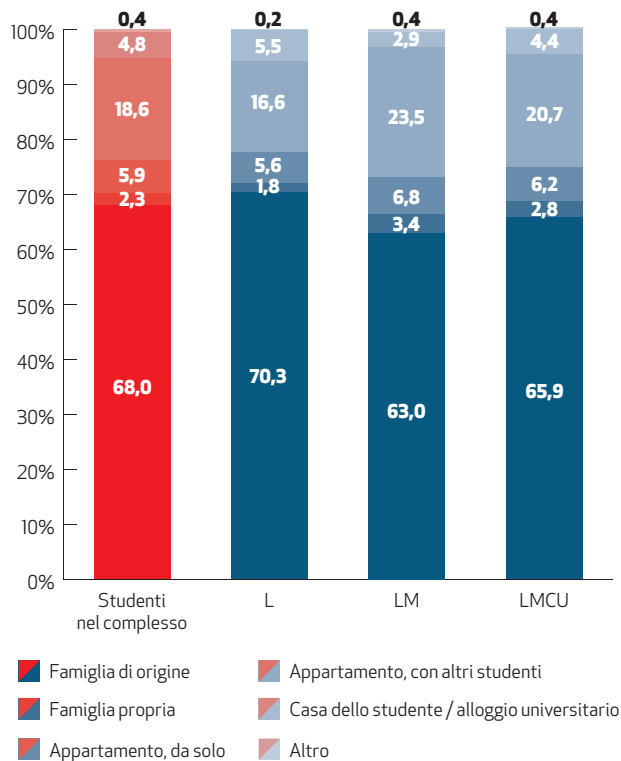
I modi di abitare degli studenti: le tipologie di corso

La quota più alta di studenti che vivono con le famiglie di origine è rilevata fra gli iscritti ai corsi L, mentre fra gli studenti iscritti ai corsi LM e LMCU si registra la quota più elevata di studenti che vivono “fuori casa”, in appartamento con altri studenti o da soli. L’offerta di tali corsi – meno capillarmente diffusa a livello territoriale rispetto ai corsi L – e la ricerca da parte degli studenti di corsi di qualità o adeguati alle loro aspirazioni anche se lontani dai luoghi di residenza, sono tra i principali fattori che spiegano la maggior presenza di studenti che lasciano temporaneamente le famiglie di origine e si trasferiscono nella città sede del corso di studio al quale sono iscritti.

La quota più alta di studenti che abitano in alloggi offerti dal sistema del Dsu o dalle università è registrata fra gli iscritti a corsi L, con una crescita percentuale maggiore della media in questo sottogruppo. Questa circostanza può essere collegata sia all’incremento dell’offerta di alloggi per studenti registrata negli ultimi anni, sia soprattutto all’ingresso recente di molti nuovi studenti nell’università, che sono in gran parte iscritti a corsi L.

Grafico 4.3

Modo di abitare e tipologia di corso



4.4

Gli studenti che lavorano: l'età, il sesso

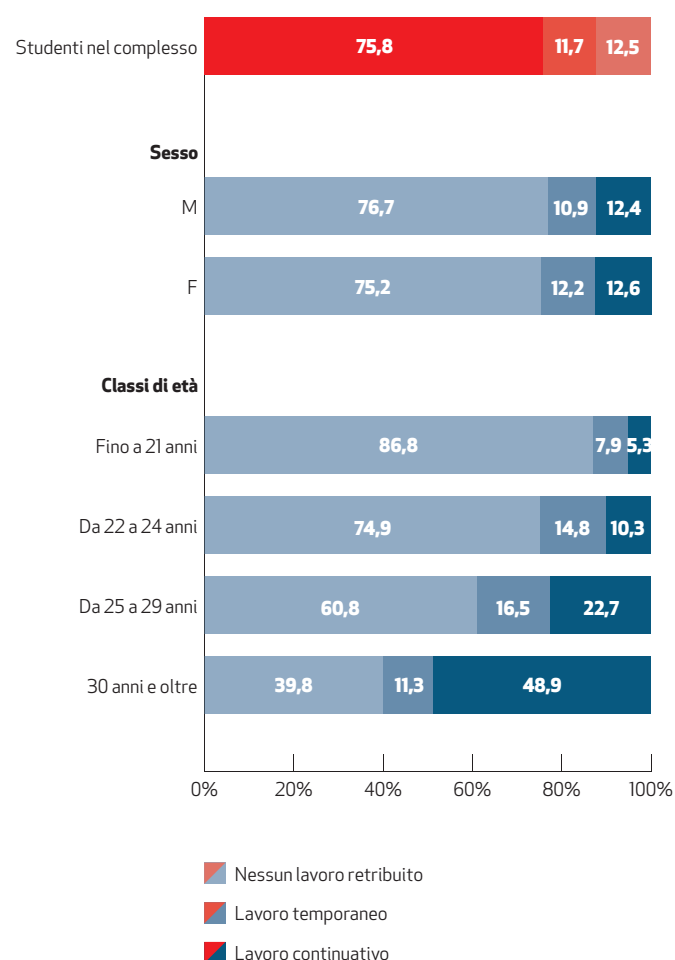
Uno studente ogni quattro ha un lavoro retribuito, che svolge contemporaneamente agli studi⁶. La quota di studenti che svolgono un lavoro retribuito è diminuita progressivamente negli anni scorsi ma appare stabile nell'ultimo triennio. La limitata diffusione del lavoro costituisce uno degli effetti più visibile e duraturo della crisi economica sulla condizione studentesca: quest'ultima, a sua volta, riflette le tendenze più generali del mercato del lavoro giovanile in Italia, caratterizzato da alti tassi di disoccupazione⁷.

L'indagine registra negli ultimi anni una leggera ma costante riduzione dell'area dei lavori temporanei, diminuiti di quasi quattro punti percentuali. La diffusione delle occupazioni continuative appare più stabile nel periodo indicato e, nell'ultimo triennio, l'indagine ne rileva una piccola crescita. Questo risultato sembra confermare un blocco temporaneo della tendenza – che ha contrassegnato l'ultimo decennio – alla progressiva maggior diffusione fra gli studenti dei lavori temporanei rispetto a quelli continuativi⁸.

Le caratteristiche del lavoro accomunano gli studenti fino alla soglia dei trent'anni: l'area del lavoro studentesco cresce regolarmente al crescere dell'età; alle soglie dei trent'anni, circa il 40% degli studenti hanno un lavoro retribuito. Superata tale soglia, le caratteristiche del lavoro studentesco cambiano in maniera sostanziale. In primo luogo, la quota di studenti che lavorano cresce in misura rilevante rispetto alle età più basse: più di sei studenti ultratrentenni ogni dieci hanno un lavoro retribuito. In secondo luogo, il lavoro continuativo prevale di gran lunga sul lavoro temporaneo. Alla condizione lavorativa degli ultratrentenni si avvicina notevolmente quella degli studenti con accesso differito agli studi universitari⁹: anche in questo sottogruppo, infatti, gli studenti che lavorano sono molto più della media, con una diffusione prevalente di lavori continuativi.

La diffusione del lavoro non mostra differenze sostanziali fra maschi e femmine, confermando lo scenario rilevato anche dalle precedenti indagini. Questa situazione accomuna l'Italia a molti dei paesi Eurostudent¹⁰, dalla media dei quali si differenzia, invece, per la diffusione del lavoro studentesco in generale. Nell'insieme dei paesi Eurostudent, infatti, la media degli studenti che lavorano è il 60%, più del doppio della media italiana. La quota più alta di studenti che lavorano (65% e oltre) si registra nei paesi scandinavi e inoltre nei Paesi bassi, Estonia e Austria; l'Italia registra la quota più bassa insieme a Turchia e Portogallo (30% o meno).

Grafico 4.4
Condizione lavorativa, sesso e classi di età



⁶ Agli studenti è stato indicato come riferimento una settimana-tipo durante i periodi delle lezioni; non sono considerati gli eventuali impegni di lavoro che riguardano solo i mesi estivi.

⁷ L'Istat quantifica al 29,4% il tasso di disoccupazione giovanile (15-24 anni) nel 2020, con un limitato scarto a favore della componente maschile. Si veda: Istat - Istituto nazionale di statistica, Noi Italia 2021 (<https://noi-italia.istat.it/pagina.php?id=3&categoria=16&action=show&L=0>).

⁸ L'indagine ha rilevato che il rapporto fra lavoro temporaneo e lavoro continuativo è cresciuto dall'1,1 del 2003 (Quarta Indagine) all'1,4 del 2014 (Settima Indagine), per diminuire fino all'attuale 0,9.

⁹ Si veda a riguardo la Scheda 3.4.

¹⁰ Le maggiori differenze nella diffusione del lavoro si registrano nei paesi scandinavi, Svizzera e Malta, dove le studentesse che lavorano sono più dei colleghi maschi, e in Turchia e Romania, dove invece il lavoro studentesco è più diffuso fra i maschi.

4.5

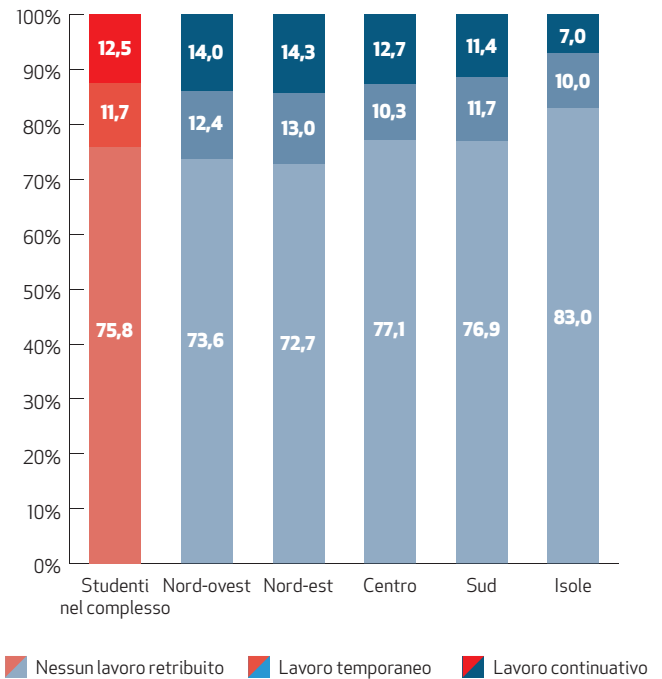
Gli studenti che lavorano: le aree geografiche

La distribuzione del lavoro degli studenti nelle ripartizioni geografiche rispecchia largamente le caratteristiche del mercato del lavoro giovanile nel paese: gli studenti che lavorano sono più della media nelle ripartizioni dell'Italia settentrionale, meno della media nel Centro e nelle ripartizioni del Mezzogiorno, senza rilevanti differenze nella diffusione del lavoro temporaneo e di quello continuativo. La percentuale più alta di studenti che lavorano si registra nel Nord-est, la più bassa nella ripartizione Isole.

Il confronto con la precedente edizione dell'Indagine indica piccoli segnali di ripresa del lavoro degli studenti nelle università della ripartizione Sud, nella forma sia di lavoro temporaneo che di lavoro continuativo; invece, nella ripartizione Isole non emergono cambiamenti, con una quota inferiore alla media nazionale di circa sette punti percentuali. In conclusione, l'Indagine segnala il perdurare di una condizione di svantaggio per gli studenti nelle università meridionali per quanto riguarda l'accesso al lavoro e, dunque, per la possibilità di valersi di una fonte accessoria di finanziamento degli studi.

I dati qui presentati contribuiscono a spiegare le ragioni della ripresa della mobilità per studio dalle ripartizioni meridionali verso le università del Centro e del Nord del paese, già segnalata in precedenti edizioni dell'Indagine. Essa trova spiegazione, fra gli altri motivi, nell'aspettativa di migliori opportunità di accedere a lavori retribuiti che rappresentino una fonte aggiuntiva di entrate¹¹ per coprire i costi degli studi.

Grafico 4.5
Condizione lavorativa e ripartizione geografica della sede del corso



¹¹ Per le entrate e le spese degli studenti che vivono "fuori casa" si veda il Capitolo 7.

4.6

Gli studenti che lavorano: la condizione socio-economica, i percorsi formativi, i modi di abitare

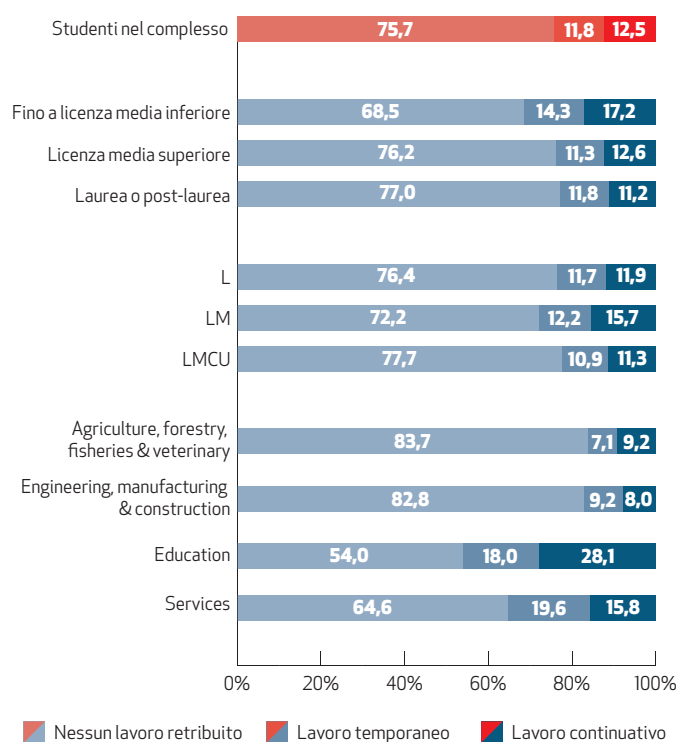
Il ricorso al lavoro tende a diminuire al crescere del livello di istruzione dei genitori; tuttavia, non si rilevano differenze sostanziali fra gli studenti dei vari-sottogruppi: anche fra gli studenti provenienti da famiglie con livello di istruzione medio-basso, infatti, più di due ogni tre non svolgono alcun tipo di lavoro, mentre fra gli studenti figli di genitori laureati uno ogni quattro ha un lavoro retribuito, mostrando che anche per questi studenti il lavoro è un'esperienza non episodica. Lo scenario descritto dall'Indagine appare coerente con la diffusione delle motivazioni per le quali gli studenti lavorano, che solo in parte sono legate al bisogno economico¹². Fra gli studenti provenienti da famiglie con livello di istruzione medio-basso, i lavori continuativi sono più diffusi di quelli temporanei, che prevalgono invece fra i figli di genitori laureati. Nel confronto con la situazione rilevata nella precedente edizione dell'Indagine, fra gli studenti provenienti da famiglie con livello di istruzione medio-basso si registra una crescita del lavoro superiore alla media, con riguardo alle occupazioni sia continuative che temporanee.

In relazione alla tipologia di corso, la diffusione del lavoro studentesco superiore alla media fra gli iscritti ai corsi LM può essere spiegata, fra gli altri motivi, dall'età media più alta. La situazione inversa che si rileva fra gli iscritti ai corsi LMCU può essere spiegata sia dal più gravoso impegno di tempo per lo studio dichiarato da questi studenti, che riduce la possibilità di destinare tempo al lavoro, sia dalla maggior presenza, in questo sottogruppo, di studenti di origine sociale privilegiata. Gli studenti che lavorano sono presenti in tutti gli ambiti disciplinari (con una maggior diffusione nella macro-area delle scienze umane e sociali). Nell'ambito disciplinare Education quasi un iscritto ogni due ha un lavoro, con prevalenza delle occupazioni continuative¹³. Nella macro-area tecnico-scientifica si verifica la situazione inversa: il lavoro è tendenzialmente meno diffuso della media, in particolare nell'ambito Agriculture, forestry, fisheries and veterinary. Anche l'intensità di studio¹⁴ appare rilevante in relazione alla diffusione e alle caratteristiche del lavoro: fra gli studenti con contenuto impegno di tempo nello studio, la quota di studenti che lavorano è quasi il doppio alla media; fra quelli che dichiarano un consistente impegno di tempo, l'analoga quota è circa la metà della media.

In relazione ai modi di abitare, la maggioranza degli studenti che abitano con famiglie proprie hanno un lavoro retribuito. Fra questi studenti le occupazioni continuative sono diffuse più della

media, in coerenza con le necessità economiche legate alla loro condizione di vita. Il lavoro retribuito (in particolare nella forma di occupazioni continuative) è invece un'esperienza meno consueta per gli studenti che alloggiano "fuori casa" in appartamenti condivisi o in alloggi offerti dal sistema del Dsu o dalle università. Tuttavia, anche fra questi studenti il lavoro retribuito è un'esperienza non occasionale, in quanto rappresenta un'importante fonte aggiuntiva di finanziamento degli studi e uno strumento di maggiore autonomia dalle famiglie di origine.

Grafico 4.6
Condizione lavorativa, livello di istruzione dei genitori, tipologia di corso e gruppo disciplinare



¹² Si veda a riguardo la Scheda 4.7.

¹³ Analoga prevalenza delle occupazioni continuative su quelle saltuarie si rileva anche nell'ambito disciplinare ICTs.

¹⁴ Per la definizione di impegno di tempo nello studio "contenuto" o "consistente" si veda la Legenda delle definizioni e delle sigle nell'Appendice 1.

4.7

Gli studenti che lavorano: le motivazioni al lavoro

L'analisi è qui condotta utilizzando l'IML - Indice di motivazione al lavoro, che misura la rilevanza delle motivazioni economiche o personali che gli studenti hanno dichiarato essere alla base delle loro esperienze di lavoro. Le motivazioni economiche "Disporre di soldi propri", "Far fronte alle spese primarie" e "Fare esperienza del mercato del lavoro" si confermano le più rilevanti per gli studenti che lavorano; il peso delle altre motivazioni economiche o personali è minore. Rispetto a quelli che svolgono lavori temporanei, gli studenti con un lavoro continuativo riconoscono un'importanza maggiore a tutte le motivazioni, con l'eccezione del "Disporre di soldi propri". Questo risultato appare coerente sia con il contributo ridotto che può derivare da un reddito temporaneo, sia con le fasce di età nelle quali prevalgono i lavori di questo tipo. Nelle fasce di età fino a 25-29 anni, infatti, è plausibile che l'aspirazione a ridurre la dipendenza dalle risorse delle famiglie di origine abbia particolare rilevanza. Lo scenario cambia notevolmente fra gli studenti ultratrentenni, con un maggior peso assegnato all'esigenza di contribuire alle spese primarie, di far fronte ai costi degli studi e, inoltre, di far fronte a esigenze di cura di altre persone. Il profilo degli studenti che hanno dichiarato un accesso differito all'università¹⁵ si dimostra molto simile a quello degli studenti ultratrentenni, con i quali hanno in comune molte caratteristiche.

Le condizioni socio-economiche degli studenti influiscono sulla rilevanza riconosciuta alle differenti motivazioni: gli studenti provenienti da famiglie in condizioni non privilegiate assegnano un'importanza superiore alla media per le motivazioni economiche "Far fronte ai costi dello studio" e "Far fronte alle spese primarie". Tali motivazioni sono valutate rilevanti più della media anche dagli studenti che vivono "fuori casa" e da quelli che non ricevono aiuti economici pubblici.

IML - Indicatore di motivazione al lavoro

Far fronte alle spese primarie:

- Studenti con età fino a 21 anni: 53,3
- Studenti con età 30 anni e oltre: 87,9
- Studenti con accesso differito: 85,6

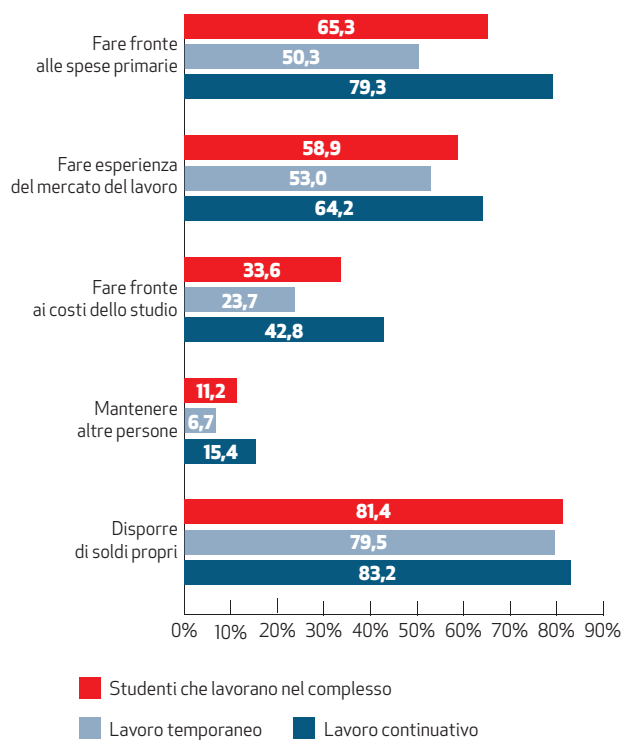
Far fronte ai costi dello studio:

- Studenti con età fino a 21 anni: 23,4
- Studenti con difficoltà economiche: 70,8
- Studenti che vivono "fuori casa": 42,0

Il quadro attuale appare in linea con quanto già descritto dalla precedente edizione dell'Indagine, ed è dunque confermata la rilevanza delle motivazioni che rimandano a un obiettivo di maggiore autonomia economica e di crescita individuale attraverso il ricorso al lavoro. Nel confronto internazionale, quest'ultima motivazione appare molto rilevante nella quasi totalità dei paesi Eurostudent. In molti paesi, all'obiettivo di "Far fronte ai costi degli studi" è assegnato un peso (molto) più alto che in Italia; fra gli altri, questa situazione si ritrova sia nei paesi scandinavi e baltici, sia in alcuni paesi dell'area mediterranea. Il peso assegnato alle motivazioni economiche è evidentemente legato alle caratteristiche dei sistemi nazionali di welfare studentesco e di previdenza e assistenza sociale; inoltre, appare sempre legato all'età degli studenti e all'essere o no nella famiglia di origine.

Grafico 4.7

Perché gli studenti lavorano? Indicatore di motivazione al lavoro



¹⁵ Per la definizione di accesso "differito" all'università si veda la Legenda delle definizioni e delle sigle nell'Appendice I.

4.8

Gli studenti che lavorano: l'auto-percezione di sé

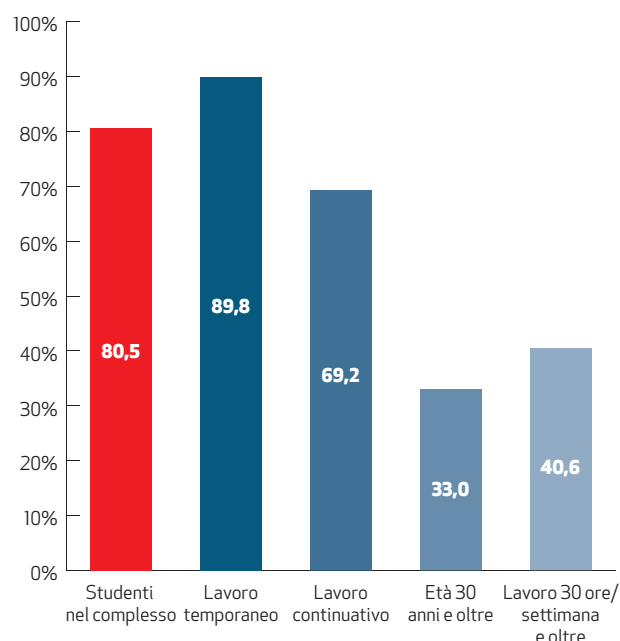
Due studenti ogni tre che hanno un lavoro retribuito si auto-identificano prioritariamente come persone che studiano, mentre lavorare rappresenta un'attività meno importante. Una chiara differenza è rilevata, invece, fra gli studenti che frequentano le lezioni e le altre attività didattiche e gli studenti non frequentanti: se nel primo gruppo è di gran lunga dominante l'auto-percezione di sé come studenti, la situazione cambia radicalmente nel secondo gruppo, nel quale poco meno di due studenti ogni tre si percepiscono soprattutto come lavoratori. Fatta questa importante distinzione, l'Indagine ha concentrato l'analisi sugli studenti frequentanti che svolgono un lavoro retribuito: in questo gruppo, quattro persone ogni cinque si identificano prioritariamente come studenti.

Il tipo di lavoro svolto appare poco rilevante ai fini della definizione dell'immagine di sé. L'auto-percezione come studenti è più alta della media, in particolare, fra i più giovani, gli iscritti a corsi di LM CU e fra gli studenti con genitori laureati. In generale, l'auto-percezione come studenti è largamente maggioritaria fino ai 30 anni di età e fino alla soglia delle 30 ore/settimana di lavoro retribuito. Lo scenario cambia rapidamente per gli studenti ultratrentenni, per quelli con un impegno di tempo di lavoro superiore alle 30 ore/settimana e, inoltre, per quelli con un impegno di tempo in attività di studio particolarmente contenuto (meno di 20 ore/settimana); in questi casi, l'identificazione prioritaria di sé come lavoratori è di gran lunga prevalente.

Guardando alla differente rilevanza riconosciuta alle motivazioni al lavoro¹⁶, gli studenti che si identificano prioritariamente come persone che lavorano assegnano un'importanza più alta della media alle motivazioni economiche, mentre non si rilevano differenze significative in relazione alle motivazioni "Fare esperienza del mercato del lavoro" e "Disporre di soldi propri".

Il risultato dell'Indagine in Italia appare ampiamente allineato alla situazione rilevata nella media dei paesi Eurostudent, sia per il livello di diffusione dell'identità di sé come studenti¹⁷, sia per le circostanze che ne determinano una diffusione più o meno ampia.

Grafico 4.8
Auto-percezione di sé come studente secondo date
caratteristiche degli studenti frequentanti che lavorano



¹⁶ Si veda a riguardo la Scheda 4.7.

¹⁷ Solo in Romania, Polonia e Ungheria meno della metà di quanti lavorano si identificano prioritariamente come studenti; in tutti gli altri paesi l'auto-percezione di sé come studenti è di gran lunga prevalente, anche nei casi di ampia diffusione del lavoro.

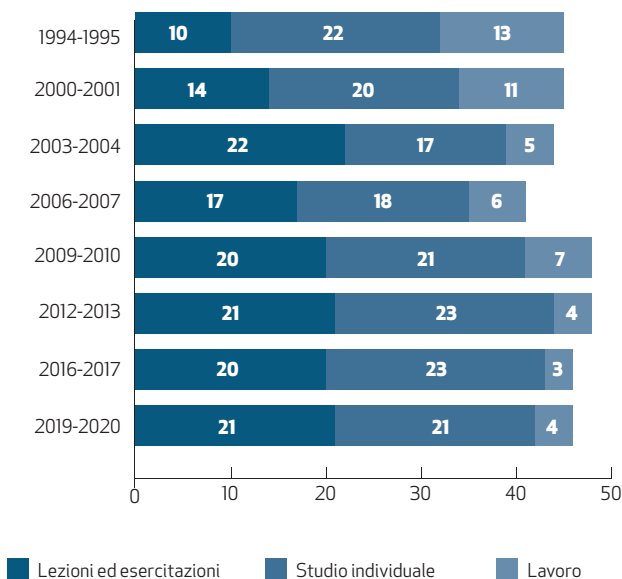
4.9

Il bilancio del tempo: le lezioni e le esercitazioni, lo studio individuale, il lavoro

Il monte ore per le attività didattiche e per lo studio individuale è di 41,5 ore/settimana, alle quali si aggiunge, per gli studenti che lavorano, un ulteriore impegno medio di 4,3 ore/settimana. Il monte ore totale è immutato rispetto alla precedente edizione dell'Indagine ma ne è cambiata leggermente la composizione interna, con una limitata riduzione del tempo medio per lo studio individuale e un'analoga crescita del tempo di lavoro, che resta tuttavia una componente marginale del bilancio del tempo. Il tempo per attività di studio e per lavoro non vede differenze fra le femmine e i maschi.

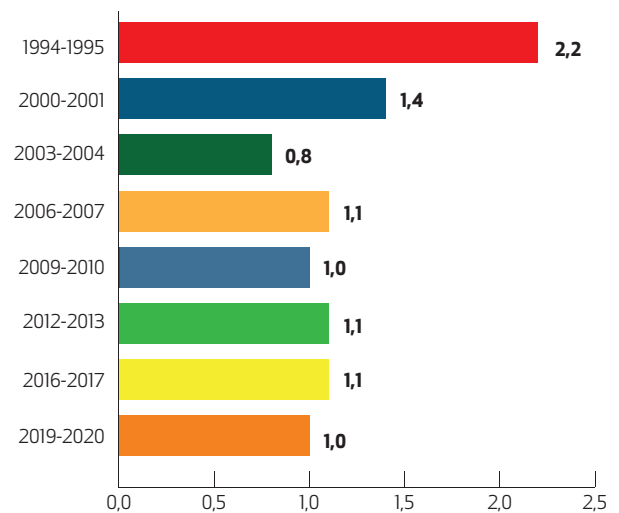
Il monte ore settimanale per attività di studio è aumentato di circa il 38% rispetto alla prima edizione dell'Indagine Eurostudent. Si è inoltre modificato il rapporto fra ore di lezione e di studio individuale. Negli anni Novanta il tempo per lo studio individuale prevaleva su quello dedicato a frequentare le lezioni. Nel decennio successivo si sono registrati importanti cambiamenti legati all'attuazione

Grafico 4.9.1
Ore/settimana per lezioni ed esercitazioni, studio individuale e lavoro (serie storica)



* valori arrotondati all'ora piena

Grafico 4.9.2
Rapporto fra ore/settimana per studio individuale e per lezioni ed esercitazioni (serie storica)



delle riforme dell'offerta formativa secondo i principi del Processo di Bologna e dello Spazio europeo della formazione superiore. Nei primi anni Duemila il bilancio del tempo ha registrato un consistente incremento delle ore di lezione causato dalla proliferazione di corsi e prove d'apprendimento e, contemporaneamente, una riduzione del tempo per lo studio individuale, penalizzato da tale incremento¹⁸. Negli anni successivi si è assistito a un ulteriore rilevante cambiamento, in conseguenza del quale tempi di lezione e di studio individuale hanno mostrato un sostanziale equilibrio, che è confermato anche da quest'edizione dell'Indagine.

La comparazione internazionale mostra che l'Italia è allineata alla media Eurostudent che indica un bilancio del tempo per studio e per lavoro pari a 47 ore/settimana. Tale media è, tuttavia, il risultato di rilevanti differenze fra paesi¹⁹, per effetto di differenti circostanze, fra le quali si possono indicare le caratteristiche della didattica svolta nelle aule universitarie e le forme prevalenti di apprendimento individuale. Insieme alla diffusione del lavoro studentesco, tali circostanze determinano la composizione del bilancio del tempo e i rapporti percentuali fra le sue componenti.

¹⁸ L'Indagine ha registrato in quegli anni la valutazione negativa degli studenti, che lamentavano la difficoltà di un buon apprendimento individuale a causa della frammentazione della didattica e della parcellizzazione degli esami e delle verifiche di apprendimento.

¹⁹ Nella maggioranza dei paesi Eurostudent il tempo complessivamente impegnato nelle attività didattiche, nello studio individuale e nel lavoro varia fra 40 e 50 ore/settimana. Il tempo supera le 50 ore/settimana in un numero limitato di paesi, fra i quali Islanda, Polonia, Romania e Slovenia. La Svezia è l'unico paese nel quale è rilevato un tempo inferiore alle 40 ore/settimana.

4.10

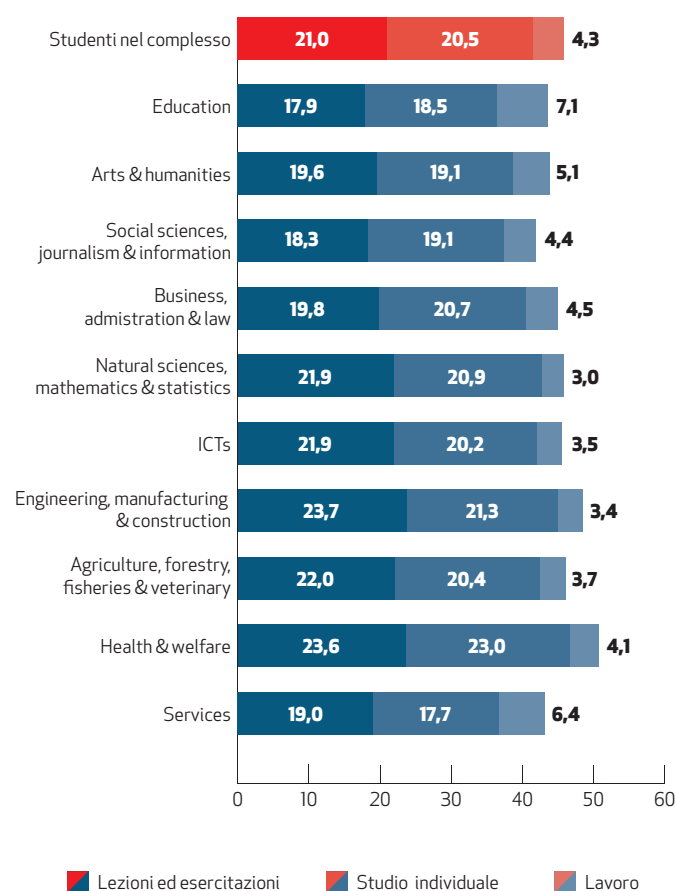
Il bilancio del tempo: gli ambiti disciplinari, le tipologie di corso

L'impegno di tempo per le attività didattiche è superiore alla media in tutti i gruppi della macro-area tecnico-scientifica; il monte ore più alto è dichiarato dagli studenti degli ambiti disciplinari Health & welfare e Engineering, manufacturing & construction. Nella macro-area delle scienze umane e sociali, in tutti gli ambiti disciplinari l'impegno è più contenuto. Il monte ore meno alto è rilevato negli ambiti Services e Education. Gli studenti di questi stessi ambiti dichiarano, al tempo stesso, il più alto monte ore settimanale per lavoro retribuito. Per tutti i gruppi della macro-area tecnico-scientifica è rilevato, invece, un impegno di tempo per lavoro inferiore alla media.

Il bilancio del tempo delle macro-aree e dei singoli ambiti disciplinari rispecchia le differenze dei modelli didattici e di stili di apprendimento esistenti nei diversi campi di studio; inoltre, i differenti usi del tempo vedono la coesistenza di comportamenti individuali molto diversi, legati sia a variabili soggettive (p.e. la motivazione individuale, o l'importanza data allo studio nella gerarchia individuale degli interessi e degli impegni), sia a condizioni oggettive (p.e. la condizione abitativa, l'età, o l'avere o no un lavoro retribuito o impegni di altra natura).

Il monte ore settimanale totale degli studenti LMCU è il più alto di tutti, sia per la componente lezioni ed esercitazioni che per la componente studio individuale. Gli studenti LM indicano, all'opposto, un tempo per lavoro più alto degli altri. Lo scenario qui illustrato appare coerente, in generale, con la diffusione del lavoro fra gli studenti delle varie tipologie di corso²⁰.

Grafico 4.10
Tempo per studio e lavoro per ambito disciplinare



²⁰ Si veda a riguardo la Scheda 4.9.

4.11

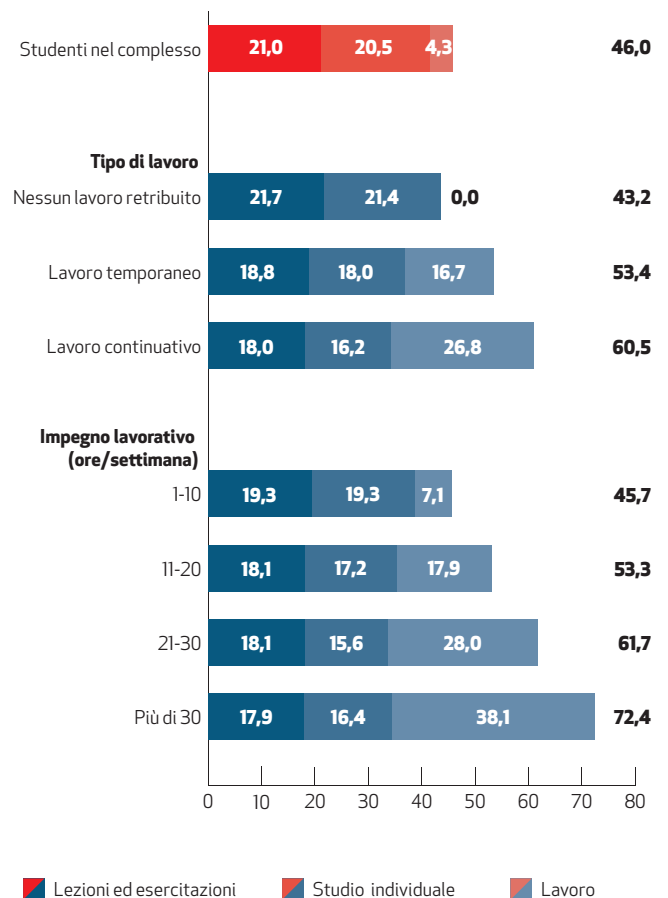
Il bilancio del tempo: l'interazione fra studio e lavoro

In confronto a chi non svolge alcun lavoro, il tempo di studio è inferiore di circa 6 ore/settimana per gli studenti che svolgono lavori temporanei e di circa 9 ore/settimana per gli studenti che svolgono lavori continuativi. Poiché i tempi medi per lavoro di queste due categorie di studenti sono notevolmente più alti della riduzione media del tempo di studio, ne consegue, in entrambi i casi, un rilevante incremento del bilancio del tempo totale, che arriva a oltre 70 ore per gli studenti che lavorano per più di 30 ore/settimana.

Al crescere del tempo dedicato al lavoro, l'indagine segnala due importanti fenomeni. In primo luogo, analogamente a quanto rilevato in relazione alla tipologia di lavoro svolto, il monte ore impegnato in attività di studio non diminuisce in misura equivalente al crescere del monte ore di lavoro, anche per gli studenti che lavorano più di 20 ore/settimana: per ogni ora in più di lavoro, il tempo per attività di studio si riduce di circa mezz'ora. In altre parole, più che il tempo di studio, a ridursi è soprattutto il tempo libero.

Il quadro attuale conferma la dinamica generale dell'uso del tempo che è stata rilevata nelle precedenti indagini. Inoltre, è confermato ancora una volta lo scenario nel quale anche gli studenti con lavori a tempo pieno mostrano un rilevante impegno di tempo nello studio, pari a circa 34 ore/settimana; in altre parole, per ogni ora di lavoro questi studenti impegnano circa 0,9 ore in attività di studio. Tale circostanza contribuisce a spiegare perché, in grande maggioranza, essi si percepiscono soprattutto come "studenti" anche quando lavorano²¹.

Grafico 4.11
Tempo di studio e lavoro per impegno lavorativo
 (ore/settimana)



²¹ Si veda a riguardo la Scheda 4.8.

4.12

Osservazioni conclusive

Gli studenti italiani abitano in grande maggioranza con le famiglie di origine durante gli studi. Gli studenti che abitano “fuori casa” costituiscono attualmente circa un terzo del totale e tendono a crescere rispetto a quanto registrato negli ultimi anni. Le indagini Eurostudent hanno mostrato²² che, fra quanti abitano con le famiglie di origine, solo uno ogni quattro è uno studente classificabile “in sede”; tutti gli altri sono pendolari. Guardando all’insieme degli studenti, le indagini Eurostudent mostrano che uno studente ogni due è un pendolare, e che la forte diffusione del pendolarismo caratterizza stabilmente la condizione studentesca nel nostro paese.

La presenza di studenti che alloggiano “fuori casa” e la diffusione del pendolarismo sono legate a differenti condizioni di contesto, fra le quali: la diffusione delle sedi di studio sul territorio; la rete territoriale delle comunicazioni e la disponibilità di servizi di trasporto; l’offerta di alloggi per studenti da parte del sistema del Dsu, delle università e del mercato privato; la capacità di attrazione di alcuni atenei, che amplia il bacino di reclutamento di studenti oltre il territorio di riferimento; la capacità dei mercati locali di offrire lavoro agli studenti e quindi opportunità di reddito aggiuntivo; la compatibilità dei costi collegati ai differenti modi di abitare con le risorse di cui gli studenti dispongono. Con riferimento a quest’ultima circostanza, le indagini Eurostudent hanno mostrato che abitare “fuori casa” è una condizione più diffusa fra gli studenti in condizione socio-economica favorita ma diffusa anche fra gli studenti provenienti da famiglie in condizioni non privilegiate. L’aumento della quota di studenti che abitano “fuori casa” rilevata in questa edizione dell’Indagine rappresenta, in questo scenario, un possibile indicatore di tendenziale minor impatto degli effetti della crisi economica sulle scelte e sui comportamenti degli studenti, almeno una parte dei quali è tornata a operare le scelte relative ai propri studi con minori costrizioni rispetto a un passato recente. Più in generale, anche in questa edizione dell’Indagine trova conferma uno scenario sistematicamente rilevato negli anni: nonostante le minori disponibilità economiche e l’onda lunga degli effetti della crisi economica dello scorso decennio, le famiglie in condizioni non

privilegiate hanno continuato a investire nell’istruzione superiore dei figli assumendosi, laddove ritenuto opportuno, anche gli alti costi dello studiare “fuori casa”.

L’Indagine Eurostudent ha rilevato come, a partire dagli anni post-riforma, il pendolarismo costituisca una caratteristica stabile e maggioritaria della condizione studentesca, che coinvolge, più degli altri, gli studenti provenienti da famiglie in condizioni socio-economiche non privilegiate. Il pendolarismo si configura come una “strategia di sopravvivenza” di studenti che non rinunciano a studiare ma, dovendo fronteggiare un alto costo degli studi e una limitata capacità di sostegno delle famiglie, attuano scelte di studio compatibili con la loro condizione e con le risorse di cui dispongono, anche rinunciando a scelte più ambiziose, ad esempio andare a “studiare fuori” in un luogo desiderato o in un’università considerata adeguata alle proprie aspettative²³. Scegliere sedi di studio raggiungibili con il pendolarismo ha contribuito a limitare la riduzione dell’accesso all’università ma ha anche accresciuto il localismo – almeno in parte forzato – delle scelte degli studenti. Questo fenomeno è stato particolarmente evidente nelle università delle ripartizioni meridionali e gli sviluppi più recenti ne confermano la rilevanza. Le indagini Eurostudent hanno mostrato come, negli ultimi anni dello scorso decennio, la ripresa della mobilità territoriale nel Mezzogiorno abbia determinato soprattutto un aumento della presenza di studenti pendolari, mentre la crescita degli studenti fuori sede si è mostrata più consistente della media nelle università delle ripartizioni settentrionali. In altre parole, nel Mezzogiorno si è registrata una crescita la mobilità studentesca locale, mentre le università del Centro-Nord hanno visto rafforzata la propria posizione di terminale di una mobilità originata dalle regioni meridionali²⁴ che ha raggiunto dimensioni tali da essere definita una vera e propria “emigrazione” universitaria²⁵. Negli anni più recenti, la ripresa delle immatricolazioni nelle università meridionali è apparsa più “debole” che nelle altre ripartizioni geografiche, non ha permesso di raggiungere i livelli pre-crisi²⁶ e ha mantenuto più alto della media il pendolarismo. L’effetto della pandemia COVID-19 sembra aver accentuato le tendenze già in atto, mostrando che l’incremento delle

²² In questa edizione dell’Indagine non è stata svolta l’analisi degli studenti “in sede”, “pendolari” o “fuori sede”; in conformità alle convenzioni metodologiche Eurostudent, è stata privilegiata l’analisi dei modi di abitare degli studenti.

²³ Una conferma dello tale scenario arriva dalle indagini AlmaLaurea, che segnalano anche per i laureati una modesta mobilità per motivi di studio. Nel 2020 i laureati in corsi di primo ciclo, secondo ciclo o ciclo unico che hanno conseguito il titolo accademico nella stessa provincia di acquisizione della maturità sono il 44,8%; fra i laureati magistrali la percentuale scende al 36,8% circa, fra i laureati di primo livello sale al 47,8% (<https://www.almaLaurea.it/universita/profilo/profilo2020/volume>).

²⁴ Si veda a riguardo: Attanasio, M. e altri, Verso Nord. Le nuove e vecchie rotte delle migrazioni universitarie, Franco Angeli 2020 (https://www.francoangeli.it/Ricerca/scheda_libro.aspx?id=26563).

²⁵ L’espressione è della SVIMEZ - Associazione per lo sviluppo dell’industria nel Mezzogiorno.

²⁶ Si veda a riguardo: SVIMEZ, Rapporto Svimez 2020. L’economia e la società del Mezzogiorno, Il Mulino 2020 (<https://www.mulino.it/isbn/9788815290809#>).

²⁷ Si veda a riguardo: Falco, V. e altri, “L’aumento degli immatricolati nel Mezzogiorno d’Italia nell’anno accademico 2020-21: merito del COVID?”, pubblicato nella Newsletter dell’Associazione Neodemos del 24 settembre 2021 (<https://www.neodemos.info/2021/09/24/laumento-degli-immatricolati-nel-mezzogiorno-ditalia-nellanno-accademico-2020-21-merito-del-covid/>).

immatricolazioni nelle università meridionali accompagnato da una visibile riduzione della mobilità degli studenti dal Mezzogiorno verso gli atenei del Centro-Nord²⁷. Un'analisi dettagliata di queste tendenze esula dagli obiettivi e dall'arco temporale di riferimento di quest'edizione dell'Indagine Eurostudent ma, ove i fenomeni qui descritti venissero confermati nel futuro prossimo, ne uscirebbe confermato, quale esito di medio periodo, il già citato localismo forzato delle scelte degli studenti meridionali.

Il localismo forzato è legato anche all'insufficiente offerta di alloggi per studenti da parte delle aziende per il Dsu e delle università, che si rileva in tutto il paese. Tale insufficiente offerta obbliga a ricorrere al mercato privato chi (una minoranza) ha le risorse per affrontare i relativi costi degli affitti, e costringe alla stanzialità o al pendolarismo chi (la maggioranza) non ha risorse economiche sufficienti per affrontare quei costi. È valutazione concorde di tutti gli osservatori che l'offerta di alloggi del sistema del Dsu sia inadeguata a soddisfare la domanda di residenzialità degli studenti, nonostante tale offerta abbia visto un moderato aumento negli ultimi anni. Mettendo a confronto i numeri degli studenti "fuori casa" e di quelli che abitano in case dello studente o alloggi universitari, le indagini Eurostudent hanno mostrato come l'incremento di offerta di alloggi del sistema Dsu in questi anni sia stato inferiore alla crescita complessiva degli studenti "fuori casa". Anche se solo una parte di tali studenti sono interessati all'offerta di servizi residenziali²⁸, le indagini Eurostudent segnalano, in conclusione, sia il forte sottodimensionamento dell'offerta di alloggi, sia l'opportunità che l'offerta di residenze per studenti sia consistentemente ampliata per rispondere al fabbisogno reale degli studenti. In relazione a tale obiettivo, il PNRR - Piano nazionale di ripresa e resilienza²⁹ ha indicato l'ambizioso obiettivo di triplicare i posti alloggio per gli studenti fuori sede, portandoli entro il 2026 da quarantamila a oltre centomila.

Per quanto riguarda il lavoro degli studenti, le indagini Eurostudent hanno mostrato come in questi anni esso sia stato in progressiva riduzione a causa dell'impatto della crisi economica sul mercato del lavoro, in particolare quello giovanile. Questa tendenza sembra al momento rallentata se non interrotta, poiché la diffusione del lavoro studentesco appare stabile nell'ultimo triennio. Le caratteristiche del lavoro studentesco seguono ampiamente le tendenze dei mercati territoriali del lavoro rispecchiando, in particolare, gli

equilibri Nord - Sud. L'Indagine conferma condizioni di accesso al lavoro peggiori della media per gli studenti delle università meridionali e, dunque, minori possibilità di beneficiare di una fonte integrativa di finanziamento degli studi.

Il lavoro studentesco conferma alcune sue caratteristiche fondanti. In primo luogo, come in tutti i paesi europei esso costituisce un aspetto strutturale e non un'eccezione della condizione studentesca. In secondo luogo, la diffusione del lavoro e il tipo di attività svolte sono legati all'età degli studenti: fra i più giovani la forma prevalente è il lavoro temporaneo, nelle sue differenti forme; al crescere dell'età, la quota di studenti che lavorano aumenta principalmente per la crescita del lavoro continuativo. Riguardo alle motivazioni per le quali gli studenti lavorano, lo scenario descritto da questa edizione dell'Indagine conferma quanto noto da tempo: il lavoro è motivato solo in parte da un bisogno economico strettamente inteso. In molti casi, il ricorso al lavoro è legato soprattutto a due obiettivi: l'aspirazione a una crescita dell'autonomia individuale attraverso la riduzione della dipendenza (non solo economica) dalla famiglia di origine, e l'obiettivo di arricchire, attraverso esperienze di lavoro, il bagaglio di competenze acquisite attraverso la formazione accademica.

L'Indagine segnala che un'ampia maggioranza degli studenti che lavorano si auto-identificano come studenti più che come lavoratori, in buona parte prescindendo dall'età, dal tipo di lavoro svolto e dal tempo impegnato in tale attività. Inoltre, anche per i sotto-gruppi nei quali la maggioranza degli studenti si percepiscono prioritariamente come persone che lavorano, l'impegno di tempo in attività di studio appare rilevante. Tale circostanza può essere considerata un indicatore del fatto che, per chi lavora, la scelta di impegnarsi negli studi è frutto di un progetto chiaramente definito e che la coesistenza di studio e lavoro implica sia un rilevante investimento di risorse personali (oltre che finanziarie), sia una drastica riduzione del tempo libero e di quello da destinare ad altre attività.

Per quanto riguarda il bilancio del tempo, il monte ore totale è immutato rispetto alla precedente edizione dell'Indagine ma ne è cambiata leggermente la composizione interna, con una limitata riduzione del tempo medio per lo studio individuale e un'analoga crescita del tempo di lavoro, che resta tuttavia una componente marginale del bilancio del tempo. Le indagini Eurostudent hanno

²⁸ In precedenti edizioni l'Indagine ha mostrato come la formula di alloggio preferita dalla grande maggioranza degli studenti fuori sede sia quella dell'appartamento preso in affitto sul mercato privato e condiviso con altri studenti.

²⁹ Piano nazionale di ripresa e resilienza #nextgenerationitalia, Missione M4C1 "potenziamento dell'offerta dei servizi di istruzione: dagli asili nido alle università (<https://www.governo.it/sites/governo.it/files/PNRR.pdf>).

segnalato una crescita regolare dell'impegno degli studenti: il monte ore settimanale è aumentato di circa il 38% rispetto a quanto rilevato negli anni Novanta. Si è inoltre modificato il rapporto fra ore di lezione e di studio individuale, secondo una dinamica che mostra chiaramente l'impatto delle riforme dell'offerta formativa avviate nel primo decennio degli anni 2000 sui comportamenti degli studenti. Si assiste, negli anni più recenti, a un progressivo riequilibrio del monte ore settimanale, nel quale tempi di lezione e di studio individuale non sono solo aumentati rispetto al passato ma sono anche più equilibrati.

**Nona
Indagine
Eurostudent**

05

L'accesso agli aiuti economici, le borse di studio e le tasse universitarie

Introduzione

In questo Capitolo sono analizzate le dimensioni dell'accesso agli aiuti economici, le caratteristiche delle borse di studio e degli altri aiuti economici dei quali gli studenti hanno fruito, gli importi delle tasse pagate dagli studenti e la spesa per libri e altri materiali didattici. Per quanto riguarda le borse di studio e gli altri aiuti economici, sono presi in considerazione i differenti erogatori: gli enti e le aziende regionali per il Dsu; le università; gli altri enti pubblici e privati.

L'esposizione dei risultati dell'Indagine sul tema generale degli aiuti e dei servizi agli studenti è completata dalla trattazione, nel Capitolo 4, del tema degli alloggi per studenti offerti dagli organismi per il Dsu e dalle università. Nel Capitolo 7 il tema delle tasse universitarie è ripreso nell'analisi del bilancio delle entrate e delle spese degli studenti. Nel Capitolo 8 il tema dei contributi alla mobilità internazionale è ripreso nell'analisi delle fonti di finanziamento dei periodi di studio all'estero.

Le dimensioni dell'intervento del sistema del Dsu sono indicate dalla quota di studenti che hanno fruito di aiuti economici diretti (borse di studio, collaborazione part time, contributo per la mobilità internazionale, altri aiuti economici) o indiretti (esonero totale, esonero parziale).

Sono state classificate come "borse di studio Dsu" le borse assegnate da organismi regionali per il Dsu. Nelle "altre borse di studio" sono state incluse le borse assegnate da università, da enti pubblici nazionali e locali, da enti o aziende private. Sono state considerate "collaborazione part time" le attività a tempo parziale svolte dagli studenti presso un organismo del Dsu o un'università per un massimo di 150 ore annue¹. Sono stati considerati "contributo per la mobilità internazionale" gli aiuti economici che gli studenti hanno ricevuto da università o da organismi del Dsu per realizzare soggiorni di studio e periodi di mobilità all'estero nell'ambito di programmi organizzati, vale a dire promossi dall'Unione europea, da organismi internazionali o nazionali pubblici, dalle università o dagli organismi del Dsu. Sono state classificate come "tasse universitarie" le tasse, i contributi universitari e la tassa regionale per il Dsu. Insieme all'esonero totale o a quello parziale sono stati considerati, rispettivamente, il rimborso totale o il rimborso parziale delle tasse, dei contributi universitari e della tassa regionale per il Dsu.



I grafici delle schede successive fanno riferimento alle Tabelle del Capitolo 5 pubblicate nell' Appendice 2 di questo Rapporto e alle tabelle e ai grafici dell'Eurostudent VII Database (Data Reporting Module) - Topic "Students' expenses" e "Students' resources" (<http://database.eurostudent.eu/>).

¹ Per questa tipologia, al pari degli "altri aiuti", il numero limitato di casi disponibili nel campione suggerisce di dare un carattere tendenziale alle dinamiche descritte e alle valutazioni collegate.

5.1

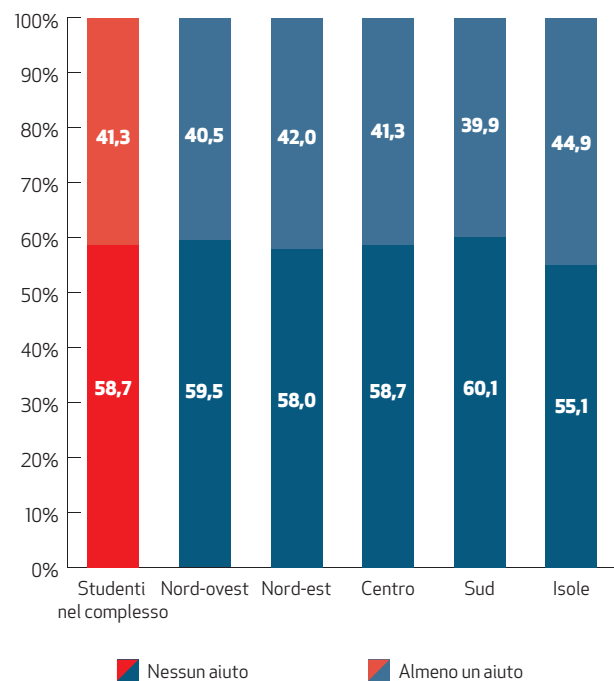
L'accesso agli aiuti economici: le dimensioni dell'intervento del sistema del Dsu, le aree geografiche

Le dimensioni dell'accesso agli aiuti economici sono utilizzate nell'Indagine Eurostudent come un indicatore significativo della capacità di intervento del sistema del Dsu. A riguardo l'Indagine conferma la tendenza all'ampliamento dell'area di azione già rilevata negli ultimi anni: la quota di studenti che hanno avuto accesso a uno o più aiuti economici diretti e indiretti ha continuato a crescere, pur di poco, nell'ultimo triennio. L'aumento è conseguenza, soprattutto, di una maggior quota di studenti che hanno beneficiato dell'esonero parziale o (soprattutto) totale da tasse e contributi². Le dimensioni dell'accesso alle altre forme di aiuti economici diretti o indiretti appaiono relativamente stabili, con una tendenza alla diminuzione della quota di studenti con borse di studio e all'aumento della quota di studenti che hanno ottenuto un contributo per la mobilità internazionale³.

Nonostante la tendenza alla crescita dell'area di intervento del sistema del Dsu, non è mutato il quadro generale, che vede accedere agli aiuti economici solo una minoranza – pur ampia – degli studenti: ogni cinque studenti, solo due hanno fruito almeno di un aiuto nell'anno accademico di riferimento, mentre gli altri non hanno avuto accesso ad alcuna forma di sostegno economico diretto o indiretto.

L'intervento del sistema del Dsu coinvolge senza grandi differenze le studentesse e gli studenti. Differenze più marcate sono osservate in relazione alla tipologia di corso: l'accesso agli aiuti economici – soprattutto esoneri totali e borse di studio – è cresciuto soprattutto fra gli iscritti a corsi LM e LMCU. Le dimensioni più ampie dell'accesso sono rilevate fra gli iscritti a corsi LM: in questo caso, confermando quanto già registrato nelle precedenti edizioni dell'Indagine, la quota di studenti coinvolti è circa dieci punti percentuali più della media e uno studente ogni due ha fruito di uno o più aiuti economici. Per questi studenti sono rilevate percentuali superiori alla media per tutte le tipologie di aiuti economici ma, in particolare, per gli esoneri totali, le borse di studio (soprattutto Dsu) e i contributi per la mobilità internazionale⁴.

Grafico 5.1
Accesso agli aiuti economici per area geografica della sede del corso



L'Indagine mostra una limitata inversione della tendenza (rilevata nelle precedenti edizioni) riguardo alle differenze territoriali nella capacità di intervento dei sistemi locali del Dsu, che ponevano gli studenti nelle università delle ripartizioni meridionali in una condizione di svantaggio. L'Indagine segnala qualche incoraggiante indicatore di riduzione del divario fra Nord e Sud del paese, soprattutto in conseguenza degli effetti delle azioni a favore degli esoneri totali o parziali.

² I criteri che regolano l'accesso all'esonero totale o parziale dal contributo onnicomprensivo annuale per la copertura dei costi dei servizi didattici, scientifici e amministrativi dei corsi di studio sono stati stabiliti con la legge n. 232/2016 e successivi aggiornamenti, e in alcuni casi ampliati e integrati per iniziative autonome degli atenei. La valutazione degli effetti della c.d. "No-tax area" negli atenei statali per i corsi di studio di primo e secondo ciclo, condotta sui dati relativi alla popolazione studentesca, confermano l'ampliamento della quota di studenti beneficiari di esoneri totali o parziali. Si veda MIUR - Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca, DGSIS - Ufficio VI Gestione patrimonio informativo e statistica, La contribuzione studentesca negli atenei e negli istituti AFAM nell'anno accademico 2019-2020; Roma 2021 (<http://ustat.miur.it/media/1204/focus-la-contribuzione-studentesca-negli-atenei-e-negli-istituti-afam-anno-accademico-2019-2020.pdf>).

³ Questo risultato non appare in contrasto con la limitata riduzione della quota di studenti che hanno avuto un'esperienza di mobilità internazionale: a diminuire, infatti, è stata soprattutto la componente di mobilità autogestita e autorganizzata, che non ha di norma accesso ai contributi assegnati dalle università o dagli organismi del Dsu. Per l'analisi dettagliata delle tendenze della mobilità internazionale, si veda il Capitolo 8.

⁴ Il dato è coerente con la maggior diffusione delle mobilità internazionale fra gli studenti dei corsi LM; si veda in proposito la scheda 8.1.

5.2

L'accesso agli aiuti economici: la condizione socio-economica, i modi di abitare

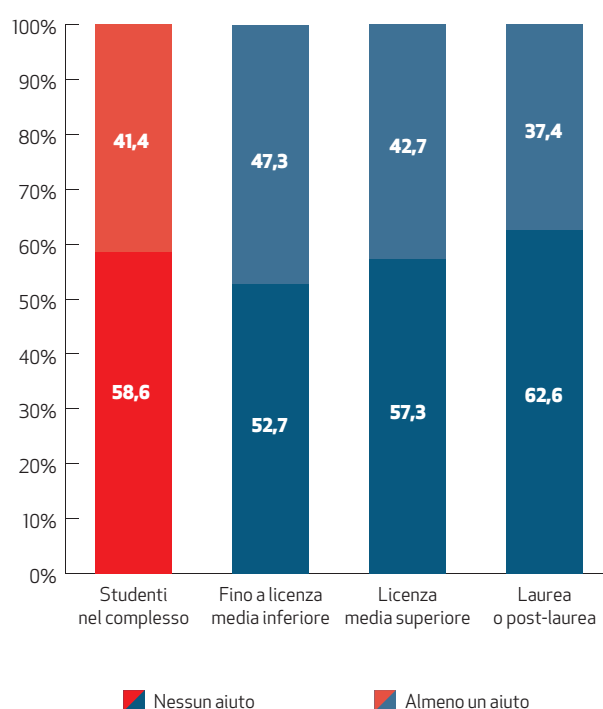
L'osservazione delle dimensioni dell'accesso deve tener conto del fatto che la condizione economica non è l'unico requisito valutato ai fini dell'accesso agli aiuti e agli altri benefici del Dsu; in particolare, la valutazione del merito (misurato dalla performance di studio), può operare in maniera trasversale rispetto ai sottogruppi considerati in questa scheda. Nonostante ciò, le dimensioni dell'area di intervento del sistema Dsu si confermano fortemente connesse alla condizione socio-economica degli studenti beneficiari: l'accesso è più alto della media per gli studenti provenienti da famiglie con livello di istruzione medio-basso e si riduce per i livelli più alti.

Gli studenti in condizione socio-economica non privilegiata indicano percentuali di accesso agli aiuti economici diretti e indiretti superiori alla media; in questo sotto-gruppo la quota dell'accesso è circa sei punti percentuali più della media e quasi uno studente ogni due ha fruito di uno o più aiuti economici. L'accesso più alto è rilevato per gli esoneri totali (1,8 volte più della media), per le borse di studio Dsu (2,1 volte più della media) e per le collaborazioni part-time con le università o gli enti Dsu (1,5 volte più della media); in tutti questi casi, l'accesso ai benefici è regolato da bandi che tengono in conto la condizione economica. Gli studenti con genitori diplomati mostrano percentuali di accesso agli aiuti economici in linea con la media generale. Gli studenti con genitori laureati dichiarano percentuali di accesso più basse o allineate alla media per tutte le tipologie di aiuti, a eccezione dei contributi per la mobilità internazionale⁵. Il confronto con la precedente edizione dell'Indagine mostra che gli studenti in condizioni non privilegiate hanno beneficiato più degli altri delle misure volte a favorire l'area dell'esenzione dalle tasse.

Gli studenti che abitano "fuori casa" e in particolare gli studenti che abitano in alloggi offerti dal sistema del Dsu o dalle università sono destinatari più della media degli aiuti economici diretti o indiretti, in particolare per gli esoneri totali (più 2,1 volte) e per le borse Dsu (più 2,6 volte). Gli studenti che vivono con le proprie famiglie, per età e condizione lavorativa, accedono più della media agli esoneri parziali dalle tasse.

Il confronto internazionale mostra che in molti paesi Eurostudent l'accesso agli aiuti economici dei sistemi pubblici di welfare studentesco non vede in posizione favorita gli studenti in condizioni economiche non privilegiate. La situazione rilevata in Italia è allineata con lo scenario di paesi quali l'Austria, la Svizzera, la

Grafico 5.2
Accesso agli aiuti economici per livello di istruzione dei genitori



Francia, l'Irlanda e la Polonia. In altri paesi quali quelli scandinavi, la Croazia e l'Ungheria l'accesso non appare legato alla condizione socio-economica e, spesso, gli studenti in condizioni economiche privilegiate sono destinatari del supporto pubblico più degli studenti in condizioni non privilegiate.

⁵ Questo risultato è in linea con le percentuali di diffusione della mobilità internazionale in relazione alla condizione socio-economica. Si veda a riguardo la Scheda 8.1.

5.3

Le borse di studio: i soggetti erogatori, gli importi

L'indagine continua a mostrare l'assoluta prevalenza del settore pubblico nel sistema degli aiuti economici agli studenti; il contributo degli erogatori privati è marginale e in costante riduzione negli anni. Nella maggioranza dei casi le borse di studio sono attualmente erogate con una formula totalmente monetaria; tuttavia, la formula mista "denaro + servizi" è largamente diffusa e due borse ogni cinque sono erogate con questa modalità⁶.

Più della media, i borsisti Dsu frequentano corsi LM, sono iscritti in università delle ripartizioni centrali e meridionali, appartengono a famiglie in condizione socio-economica non privilegiata, e alloggiano in case dello studente o altri tipi di alloggi universitari, oppure in appartamenti condivisi con altri studenti. La quota più alta di beneficiari di borse di studio Dsu è rilevata fra gli studenti che vivono in case dello studente o altri tipi di alloggi universitari. Le differenze territoriali trovano spiegazione, fra le altre circostanze, nella disponibilità di risorse regionali destinate alle borse di studio⁷, e nel livello medio di reddito in ciascuna area geografica; questi fattori contribuiscono a determinare l'ampiezza dell'offerta e della domanda e, di conseguenza, il numero degli studenti borsisti.

Grafico 5.3.1
Studenti beneficiari di borse di studio per ente erogatore della borsa (valori percentuali)

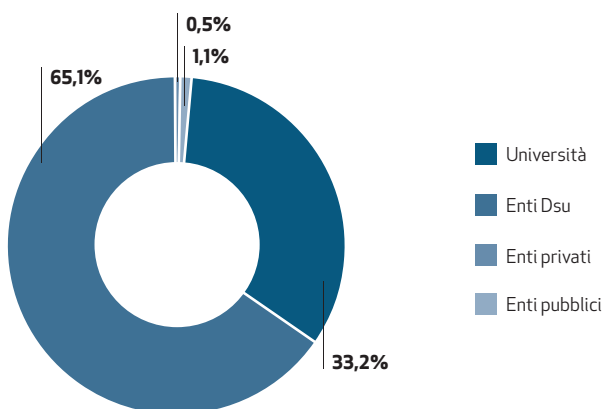
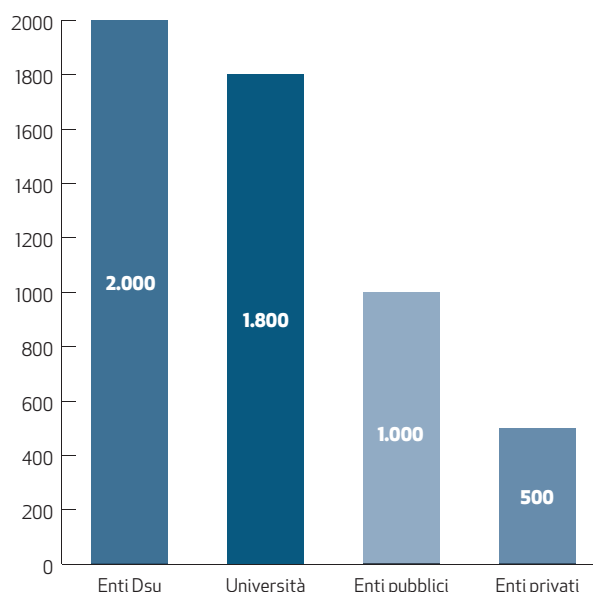


Grafico 5.3.2
Importi mediани delle borse di studio per ente erogatore della borsa (€)



Le condizioni per l'accesso alle "altre borse di studio" sono stabilite autonomamente da ciascun soggetto erogatore; pertanto, il profilo dei fruitori non coincide necessariamente con quello dei borsisti del Dsu regionale. Ne consegue che la quota di percettori di "altre borse di studio" rilevata dall'indagine è più alta della media per gli studenti in condizioni economiche migliori e per quelli che vivono "fuori casa".

L'analisi degli importi delle borse di studio⁸ conferma il ruolo preponderante del sistema del Dsu regionale: l'importo medio e quello mediano delle borse assegnate da enti del Dsu sono i più alti. L'indagine segnala che negli ultimi anni si è ridotto il divario fra gli importi delle borse erogate dagli organismi del Dsu e dalle università. Questo risultato può essere letto come un segnale di un tendenziale maggior protagonismo delle università come attori del sistema nazionale del Dsu

⁶ Precedenti edizione dell'indagine avevano messo in evidenza la preferenza, largamente maggioritaria fra gli studenti, per la monetizzazione degli aiuti, sottolineando anche lo scarso gradimento per la formula mista di erogazione, con la parziale eccezione degli studenti fuori sede o pendolari, per i quali l'offerta di servizi materiali costituisce una risposta concreta ai problemi creati dalla mobilità (che sia di lungo periodo o giornaliera) nella sede di studio.

⁷ Per la spesa regionale per borse di studio si veda MIUR - Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca, DGSIS - Ufficio VI Gestione patrimonio informativo e statistica, Il Diritto allo Studio Universitario nell'anno accademico 2019-2020; Roma 2021 (<http://ustat.miur.it/media/1203/focus-il-diritto-allo-studio-universitario-nell'anno-accademico-2019-2020-27aprile21.pdf>).

⁸ Il numero limitato di casi di studenti beneficiari di borse di studio erogate da enti pubblici e da altri enti suggerisce di dare un carattere indicativo agli importi rilevati.

5.4

Gli esoneri totali o parziali, gli altri aiuti economici

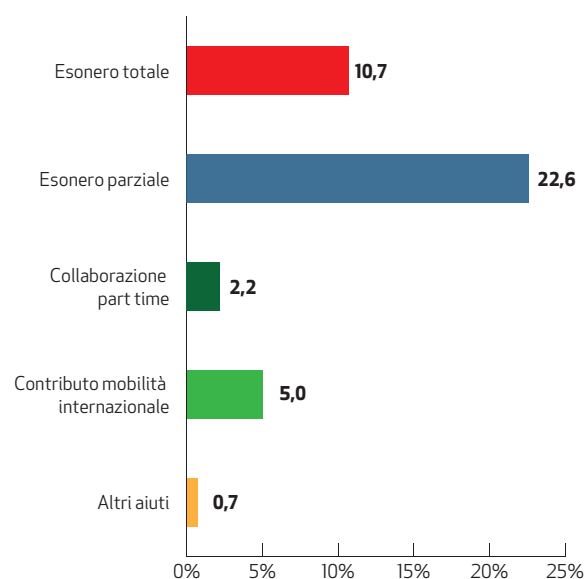
L'Indagine registra la crescita della quota di studenti che hanno beneficiato dell'esonero totale dalle tasse e dai contributi universitari. Tale crescita – i primi segnali della quale erano già stati rilevati dalla precedente edizione dell'Indagine – rende visibile l'effetto delle politiche nazionali per l'ampliamento dell'area di non tassazione della contribuzione studentesca, accompagnate dalle iniziative messe in atto da molti atenei. Regolati dagli stessi criteri per l'accesso agli aiuti economici del Dsu, gli esoneri mostrano una dinamica di diffusione analoga a quella delle borse di studio del Dsu⁹: in primo luogo, gli studenti che hanno ottenuto l'esonero totale sono più della media fra gli iscritti ai corsi LM e gli iscritti nelle università del Nord-est, del Centro e del Sud, meno fra gli iscritti del Nord-ovest; in secondo luogo, la diffusione degli esoneri si riduce al migliorare della condizione socio-economica degli studenti e aumenta fra gli studenti che vivono "fuori casa", raggiungendo la punta massima fra gli studenti che abitano in case dello studente o altri tipi di alloggi universitari.

Gli esoneri parziali sono stabiliti in relazione a differenti criteri, che possono variare da situazione a situazione; pertanto, la loro diffusione non segue le stesse tendenze degli esoneri totali. La diffusione territoriale di questa forma di esoneri appare relativamente omogenea, con una quota più alta della media nelle ripartizioni centro-settentrionali e una più bassa in quelle meridionali. Al contrario degli esoneri totali, quelli parziali tendono a crescere al migliorare della condizione socio-economica, e appaiono più diffusi fra gli studenti LMCU e quelli che vivono soli o con famiglie proprie.

Per le collaborazioni a tempo parziale l'Indagine segnala una crescita che compensa la riduzione negli anni precedenti. Il part-time studentesco appare più diffuso fra gli studenti iscritti nelle università meridionali e della ripartizione Nord-ovest, e fra gli studenti in condizione socio-economica non privilegiata.

La diffusione dei contributi per la mobilità internazionale segue, in linea generale, le tendenze della mobilità internazionale¹⁰. I beneficiari di questo tipo di aiuto sono più della media fra gli iscritti ai corsi LM, fra gli studenti in migliori condizioni socio-economiche e fra gli studenti che vivono "fuori casa", da soli o in appartamenti condivisi con altri studenti.

Grafico 5.4
Studenti beneficiari di esoneri totali o parziali o di altri aiuti economici



⁹ Si veda a riguardo la Scheda 5.3.

¹⁰ Si veda a riguardo il Capitolo 8.

5.5

Le tasse universitarie

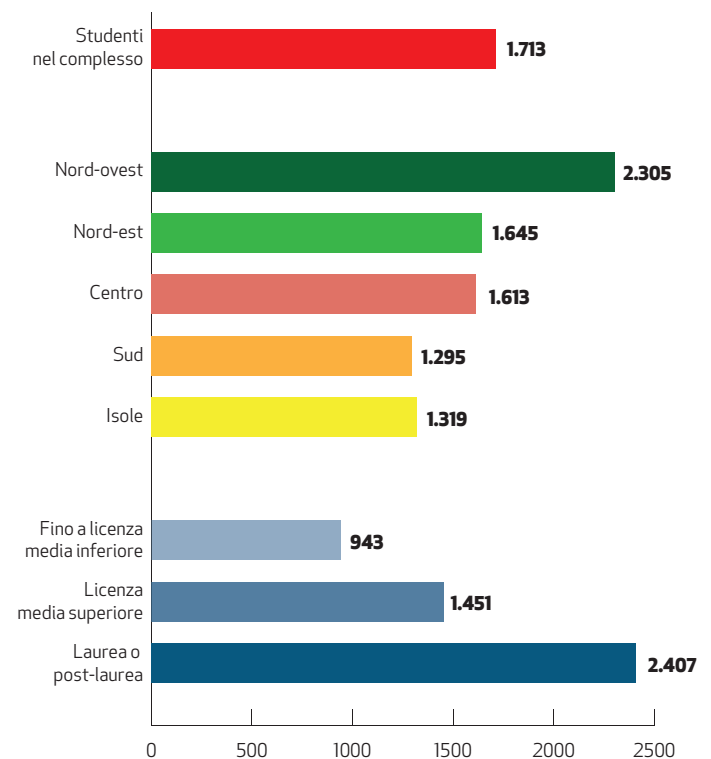
Gli studenti che hanno pagato tasse universitarie nell'anno accademico di riferimento sono poco meno del 90%; fra quanti hanno pagato tasse, più di due ogni dieci circa hanno fruito di un esonero parziale¹¹. L'importo medio delle tasse dichiarate dagli studenti del campione per l'anno accademico di riferimento è di € 1.713; tale cifra si riferisce all'insieme degli studenti che hanno materialmente pagato le tasse, per intero o sulla base di un esonero parziale. L'analisi qui svolta¹² fa riferimento a questo valore medio. A tale importo corrisponde un ulteriore incremento rispetto a quanto già registrato dalle precedenti edizioni dell'Indagine: nell'ultimo triennio l'importo medio delle tasse è aumentato di circa € 130, pari all'8% circa in più.

L'aumento dell'importo medio è dovuto soprattutto alle tasse versate dagli studenti iscritti ai corsi LM e LMCU e dagli studenti senza alcuna forma di esonero; per gli studenti iscritti ai corsi L, nonché per gli studenti che hanno fruito di esonero parziale, l'aumento è stato più contenuto. In confronto alla situazione rilevata nella precedente edizione dell'Indagine, l'incremento degli importi medi ha riguardato soprattutto gli studenti iscritti a corsi LM e LMCU.

Differenze rilevanti sono registrate negli importi medi delle tasse pagate nelle università delle varie ripartizioni: gli importi medi più alti sono registrati nelle università del Nord-ovest, i più bassi nelle ripartizioni Sud e Isole. Confermando quanto rilevato anche nelle precedenti edizioni, esistono marcate differenze di importo medio anche fra gli studenti iscritti a corsi di differenti ambiti disciplinari e nei diversi cicli formativi.

L'importo medio delle tasse è legato anche alla condizione socio-economica individuale, e aumenta al crescere del livello di istruzione delle famiglie di origine. In particolare, l'importo delle tasse dichiarate dagli studenti con genitori laureati è circa 1,4 volte l'importo medio e circa 2,5 volte quello dichiarato dagli studenti provenienti da famiglie di condizione socio-economica più modesta. Da parte loro, gli studenti di quest'ultimo sottogruppo hanno dichiarato importi inferiori alla media di più del 40%. Le differenze di importo tendono ad accentuarsi fra gli iscritti a corsi LM e LMCU e ad attenuarsi fra gli iscritti a corsi L.

Grafico 5.5
Importi medi delle tasse universitarie (€)



Gli importi delle tasse pagate dagli studenti in relazione alle differenti tipologie di alloggio utilizzate confermano la tendenza, già rilevata nelle precedenti edizioni dell'Indagine, che accomuna le tipologie di alloggio generalmente più costose e gli importi di tasse superiori alla media.

¹¹ L'area degli esoneri parziali, così come totali, appare in crescita; si veda a riguardo la Scheda 5.1.

¹² I risultati dell'Indagine Eurostudent sono confrontabili solo parzialmente con i dati raccolti nelle rilevazioni condotte dal MUR sul tema, in conseguenza delle differenti metodologie utilizzate. Nonostante tali limitazioni, i dati raccolti dal MUR per l'anno accademico di riferimento confermano la crescita dell'area degli esoneri, l'incremento degli importi versati dagli studenti paganti e le variazioni rilevate nelle differenti ripartizioni geografiche per questi due aspetti. MIUR - Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca, DGSIS - Ufficio VI Gestione patrimonio informativo e statistica, Il Diritto allo Studio Universitario nell'anno accademico 2019-2020; Roma 2021 (<http://ustat.miur.it/media/1203/focus-il-diritto-allo-studio-universitario-nell'anno-accademico-2019-2020-27aprile21.pdf>).

5.6

Osservazioni conclusive

Misurando il livello di fruizione degli aiuti economici diretti e indiretti, l'Indagine Eurostudent segnala che nell'ultimo triennio l'area di intervento del sistema del Dsu, è in ulteriore – anche se contenuto – aumento, dopo il blocco registrato durante la crisi economica dello scorso decennio e negli anni immediatamente successivi. L'aumento è conseguenza, soprattutto, di una maggior quota di studenti che hanno ottenuto l'esonero totale o parziale da tasse e contributi, e di studenti che hanno beneficiato di un contributo per collaborazioni part-time. All'incremento del numero di studenti che hanno avuto accesso all'esonero totale o parziale hanno contribuito sia le misure attuate a livello nazionale per la creazione della No-tax area¹³, sia specifiche iniziative poste in atto autonomamente da molte università. La crescita della quota di studenti che hanno beneficiato di aiuti economici diretti o indiretti non modifica tuttavia lo scenario generale, nel quale gli interventi del sistema del Dsu e dagli altri attori considerati coinvolgono attualmente poco più del 40% degli studenti, mentre tre studenti ogni cinque non hanno accesso ad alcun aiuto economico.

La capacità di intervento del sistema del Dsu dipende da più circostanze. Sul versante dell'offerta conta, in primo luogo, la disponibilità di mezzi e quindi la crescita o la riduzione (in termini reali) delle risorse finanziarie sulla base delle quali i diversi attori – in primo luogo le regioni e province autonome e le università – definiscono il livello di offerta degli aiuti e dei servizi. In secondo luogo, conta la definizione dei requisiti per l'accesso ai benefici e per la conservazione degli stessi: condizioni più o meno restrittive influenzano, infatti, le dimensioni della platea dei beneficiari potenziali. Sul versante della domanda contano, in terzo luogo, sia la quota di studenti che chiedono di accedere agli aiuti e ai servizi del Dsu, sia le condizioni economiche delle diverse zone del paese. L'Indagine offre un significativo contributo conoscitivo e importanti elementi per un'analisi valutativa di alcune delle tendenze di questo scenario.

I risultati dell'Indagine segnalano una limitata riduzione delle differenze territoriali registrate dalle precedenti edizioni nell'accesso

al sistema del Dsu: l'accesso è aumentato nelle ripartizioni Sud e Isole, insieme alla ripartizione Centro, soprattutto in conseguenza di un maggior numero di studenti che hanno ottenuto un esonero totale o parziale dalle tasse universitarie. Questo risultato è incoraggiante ma non sembra capace di annullare la condizione di svantaggio degli studenti nelle università delle ripartizioni meridionali, causata dalla crescita delle disparità territoriali negli anni della crisi economica. Tale fenomeno ha rappresentato uno degli impatti più gravi sulla condizione studentesca, in termini di equità e di inclusione sociale.

In relazione al tema dell'efficienza, vale a dire della capacità del sistema del Dsu di selezionare i destinatari privilegiati del sostegno e di dare loro analoghe opportunità di successo in partenza rispetto agli studenti in condizioni favorite, i risultati dell'Indagine confermano la capacità, migliorata rispetto al passato, di raggiungere gli studenti più bisognosi di sostegno. La quota più alta di accesso agli aiuti è registrata, infatti, fra gli studenti in condizione socio-economica non privilegiata; in questo sotto-gruppo quasi uno studente ogni due ha fruito di uno o più aiuti economici¹⁴. Un'ulteriore considerazione in tema di efficienza riguarda gli studenti che vivono "fuori casa", che le norme di funzionamento del sistema del Dsu individuano quali destinatari specifici di sostegno: fatte salve le altre condizioni da considerare nella selezione dei destinatari degli interventi – per esempio il merito –, gli aiuti devono indirizzarsi prioritariamente a queste categorie. L'Indagine offre segnali positivi a riguardo, mostrando come gli studenti che vivono in alloggi offerti dal sistema del Dsu o dalle università, oppure in appartamenti divisi con altri studenti, hanno accesso più degli altri studenti agli aiuti economici¹⁵.

Per quanto riguarda le tasse universitarie, oltre a confermare il già descritto aumento della quota di studenti che hanno fruito di esoneri totali grazie alla No-tax area, l'Indagine conferma, in primo luogo, l'aumento progressivo degli importi delle tasse per gli studenti paganti. L'aumento rilevato in Italia appare in linea con le tendenze rilevate a livello internazionale dall'Ocse e da Eurydice in tema di finanziamento dei sistemi nazionali d'istruzione superiore¹⁶.

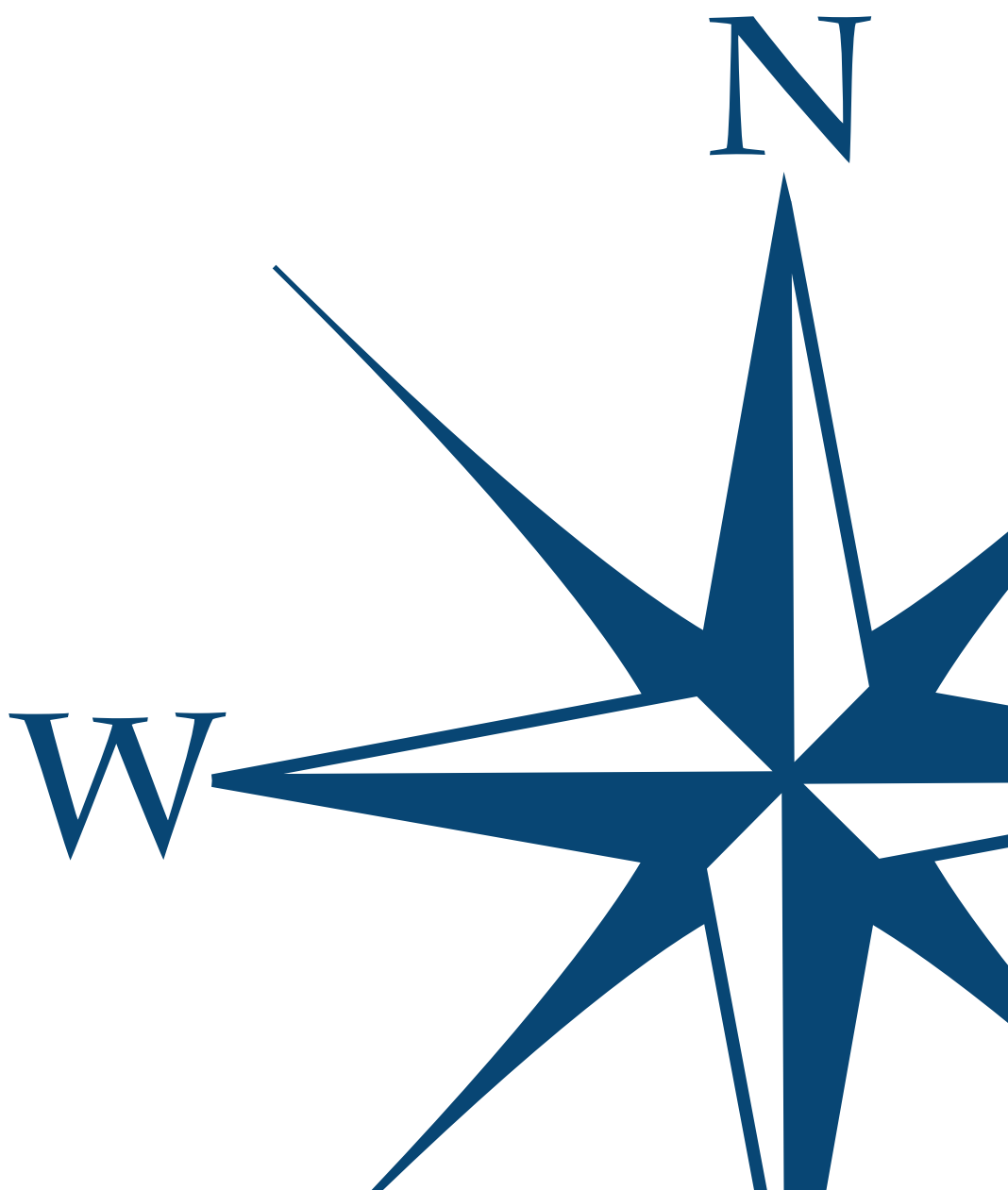
¹³ Con la legge 11 dicembre 2016 n. 232 "Bilancio di previsione dello Stato per l'anno finanziario 2017" è stata definita una politica nazionale di intervento sulla contribuzione studentesca, in particolare prevedendo l'introduzione di una area di detassazione (No-tax area) a favore di studenti in particolari condizioni economiche. Gli interventi previsti dalle nuove norme sono entrati in funzione a partire dall'anno accademico 2017-2018 e sono stati successivamente potenziati.

¹⁴ Tale circostanza è rilevata per le borse di studio, gli esoneri e le collaborazioni studentesche a tempo parziale.

¹⁵ Tale circostanza è rilevata, salvo eccezioni, per tutte le tipologie di aiuto, in particolare per gli esoneri totali, le borse di studio e i contributi per la mobilità internazionale.

¹⁶ Un'analisi approfondita del tema è svolta con regolarità dall'Ocse e presentata nelle pubblicazioni della collana Education at a Glance. Il quadro analitico riferito all'anno accademico 2019-2020 è illustrato in OECD, Education at a Glance 2021: OECD Indicators (<https://www.oecd.org/education/education-at-a-glance/>). Il Rapporto propone una categorizzazione dei paesi in base al livello di tasse pagate dagli studenti e al supporto disponibile attraverso il sistema di aiuti economici; l'Italia è inclusa in un gruppo di paesi (del quale fanno parte anche Austria, Belgio, Francia, Germania e Spagna) nei quali il livello medio di tassazione è inferiore alla media dei paesi Ocse ma il supporto finanziario pubblico è limitato a una minoranza degli studenti, appartenenti a specifiche categorie. L'analisi svolta dalla rete dei centri Eurydice dell'Unione europea è sintetizzata nelle pubblicazioni della collana National Student Fee and Support Systems in European Higher Education. I dati relativi all'anno accademico di riferimento dell'Indagine Eurostudent non sono disponibili al momento della redazione di questo Rapporto. La pubblicazione Eurydice, National Student Fee and Support Systems in European Higher Education 2020/21 (https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/national-student-fee-and-support-systems-european-higher-education-202021_en) è basata per l'Italia su dati riferiti ad anni accademici precedenti a quello di riferimento dell'Indagine Eurostudent. Anche se un confronto puntuale non è possibile, i dati Eurydice sulle tasse universitarie indicano una quota di studenti paganti intorno al 90% e un ammontare medio di tasse più alto per gli studenti iscritti a corsi di secondo ciclo.

Tale aumento è quantificabile in circa l'8% negli ultimi tre anni ed è dovuto principalmente all'aumento delle tasse versate dagli iscritti ai corsi LM e LM CU. In secondo luogo, i risultati dell'analisi indicano l'esistenza di rilevanti differenze di importo anche per le tasse pagate dagli studenti iscritti in università con caratteristiche differenti e/o operanti in differenti aree geografiche, oppure che seguono corsi in differenti campi di studio, oppure ancora diversi fra loro per condizione socio-economica e/o per condizioni di vita e di studio. Guardando alla geografia delle tasse universitarie, gli importi più alti sono registrati nelle università del Nord-ovest, i più bassi nelle ripartizioni Sud e Isole. Le forti differenze territoriali appaiono l'effetto combinato di più circostanze, fra le quali le condizioni economiche degli studenti e le politiche d'ateneo in tema di esoneri e di fasce di contribuzione. Tali misure possono essere finalizzate a determinare il livello di finanziamento dell'istituzione proveniente dalla contribuzione studentesca, a trovare risorse per il miglioramento della qualità dei servizi offerti, a fungere da strumento delle politiche d'ateneo per attrarre e/o per selezionare gli studenti.



**Nona
Indagine
Eurostudent**

06

La valutazione dell'esperienza di studio e i progetti per il futuro

Introduzione

In questo Capitolo sono analizzate le valutazioni espresse dagli studenti in riferimento ad alcuni aspetti centrali dell'esperienza individuale di studio e di apprendimento. Agli studenti è stato proposto di quantificare la soddisfazione personale per la preparazione teorica e la preparazione pratica offerte dal corso di studi al quale sono iscritti. Agli studenti è stato anche chiesto di valutare se il carico di lavoro richiesto sia accettabile o meno; per chi ha dichiarato di avere un'occupazione retribuita, è stato considerato anche il tempo settimanale impegnato nelle attività lavorative. Un ulteriore aspetto proposto alla valutazione è quello delle eventuali difficoltà di studio o personali incontrate nell'esperienza dell'apprendimento. Infine, agli studenti è stato chiesto di descrivere aspirazioni e progetti per l'eventuale continuazione degli studi dopo la conclusione del corso al quale sono iscritti¹.

Gli studenti hanno risposto alle domande sui primi tre temi scegliendo fra "del tutto", "molto", "abbastanza", "poco" e "per niente". Allo scopo di agevolare la lettura dei risultati, è stato considerato l'Indicatore di valutazione positiva (IVP), ottenuto come la percentuale delle risposte "del tutto" e "molto" sul totale delle risposte². Tale indicatore misura, su una scala da 0 a 100, la diffusione fra gli studenti di un giudizio positivo relativamente ai temi proposti. La segnalazione delle difficoltà nell'esperienza dell'apprendimento è stata operata dagli studenti rispondendo "sì" o "no" alle relative domande; per esclusione sono stati individuati gli studenti che non hanno dichiarato alcuna difficoltà.

I progetti degli studenti relativamente alla continuazione degli studi dopo il corso attuale sono stati rilevati per gli iscritti a tutte le tipologie di corso. L'analisi della propensione alla continuazione degli studi è approfondita solo per gli iscritti ai corsi di primo ciclo che hanno indicato un progetto definito dopo il conseguimento della laurea, in rapporto ad alcuni aspetti-chiave, quali l'ambito disciplinare, le caratteristiche individuali, i modi di vivere e di studiare. Tali aspetti hanno guidato anche l'analisi degli altri temi considerati in questo Capitolo.

In conseguenza dell'attivazione di un sistema di didattica a distanza da parte delle università italiane a causa dell'emergenza COVID-19 nella primavera 2020, il questionario Eurostudent è stato integrato con una batteria di domande finalizzate a raccogliere le esperienze e le valutazioni degli studenti sulle lezioni a distanza³. Agli studenti è stato chiesto di indicare se e in quali forme hanno seguito le lezioni a distanza e, in caso negativo, i motivi per i quali ciò è avvenuto. Agli studenti che hanno seguito le lezioni in forma continuativa o saltuaria è stata chiesta una valutazione di vari aspetti delle lezioni a distanza e una valutazione complessiva dell'esperienza di apprendimento, entrambe basate sulla quantificazione del livello di soddisfazione. La metodologia di raccolta delle risposte degli studenti e di analisi dei risultati attraverso l'IVP è analoga a quanto sopra descritto per gli altri aspetti della valutazione qui considerati.

¹ Per la definizione analitica di ciascun tema si rimanda alle relative schede.

² Nel rispondere alla domanda sulla preparazione pratica, gli studenti disponevano dell'opzione "non applicabile" ove ritenessero di non poter esprimere un giudizio fondato. Il 95,7% degli studenti hanno risposto esprimendo un'opinione precisa. I casi "non applicabile" sono stati scorporati dall'analisi delle risposte e dal calcolo dell'IVP.

³ La trattazione del tema è accompagnata da una ricognizione di alcuni studi internazionali sulla valutazione della formazione a distanza durante l'emergenza COVID-19 nella primavera 2020, pubblicata nell'Appendice 5.



I grafici delle schede successive fanno riferimento alle Tabelle del Capitolo 6 pubblicate nell'Appendice 2 di questo Rapporto.

6.1 La valutazione della preparazione teorica

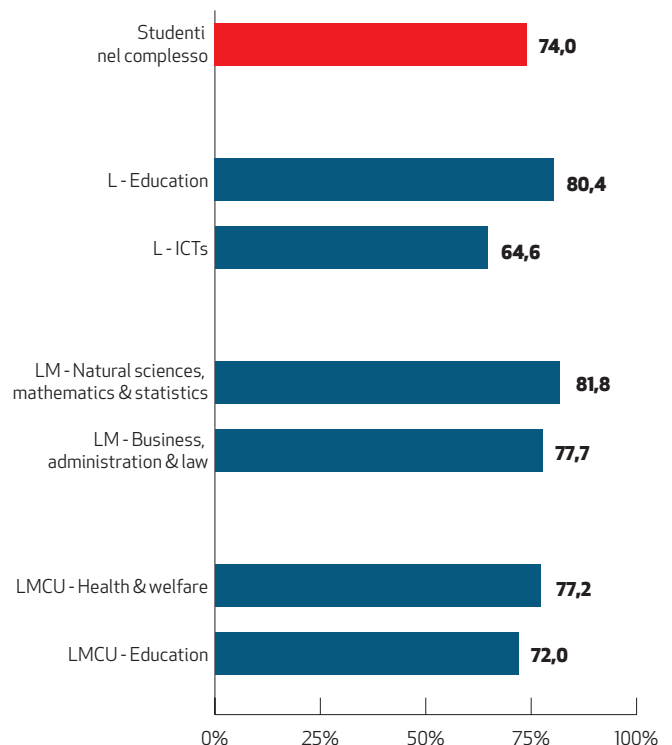
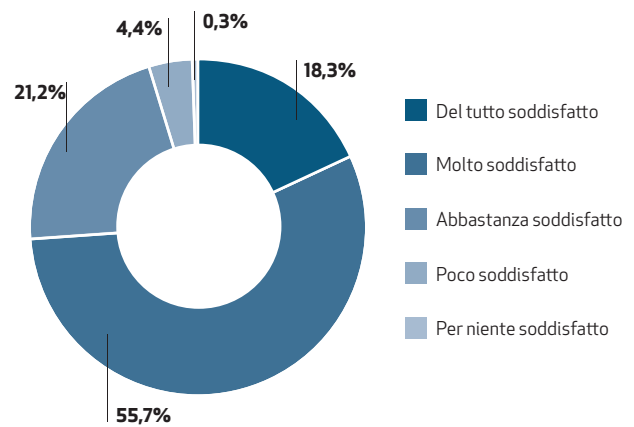
Nell'Indagine Eurostudent per "preparazione teorica" si intende l'acquisizione di metodi e contenuti scientifici generali (formazione di base). La valutazione positiva è ampiamente prevalente: quattro studenti ogni cinque si dichiarano soddisfatti della preparazione teorica acquisita; solo uno studente ogni venti si esprime in forma esplicitamente negativa. Il confronto con il quadro descritto dalle precedenti edizioni dell'Indagine mostra una limitata riduzione dell'area della valutazione positiva, che non modifica il quadro generale ampiamente favorevole. L'area del giudizio esplicitamente negativo, già di dimensioni ridotte, si riduce a favore di una posizione di neutralità della valutazione che, per quest'aspetto dell'esperienza di studio, riguarda uno studente ogni cinque.

La valutazione positiva della preparazione teorica è più diffusa fra gli studenti dei corsi LM e LMCU; fra gli iscritti a quest'ultima tipologia di corso la riduzione del giudizio positivo rispetto dalle precedenti edizioni dell'Indagine è più ampia della media senza modificare lo scenario nella sostanza.

Guardando alla valutazione dei differenti ambiti disciplinari, il giudizio complessivamente più positivo è quello espresso dagli studenti degli ambiti Health and welfare e Natural sciences, mathematics and statistics, quello meno positivo è espresso dagli studenti dell'ambito Engineering, manufacturing and construction. Per gli altri ambiti disciplinari, la valutazione tende a essere più differenziata fra gli iscritti ai corsi L: la valutazione migliore è espressa dagli studenti dell'ambito Education, quella meno positiva dagli studenti iscritti a corsi ICTs; in tutti gli altri casi il valore dell'IVP non mostra scostamenti significativi dalla media, al pari di quanto rilevato fra gli iscritti ai corsi LM e LMCU per i quali si dispone di un numero adeguato di casi.

La valutazione degli studenti appare legata alla differente anzianità di studi: per tutte le tipologie di corso gli studenti immatricolati in anni più recenti tendono a esprimere giudizi migliori dei colleghi con più anni di studio alle spalle.

Grafico 6.1
La valutazione della preparazione teorica
(IVP - Indice di valutazione positiva)



6.2

La valutazione della preparazione pratica

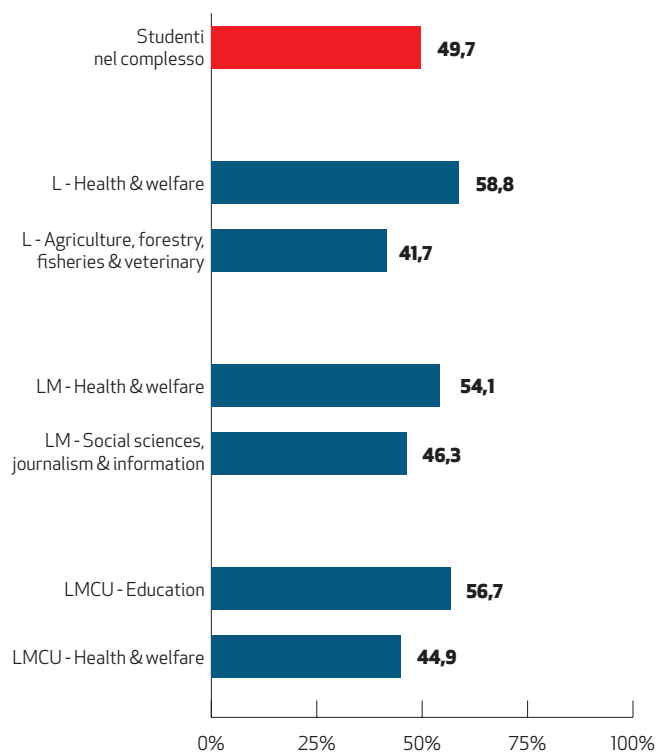
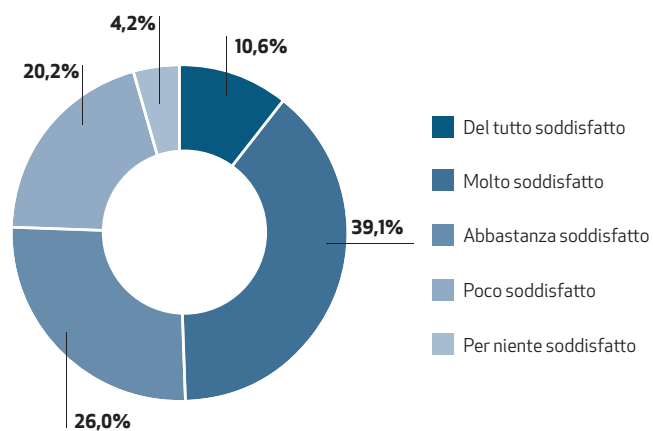
Con l'espressione "preparazione pratica" nell'Indagine Eurostudent s'intende l'acquisizione di specifiche conoscenze professionali (formazione alla professionalità). Il confronto con le precedenti edizioni dell'Indagine indica una tendenza alla crescita dell'area del giudizio positivo, che si avvicina alla soglia simbolica del 50%. Anche per quest'aspetto dell'esperienza di studio l'area del giudizio esplicitamente negativo si riduce dimezzandosi, a favore di una posizione di neutralità della valutazione, che riguarda uno studente ogni quattro.

La diffusione di una valutazione positiva è cresciuta in modo visibile fra gli iscritti ai corsi LM e LMCU, annullando di fatto il divario rilevato in passato. Guardando alle posizioni rilevate nei differenti ambiti disciplinari, per la valutazione della preparazione pratica è confermata una variabilità dei giudizi più ampia di quanto rilevato per altri aspetti dell'esperienza di studio proposti dall'Indagine. Il giudizio migliore è espresso dagli studenti degli ambiti ICTs e Education. I giudizi più severi sono espressi dagli studenti dell'ambito Agriculture, forestry, fisheries and veterinary.

Fra gli iscritti ai corsi L, la valutazione della preparazione pratica appare migliore nell'ambito Health and welfare, per il quale l'IVP arriva quasi ai sessanta punti. Gli studenti dell'ambito Agriculture, forestry, fisheries and veterinary esprimono il giudizio meno positivo di tutti, con un IVP che scende a sfiorare i quaranta punti. Fra gli iscritti ai corsi LM per i quali si dispone di un numero adeguato di casi, non si rilevano scostamenti rilevanti dalla media. Fra gli iscritti ai corsi LMCU per i quali si dispone di un numero adeguato di casi, il giudizio più positivo è rilevato nell'ambito disciplinare Education; il giudizio meno positivo è reso dagli studenti dell'ambito Health and welfare.

Analogamente a quanto rilevato per la preparazione teorica, per tutte le tipologie di corso gli studenti immatricolati in anni più recenti tendono a esprimere giudizi migliori dei colleghi con più anni di studio alle spalle.

Grafico 6.2
La valutazione della preparazione pratica
(IVP - Indice di valutazione positiva)



6.3

La valutazione del carico di lavoro

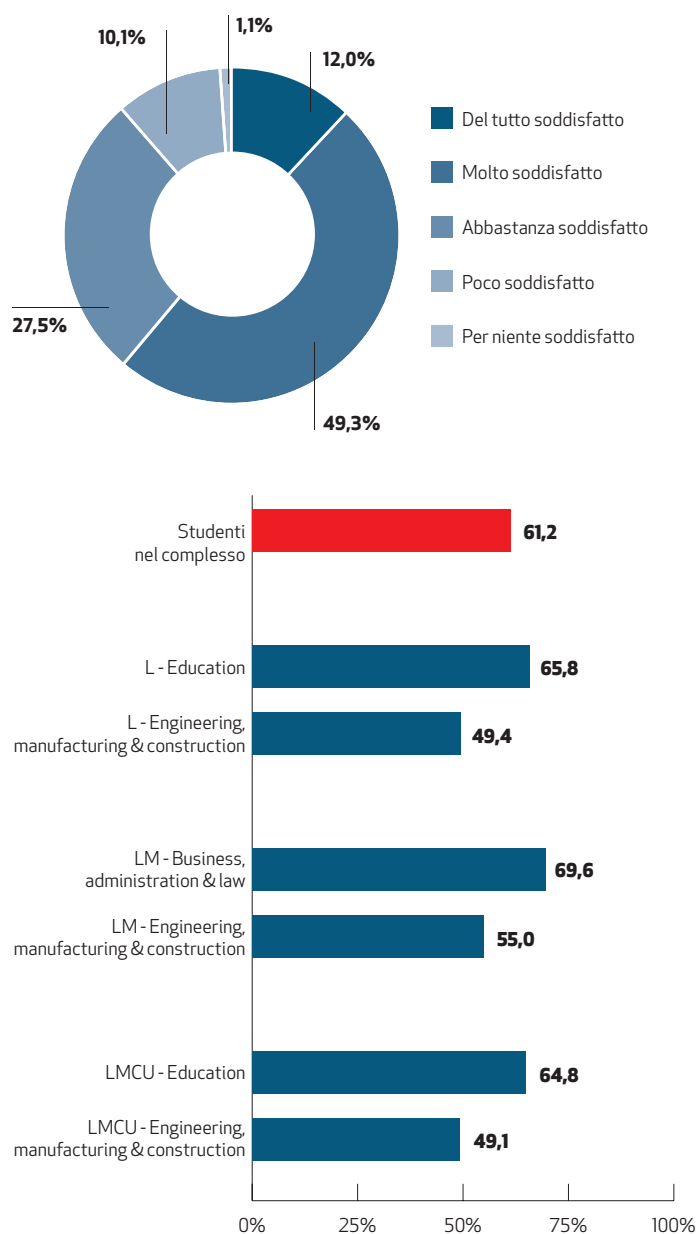
Con l'espressione "carico di lavoro" nell'Indagine Eurostudent s'intende l'impegno di tempo e di risorse individuali necessario per le attività didattiche, lo studio individuale e, se del caso, per il lavoro retribuito, il lavoro domestico o le cure familiari. Per quest'aspetto dell'esperienza personale la valutazione è prevalentemente positiva, pur con una lieve diminuzione: più del 60% degli studenti si esprimono favorevolmente sulla sostenibilità del carico di lavoro. L'area della valutazione neutra cresce notevolmente anche per questo aspetto dell'esperienza di apprendimento, mentre diminuisce la percentuale di studenti che esprimono un giudizio esplicitamente negativo. In controtendenza con gli altri sottogruppi, l'IVP registra una leggera crescita per gli iscritti ai corsi LM.

Anche in questo caso la valutazione appare differenziata in relazione alla tipologia di corso e all'ambito disciplinare, confermando il quadro già rilevato dalle precedenti edizioni dell'Indagine, che vede gli studenti LMCU esprimere un giudizio meno positivo degli altri. Fra gli iscritti ai corsi L, la valutazione migliore è espressa dagli studenti dell'ambito disciplinare Education, quella più severa è espressa dagli studenti dell'ambito Engineering, manufacturing and construction. Fra gli iscritti ai corsi LM per i quali si dispone di un numero adeguato di casi, la valutazione migliore è espressa dagli studenti dell'ambito Business, administration and law, il giudizio più severo è espresso dagli studenti dell'ambito Engineering, manufacturing and construction. Fra gli iscritti ai corsi LMCU, il giudizio migliore è reso dagli studenti dell'ambito Education.

Guardando all'insieme degli studenti, le posizioni più critiche sulla sostenibilità del carico di lavoro sono espresse dagli studenti dell'ambito disciplinare Engineering, manufacturing and construction. La valutazione più positiva si registra nell'ambito disciplinare Education, per ciascuna tipologia di corso: si tratta di un risultato importante, vista l'ampia presenza di studenti di età superiore alla media e che lavorano.

Nelle edizioni precedenti dell'Indagine la valutazione della sostenibilità del carico di lavoro non ha mostrato differenze sostanziali fra gli studenti che non lavorano e quelli che hanno un'occupazione retribuita⁴. Anche l'impegno di tempo nello studio e/o nel lavoro ha mostrato di avere un ruolo marginale, con una valutazione più critica del carico di lavoro solo in presenza di un impegno di tempo in attività di studio superiore alle 40 ore/settimana o in attività lavorative superiore alle 30 ore/settimana.

Grafico 6.3
La valutazione del carico di lavoro
(IVP - Indice di valutazione positiva)



⁴ L'analisi non è stata replicata in questa edizione dell'Indagine.

6.4

Le difficoltà nell'esperienza dell'apprendimento: i percorsi formativi

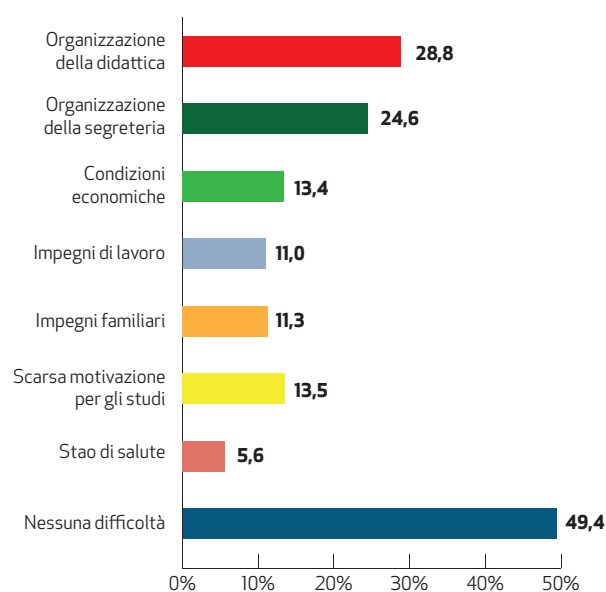
Circa la metà degli studenti non dichiarano specifiche difficoltà nell'esperienza personale dell'apprendimento. Le difficoltà organizzative, relative alla didattica (orari delle lezioni, obblighi di frequenza, spazi inadeguati) o alla sfera amministrativa (orari delle segreterie, ritardi nelle pratiche di iscrizione o di registrazione di crediti ed esami) sono indicati come problemi da circa uno studente ogni quattro e prevalgono sulle difficoltà di ordine personale (condizioni economiche, impegni di lavoro o familiari, problemi di salute o scarsa motivazione agli studi), segnalate da poco più di uno studente ogni dieci.

Le segnalazioni di difficoltà non mostrano differenze significative in relazione alla tipologia di corso degli studenti. In relazione agli ambiti disciplinari, gli studenti degli ambiti Education e Health and welfare segnalano difficoltà più di tutti, mentre una minor frequenza di segnalazione è rilevata fra gli studenti degli ambiti Business, administration and law e ICTs. Questo andamento è rilevato per ciascuna difficoltà di studio o personale. Gli studenti con contenuto impegnativo di tempo nello studio segnalano difficoltà più degli studenti che dichiarano un impegno consistente. Le difficoltà più segnalate sono gli impegni di lavoro, le condizioni economiche e la scarsa motivazione, mentre le difficoltà di studio non sembrano legate a un differente impegno di tempo.

La segnalazione di difficoltà è molto più diffusa fra gli studenti con accesso differito: poiché questi studenti hanno spesso un'età media molto superiore alla media⁵, la maggior frequenza di segnalazione delle difficoltà connesse agli impegni di lavoro o familiari, e alle condizioni economiche appare coerente con le loro specifiche condizioni di vita. Non si rilevano, invece, particolari differenze fra gli studenti con accesso diretto o differito in relazione alle difficoltà organizzative legate alla didattica o alla sfera amministrativa.

Guardando alla comparazione internazionale, a differenza dell'Italia, nella maggioranza dei paesi Eurostudent la segnalazione di difficoltà è molto diffusa: in media tre studenti ogni quattro dichiarano di incontrare difficoltà⁶. Le difficoltà più segnalate sono il carico di lavoro, l'organizzazione didattica e quella amministrativa; al pari di quanto rilevato in Italia, le difficoltà personali sono generalmente indicate con minor frequenza.

Grafico 6.4
Le difficoltà nell'esperienza dell'apprendimento



⁵ Si veda a riguardo la Scheda 3.4.

⁶ Oltre all'Italia, i paesi nei quali la quota di studenti che segnalano difficoltà è inferiore al 60% sono: Islanda, Portogallo Repubblica Ceca, Svizzera; la stessa quota supera il 75% dei casi in Danimarca, Estonia, Georgia, Paesi bassi e Romania.

6.5

Le difficoltà nell'esperienza dell'apprendimento: le caratteristiche individuali, il lavoro, i modi di abitare

La segnalazione di difficoltà è più frequente da parte delle studentesse rispetto ai colleghi maschi, in particolare per quanto riguarda gli impegni familiari, le condizioni economiche e le difficoltà organizzative legate alla didattica o alla sfera amministrativa. Invece, la scarsa motivazione agli studi sembra costituire una difficoltà soprattutto per gli studenti maschi.

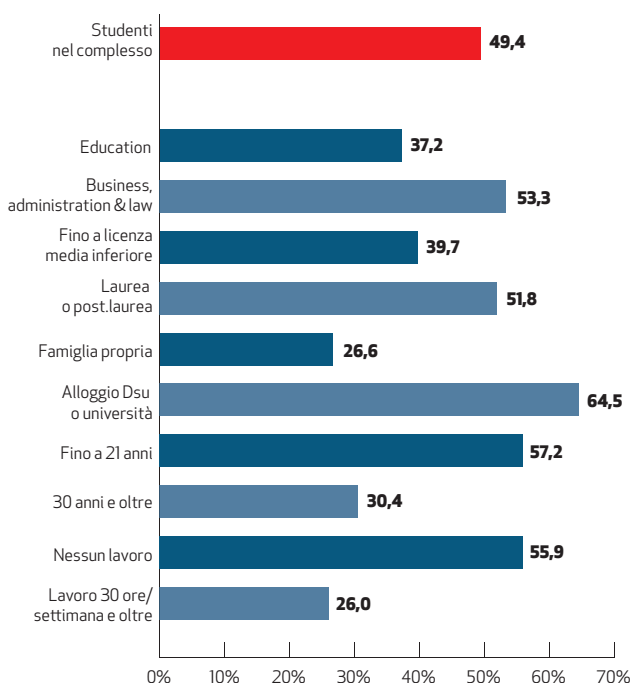
Le difficoltà crescono al crescere dell'età: gli studenti con 30 e più anni segnalano difficoltà in quasi il doppio dei casi degli studenti più giovani. La maggior frequenza di segnalazione di difficoltà comincia a manifestarsi fra gli studenti con 25 anni o più, soprattutto in relazione agli impegni di lavoro e alle condizioni economiche. Gli studenti ultratrentenni segnalano con maggior frequenza, in particolare, gli impegni di lavoro e familiari, le condizioni economiche e l'organizzazione della didattica. Queste stesse difficoltà sono segnalate ben al di sotto della media dagli studenti più giovani. La differente età sembra avere, invece, una minore influenza in relazione alle altre difficoltà analizzate nell'indagine.

Guardando alla condizione socio-economica, gli studenti in condizioni meno favorite segnalano difficoltà più degli altri e in particolare degli studenti figli di genitori laureati. La maggior frequenza di segnalazione riguarda le motivazioni individuali, in particolare gli impegni di lavoro, gli impegni familiari e le condizioni economiche; anche in questo caso le difficoltà organizzative legate alla didattica o alla sfera amministrativa sembrano giocare un ruolo meno rilevante.

In relazioni ai modi di abitare, gli studenti che abitano in alloggi offerti dal sistema del Dsu o dalle università segnalano difficoltà meno di tutti gli altri; in particolare, la minor frequenza di segnalazione riguarda gli aspetti organizzativi. A segnalare difficoltà più di tutti gli altri sono, invece, gli studenti che vivono con le proprie famiglie: gli impegni di lavoro e familiari sono segnalati in più di un caso ogni due; anche le difficoltà economiche e quelle organizzative legate alla didattica hanno una rilevanza significativamente maggiore della media per questi studenti che hanno un'età molto più alta della media, svolgono lavori retribuiti e hanno figli.

Svolgere o no un lavoro retribuito durante gli studi appare una circostanza particolarmente influente sulla segnalazione di difficoltà, sia personali che organizzative: tutte le difficoltà sono segnalate più della media dagli studenti che lavorano. Analogamente a quanto rilevato per altri aspetti delle condizioni di vita e di studio, un cambiamento sostanziale si rileva solo quando l'impegno di lavoro supera le venti ore/settimana e quando prevale la percezione di sé come una persona che lavora mentre l'identità di studente è secondaria.

Grafico 6.5:
Le difficoltà nell'esperienza dell'apprendimento



6.6

Le aspirazioni e i progetti dopo gli studi attuali: le tipologie di corso

L'aspirazione a continuare a "studiare nell'università" implica, per gli studenti dei corsi L, il progetto di frequentare un corso di laurea magistrale o un master universitario di primo livello; per gli studenti LM e LMCU, il progetto di accedere a un dottorato di ricerca, a una scuola di specializzazione o a un master universitario di secondo livello. Non sono state considerate le esperienze formative di altro tipo, p. e. effettuare uno stage, seguire un corso di lingua o di informatica, oppure seguire corsi di ambito non universitario.

La propensione a continuare gli studi dopo la conclusione del corso attuale cambia in relazione alla tipologia di corso: la propensione più alta è rilevata fra gli iscritti ai corsi L e LMCU, tre ogni cinque dei quali pensano di continuare gli studi. Fra gli iscritti ai corsi LM solo uno studente ogni tre – com'è ragionevole – esprime lo stesso progetto. Per gli studenti iscritti a corsi LM e LMCU, l'aspirazione a proseguire gli studi e lavorare appare più diffusa dell'idea di continuare gli studi senza lavorare; le due opzioni si equivalgono per gli iscritti ai corsi L.

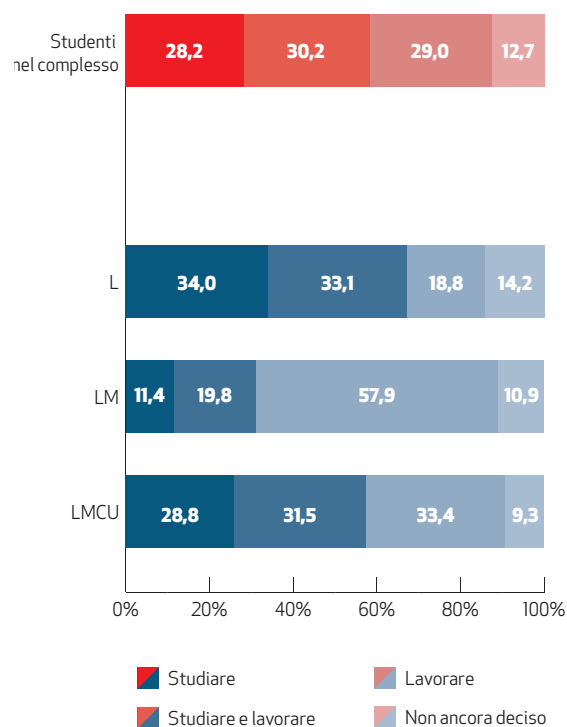
Nel confronto con la precedente edizione dell'Indagine, la propensione alla continuazione degli studi è aumentata per tutte le tipologie di corso, in particolare per gli iscritti a corsi LM e LMCU. Per tutti gli studenti ad aumentare è, soprattutto, la propensione a continuare gli studi senza cercare anche di lavorare; l'opzione di proseguire gli studi e lavorare rimane invece stabile in termini percentuali. L'area dell'indecisione tende a ridursi, soprattutto fra gli iscritti a corsi L e LMCU; la propensione alla continuazione degli studi "senza lavorare" appare la beneficiaria pressoché esclusiva della diminuzione della quota di indecisi sul futuro.

Guardando all'andamento nel tempo delle aspirazioni degli studenti registrate dall'Indagine, la propensione alla continuazione degli studi ha continuato ad aumentare negli ultimi anni, a scapito di tutte le altre opzioni. Non è difficile collegare questa tendenza all'onda lunga dell'incertezza indotta dalla crisi economica: gli studenti hanno visto ridursi le possibilità di un collocamento rapido e soddisfacente nel mercato del lavoro e progettano di fronteggiare tale difficoltà con un investimento aggiuntivo in formazione.

Il quadro attuale descritto dall'Indagine riporta alla situazione rilevata

nei primi anni duemila, nella fase iniziale di attuazione della riforma dell'offerta formativa, quando la propensione alla continuazione degli studi coinvolgeva un'ampia maggioranza di studenti. Dopo tale fase iniziale, la propensione si era progressivamente ridotta, in particolare per gli studenti iscritti ai corsi di primo ciclo⁷, per tornare a crescere negli anni della crisi economica dello scorso decennio.

Grafico 6.6
Le aspirazioni e i progetti dopo gli studi attuali



⁷ Nei primi anni post-riforma circa due terzi degli studenti aspiravano a continuare gli studi dopo la laurea; nel periodo successivo il tasso di propensione si è ridotto fino a poco più del 50%, per ricominciare a crescere con il diffondersi della crisi economica.

6.7

Le aspirazioni e i progetti dopo la laurea: l'età, gli ambiti disciplinari, le aree geografiche

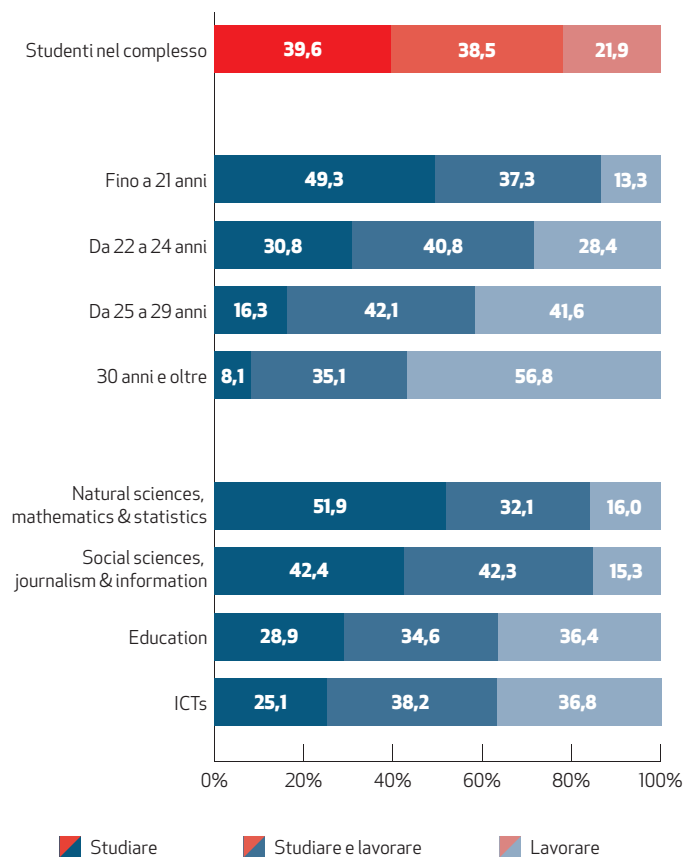
Centrando l'analisi sugli iscritti ai corsi L che hanno indicato un progetto definito sulla prosecuzione degli studi, quattro studenti ogni cinque circa esprimono l'intenzione di continuare gli studi dopo il titolo di primo ciclo. La propensione a continuare gli studi diminuisce visibilmente al crescere dell'età: ampiamente maggioritaria fra gli studenti fino a 21 anni, scende sotto la media fra gli studenti con più di venticinque anni ed è dichiarata da una minoranza – pur ampia – di ultratrentenni. La propensione a continuare a studiare senza contemporaneamente lavorare si riduce molto rapidamente al crescere dell'età e diventa residuale fra gli studenti adulti. Il progetto di proseguire gli studi svolgendo contemporaneamente un lavoro retribuito appare, invece, relativamente indipendente dall'età degli studenti ed è diffuso in tutti i sottogruppi di età. Anche il progetto di non continuare gli studi dopo la laurea appare legato all'età degli studenti: minoritario fra gli studenti più giovani, esso tende a crescere visibilmente al crescere degli anni e diventa maggioritario fra gli ultratrentenni.

La maggior propensione alla continuazione degli studi di secondo ciclo è indicata dagli studenti degli ambiti disciplinari Social sciences, journalism and information e Natural sciences, mathematics and statistics; la minore è rilevata negli ambiti disciplinari ICTs, Education e Agriculture, forestry, fisheries and veterinary; come si è visto, per gli studenti di questi gruppi sono più alti della media sia l'accesso differito agli studi universitari, sia il passaggio differito agli studi di secondo ciclo⁸. L'intenzione di proseguire gli studi a tempo pieno prevale largamente fra gli studenti degli ambiti disciplinari Natural sciences, mathematics and statistics e Engineering, manufacturing and construction; nell'ambito Health and welfare prevale ampiamente l'intenzione di continuare a studiare lavorando.

I progetti degli studenti seguono tendenze pressoché analoghe in tutte le aree geografiche del paese: la propensione a proseguire gli studi dopo il primo ciclo e quella ad affiancare il lavoro alle attività di studio prevalgono ovunque. L'evoluzione dello scenario generale sembra aver annullato le differenze di orientamento rilevate in passato in differenti aree del paese, legate alla maggiore o minore capacità di collocamento dei laureati nei mercati del lavoro locali.

Il legame fra propensione alla prosecuzione degli studi e tempi di transizione ai corsi di secondo ciclo è un segnale di come gli studenti possano formulare progetti diversi, in relazione sia ai percorsi disciplinari di afferenza, sia a caratteristiche e progetti individuali. Le scelte degli studenti appaiono derivare dall'azione di più fattori – oltre a quelli personali – fra i quali si possono segnalare: le caratteristiche dei percorsi formativi finalizzati alla formazione di figure professionali con particolari caratteristiche; i risultati di apprendimento e le competenze attese a conclusione di ciascun corso di studi; le possibilità di collocamento offerte ai laureati dal mercato del lavoro.

Grafico 6.7
Le aspirazioni e i progetti dopo la laurea: l'età, i gruppi disciplinari



In questa scheda, l'analisi è condotta sugli iscritti ai corsi L, escludendo gli studenti che non hanno indicato un progetto definito dopo la laurea.

⁸ Si vedano a riguardo le schede 3.4 e 3.5.

6.8

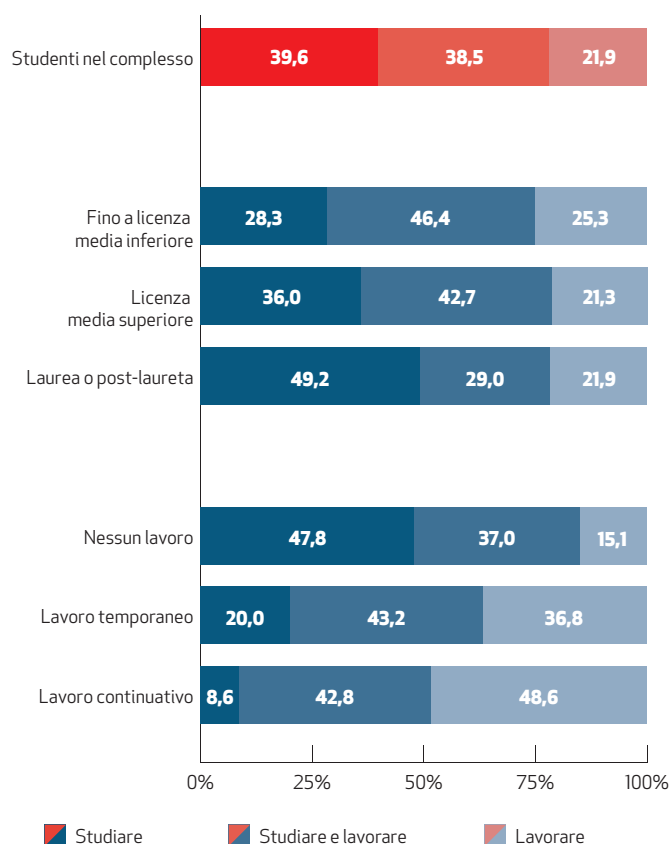
Le aspirazioni e i progetti dopo la laurea: la condizione socio-economica, il lavoro, i modi di abitare

La propensione a continuare gli studi dopo la laurea, pur prevalente per gli studenti di tutte le condizioni socio-economiche, cresce al crescere del livello di istruzione dei genitori. Tra i figli di laureati, il progetto di continuare a studiare a tempo pieno prevale su quello di studiare lavorando. Fra gli studenti di altra condizione, il progetto di studiare e lavorare prevale su quello di continuare a studiare a tempo pieno.

Gli studenti con un lavoro continuativo si discostano dalle tendenze generali: la propensione a non proseguire gli studi dopo il primo ciclo arriva quasi alla metà dei casi, mentre la quasi totalità degli studenti che progettano di continuare gli studi non intendono rinunciare a lavorare. Gli studenti con un lavoro temporaneo e quelli che non lavorano sono accomunati dall'ampia prevalenza della propensione a proseguire gli studi, con una significativa differenza di orientamento: la grande maggioranza degli studenti con un lavoro temporaneo intendono continuare a studiare e lavorare, mentre fra gli studenti che non lavorano prevale il progetto di proseguire gli studi a tempo pieno.

In relazione ai modi di abitare, gli studenti che vivono con le famiglie di origine sono allineati alla media generale; da parte loro, gli studenti che abitano "fuori casa" mostrano una maggior propensione a proseguire gli studi dopo il primo ciclo e, inoltre, anche una più ampia tendenza a proseguire gli studi a tempo pieno. Più di tutti, questo progetto è dichiarato dagli studenti che vivono in alloggi offerti dal sistema del Dsu o dalle università. Fra gli studenti che vivono con le proprie famiglie, in gran parte adulti e con un lavoro continuativo, prevale invece la tendenza a ritenere conclusi gli studi con il conseguimento della laurea.

Grafico 6.8
**Le aspirazioni e i progetti dopo la laurea:
la condizione socio-economica, il lavoro**



In questa scheda, l'analisi è condotta sugli iscritti ai corsi L, escludendo gli studenti che non hanno indicato un progetto definito dopo la laurea.

6.9 La valutazione complessiva delle lezioni a distanza durante l'emergenza COVID-19

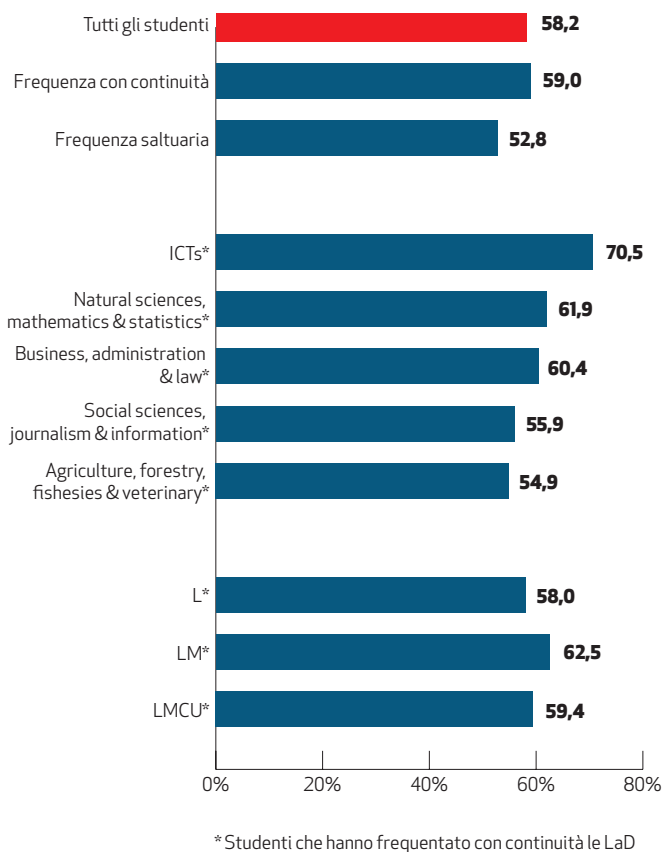
Oltre l'80% degli studenti del campione Eurostudent hanno seguito le lezioni a distanza (LaD) offerte dalle università italiane durante l'emergenza COVID-19 della primavera 2020⁹; oltre l'87% di tali studenti hanno seguito con continuità tutti o parte dei corsi previsti; gli altri hanno dichiarato di aver seguito saltuariamente le LaD. Fra gli studenti che non hanno seguito per niente le LaD (circa il 15% del totale), tre ogni quattro circa hanno dichiarato che non era previsto che seguissero lezioni (perché a fine corso di studi, o perché stavano preparando la tesi, etc.); uno ogni dieci ha dichiarato di aver preferito altre forme di apprendimento; ostacoli tecnologici di natura differente sono stati segnalati da meno di uno studente ogni dieci. Poiché si individuano differenze significative fra gli studenti che hanno seguito con continuità o saltuariamente le LaD, l'analisi

è stata condotta per questi due sotto-gruppi, utilizzando l'IVP come indicatore sintetico della soddisfazione complessiva.

Un'ampia maggioranza degli studenti hanno dichiarato di essere soddisfatti dell'esperienza complessiva fatta seguendo le LaD; la valutazione positiva è più diffusa fra gli studenti che hanno seguito con continuità ma prevale anche fra gli studenti che hanno seguito saltuariamente. Una valutazione esplicitamente negativa è espressa da poco più di uno studente ogni dieci mentre uno studente ogni tre si dichiara né soddisfatto né insoddisfatto, esprimendo un giudizio neutro.

Gli studenti iscritti a corsi LM esprimono una valutazione positiva più diffusa degli altri e, in particolare, degli iscritti a corsi L. Non si segnalano differenze rilevanti nella valutazione degli studenti che hanno seguito con continuità o saltuariamente le LaD, con l'eccezione degli iscritti a corsi L, per i quali l'IVP scende sotto la soglia simbolica del 50 punti in caso di frequenza saltuaria.

Grafico 6.9
La valutazione complessiva delle lezioni a distanza



La valutazione positiva è più diffusa fra gli studenti degli ambiti disciplinari ICTs, Natural sciences, mathematics and statistics e Business, administration and law; per tali ambiti l'IVP oscilla fra i 70 e i 60 punti, senza rilevanti differenze fra frequenza continuativa o saltuaria delle LaD. La valutazione positiva è meno diffusa – ma in ogni caso maggioritaria – fra gli studenti iscritti a corsi degli ambiti disciplinari Agriculture, forestry, fisheries and veterinary e Social sciences, journalism and information; per gli studenti di quest'ultimo ambito che hanno seguito saltuariamente le LaD, l'IVP si attesta sotto la soglia dei 50 punti; analoga tendenza è rilevata per la stessa tipologia di studenti degli ambiti Education e, inoltre, Health and welfare e Services.

Fra gli studenti di corsi L, la valutazione della soddisfazione è generalmente più alta per gli iscritti ad anni successivi al primo rispetto ai colleghi iscritti al primo anno di corso; gli iscritti ai corsi LMCU costituiscono un'eccezione, in quanto la valutazione migliore è espressa dagli iscritti ai primi due anni. Le tendenze descritte accomunano, in generale, tutti gli studenti, che abbiano frequentato le LaD con regolarità o saltuariamente.

In conclusione, la soddisfazione maggiore è espressa dagli studenti iscritti a corsi LM, che hanno frequentato con continuità le LaD e che hanno maggiore esperienza di studio; una minor soddisfazione è espressa dagli studenti iscritti a corsi L, che hanno frequentato saltuariamente le LaD e che sono entrati da poco nell'università.

⁹ Per un'analisi dell'esperienza di didattica a distanza offerta dalle università italiane durante l'emergenza COVID-19 della primavera 2020 si veda: Cesco, S. e altri, "Higher Education in the First Year of COVID-19: Thoughts and Perspectives for the Future", in International Journal of Higher Education, Vol. 10, No. 3, 2021.

6.10

La valutazione di differenti aspetti delle lezioni a distanza durante l'emergenza COVID-19

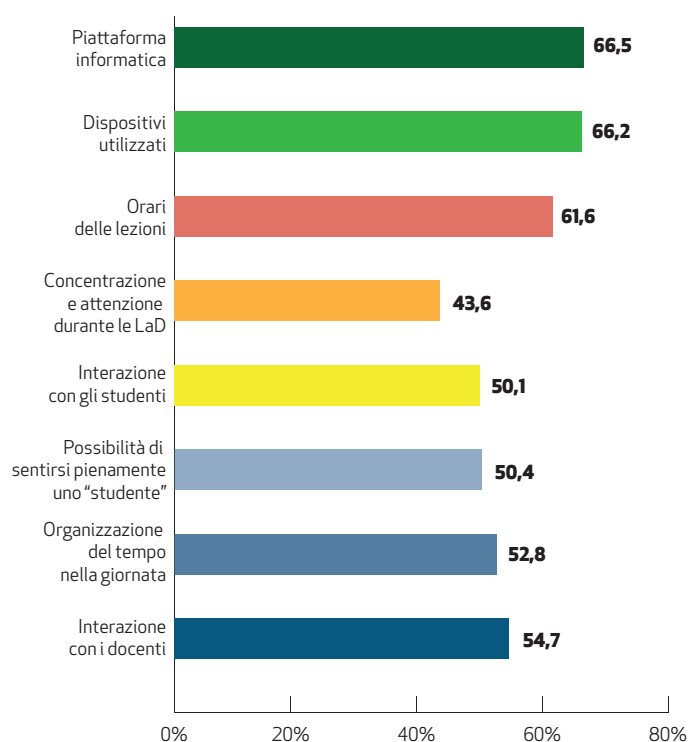
La soddisfazione degli studenti è stata misurata in relazione a differenti aspetti, raggruppati in cinque gruppi: a) offerta di LaD da parte delle università: piattaforma informatica utilizzata dall'università; uso della piattaforma da parte dei docenti; orari delle lezioni; disponibilità di materiali didattici oltre le lezioni on line; b) rete: funzionamento della rete Internet; c) ambiente domestico di apprendimento: idonei spazi in casa; dispositivi utilizzati per seguire le lezioni; d) modalità individuali di apprendimento: organizzazione del tempo nella giornata (lezioni, studio, altri impegni); concentrazione e attenzione durante le lezioni; e) esperienza personale e di relazione: interazione con i docenti; interazione con gli altri studenti; possibilità di sentirsi pienamente uno "studente" anche lontano dagli ambienti normali di apprendimento e dagli altri attori del processo.

Guardando all'insieme degli studenti, i livelli più alti di soddisfazione, misurati da un alto valore dell'IVP, riguardano gli aspetti tecnici (piattaforma informatica utilizzata dall'università, dispositivi utilizzati per seguire le LaD) e l'organizzazione degli orari delle lezioni. I livelli più bassi riguardano gli aspetti di esperienza personale e di relazione: la minor soddisfazione riguarda la concentrazione e l'attenzione durante le lezioni (con un valore dell'IVP inferiore a 50 punti), l'interazione con i docenti e con gli altri studenti e la possibilità di percepirsi come uno "studente". Al pari di quanto indicato per la soddisfazione complessiva, anche per la valutazione dei differenti aspetti si rilevano due importanti circostanze: gli studenti che hanno seguito con continuità le LaD esprimono in genere giudizi migliori di quelli che hanno seguito saltuariamente; il numero degli studenti che si dichiarano né soddisfatti né insoddisfatti è rilevante e oscilla fra un quinto e un terzo dei casi, con percentuali più alte fra gli studenti che hanno seguito saltuariamente le LaD.

I commenti liberi aggiunti alle risposte al questionario hanno individuato ulteriori aspetti significativi dell'esperienza dal punto di vista degli studenti. Molti di loro hanno sottolineato di non "non essersi sentiti abbandonati" nel periodo di emergenza COVID-19 anche se la mancanza delle attività didattiche integrative (esercitazioni pratiche, laboratori, tirocini etc.) è stata vissuta negativamente. Alcuni studenti pendolari o fuori sede hanno giudicato positivamente la riduzione dei tempi di spostamento e delle spese del vivere "fuori casa". Per gli studenti che lavorano, la difficoltà di conciliare i tempi di studio e di lavoro si è spesso manifestata anche durante il blocco della didattica in presenza. Infine, l'assenza della routine (uscire di casa, andare in facoltà, l'interazione con i docenti e gli altri studenti, la vita sociale universitaria) è stata spesso vissuta con sofferenza.

Indicando livelli di soddisfazione più alti per gli aspetti tecnici e organizzativi della didattica a distanza, e livelli più bassi per gli aspetti personali e di relazione dell'esperienza di apprendimento, le valutazioni degli studenti mostrano quali aspetti contribuiscano prioritariamente alla soddisfazione complessiva. Anche altre analisi condotte a livello internazionale¹⁰ sull'esperienza degli studenti durante l'emergenza COVID-19 confermano la centralità delle forme di organizzazione ed erogazione della didattica a distanza nella valutazione degli studenti. Esse indicano, inoltre, che la insufficiente disponibilità di strumenti tecnologici e spazi adeguati in casa hanno rappresentato un ostacolo a una buona esperienza di apprendimento e che gli aspetti emotivi e relazionali dell'esperienza di studio si sono molto spesso dimostrati problematici.

Grafico 6.10
La valutazione di differenti aspetti delle lezioni a distanza



¹⁰ Si veda l'Appendice 6.

6.11

Osservazioni conclusive

La valutazione dell'apprendimento è posta al centro delle analisi dell'Indagine Eurostudent perché il rapporto con la didattica e quello con l'ambiente di apprendimento costituiscono un aspetto centrale dell'esperienza degli studenti, condizionano le loro possibilità di successo negli studi e appaiono strategici per il loro futuro individuale. A questo scopo, sono proposti alla valutazione alcuni temi rilevanti in relazione agli obiettivi formativi dei corsi di studio¹¹, all'esperienza dell'apprendimento e all'ambiente in cui esso ha luogo. Tali temi sono stati individuati con l'obiettivo di monitorare l'impatto delle riforme dell'offerta formativa e dell'innovazione didattica sulle condizioni di vita e di studio degli studenti, e per raccogliere le loro valutazioni.

Gli studenti valutano in forma ampiamente positiva la preparazione teorica acquisita attraverso il corso al quale sono iscritti, e la sostenibilità del carico di lavoro richiesto per seguire la didattica, studiare e sostenere gli esami. Invece, uno studente ogni due giudica insoddisfacente la preparazione pratica acquisita attraverso il corso seguito. In generale, l'Indagine registra un'evoluzione in positivo della situazione: dopo il relativo peggioramento che ha caratterizzato lo scorso decennio, la valutazione degli studenti è tornata a migliorare e sembra stabilizzarsi. In questo scenario, tuttavia, il giudizio sull'acquisizione delle conoscenze, competenze e abilità professionali si conferma un aspetto problematico: nonostante il moderato miglioramento rispetto al passato, la valutazione della preparazione pratica è, pur di poco, prevalentemente negativa. Lo scenario descritto dalle precedenti edizioni dell'Indagine è ampiamente confermato per quanto riguarda la diversificazione dei giudizi degli studenti in relazione alla tipologia di corso seguito e all'ambito disciplinare di appartenenza. Guardando alla tipologia di corso, la valutazione della preparazione pratica tende a essere migliore nei corsi L, mentre il giudizio positivo per la preparazione teorica e quello sulla sostenibilità del carico di lavoro sono più diffusi della media nei corsi LM. Rilevanti differenze emergono fra i diversi ambiti disciplinari, solo in alcuni casi comuni alle differenti tipologie di corso. La tendenza al miglioramento della valutazione degli studenti (salvo eccezioni) e la graduale riduzione delle differenze fra le differenti tipologie di corso possono essere considerati come un segnale di progressiva stabilizzazione delle caratteristiche dell'offerta formativa e di miglioramento qualitativo delle metodologie e dei contenuti didattici. Questa lettura di scenario trova conforto nella sostanziale stabilità della valutazione per la sostenibilità del carico di lavoro richiesto dagli studi. A questo risultato sembra aver contribuito anche il progressivo miglior bilanciamento del monte ore settimanale,

nel quale tempi di lezione e di studio individuale sono aumentati rispetto al passato ma appaiono anche meglio proporzionati fra loro¹².

Circa la metà degli studenti non dichiarano specifiche difficoltà nell'esperienza personale dell'apprendimento. La segnalazione di difficoltà organizzative, relative alla didattica (orari delle lezioni, obblighi di frequenza, spazi inadeguati) o alla sfera amministrativa (orari delle segreterie, ritardi nelle pratiche di iscrizione o di registrazione di crediti ed esami) prevale in confronto alle difficoltà di ordine personale (condizioni economiche¹³, eventuali impegni di lavoro o familiari, problemi di salute o scarsa motivazione agli studi). La segnalazione di difficoltà è superiore alla media per le studentesse, per chi ha più di 25 anni, per gli studenti in condizioni socio-economiche non privilegiate e per quelli che hanno costituito una propria famiglia. Tutte le difficoltà sono segnalate più della media dagli studenti che lavorano, soprattutto quando l'impegno di lavoro supera le venti ore/settimana e quando prevale la percezione di sé come una persona che lavora mentre l'identità di studente è secondaria.

La propensione a continuare gli studi dopo il corso attualmente frequentato, che si era progressivamente ridotta nel corso degli anni post-riforma, è tornata a crescere nell'ultimo decennio, in particolare per gli studenti dei corsi di primo ciclo e ciclo unico¹⁴: attualmente, il 62% circa degli iscritti ai corsi L e il 58% circa degli iscritti ai corsi LMCU esprimono l'intenzione di proseguire gli studi dopo aver concluso il corso attuale. Per gli studenti iscritti a corsi LM e LMCU, l'aspirazione a proseguire gli studi e lavorare appare più diffusa dell'idea di continuare a studiare a tempo pieno; le due opzioni si equivalgono per gli iscritti ai corsi L. Guardando all'andamento nel tempo delle aspirazioni degli studenti registrate dall'Indagine, la propensione alla continuazione degli studi a tempo pieno ha continuato ad aumentare negli ultimi anni, a scapito delle altre opzioni e riducendo, in particolare, la quota degli indecisi.

Circoscrivendo l'analisi agli studenti che hanno espresso un progetto definito, la quota di iscritti a corsi L che pensano di proseguire gli studi nel secondo ciclo arriva al 75% circa. La propensione a continuare gli studi appare influenzata da più circostanze fra le quali si possono segnalare: a) la condizione socio-economica; b) la quantificazione del valore aggiunto della formazione di secondo ciclo alla preparazione acquisita con la laurea; c) la possibilità di trovare lavoro con il titolo di studio di primo ciclo. Nello scenario attuale sembrano fronteggiarsi fattori che agiscono in modo diverso. Da una parte, le difficoltà

¹¹ Gli obiettivi formativi dei corsi di studio sono indicati nel Decreto 22 ottobre 2004, n. 270 (articolo 3, commi 4, 5 e 6).

¹² Si veda a riguardo la Scheda 4.12.

¹³ Si vedano anche le osservazioni conclusive del Capitolo 7 per un approfondimento del tema delle difficoltà economiche.

¹⁴ Fra gli iscritti ai corsi LM la crescita della propensione alla continuazione degli studi non ha modificato lo scenario noto, nel quale tre studenti ogni quattro ritengono conclusi i propri studi con l'acquisizione del titolo magistrale.

del mercato del lavoro giovanile, in conseguenza della crisi economica, hanno determinato la riduzione della quota di studenti che lavorano e hanno rinforzato la propensione alla continuazione degli studi. Tale atteggiamento è motivato dall'aspettativa di conseguire, con un investimento aggiuntivo in formazione, una preparazione professionale e culturale adeguata alle aspirazioni individuali e competitiva nella società della conoscenza. D'altra parte, la propensione a proseguire gli studi può essere contrastata da fattori quali l'aumento dei costi degli studi che, combinato con le difficoltà economiche, possono spingere gli studenti a rinunciare ai loro progetti, oppure a valutare criticamente i possibili benefici di una formazione di livello superiore. La condizione socio-economica gioca una parte non secondaria, in quanto la diversa disponibilità di risorse economiche, il supporto delle famiglie e il peso attribuito all'istruzione nel sistema dei valori culturali trasmessi dalle famiglie possono agevolare o frenare le aspirazioni e i progetti degli studenti.

La crescita della propensione alla continuazione degli studi ha ridotto drasticamente i casi di passaggio dal primo al secondo ciclo con tempi flessibili¹⁵, riproponendo il passaggio diretto come il modello di gran lunga prevalente. Le precedenti indagini Eurostudent avevano messo in evidenza il fatto che ritardare l'iscrizione a un corso di secondo ciclo aveva come obiettivo prevalente la ricerca di un collocamento stabile, oppure di un'occupazione temporanea, finalizzata sia a raccogliere risorse economiche per contribuire a coprire i costi di mantenimento agli studi, che ad acquisire esperienza e competenze per valorizzare il curriculum individuale e migliorare le prospettive di occupabilità. La crisi attuale del modello del passaggio differito sembra legato anche alla ridotta diversificazione della popolazione studentesca in termini di estrazione socio-economica degli studenti¹⁶, con una presenza in diminuzione di studenti di condizione non privilegiata e di studenti "non-tradizionali". Infatti, confrontando le tendenze rilevate in Italia con quelle rilevate negli altri paesi Eurostudent, l'indagine mostra che gli studenti con genitori laureati progettano di continuare gli studi dopo il primo ciclo più degli studenti con genitori non laureati, mentre questi ultimi, insieme agli studenti adulti, più frequentemente degli altri tendono a seguire il modello del passaggio differito.

Oltre l'80% degli studenti hanno seguito le lezioni a distanza (LaD) offerte dalle università italiane durante l'emergenza COVID-19 della primavera 2020; gli studenti che si sono dichiarati soddisfatti dell'esperienza costituiscono un'ampia maggioranza. La soddisfazione maggiore è espressa dagli studenti iscritti

a corsi LM, che hanno frequentato con continuità le LaD e che hanno maggiore esperienza di studio; una minor soddisfazione è espressa dagli studenti iscritti a corsi L, che hanno frequentato saltuariamente le LaD o che sono entrati da poco nell'università. Guardando agli specifici aspetti delle LaD proposti dall'indagine, i livelli più alti di soddisfazione riguardano gli aspetti tecnologici (piattaforma informatica utilizzata dall'università, dispositivi utilizzati per seguire le LaD) e l'organizzazione degli orari delle lezioni; i livelli più bassi riguardano gli aspetti di esperienza personale e di relazione: la minor soddisfazione riguarda la concentrazione e l'attenzione durante le lezioni, l'interazione con i docenti e con gli altri studenti e la possibilità di percepirsi come uno "studente" anche lontano dall'ambiente normale di apprendimento e dagli altri attori del processo.

I risultati della rilevazione svolta in Italia appaiono in linea con quanto emerge da altre analisi internazionali sull'esperienza degli studenti durante l'emergenza COVID-19: esse confermano la centralità delle forme di organizzazione ed erogazione della didattica a distanza nella valutazione degli studenti. Esse indicano anche che l'insufficiente disponibilità di strumenti tecnologici e spazi adeguati in casa hanno rappresentato un ostacolo a una buona esperienza di apprendimento e che gli aspetti emotivi e relazionali dell'esperienza di studio si sono molto spesso dimostrati problematici.

Le opinioni e le valutazioni degli studenti tendono a indicare che le università italiane si sono dimostrate sufficientemente capaci di fronteggiare l'emergenza, rendendo operative piattaforme digitali funzionali e interattive, diffondendo rapidamente l'informazione sulla nuova offerta di formazione e organizzando orari di lezione sostenibili. Al tempo stesso, è emersa l'esistenza di un divario digitale, segnalato da inadeguate competenze digitali di una parte dei docenti e degli studenti, dal diverso funzionamento della rete Internet in varie zone del paese e dalla possibilità di disporre di adeguati strumenti e spazi in casa. Infine, gli studenti hanno indicato con chiarezza che il processo dell'apprendimento non può essere ridotto alle dimensioni tecnologica e metodologica; l'immagine prevalente di università che emerge dalle posizioni espresse dagli studenti è di una "comunità di apprendimento" nella quale la presenza fisica nelle aule, nei laboratori e nei luoghi di studio, l'interazione sociale con gli altri attori della vita universitaria, il dialogo, la discussione e il confronto critico con i docenti e gli altri studenti sono strategici per la qualità dell'apprendimento, per ridurre i rischi di esclusione e per la definizione di una chiara identità di sé come studenti¹⁷.

¹⁵ Si veda a riguardo la Scheda 3.5. Per le definizioni di accesso e di passaggio "diretto" o "differito" si veda la Legenda delle definizioni e delle sigle nell'Appendice I.

¹⁶ Si veda a riguardo la Scheda 3.3.

¹⁷ A conclusioni analoghe giungono, in particolare, la già citata analisi di Cesco, S. e altri, e Monteduro, G. (a cura di), Sotto esame. La vita degli studenti universitari al tempo del COVID-19, Edizioni Centro Studi Erickson S.p.A. (2020).

**Nona
Indagine
Eurostudent**

07

Le entrate e le spese degli studenti che vivono “fuori casa”

Introduzione

In questo Capitolo sono analizzate le entrate e le spese degli studenti “fuori casa”, vale a dire che non vivono con le famiglie di origine. Sul versante delle entrate sono considerate le seguenti fonti: la famiglia (genitori, congiunti); gli aiuti economici (borse di studio, altri aiuti economici pubblici o privati); il lavoro (attuale o precedente, continuativo o temporaneo). Sul versante delle uscite sono considerate le seguenti voci: alloggio (affitto, incluse le spese di condominio e le spese per luce, acqua e gas; retta di alloggio universitario, etc.); trasporti; tasse universitarie (inclusi i contributi universitari, la tassa regionale per il diritto allo studio, altri contributi per la frequenza di laboratori o biblioteche, etc.); vitto e spesa alimentare; libri e materiali didattici (incluse le attrezzature di studio, software e attrezzature per scrivere e disegnare, fotocopie, etc.); altre spese (per le comunicazioni, il tempo libero, l'abbigliamento e per gli altri aspetti della vita quotidiana).

L'indagine è stata condotta seguendo le convenzioni metodologiche Eurostudent funzionali alla comparazione internazionale: sono stati presi in considerazione gli studenti che hanno abitato “fuori casa” nell'anno accademico di riferimento¹; sono state quantificate su base media mensile le entrate monetarie provenienti da varie fonti e materialmente disponibili “nelle tasche” degli studenti, e le spese affrontate con denaro proveniente “dalle tasche” degli stessi². L'analisi delle entrate e delle uscite ha considerato il totale degli importi monetari e la composizione percentuale delle entrate e delle spese. Non sono state considerate, sul versante delle risorse disponibili per finanziare gli studi, gli eventuali contributi economici non direttamente corrisposti agli studenti; sul versante delle uscite, non sono state considerate le spese non affrontate direttamente dagli studenti³ o non quantificabili con la metodologia adottata. L'analisi è stata condotta in relazione alle caratteristiche individuali (età, condizione socio-economica) e ai modi di vivere e di studiare (tipologia di corso frequentato, collocazione geografica, modo di abitare, lavoro retribuito).

Il Capitolo si conclude con un approfondimento del tema della difficoltà legata alle condizioni economiche degli studenti (analizzato anche nel Capitolo 6 insieme alle altre forme di difficoltà personali o legate agli studi). Tale forma di difficoltà è analizzata in relazione alle già citate caratteristiche individuali e ai modi di vivere e di studiare.



I grafici delle schede successive fanno riferimento alle Tabelle del Capitolo 7 pubblicate nell'Appendice 2 di questo Rapporto e alle tabelle e ai grafici dell'Eurostudent VII Database (Data Reporting Module) - Topic “Students' expenses” e “Students' resources” (<http://database.eurostudent.eu/>).

¹ Nell'indagine comparata gli studenti “fuori casa” sono definiti “not living with parents” e distinti dai “living with parents”. In Italia la rilevazione è stata limitata agli studenti “fuori casa” poiché essi si sono dimostrati più capaci di operare quantificazioni realistiche degli aspetti finanziari della loro esperienza di studio, rispetto agli studenti che vivono “in famiglia”.

² La spesa per l'alloggio è stata presa in considerazione anche nei casi in cui non è stata materialmente sostenuta dagli studenti ma, ad esempio, da genitori che hanno corrisposto l'affitto direttamente ai proprietari di un appartamento.

³ Ad esempio, le rate di un mutuo contratto dalla famiglia di origine per l'acquisto di un appartamento da utilizzare come alloggio nella città sede di studio, o le rate di un'assicurazione.

7.1

Le entrate degli studenti “fuori casa”: le tipologie di corso, l’età, la condizione socio-economica

Le famiglie sono i principali erogatori di risorse finanziarie per gli studenti che abitano “fuori casa”, la capacità degli studenti di autofinanziarsi attraverso il lavoro è limitata a un quarto delle entrate medie totali e il contributo dell’aiuto pubblico conta per meno di un ventesimo del totale⁴. Il confronto con le precedenti edizioni dell’Indagine conferma il ruolo preponderante delle famiglie di origine, il ruolo accessorio del reddito da lavoro e i limiti del contributo dell’aiuto pubblico.

Gli importi dichiarati dagli studenti iscritti a differenti tipologie di corso indicano alcune importanti differenze nella composizione percentuale delle entrate. Confermando il quadro già descritto dalle precedenti edizioni dell’Indagine, il contributo delle famiglie alle entrate degli studenti LMCU è il più alto di tutti; il contributo del lavoro e quello dell’aiuto pubblico sono, invece, i più bassi (ciò vale per l’importo monetario e per la quota percentuale delle entrate totali). Nelle entrate degli studenti LM il contributo del lavoro e quello dell’aiuto pubblico sono i più alti di tutti (in entrambi i casi, in termini monetari e percentuali); questo risultato appare coerente con il maggior accesso di questi studenti agli aiuti economici e al lavoro retribuito.

Le entrate medie degli studenti crescono progressivamente con il crescere dell’età, soprattutto per gli studenti con più di 25 anni, e il peso di ciascuna fonte di entrate si modifica. Il contributo delle

Grafico 7.1.1
Le entrate dei “fuori casa”: importi medi mensili (€) e composizione percentuale

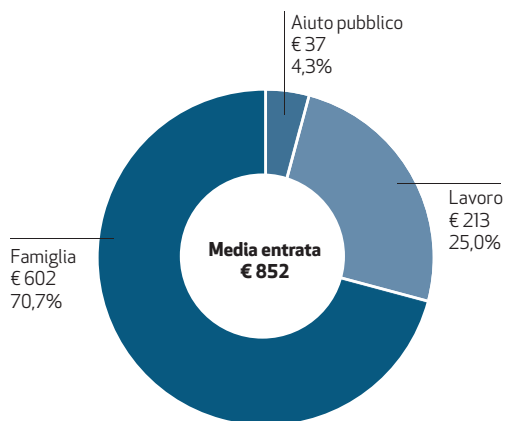
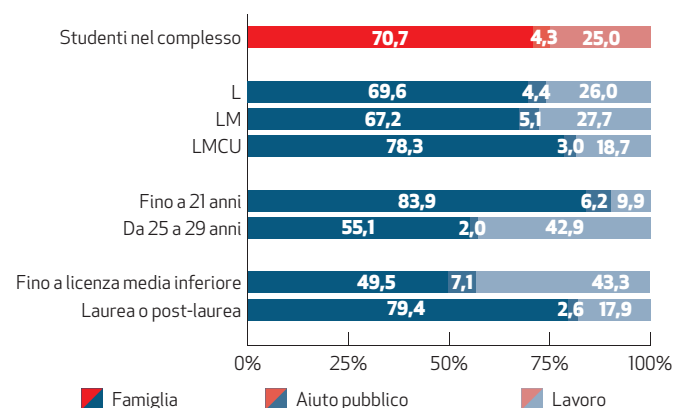


Grafico 7.1.2
Le entrate dei “fuori casa”: le tipologie di corso, l’età, la condizione socio-economica



famiglie si riduce in termini monetari e percentuali, pur rimanendo la principale fonte di reddito fino alla soglia dei 30 anni. Il reddito da lavoro, invece, cresce progressivamente, rimpiazza gradualmente il supporto delle famiglie e dell’aiuto pubblico e diventa la fonte di entrate di gran lunga più importante per gli studenti con 30 anni o più. Nonostante ciò, l’Indagine rileva come le famiglie di origine continuano a rappresentare un’importante fonte di reddito anche per gli ultratrentenni, contribuendo per circa un quarto delle entrate totali. Il contributo dell’aiuto pubblico, pur limitato, è maggiore in termini monetari e percentuali per gli studenti più giovani e diminuisce con il crescere dell’età.

In relazione alla condizione socio-economica, l’Indagine conferma che gli importi crescono e l’apporto di ciascuna fonte tende a cambiare al migliorare di detta condizione. È soprattutto il contributo delle famiglie di origine ad aumentare in termini monetari e percentuali. Il reddito da lavoro e l’aiuto pubblico hanno, invece, un ruolo significativamente maggiore per gli studenti in condizioni socio-economiche non privilegiate. In particolare, il contributo del lavoro al reddito degli studenti provenienti da famiglie con livelli di istruzione medio-bassi è solo di poco inferiore a quello delle famiglie di origine, mentre il contributo dell’aiuto pubblico è circa 1,6 volte la media e circa il doppio dell’analogo contributo al reddito degli studenti con genitori laureati.

⁴ Confermando quanto già emerso nelle precedenti edizioni dell’Indagine, il contributo di eventuali “altre fonti di entrate” si è rivelato numericamente episodico e quantitativamente irrilevante. Per questo motivo, tali fonti di entrate non sono state considerate ai fini dell’analisi.

7.2

Le entrate degli studenti "fuori casa": le aree geografiche, le dimensioni delle città, i modi di abitare, il lavoro

Le entrate più alte sono rilevate nella ripartizione Nord-ovest, le più basse nella ripartizione Isole. Le differenze territoriali, pur in riduzione rispetto a quanto osservato in passato, continuano ad apparire rilevanti: le entrate medie degli studenti "fuori casa" iscritti in università del Nord-ovest sono circa 1,3 volte quelle dei loro omologhi iscritti nelle università delle Isole. Da parte loro, questi ultimi studenti dichiarano un reddito inferiore alla media nazionale di oltre il 15%. Alle differenze di importo corrispondono i pesi percentuali delle varie fonti: per gli studenti delle ripartizioni meridionali il contributo delle famiglie di origine tende ad essere più rilevante; per gli studenti del Nord-est il peso dell'aiuto pubblico è superiore alla media; analoga situazione è rilevata per gli studenti del Centro, che dichiarano anche entrate medie da lavoro superiori alla media.

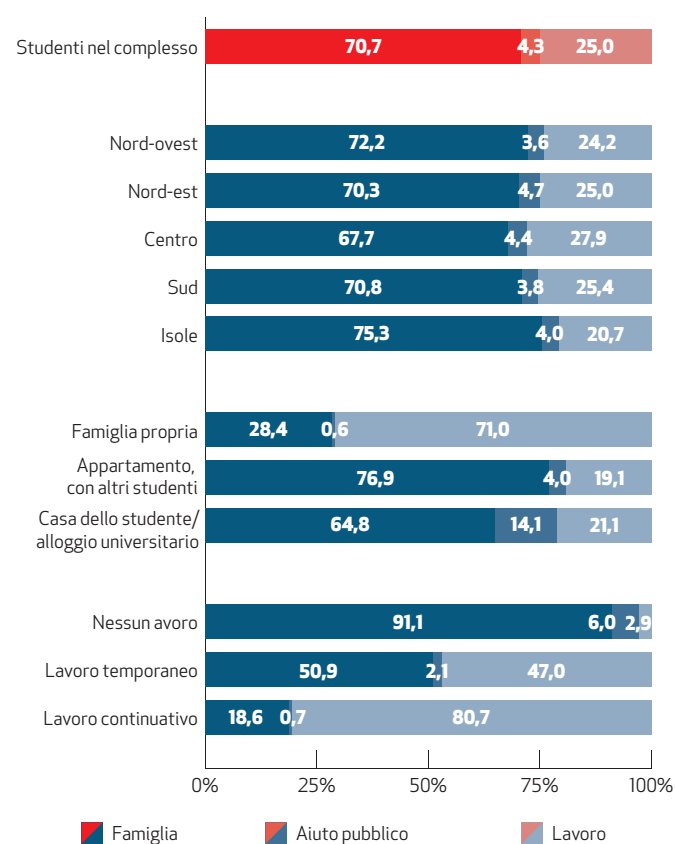
Le entrate tendono ad aumentare al crescere delle dimensioni delle città sedi di studio: nelle città più grandi, le entrate medie degli studenti sono circa un quinto maggiori di quelle dei loro colleghi che studiano in città più piccole. La variazione degli importi monetari non modifica nella sostanza la composizione percentuale delle entrate, con limitate eccezioni, fra le quali si segnalano il maggior ruolo giocato dall'aiuto pubblico per gli iscritti nelle università del Nord-est e la maggior quota di entrate derivate dal lavoro per gli studenti iscritti nelle università di Roma Capitale.

In relazione ai modi di abitare, gli studenti che abitano in appartamenti condivisi con altri o anche da soli, appaiono più simili alla media. Gli studenti che abitano con partner e/o figli dichiarano entrate pari a circa 1,4 volte la media, grazie a un reddito da lavoro consistente in termini monetari e percentuali. Per gli studenti che abitano in alloggi offerti dal sistema del Dsu o dalle università, l'Indagine registra entrate più basse e il più alto contributo proveniente dall'aiuto pubblico, che appare circa tre volte superiore alla media.

L'Indagine rileva che l'ammontare delle entrate degli studenti che lavorano può essere fino a 1,8 volte maggiore delle entrate degli studenti che non lavorano. In altre parole, il reddito da lavoro determina un rilevante incremento delle entrate complessive, non limitandosi semplicemente a rimpiazzare il supporto delle famiglie o dell'aiuto pubblico. Quest'ultimo, com'è lecito attendersi, è più consistente per gli studenti che non svolgono alcun lavoro⁵ e si riduce rapidamente per gli studenti con un lavoro continuativo. Il

supporto delle famiglie si riduce in presenza di un'entrata da lavoro ma non scompare, neanche per gli studenti con un'occupazione continuativa: in questo caso le famiglie rappresentano una fonte secondaria ma non marginale, fornendo poco meno di un quinto delle entrate totali.

Grafico 7.2
Le entrate dei "fuori casa":
le aree geografiche, i modi di abitare, il lavoro



⁵ La ridotta entrata da lavoro dichiarata da alcuni di questi studenti si riferisce a risorse derivanti da attività svolte in precedenza, accantonate in vista dell'utilizzo attuale come fonte integrativa di finanziamento degli studi.

7.3

Le spese degli studenti “fuori casa”: le tipologie di corso, l’età, la condizione socio-economica

La spesa per l’alloggio costituisce la voce più consistente, pari a oltre un terzo del totale; il vitto è al secondo posto, pesando per circa un quinto delle spese totali ed è seguito dalle tasse universitarie. Le “altre spese” dichiarate dagli studenti contano per poco meno di un quinto del totale. Il peso delle diverse voci sul totale delle spese è analogo a quello rilevato nella precedente edizione dell’Indagine; il confronto indica, tuttavia, un aumento della spesa per le tasse universitarie, in linea con l’aumento registrato negli importi medi. Proiettando su base annua la spesa mensile rilevata dall’Indagine Eurostudent per l’anno accademico di riferimento, studiare “fuori casa” è costato agli studenti poco meno di undicimila euro l’anno.

La spesa degli studenti LM e LMCU è più alta di quella degli studenti L. Alla maggiore spesa contribuiscono i costi più alti sostenuti per le tasse universitarie (sia come importi monetari che come peso percentuale) e, in secondo luogo, per l’alloggio. Le spese degli studenti aumentano al crescere dell’età: gli ultratrentenni dichiarano una spesa media superiore di circa il 30% rispetto ai colleghi più giovani. Ad aumentare sono soprattutto i costi sostenuti per l’alloggio, il vitto, i trasporti e le “altre spese”; la spesa per libri e altri materiali didattici non mostra rilevanti differenze, mentre

Grafico 7.3
Le spese dei “fuori casa”: importi medi mensili (€) e composizione percentuale

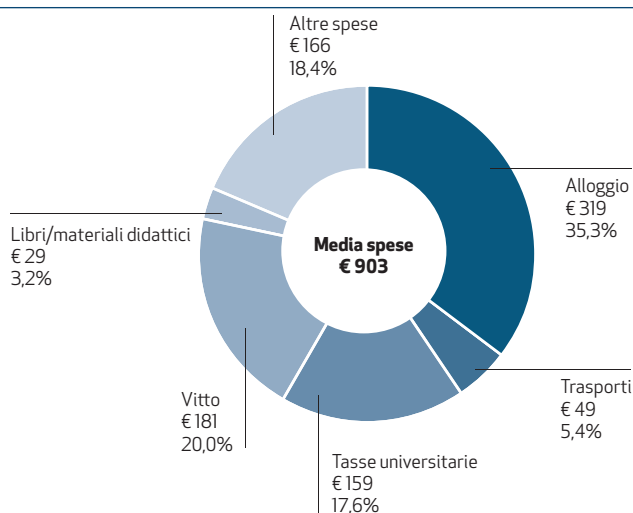
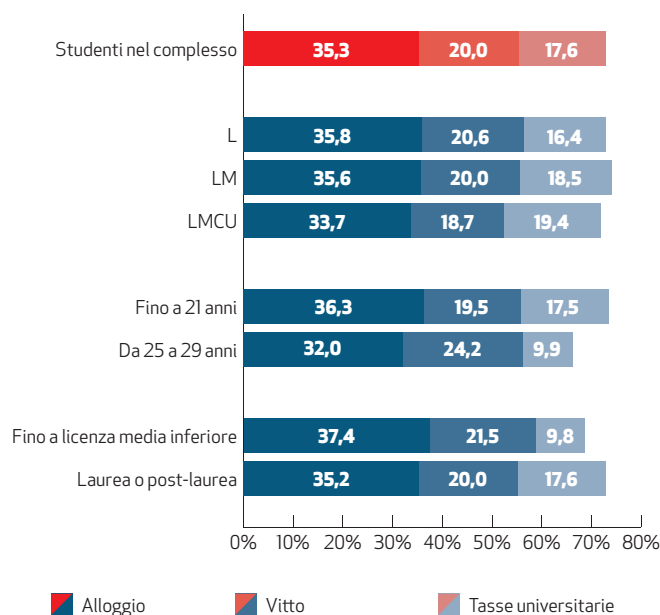


Grafico 7.3
Le spese dei “fuori casa”: le tipologie di corso, l’età, la condizione socio-economica



la spesa per le tasse universitarie cresce fino ai 25 anni di età per poi ridursi progressivamente. La spesa media cresce al migliorare della condizione socio-economica: gli studenti con genitori laureati spendono in media il 13% circa più della media generale e il 38% circa più degli studenti che hanno genitori con livello di istruzione fino alla scuola media inferiore. La maggiore spesa deriva da tasse universitarie più alte pagate da studenti in condizioni migliori e, in secondo luogo, da spese più alte per l’alloggio e il vitto, evidentemente rese possibili grazie a una maggiore disponibilità economica.

La comparazione internazionale mostra che in quasi tutti i paesi Eurostudent l’alloggio costituisce la voce di spesa più rilevante per gli studenti che vivono “fuori casa”, pesando per oltre un terzo del totale⁶. La spesa per il vitto pesa per poco meno di un quarto del totale, quella per le tasse universitarie pesa in media per circa l’10% del totale, con rilevanti differenze fra paesi che riflettono l’effetto dei differenti sistemi nazionali di tassazione⁷.

⁶ La spesa per l’alloggio arriva al 40% e oltre nei paesi scandinavi, in Francia, Ungheria, Germania, Repubblica ceca e Portogallo.

⁷ Per l’insieme degli studenti, la spesa per le tasse è più del 15% del totale in Lussemburgo e nei Paesi bassi, meno del 4% nei paesi scandinavi. A differenza di quanto avvenuto in passato, l’analisi della spesa per le tasse per gli studenti che vivono “fuori casa” non è stata riproposta in quest’edizione della comparazione europea.

7.4

Le spese degli studenti “fuori casa”: le aree geografiche, le dimensioni delle città, i modi di abitare, il lavoro

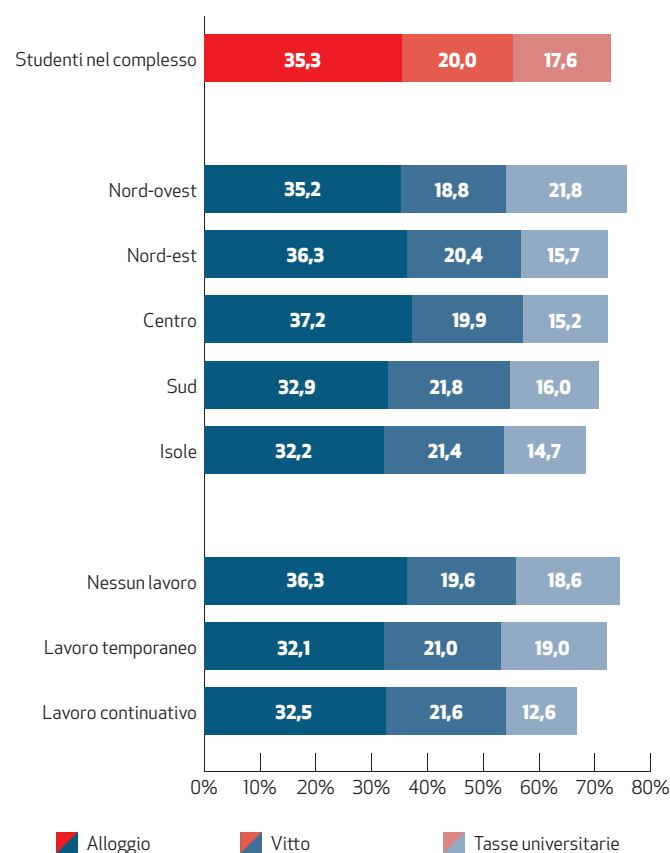
Le spese degli iscritti nelle università del Nord-ovest sono circa il 13% più alte della media nazionale, e circa il 22% più di quelle rilevate per gli iscritti nella Ripartizione Sud; per questi ultimi studenti, la spesa media è circa il 7% più bassa della media nazionale. La spesa complessiva tende ad aumentare al crescere delle dimensioni delle città: per gli studenti iscritti in università collocate in città con più di 500 mila abitanti, la spesa è circa l'11% più alta della media nazionale e circa il 20% più alta di quella rilevata in città con meno di 100 mila abitanti. Il confronto con le precedenti edizioni dell'Indagine conferma l'esistenza di rilevanti squilibri territoriali ma ne rileva anche una tendenziale, relativa attenuazione.

Il costo degli alloggi tende a essere più alto nelle città di dimensioni maggiori; la spesa più alta per l'alloggio, in termini monetari e percentuali, è registrata nella città di Roma Capitale. La spesa media per l'alloggio nelle università del Nord-ovest è il 30% più alta di quella nelle università del Sud. Anche la spesa per le tasse universitarie diminuisce, in termini monetari e percentuali, passando dal Nord al Sud del paese. In relazione alla spesa per le tasse, per gli studenti “fuori casa” le differenze territoriali sono marcate e riproducono quanto rilevato per l'insieme degli studenti⁸.

Per quanto riguarda i modi di abitare degli studenti “fuori casa”, la spesa complessiva più alta è dichiarata dagli studenti che abitano con la propria famiglia o in appartamento da soli, la più bassa dagli studenti che abitano in alloggi offerti dal sistema del Dsu o dalle università. Per questi ultimi, in particolare, sono inferiori alla media le spese per le tasse, l'alloggio e il vitto, mentre la spesa per i libri e i materiali didattici è la più alta.

Gli studenti con un lavoro retribuito dichiarano spese più alte degli studenti che non lavorano; la differenza è limitata nel caso di studenti che svolgono lavori temporanei ma diventa consistente per gli studenti che svolgono lavori continuativi. Mettendo a confronto le spese degli studenti con un lavoro continuativo e quelle degli studenti che non lavorano, per i primi sono rilevate spese più alte della media per tutte le tipologie considerate nell'Indagine, a eccezione della spesa per le tasse universitarie. Se la maggiore disponibilità di risorse economiche grazie al lavoro rende possibile affrontare costi più alti per l'alloggio, il vitto o altre spese, nel caso dei trasporti la spesa media più alta può derivare da un maggior uso

Grafico 7.4.1
Le spese dei “fuori casa”: le aree geografiche, le dimensioni delle città, i modi di abitare



di mezzi di trasporto privato, dovuto alla necessità di conciliare i tempi per lo studio e quelli per il lavoro e le altre attività; da parte sua, la spesa più bassa per tasse e contributi universitari può essere collegata a un maggiore accesso alle misure di riduzione o esonero dalle tasse messe in opera negli ultimi anni⁹.

⁸ Si veda in proposito la Scheda 5.5.

⁹ Si veda in proposito il Capitolo 5.

7.5 La difficoltà legata alle condizioni economiche

Uno studente ogni sette circa ha dichiarato di essersi trovato in una situazione difficile in relazione alla condizione economica nell'anno accademico di riferimento. La quota di studenti che hanno dichiarato di aver incontrato difficoltà economiche appare in diminuzione nel confronto con le precedenti edizioni dell'Indagine¹⁰.

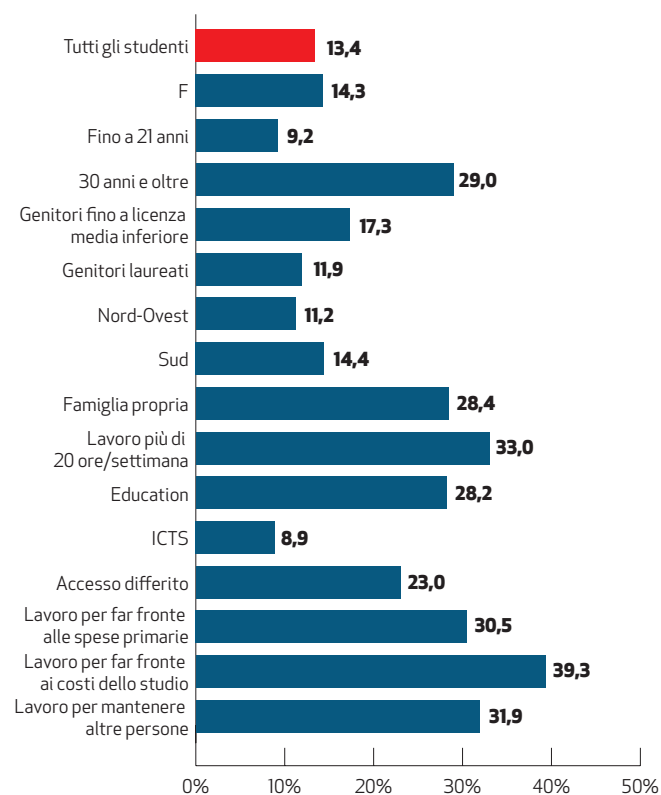
La difficoltà economica aumenta con l'età, in particolare dopo i 25 anni, per raggiungere la punta più alta fra gli ultratrentenni; questi ultimi segnalano difficoltà economiche più del doppio della media. La quota di studenti in difficoltà è significativamente più alta della media anche fra gli studenti con accesso differito all'università, molti dei quali sono compresi nel sottogruppo degli studenti con più di 30 anni¹¹. Al crescere dell'età tende ad aumentare la diffusione del

lavoro e, con esso, la disponibilità di risorse economiche; nonostante ciò, gli studenti con un lavoro retribuito che si dichiarano in difficoltà economiche sono più della media; scenario contrario è rilevato fra gli studenti che non lavorano. Per quanto riguarda questi ultimi, la circostanza può essere spiegata, fra gli altri motivi, dal fatto che essi sono tendenzialmente meglio collocati nella sfera di protezione e supporto delle famiglie di origine e meno dipendenti da risorse proprie. Da parte sua, la maggior diffusione della difficoltà economica fra gli studenti con un consistente impegno di tempo nel lavoro, che segnalano tale difficoltà 2,5 volte più della media, può essere messa in relazione ai motivi per i quali essi lavorano¹²: gli studenti che dichiarano di lavorare per far fronte alle spese primarie e/o ai costi dello studio, o per mantenere altre persone, dichiarano anche di esperire difficoltà economiche fino a tre volte più della media.

La difficoltà legata alla condizione economica appare più diffusa fra le studentesse e fra quanti vivono con le proprie famiglie. Le difficoltà si mostrano strettamente collegate anche alla condizione socio-economica: la segnalazione di difficoltà economiche da parte di studenti provenienti da famiglie con un livello di istruzione medio o medio-basso è circa 1,5 volte più frequente in confronto agli studenti con genitori laureati. Gli studenti con difficoltà economiche sono più della media nelle università della Ripartizione Sud, meno nelle università della Ripartizione Nord-ovest. Tale situazione appare collegata a un più basso livello medio di entrate per gli studenti iscritti nelle università meridionali, anche se attualmente non trova conferma la relazione, rilevata dalle precedenti edizioni dell'Indagine, fra l'emergere della difficoltà economica e uno sbilanciamento fra entrate e spese¹³. Pur con tali differenze, la situazione qui descritta conferma che la condizione studentesca rispecchia il quadro degli squilibri economici e territoriali del paese, evidenziando la condizione più difficile nelle università meridionali.

Il confronto internazionale indica, per l'insieme dei paesi Eurostudent, una maggior diffusione della difficoltà economica rispetto all'Italia: la percentuale media di segnalazione è, infatti, circa dieci punti più alta di quella rilevata nel nostro Paese¹⁴. L'analisi comparata mette in luce molti punti di contatto: in particolare, in tutti i paesi le difficoltà crescono con l'età e diminuiscono al migliorare della condizione socio-economica; inoltre, in tutti i paesi la quota di studenti in difficoltà è diminuita negli anni più recenti, successivi alla crisi economica.

Grafico 7.5
La difficoltà legata alle condizioni economiche



¹⁰ La trattazione del tema è stata modificata in quest'Indagine rispetto alle precedenti edizioni, per uniformarsi alle convenzioni metodologiche della comparazione Eurostudent; ciò non permette un puntuale confronto dei risultati ma rende possibile individuare una tendenza generale, peraltro confermata dalla situazione rilevata negli altri paesi Eurostudent.

¹¹ Si veda a riguardo la Scheda 3.4.

¹² Si veda a riguardo la Scheda 4.7.

¹³ Si vedano a riguardo le schede 7.2 e 7.4, rispettivamente.

¹⁴ In Georgia, Islanda, Malta e Turchia la percentuale arriva al 30% e oltre.

7.6

Osservazioni conclusive

Le famiglie costituiscono la fonte primaria di supporto degli studenti che vivono “fuori casa”, fornendo in media il 70% delle risorse disponibili. Il ruolo delle famiglie tende a diminuire con l'età e la diffusione del lavoro studentesco, ed è inferiore alla media per gli studenti in condizione socio-economica non privilegiata; per questi studenti, il minor contributo delle famiglie è, solo in parte, bilanciato da una maggior quota di entrate derivanti dall'aiuto pubblico e dal lavoro. In generale, la composizione delle entrate è coerente con le caratteristiche dell'accesso agli aiuti economici e del lavoro studentesco, rispecchiando gli effetti della loro diffusione¹⁵. Il contributo dell'aiuto pubblico è limitato – apportando attualmente meno del 5% delle entrate medie degli studenti “fuori casa” – e appare in riduzione negli anni più recenti.

Il lavoro costituisce la seconda fonte di entrata per gli studenti, apportando in media un quarto del totale; il contributo del lavoro appare in crescita nell'ultimo triennio dopo un periodo di calo conseguente alla contrazione dell'area del lavoro studentesco. Il lavoro si conferma una consistente fonte accessoria di reddito per gli studenti provenienti da famiglie in condizione economica non privilegiata, per gli studenti che hanno più di 25 anni e per quelli che vivono da soli; esso diventa di gran lunga la principale fonte di entrata per gli studenti ultratrentenni e per quelli con una famiglia propria. Il supporto delle famiglie di origine si riduce in presenza di un'entrata da lavoro ma non scompare, neanche per gli studenti con un lavoro continuativo e per gli studenti adulti: in questi casi il contributo proveniente dalle famiglie rappresenta una fonte di entrate secondaria ma non marginale. Questa circostanza segnala come il supporto delle famiglie, pur in forma d'integrazione delle risorse disponibili, sia decisivo per la realizzabilità dei progetti di studio dei figli. I risultati dell'Indagine confermano la centralità del ruolo delle famiglie nella società italiana, nella quale l'uscita dall'ambiente di origine, l'accesso al lavoro e la creazione di nuovi nuclei o convivenze non presuppongono né necessariamente determinano l'indipendenza economica. Per quanto riguarda specificamente gli studenti, nella maggior parte dei casi essi continuano a dipendere dal contributo delle famiglie di origine, in forma sia di aiuto economico aggiuntivo, sia di fornitura di servizi di cura.

L'analisi delle entrate degli studenti “fuori casa” indica che, in molti casi, il volume di risorse disponibili per studenti in differenti condizioni socio-economiche è meno disuguale di quanto ci si potrebbe aspettare.

Questo risultato appare un importante indicatore dell'investimento nell'istruzione superiore dei figli, operato anche dalle famiglie in condizioni non privilegiate. Va osservato, tuttavia, che l'integrazione derivante dal lavoro e dagli aiuti economici del sistema del Dsu appare fondamentale per rendere sostenibile l'investimento delle famiglie e i progetti degli studenti in condizione non privilegiata. È importante perciò sostenere l'ulteriore crescita dell'intervento del sistema del Dsu, l'incremento dell'accesso agli aiuti economici e il mantenimento delle misure legate alla No-tax area; è ugualmente importante garantire agli studenti la possibilità di lavorare mentre studiano, con misure che facilitino la possibilità di studiare a tempo parziale, con orari di lezione non penalizzanti per chi lavora o non può disporre liberamente del proprio tempo, e con un'idonea politica di tasse e contributi.

Per quanto riguarda le spese degli studenti “fuori casa”, la spesa per l'alloggio costituisce la voce più rilevante, pesando per più di un terzo del totale, e ha una rilevante variabilità territoriale: tende a diminuire passando dal Nord al Sud del paese e ad aumentare al crescere delle dimensioni delle città sede di studio. Per i trasporti si rileva una tendenza inversa: questa voce di spesa incide percentualmente di più sul bilancio degli studenti delle università dell'Italia meridionale e per quelli che alloggiano in città medio-piccole. La spesa per le tasse universitarie si dimostra fortemente legata alla condizione socio-economica, crescendo in misura consistente al migliorare di questa. Anche per tale voce, l'Indagine mostra una notevole variabilità territoriale, con una spesa media più alta per gli studenti delle università settentrionali e per quelli che alloggiano in città medio-grandi. L'Indagine registra infine l'impatto positivo delle politiche legate alla No-tax area, con effetti più evidenti sugli studenti in condizioni economiche non favorite e sugli studenti adulti, su quelli con lavori continuativi e su quelli che vivono con famiglie proprie.

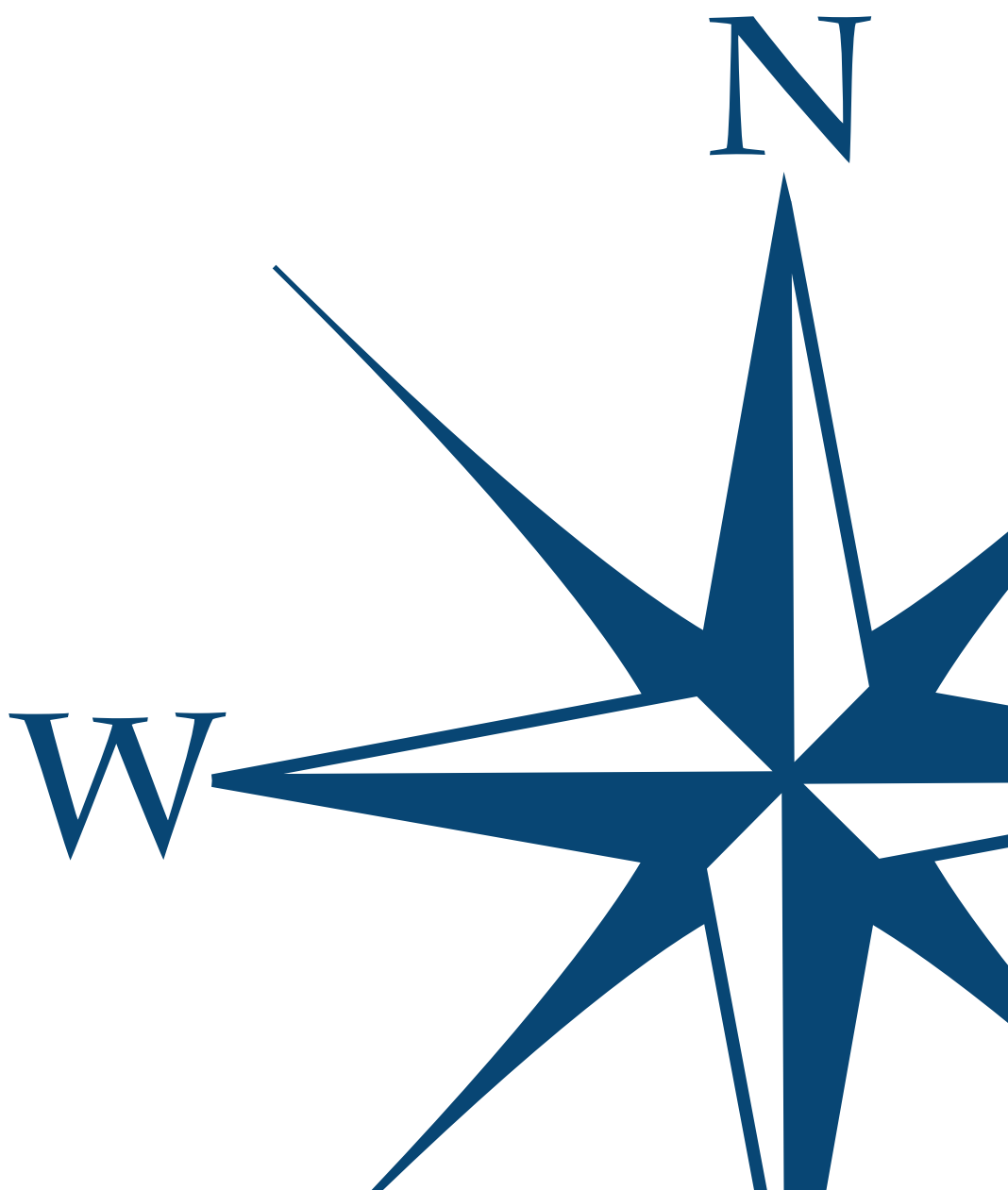
Per quanto riguarda la difficoltà legata alle condizioni economiche, solo una minoranza degli studenti – pari a circa il 13% del totale – si sono dichiarati in tale condizione. Anche se non è possibile operare un confronto esatto con le precedenti edizioni dell'Indagine, l'area della difficoltà legata alle condizioni economiche appare in riduzione, seguendo in Italia una tendenza comune a quasi tutti i paesi dell'area Eurostudent. La riduzione della proporzione di studenti in difficoltà economiche è un dato certamente incoraggiante; tuttavia, le spiegazioni di tale tendenza possono essere diverse.

¹⁵ Si vedano a riguardo, rispettivamente, i capitoli 4 e 5, alle osservazioni conclusive dei quali si rimanda.

Da un lato, essa può derivare da un miglioramento della condizione materiale degli studenti, grazie all'impegno finanziario delle famiglie, agli effetti dell'intervento pubblico, all'aumento del reddito derivante dal lavoro. Dall'altro, l'analisi della composizione sociale della popolazione studentesca mostra come in anni recenti si sia verificata una riduzione dell'accesso e della partecipazione alla vita universitaria di individui provenienti da gruppi svantaggiati o vulnerabili, che ha contribuito a ridurre la quota di studenti in difficoltà.

Nella maggior parte dei casi l'analisi non individua un legame univoco fra le difficoltà dichiarate, il volume delle risorse disponibili o delle spese sostenute, e lo sbilanciamento fra le entrate e le uscite. Questo risultato indica che la percezione della difficoltà ha una rilevante componente soggettiva, collegata all'ambiente sociale in cui gli studenti vivono, allo stile di vita adottato e ai collegati risvolti economici. Il genere e l'età influiscono sul livello di difficoltà economica degli studenti: le studentesse denunciano difficoltà economiche più dei colleghi maschi, mentre per tutti le difficoltà economiche tendono ad aumentare con l'età, soprattutto dopo i venticinque anni. Questo risultato va messo in rapporto con le condizioni di vita degli studenti adulti, per i quali i bisogni di autonomia individuale e indipendenza economica spesso maturano più rapidamente di quanto riescano a crescere le risorse economiche. In altre parole, al crescere dell'età gli studenti possono trovarsi in una situazione nella quale le spese tendono ad espandersi, mentre le risorse economiche disponibili grazie al lavoro crescono in misura limitata o, nei casi peggiori, non crescono affatto.

Guardando allo scenario internazionale, la struttura delle spese degli studenti italiani appare in linea con la media europea: in quasi tutti i paesi Eurostudent, infatti, l'alloggio rappresenta la prima voce di spesa per gli studenti che non vivono con le famiglie di origine, e le spese per l'alloggio, le tasse universitarie e i trasporti rappresentano il 60% circa delle spese totali.



**Nona
Indagine
Eurostudent**

08

La mobilità internazionale

Introduzione

In questo capitolo sono descritte le esperienze di mobilità internazionale per motivi di studio realizzate dagli studenti nel corso della loro carriera universitaria, analizzandone la diffusione e le caratteristiche. Seguendo le convenzioni metodologiche Eurostudent, sono considerate due tipologie di mobilità: a) i periodi di studio¹ svolti in un'università di un altro paese per seguire corsi, sostenere esami e acquisire crediti Ects; b) altre esperienze di mobilità internazionale, quali gli stage, i tirocini e i periodi di ricerca svolti in un'università, in un centro di ricerca, in un'impresa o in altro ambiente di lavoro di un altro paese, le scuole estive o i corsi di lingua all'estero². Nella mobilità "organizzata" sono incluse le esperienze svolte nell'ambito di programmi dell'Unione europea o nazionali e quelle svolte nell'ambito di progetti coordinati autonomamente dalle università. Sono infine considerate le esperienze di studio basate sull'iniziativa personale degli studenti, realizzate al di fuori della cornice organizzativa e senza il supporto finanziario di un programma istituzionale.

Gli studenti sono stati classificati come "mobili", vale a dire che hanno avuto almeno un'esperienza di studio all'estero, oppure "non mobili", che non hanno ancora avuto una simile esperienza; questi ultimi sono stati a loro volta distinti in due sottogruppi a seconda che intendano o non intendano andare in mobilità. Per gli studenti mobili, l'Indagine ha rilevato le caratteristiche della mobilità, le destinazioni, le forme di finanziamento utilizzate, gli eventuali problemi incontrati, il conseguimento e il riconoscimento di crediti Ects. Per gli studenti non mobili, l'Indagine ha rilevato gli eventuali progetti di mobilità futura e, per quanti non prevedono di fare esperienze di studio all'estero, le circostanze individuate come ostacoli o deterrenti alla mobilità. Per ciascun problema incontrato durante l'esperienza di studio all'estero e ciascun ostacolo indicato come deterrente alla mobilità, è stato chiesto di valutare il livello di rilevanza, scegliendo fra le possibilità "poco o per niente", "in parte" o "molto o moltissimo".

Infine, in questo Capitolo è analizzata la conoscenza delle lingue estere. Per questo tema, seguendo le convenzioni metodologiche Eurostudent, è stato rilevato il numero di lingue estere conosciute e il relativo livello di conoscenza basato sull'autovalutazione degli studenti. Per ciascuna lingua, è stato chiesto di indicare il livello di conoscenza, scegliendo su una scala numerica da 4 (molto buona) a 0 (nessuna). I risultati sono stati quindi elaborati individuando tre gradi (molto buono/buono; medio/elementare; nessuno), sulla base dei quali è stata quantificata la diffusione di buone conoscenze per ciascuna lingua e, inoltre, la quota di studenti con buone conoscenze in più lingue estere.



I grafici delle schede successive fanno riferimento alle Tabelle del Capitolo 8 pubblicate nell'Appendice 2 di questo Rapporto e alle tabelle e ai grafici dell'Eurostudent VII Database (Data Reporting Module) - Topic "International student mobility" (<http://database.eurostudent.eu/>).

¹ Questa forma di mobilità è classificata come "enrolment" ed è generalmente indicata come "credit mobility"; non sono inclusi i corsi interamente svolti all'estero e terminati con il conseguimento di un titolo accademico ("degree mobility").

² Queste forme di mobilità sono riunite sotto la denominazione "other study related activities".

8.1

La mobilità internazionale: le caratteristiche degli studenti mobili

Poco meno di uno studente ogni dieci ha già svolto un periodo di studi in mobilità internazionale nel corso della propria esperienza universitaria. Nel complesso, gli studenti che sono già stati all'estero e quelli che progettano concretamente di fare tale esperienza ammontano a poco più del 16% del totale. L'Indagine segnala nell'ultimo triennio una limitata riduzione della quota di studenti mobili, che conferma una tendenza rilevata anche negli anni precedenti. Un'analoga riduzione è registrata anche fra gli studenti che progettano un'esperienza di mobilità nel prossimo futuro. La contrazione del tasso di mobilità per studio negli ultimi anni è dovuta principalmente a una caduta della mobilità totalmente auto-gestita e di quella svolta al di fuori dei programmi promossi e finanziati dall'Unione europea³. Più di quattro studenti ogni cinque non sono stati all'estero in mobilità per studio, dichiarando di non essere interessati a questa esperienza o di non aver mai preso alcuna iniziativa concreta a riguardo.

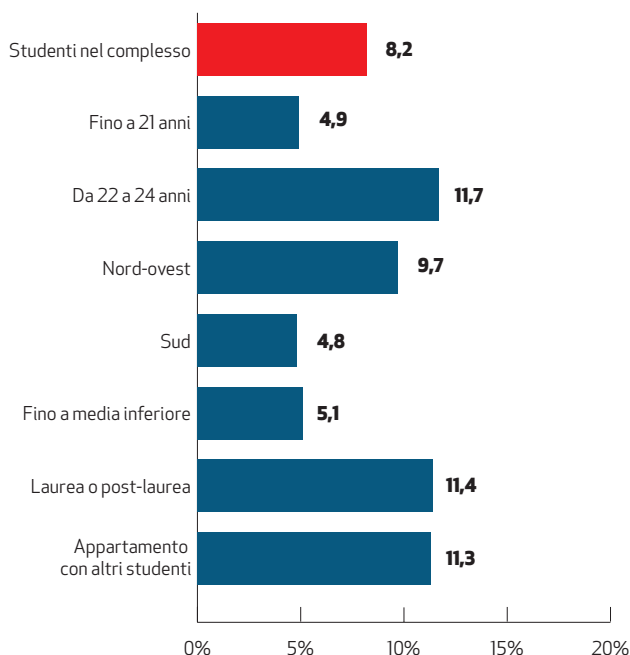
Il tasso di mobilità per le studentesse, come è stato già rilevato in precedenti edizioni dell'indagine, è più alto a quello rilevato per i maschi. La quota di studenti mobili aumenta al crescere dell'età. Le quote più alte di studenti mobili o che intendono andare in mobilità si registrano nella fascia 22-24 anni. La quota di studenti mobili nella fascia di età fino a 21 anni, pur rimanendo inferiore alla media, è cresciuta nell'ultimo triennio. La mobilità si conferma un'esperienza meno comune per gli iscritti nelle ripartizioni Sud e Isole in confronto ai loro colleghi che studiano in università del Centro-Nord.

La diffusione della mobilità è fortemente influenzata dalla condizione socio-economica degli studenti: l'Indagine rileva che gli studenti con genitori laureati sono 1,8 volte più mobili e 1,4 volte più disponibili alla mobilità di quelli con genitori con titoli di studio medio-bassi. Questo risultato può essere spiegato sia con una maggiore disponibilità di mezzi finanziari potenzialmente connessa a più alti livelli di istruzione della famiglia di origine, sia con un maggior valore sociale e culturale riconosciuto alla mobilità come componente dell'esperienza individuale. Nonostante ciò, l'Indagine segnala che la tendenza alla riduzione del tasso di mobilità e della propensione alla mobilità riguarda anche gli studenti in condizioni socio-economiche favorite.

Il vivere "fuori casa" favorisce la diffusione delle esperienze di mobilità: infatti, la quota di studenti mobili che abitano in appartamenti con altri studenti o in case dello studente e altri tipi di alloggi per studenti è superiore alla media. Poiché la stessa tendenza è rilevata in relazione alla mobilità per "altri motivi di studio", trova conferma la circostanza per la quale gli studenti che si sono trasferiti per motivi di studio e non abitano con le famiglie di origine mostrano una maggior propensione alla mobilità internazionale.

Analogamente a quanto rilevato per altri aspetti delle condizioni di vita e di studio, anche in relazione alla mobilità internazionale la comparazione europea rileva forti differenze fra paesi e fra aree geografiche. la mobilità è un'esperienza molto più comune della media fra gli studenti dei paesi dell'Europa del Centro-Nord, meno diffusa fra gli studenti dei paesi dell'Europa del Sud e dell'Est⁴.

Grafico 8.1
La mobilità internazionale: studenti mobili e non mobili



³ Si veda a riguardo la Scheda 8.3.

⁴ Il tasso di mobilità più alto (25% o più) si registra in Lussemburgo, Paesi bassi, Austria e Svizzera; il tasso più basso (meno del 10%) si registra in Ungheria, Polonia, Romania e Turchia.

8.2

La mobilità internazionale per periodi di studio: le tipologie di corso, gli ambiti disciplinari

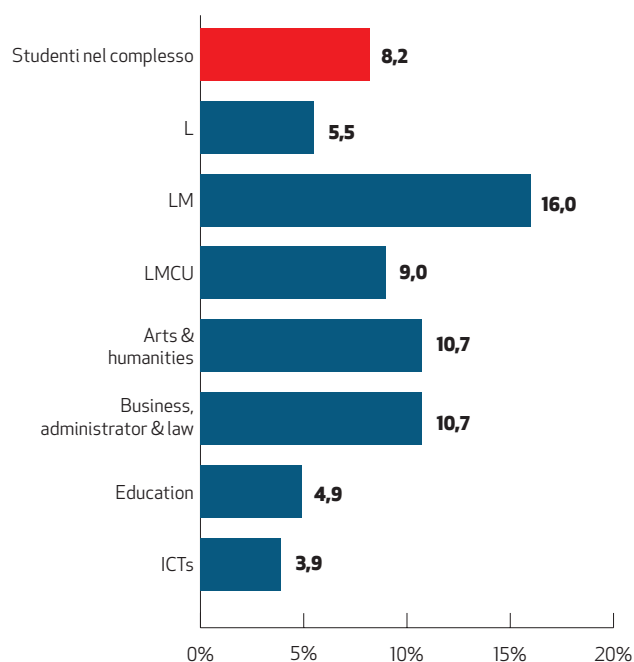
La riduzione della quota di studenti mobili riguarda soprattutto gli iscritti ai corsi LM, mentre è sostanzialmente stabile per gli iscritti ai corsi L e LMCU. Nonostante ciò, il tasso di mobilità fra gli studenti iscritti ai corsi LM si conferma molto più alto della media, ed è pari a 2,9 volte quello rilevato fra gli iscritti ai corsi L e 1,8 volte quello rilevato fra gli iscritti a corsi LMCU. La maggior diffusione della mobilità fra gli iscritti a corsi LM può essere spiegata, fra gli altri, dai seguenti motivi: a) l'effetto cumulativo di un maggior numero di anni di studio rispetto ai corsi L; b) il progetto di molti studenti di rinviare la mobilità al secondo ciclo degli studi⁵; c) la maggior presenza di studenti in condizioni socio-economiche favorite, tali da agevolare le esperienze di studio all'estero⁶.

Parallelamente alla limitata riduzione della mobilità, anche gli studenti che dichiarano l'intenzione di andare in mobilità diminuiscono, con una riduzione più consistente fra gli iscritti a corsi LMCU e L.

Gli studenti iscritti a corsi L e che hanno in programma di effettuare un'esperienza di mobilità sono in media più degli iscritti ai corsi LM; tale risultato appare collegato alla citata propensione a effettuare un'esperienza di mobilità nel corso degli studi di secondo ciclo.

In relazione agli ambiti disciplinari di studio⁷, il tasso di mobilità degli studenti iscritti a corsi della macro-area delle scienze umane e sociali è più alto della media. Il tasso di mobilità più alto è rilevato per gli studenti degli ambiti Arts and Humanities e Business, administration and law; il tasso più basso è rilevato per gli studenti degli ambiti Education e ICTs. Una tendenza analoga è rilevata in relazione alle intenzioni di svolgere esperienze di studio all'estero, confermando il legame fra propensione alla mobilità ed effettiva realizzazione di tali esperienze.

Grafico 8.2
La mobilità internazionale:
le tipologie di corso, gli ambiti disciplinari



Indicatori (valori percentuali)

Studenti che intendono andare in mobilità:

- ambito Arts and humanities 11,6
- ambito Social sciences, journalism and information 10,9
- ambito Education 5,1
- ambito ICTs 4,8

⁵ In occasione delle precedenti edizioni dell'Indagine, molti studenti avevano dichiarato tale intenzione, motivata dalle difficoltà di realizzare un'esperienza di mobilità nel corso degli studi di primo ciclo o da ragioni di natura personale.

⁶ Si veda a riguardo la Scheda 8.5. La mobilità è primariamente (e massicciamente) finanziata dalle famiglie degli studenti e ciò favorisce, a parità di altre condizioni, la mobilità di chi è in migliori condizioni economiche.

⁷ Dati elaborati ma non pubblicati in tabella.

8.3

La mobilità internazionale per periodi di studio: le destinazioni, le forme organizzative, la durata

I paesi che nell'anno accademico di riferimento costituiscono i partner prioritari della cooperazione delle università italiane⁸, vale a dire Francia, Spagna, Germania e Regno Unito⁹ sono anche ai primi posti come destinazioni della mobilità studentesca; insieme agli Usa – primo paese di destinazione non-europeo – essi raccolgono oltre il 60% della mobilità totale. Nello scenario dell'Ue i paesi occidentali e meridionali mostrano, in generale, maggiore capacità di attrazione dei paesi settentrionali e orientali (con l'eccezione dell'Irlanda). In ambito non-Ue, oltre alla conferma del ruolo degli Usa, l'indagine segnala la Russia e la Cina quali "nuovi" paesi di destinazione della mobilità studentesca italiana¹⁰.

Il confronto con lo scenario descritto dalle precedenti edizioni dell'Indagine mostra che flussi di mobilità tendono a diversificarsi, seguendo due tendenze: a) la quota di mobilità diretta verso i paesi-guida, in primo luogo Spagna e Regno Unito, tende a ridursi a vantaggio di un maggior numero di destinazioni nell'Ue; b) la quota di mobilità intra-Ue non solo è ampiamente maggioritaria ma tende ad aumentare in termini percentuali. La rilevante crescita in termini percentuali della mobilità gestita nella cornice di programmi dell'Ue e di altri attori istituzionali può essere spiegata, fra gli altri motivi, dal supporto economico e organizzativo offerto da tali programmi. Parallelamente a tale crescita, l'indagine registra una consistente riduzione della mobilità individuale auto-organizzata e auto-finanziata dagli studenti.

Grafico 8.3.1
La mobilità internazionale: le destinazioni principali

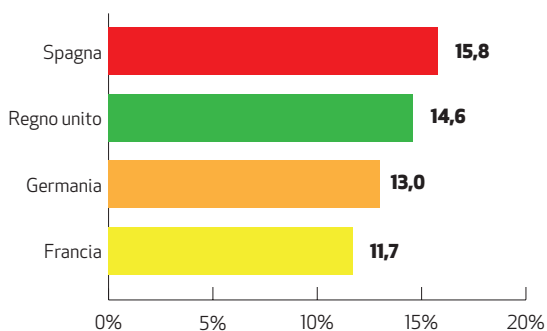
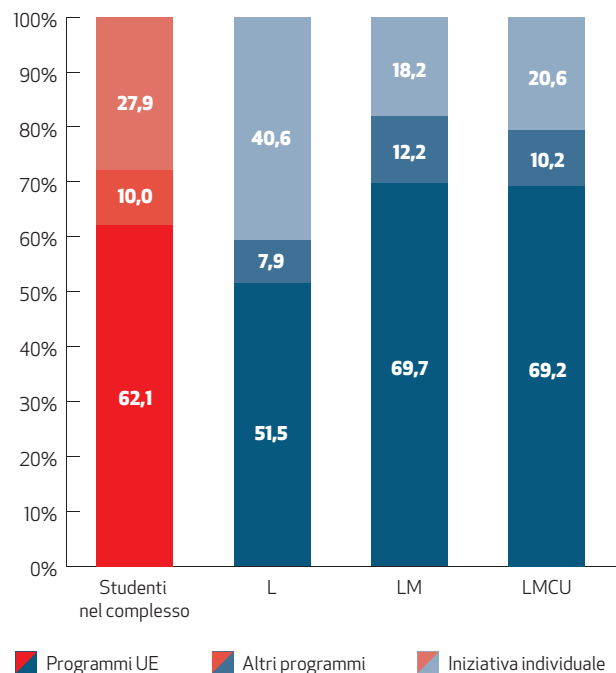


Grafico 8.3.2
La mobilità internazionale: le forme organizzative



La mobilità realizzata nell'ambito dei programmi Ue è diffusa più della media nella fascia di età 22-24 anni e fra gli iscritti ai corsi LM e LMCU; la mobilità individuale ha invece una relativa maggior diffusione fra gli studenti iscritti a corsi L e quelli con età più basse. Per gli studenti più giovani la prima destinazione è il Regno Unito; al crescere dell'età, la Spagna e la Germania subentrano come mete prioritarie.

La durata media dei periodi di studio all'estero è di un semestre circa; tale dato è coerente con la prevalenza della mobilità di tipo Erasmus. La durata media tende a diminuire per gli studenti nella fascia di età più bassa e ad aumentare fra gli iscritti ai corsi LM e LMCU.

⁸ La Francia e la Spagna sono ai primi posti della graduatoria 2020 degli accordi internazionali delle università italiane; fra i primi dieci paesi si collocano, inoltre, Germania, Regno Unito e Polonia. I dati sono raccolti dalla banca-dati MIUR-MAECI-CRUI (<http://accordi-internazionali.cineca.it/>).

⁹ Poiché la data ufficiale di recesso del Regno Unito dall'Unione europea è il 31 gennaio 2020, ai fini dell'analisi condotta in questo capitolo il Regno Unito è considerato ancora quale paese membro.

¹⁰ Insieme, i due paesi hanno raccolto il 2,5% della mobilità, in riduzione rispetto alla precedente edizione dell'Indagine.

8.4

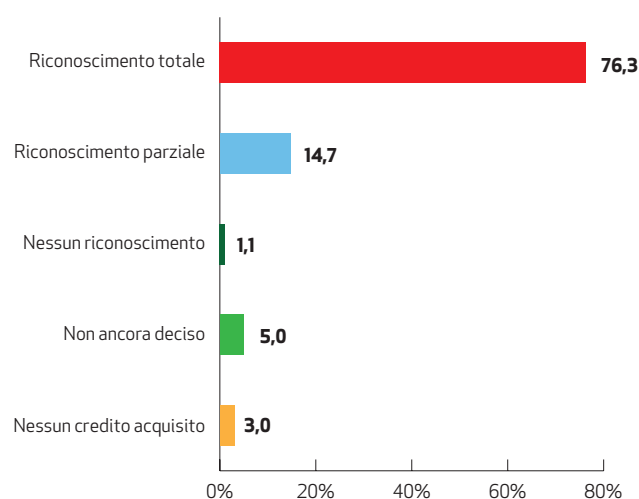
La mobilità internazionale per periodi di studio: la previsione, l'acquisizione e il riconoscimento dei crediti formativi

In un caso ogni quattro, la mobilità per periodi di studio non è stata finalizzata all'acquisizione di crediti formativi. Nella quasi totalità dei casi, la mobilità non finalizzata all'ottenimento di crediti è stata realizzata nella forma di iniziative auto-organizzate e auto-gestite (ad esempio, i corsi di lingua) al di fuori della cornice di programmi istituzionali. I soggiorni all'estero non finalizzati all'acquisizione di crediti sono stati realizzati più frequentemente da iscritti a corsi L.

Quando i periodi di studio prevedevano l'ottenimento di crediti formativi, tranne casi sporadici gli studenti hanno effettivamente acquisito tali crediti. In più di tre casi ogni quattro, il riconoscimento da parte delle università di provenienza dei crediti acquisiti all'estero è stato totale. Il riconoscimento totale non mostra differenze significative fra ambiti disciplinari, mentre appare più frequente della media per gli studenti iscritti ai corsi LM e, inoltre, nei casi di soggiorni realizzati nei paesi centrali e meridionali dell'Ue¹².

Il quadro rilevato appare coerente con la crescita della mobilità realizzata nell'ambito di programmi organizzati europei o nazionali, che prevedono impegni formali e procedure volte a facilitare il riconoscimento dei crediti. Nel confronto con la precedente edizione dell'Indagine, si osserva una tendenza al miglioramento, indicata dalla crescita dei casi di riconoscimento totale e dalla diminuzione dei casi di mancata acquisizione di crediti formativi, o di riconoscimento parziale o nullo. Il risultato appare significativo in quanto il confronto internazionale mostra che il riconoscimento totale dei crediti acquisiti non è sempre la norma¹³.

Grafico 8.4
Previsione, acquisizione e riconoscimento dei crediti formativi



¹² Dati elaborati ma non pubblicati in tabella.

¹³ In Austria, Estonia, Polonia e Ungheria i casi di riconoscimento parziale dei crediti della mobilità sono il 20% o più.

8.5

La mobilità internazionale per periodi di studio: le fonti di finanziamento

La situazione descritta nelle precedenti edizioni dell'Indagine è confermata: le risorse rese disponibili dalle famiglie di origine costituiscono la principale fonte di finanziamento della mobilità. Più di tre studenti ogni quattro si sono valse del supporto economico delle famiglie per finanziare la mobilità, senza rilevanti differenze fra sottogruppi. In poco meno di un caso ogni due, la mobilità è stata sostenuta anche da risorse proprie degli studenti; poiché il lavoro studentesco si è ridotto negli anni, anche il ruolo giocato da questa fonte accessoria di finanziamento è diminuito ed è stato compensato, in un certo numero di casi, dal lavoro svolto nel paese estero nel quale ha avuto luogo il soggiorno di studio. In generale, poiché la diffusione del lavoro studentesco aumenta con l'età, anche

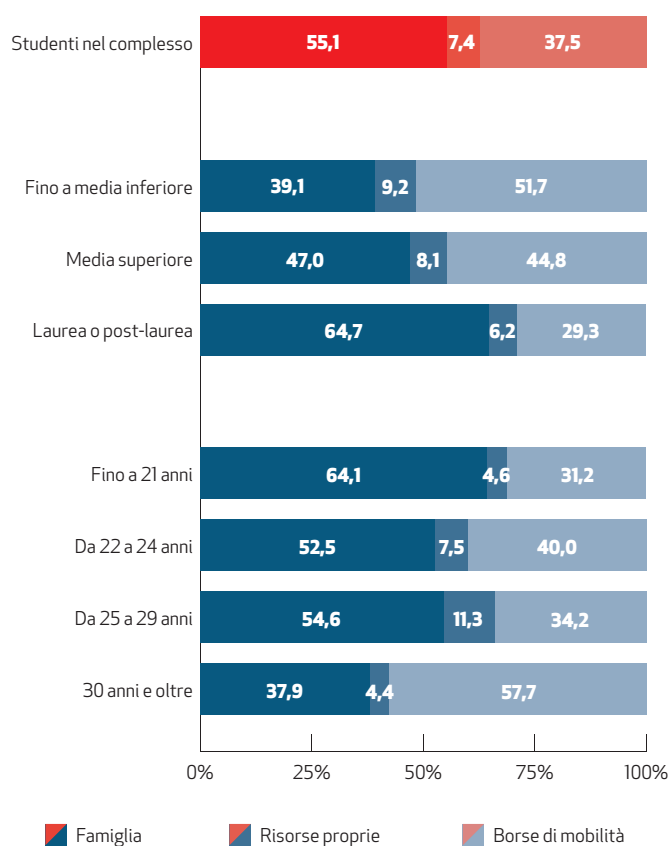
la possibilità di valersi di questa fonte di finanziamento cresce al crescere dell'età degli studenti mobili. L'Indagine segnala l'aumento regolare della di mobilità sostenuta dall'aiuto dell'Unione europea, in circa la metà dei casi affiancato da quello nazionale e/o del paese ospitante. Lo scenario descritto da questi dati è coerente con il ruolo crescente svolto a sostegno della mobilità dai programmi dell'Unione europea e da altri programmi organizzati e gestiti su base nazionale o d'ateneo.

Le famiglie costituiscono in più di un caso ogni due la principale fonte di finanziamento della mobilità; nella maggioranza dei casi, tuttavia, tale fonte principale è accompagnata da almeno una o due fonti aggiuntive¹⁴. Negli anni più recenti, è aumentata l'importanza del supporto delle famiglie e di quello pubblico europeo e/o nazionale; a questa tendenza si accompagna, simmetricamente, il minor ruolo giocato dalle risorse individuali. Questo fenomeno appare un effetto della crisi economica: con la minor diffusione del lavoro, essa ha ridotto per molti studenti la disponibilità di risorse proprie, accrescendo la dipendenza dal supporto delle famiglie e, inoltre, rinforzando il ruolo del supporto pubblico.

Più della media, le famiglie costituiscono la fonte prioritaria di finanziamento della mobilità per gli studenti più giovani e per quelli con genitori laureati. Il ruolo delle risorse individuali è più rilevante per gli studenti con più di 25 anni di età e per quelli che lavorano. Uno studente ogni tre ha indicato l'aiuto pubblico dell'Ue e/o nazionale quale fonte primaria di supporto. L'aiuto pubblico rimpiazza parzialmente il ruolo delle famiglie nei casi in cui esse non sono in grado di rendere disponibili risorse adeguate. Questa situazione conferma il ruolo decisivo dell'aiuto pubblico a supporto della mobilità degli studenti con appartenenza familiare non privilegiata: senza tale sostegno, per questi studenti sarebbe stato probabilmente impossibile realizzare un'esperienza internazionale.

Guardando allo scenario europeo, al pari dell'Italia le famiglie degli studenti rappresentano la principale fonte di finanziamento della mobilità in Francia, Portogallo e Svizzera. Le risorse proprie sono la principale fonte di finanziamento della mobilità degli studenti dei Paesi bassi. Infine, in molti paesi, fra i quali quelli scandinavi e baltici, l'Ungheria, la Slovenia e la Polonia, la fonte principale è costituita dalle borse europee e/o nazionali.

Grafico 8.5
La mobilità internazionale: le fonti di finanziamento



¹⁴ Nella metà dei casi, la mobilità degli studenti più giovani è stata finanziata da una sola fonte; al crescere dell'età, anche il numero delle fonti tende a crescere.

8.6

La mobilità internazionale per periodi di studio: la valutazione degli ostacoli percepiti e dei problemi incontrati

Per gli studenti che sono stati in mobilità, nessuno dei problemi suggeriti dall'Indagine appare realmente rilevante. Qualche segnalazione ha riguardato l'incertezza sul riconoscimento dei risultati conseguiti durante il periodo di studio all'estero e, per gli studenti iscritti a corsi L, un insufficiente supporto informativo da parte dell'università. I problemi di natura privata (separazione dalla famiglia e dai pari) o un'insufficiente conoscenza delle lingue estere hanno giocato un ruolo minore; tuttavia, sono stati segnalati più degli altri dagli studenti con età alta. In confronto alle posizioni espresse dagli studenti non mobili (descritte più oltre in questo paragrafo), per gli studenti mobili diminuisce la rilevanza degli ostacoli finanziari e di impatto negativo sugli studi in corso, mentre a valle della mobilità aumenta la rilevanza del tema del riconoscimento dei risultati conseguiti all'estero.

I principali ostacoli segnalati dagli studenti non mobili che non progettano di andare all'estero sono l'impossibilità di sostenere i costi aggiuntivi di un soggiorno di studi all'estero e la previsione di un possibile impatto negativo della mobilità sugli studi (timore di risultati di apprendimento insufficienti, allungamento dei tempi di progressione e di conclusione del percorso formativo in corso). La percezione delle difficoltà finanziarie come ostacolo è più diffusa fra gli studenti di età più alta e fra quelli provenienti da famiglie in condizioni socio-economiche non favorite.

In tutti i paesi Eurostudent i costi aggiuntivi da sostenere durante un soggiorno all'estero rappresentano il principale ostacolo alla mobilità. A differenza di quanto rilevato in Italia, in alcuni paesi anche le circostanze di natura personale appaiono come ostacoli rilevanti.

Grafico 8.6.1
Studenti che non intendono andare in mobilità:
ostacoli percepiti (molto forti/ forti)

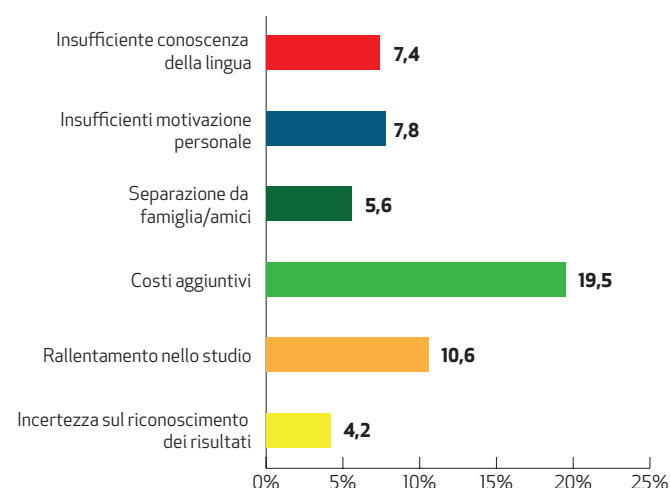
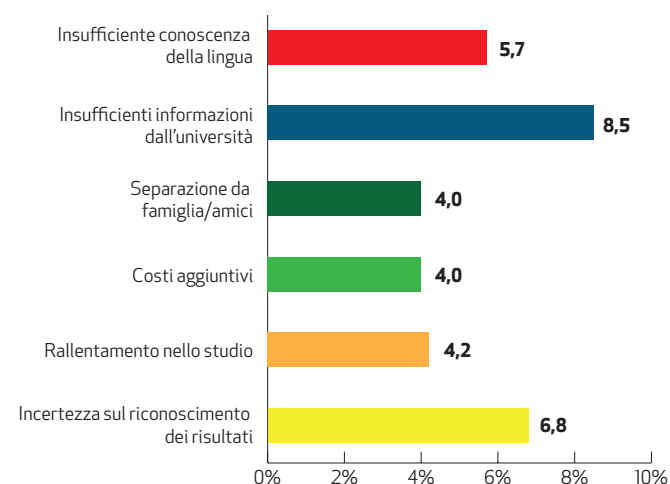


Grafico 8.6.2
Studenti che sono andati in mobilità:
problemi incontrati (molto forti/ forti)



8.7

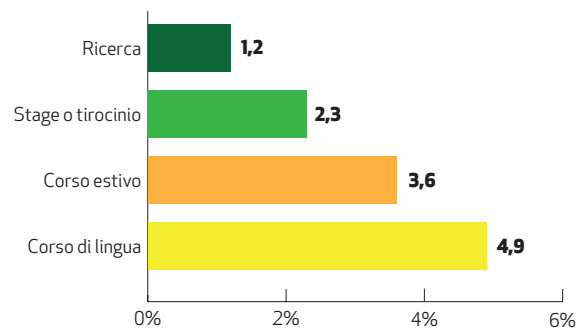
La mobilità internazionale per altri motivi di studio

Analogamente a quanto rilevato per la mobilità finalizzata a realizzare periodi di studio all'estero¹⁵, nell'ultimo triennio l'Indagine rileva una limitata riduzione della mobilità per "altri motivi di studio". Il quadro conosciuto è pienamente confermato: i corsi di lingua e i corsi estivi (summer school) sono le attività più diffuse; la mobilità per stage e tirocini e per attività di ricerca ha riguardato un piccolo numero di studenti¹⁶.

Per tutti gli "altri motivi di studio" osservati dall'Indagine, la mobilità appare più diffusa fra gli studenti iscritti ai corsi LM (in particolare per gli stage e tirocini), gli studenti nella fascia di età 22-24 anni, fra gli studenti figli di genitori laureati e, inoltre, fra gli studenti beneficiari di aiuti economici. La mobilità appare più diffusa fra gli iscritti agli ambiti disciplinari Business, administration and law e Arts and humanities; la quota più bassa di mobilità si registra fra gli iscritti agli ambiti disciplinari Education e ICTs.

Al pari di quanto osservato per i soggiorni di studio all'estero, la mobilità per "altri motivi di studio" appare un'esperienza più diffusa per gli studenti che vivono "fuori casa". È dunque ancora una volta confermata la circostanza per la quale gli studenti che hanno già realizzato una mobilità territoriale in Italia mostrano una maggior propensione verso le differenti forme di mobilità internazionale.

Grafico 8.7
La mobilità internazionale per altri motivi di studio



¹⁵ Si veda a riguardo la Scheda 8.1.

¹⁶ I dati sono visualizzati nel Grafico 8.7 ma non sono pubblicati in tabella.

8.8

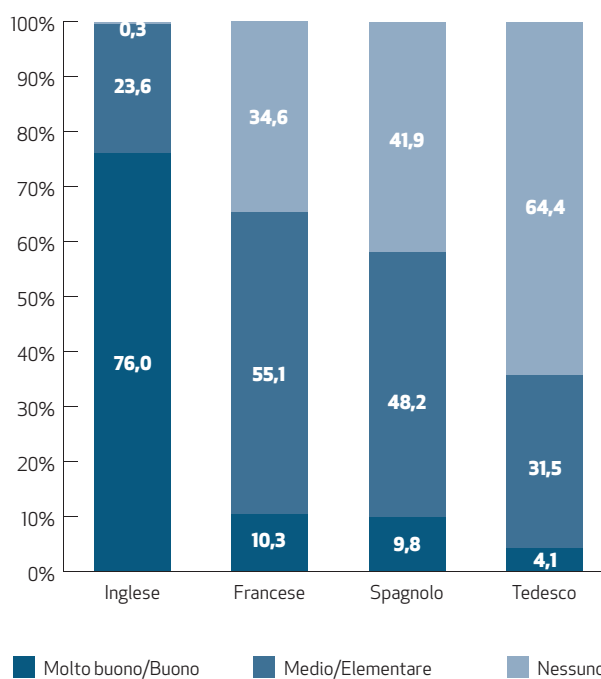
La conoscenza delle lingue estere

L'inglese, il francese e lo spagnolo si confermano le lingue estere più conosciute dagli studenti italiani. La più diffusa conoscenza è legata al fatto che tali lingue sono parlate nei principali paesi di destinazione della mobilità internazionale. La selezione di dati paesi quali destinazioni preferenziali per la mobilità e la conoscenza delle relative lingue nazionali appaiono rafforzarsi reciprocamente.

Un buon livello di competenza linguistica è rilevato solo per l'inglese; per il francese e lo spagnolo la percentuale di studenti con buone conoscenze è modesta e, in gran parte, gli studenti dichiarano conoscenze elementari o nulle. Il tedesco, il russo, il cinese e l'arabo seguono le prime tre lingue nella graduatoria; in questi casi, la conoscenza è limitata a piccole minoranze di studenti.

L'Indagine Eurostudent ha rilevato una crescita delle quote di studenti con buone competenze linguistiche in una lingua (dal 43% circa del 2000 all'attuale 60% circa) o due o più lingue (dal 10% circa del 2000 all'attuale 18% circa). L'Indagine ha segnalato, inoltre, che la conoscenza di più di una lingua e la buona competenza linguistica tendono a essere superiori alla media fra gli studenti che hanno già avuto esperienze di mobilità internazionale. Si conferma pertanto il legame positivo fra mobilità internazionale e migliori competenze linguistiche¹⁷. Un'insufficiente conoscenza delle lingue estere non appare, invece, un ostacolo rilevante per gli studenti che non sono stati in mobilità e che non prevedono di effettuare tale esperienza¹⁸.

Grafico 8.8
Le lingue estere: livello di conoscenza



Indicatori (valori percentuali)

Buone competenze linguistiche in:

- una lingua estera 60,8
- due o più lingue estere 17,8

¹⁷ Questo dato non è stato elaborato in quest'edizione dell'Indagine; si rimanda alle conclusioni delle precedenti indagini.

¹⁸ Si veda a riguardo la Scheda 8.6.

8.9

Osservazioni conclusive

Gli studenti che sono stati in mobilità per svolgere un periodo di studio all'estero nell'ambito del proprio percorso formativo sono l'8,2% del campione; se si considerano anche le altre esperienze di studio, quali tirocini, periodi di ricerca, corsi estivi e corsi di lingue, la quota arriva al 13,7%. Dopo la riduzione registrata nel primo periodo di realizzazione delle riforme della didattica e dell'offerta formativa, la mobilità internazionale era tornata a crescere, per registrare una nuova riduzione negli anni della crisi economica. Negli ultimi anni l'Indagine continua a registrare una riduzione del volume complessivo di mobilità, che sembra anche aver cambiato alcune sue caratteristiche. Infatti, la riduzione del volume complessivo di mobilità sembra dovuta alla diminuzione della mobilità auto-organizzata e autogestita dagli studenti al di fuori dei programmi istituzionali. La mobilità "organizzata", vale a dire realizzata nell'ambito di programmi e progetti promossi e gestiti dall'Unione europea o da istituzioni internazionali e nazionali, continua invece a crescere, grazie alla dotazione finanziaria dei programmi esistenti e alla diversificazione delle possibilità offerte.

La mobilità è superiore alla media fra gli iscritti ai corsi LM, benché in questo sottogruppo si registri una riduzione consistente in confronto alla precedente edizione dell'Indagine. Questo risultato appare legato, fra le altre, a due circostanze: a) l'effetto di accumulo dovuto al maggior numero di anni di studi; b) la tendenza, più volte rilevata, di una parte degli studenti a realizzare le esperienze di mobilità nel secondo ciclo di studi. La mobilità internazionale costituisce per gli studenti iscritti nelle università meridionali un'esperienza meno comune in confronto ai loro colleghi che studiano in università del Centro-Nord. Fra le altre cause, questa situazione è determinata dalla maggiore distanza geografica con i paesi europei (che accresce i costi di viaggio) e dalla minor disponibilità di risorse disponibili per finanziare la mobilità in aree del paese con redditi medi inferiori alla media nazionale. Anche in relazione alla mobilità internazionale, dunque, l'Indagine segnala le perduranti disparità territoriali e la condizione di svantaggio degli studenti iscritti nelle università del Mezzogiorno.

La comparazione internazionale mostra che la mobilità degli studenti italiani è inferiore di circa un terzo alla media Eurostudent. Tale risultato appare soprattutto la conseguenza della minor diffusione

di stage e tirocini all'estero, mentre la mobilità per periodi di studio è in linea con la media. Il ritardo italiano nello scenario europeo, e la maggior difficoltà degli iscritti nelle università meridionali a realizzare esperienze di studio all'estero, possono rendere più difficile il raggiungimento degli obiettivi stabiliti dal Processo di Bologna per lo Spazio europeo della formazione superiore e sintetizzati nel Comunicato finale della Conferenza ministeriale EHEA Roma 2020¹⁹.

Spagna, Regno Unito, Germania e Francia guidano la classifica delle destinazioni della mobilità studentesca italiana e nell'insieme raccolgono più della metà della mobilità totale. Il confronto con lo scenario descritto dalle precedenti edizioni dell'Indagine mostra che i paesi-guida della mobilità studentesca non sono cambiati ma che i flussi di mobilità tendono a diversificarsi, seguendo due tendenze: a) la quota di mobilità diretta verso i paesi-guida tende a ridursi a vantaggio di un maggior numero di destinazioni nell'Ue; b) la mobilità intra-Ue è affiancata dall'emergere di nuove destinazioni, quali la Russia e la Cina. Ciò è la conseguenza, fra gli altri motivi, del ruolo positivo del Programma Erasmus +, che ha creato nuove opportunità di mobilità extra-Ue.

Il riconoscimento dei crediti acquisiti all'estero è stato a lungo un problema aperto nelle università italiane: l'Indagine Eurostudent ha rilevato nel tempo un miglioramento dello scenario e mostra con quest'edizione che la situazione appare in ulteriore miglioramento negli ultimi anni. In primo luogo, quando la mobilità ha previsto l'acquisizione di crediti formativi, nella quasi totalità dei casi gli studenti hanno effettivamente acquisito tali crediti. In secondo luogo, nella grande maggioranza dei casi il riconoscimento di tali crediti è stato totale, con percentuali superiori alla media rilevata nei paesi Eurostudent. La percentuale di casi con riconoscimento parziale o nullo, pur limitata, sembra indicare che possono esserci margini di miglioramento nella programmazione e nell'organizzazione della mobilità, con l'obiettivo di massimizzare il beneficio atteso dall'investimento personale di risorse e di motivazione, e il buon esito dell'investimento istituzionale di mezzi finanziari e organizzativi nel sostegno alla mobilità. In un caso ogni quattro circa, gli studenti mobili hanno dichiarato che la loro esperienza all'estero non prevedeva l'acquisizione di crediti: nella

¹⁹ Il "Comunicato finale" sottoscritto dai ministri della formazione superiore dei paesi che partecipano all'EHEA - European Higher Education Area a conclusione della EHEA 2020 Rome Ministerial Conference (<https://ehea.info/page-ministerial-conference-rome-2020>) ha riaffermato, a proposito della mobilità internazionale, l'obiettivo che almeno il 20% degli universitari concludano gli studi avendo fatto un'esperienza di formazione all'estero. Con i "Principi e linee guida per rinforzare la dimensione sociale dell'istruzione superiore nell'EHEA", i ministri hanno indicato che "le autorità pubbliche e le istituzioni di istruzione superiore devono garantire equità di accesso per tutti ... ai programmi di mobilità nell'istruzione, e affrontare attivamente gli ostacoli alla mobilità per i gruppi di studenti vulnerabili, svantaggiati e sottorappresentati". Il Comunicato e le Linee guida sono scaricabili da <https://ehea.info/page-ministerial-conference-rome-2020>. Per quanto riguarda l'obiettivo stabilito per l'EHEA, il Rapporto Almalaurea 2021 relativo ai laureati 2020 indica che il 21% di essi ha svolto un'esperienza all'estero nell'ambito di iniziative riconosciute dal corso di studio. Per maggiori informazioni: <https://www.almalaurea.it/universita/indagini/rapporti-almalaurea-2021>.

quasi totalità dei casi, si è trattato di esperienze auto-organizzate e autogestite al di fuori della cornice di programmi istituzionali (ad esempio, i corsi di lingua).

Per quanto concerne il finanziamento della mobilità, le famiglie si confermano la principale fonte di supporto degli studenti. La quantità di risorse che le famiglie sono in grado di investire determina, in molti casi, la possibilità stessa di fare quest'esperienza; inoltre, può condizionare gli obiettivi, la durata e la destinazione della mobilità. L'Indagine conferma la relazione fra la maggior diffusione di esperienze di mobilità e una migliore condizione socio-economica: infatti, gli studenti con genitori laureati hanno quasi il doppio di possibilità di andare all'estero degli studenti con genitori non laureati. Insieme al ruolo primario delle famiglie come finanziatori della mobilità, l'Indagine segnala che per uno studente ogni tre la mobilità è stata finanziata soprattutto da fondi pubblici europei e/o nazionali; in grandissima parte, questi studenti vengono da famiglie in condizioni socio-economiche non privilegiate. I risultati dell'Indagine indicano che, per questi studenti, l'aiuto finanziario pubblico è insostituibile per colmare lo svantaggio derivante dalla minor disponibilità di risorse economiche personali e per rendere possibile una maggiore equità di partecipazione alla mobilità internazionale, che costituisce un obiettivo prioritario e qualificante dalle politiche europee e nazionali. Tale conclusione è rinforzata dal fatto che, in Italia come negli altri paesi Eurostudent, la difficoltà di sostenere l'onere economico aggiuntivo e la difficoltà di integrare l'esperienza della mobilità nel proprio percorso di studio²⁰ sono i principali ostacoli alla mobilità, segnalati sia dagli studenti mobili che da quelli non mobili.

Per quanto riguarda la conoscenza delle lingue estere, bisogna osservare preliminarmente che si tratta di un tema rilevante in rapporto alla mobilità, in quanto adeguate competenze linguistiche sono considerate un prerequisito facilitatore della mobilità, mentre il miglioramento di tali competenze costituisce uno dei principali risultati attesi delle esperienze internazionali. Va inoltre sottolineato che l'acquisizione di adeguate competenze linguistiche è considerata un indicatore importante di sviluppo della dimensione internazionale dell'apprendimento ed è, per questo, generalmente incluso fra gli obiettivi formativi dei corsi di studio. Inglese, francese e spagnolo si confermano le lingue estere più conosciute. Poiché si tratta delle stesse lingue parlate nei principali paesi di destinazione della mobilità, l'Indagine indica che la selezione di dati paesi quali destinazioni preferenziali per la mobilità e la conoscenza delle

relative lingue nazionali appaiono rafforzarsi reciprocamente. La diffusione della conoscenza delle lingue estere appare in miglioramento ma la situazione rilevata presenta aspetti positivi e negativi. Un buon livello di competenza linguistica è rilevato solo per l'inglese; per le altre lingue la percentuale di studenti con buone conoscenze decresce vistosamente. Inoltre, se uno studente ogni cinque dichiara di avere buone competenze in due o più lingue estere, un altro dichiara di non conoscere realmente nemmeno una lingua estera. Il multilinguismo appare in crescita: l'Indagine Eurostudent mostra che in vent'anni la quota di studenti con buone competenze linguistiche in due o più lingue è quasi raddoppiata e si attesta intorno al 20%.

²⁰ A questo ostacolo rimandano l'incertezza del pieno riconoscimento dei periodi di studio e dei crediti acquisiti, e il rischio di allungamento dei tempi di conclusione degli studi.

**Nona
Indagine
Eurostudent**

A1

Appendice 1

Legenda delle definizioni e delle sigle

Accesso differito

(delayed transition between school system and higher education):
ingresso nell'università a più di ventiquattro mesi dal conseguimento della maturità

Ambiti disciplinari:

raggruppamento dei corsi di studio secondo la classificazione ISCED F-2013

Fonti: <http://uis.unesco.org>; <http://usta.miur.it>

Fuori casa

(not living with parents):

studenti che alloggiano con le proprie famiglie (coniuge o partner e/o figli), oppure in appartamenti, da soli o con altri studenti, oppure in case dello studente o altri tipi di alloggi universitari

Impegno di tempo nello studio consistente

(high-intensity):

più di quaranta ore/settimana per lezioni e studio individuale

Impegno di tempo nello studio contenuto

(low-intensity):

fino a venti ore/settimana per lezioni e studio individuale

Impegno di tempo nello studio medio

(medium-intensity):

fra ventuno e quaranta ore/settimana per lezioni e studio individuale

In famiglia

(living with parents):

studenti che alloggiano con le famiglie di origine (genitori, fratelli/sorelle, parenti)

Macro-aree:

- Tecnico-scientifica: ambiti disciplinari (FOS - Fields of study ISCED-F 2013) Natural sciences, mathematics and statistics, Information and Communication Technologies (ICTs), Engineering, manufacturing and construction, Agriculture, forestry, fisheries and veterinary, Health and welfare, Service
- Scienze umane e sociali: ambiti disciplinari ISCED-F 2013 Education, Arts and humanities, Social sciences, journalism and information, Business, administration and law

Passaggio differito

(delayed transition between previous programme and MA programme):

iscrizione a un corso di laurea magistrale a più di ventiquattro mesi dal conseguimento della laurea

Tipologie di corso di studi:

- L: laurea
- LM: laurea magistrale
- LMCU: laurea magistrale a ciclo unico

**Nona
Indagine
Eurostudent**

A2

Appendice 2

Tabelle

Capitolo 2

La metodologia dell'Indagine

Tabella 2.1

Popolazione universitaria nell'anno accademico 2019-2020 e campione autoponderato

Tipologia di corso	Ambito disciplinare	Popolazione		Campione autoponderato	
		N.	%	n.	%
L	Education + Arts and humanities	210.946	14,00	700	14,00
	Social sciences, journalism and information	155.053	10,29	514	10,29
	Business, administration and law	127.072	8,43	422	8,43
	Natural sciences, mathematics and statistics	110.182	7,31	366	7,31
	ICTs + Engineering, manufacturing and construction	192.918	12,80	640	12,80
	Agriculture, forestry, fisheries and veterinary	30.307	2,01	101	2,01
	Health and welfare	84.675	5,62	281	5,62
	Services	35.394	2,35	117	2,35
Totale degli iscritti a corsi di laurea		946.547	62,81	3.140	62,81
LM	Education + Arts and humanities	61.638	4,09	205	4,09
	Social sciences, journalism and information	53.374	3,54	177	3,54
	Business, administration and law	40.954	2,72	136	2,72
	Natural sciences, mathematics and statistics	35.951	2,39	119	2,39
	ICTs + Engineering, manufacturing and construction	71.649	4,75	238	4,75
	Agriculture, forestry, fisheries and veterinary	7.385	0,49	25	0,49
	Health and welfare	14.845	0,99	49	0,99
	Services	4.328	0,29	14	0,29
Totale degli iscritti a corsi di laurea magistrale		290.124	19,25	963	19,25
LMCU	Education + Arts and humanities	32.046	2,13	106	2,13
	Social sciences, journalism and information	-	-	-	-
	Business, administration and law	99.459	6,60	330	6,60
	Natural sciences, mathematics and statistics	-	-	-	-
	ICTs + Engineering, manufacturing and construction	16.541	1,10	55	1,10
	Agriculture, forestry, fisheries and veterinary	4.750	0,32	16	0,32
	Health and welfare	117.549	7,80	390	7,80
	Services	-	-	-	-
Totale degli iscritti a corsi di laurea magistrale a ciclo unico		270.345	17,94	897	17,94
Totale degli iscritti		1.507.016	100,00	5.000	100,00

Tabella 2.2
Popolazione universitaria nell'anno accademico 2019-2020 e campione Eurostudent

Tipologia di corso	FOS	Popolazione		Campione Eurostudent	
		N.	%	n.	%
L	Education + Arts and humanities	210.946	14,00	669	13,37
	Social sciences, journalism and information	155.053	10,29	492	9,83
	Business, administration and law	127.072	8,43	403	8,06
	Natural sciences, mathematics and statistics	110.182	7,31	349	6,98
	ICTs + Engineering, manufacturing and construction	192.918	12,80	612	12,23
	Agriculture, forestry, fisheries and veterinary	30.307	2,01	96	1,92
	Health and welfare	84.675	5,62	268	5,37
	Services	35.394	2,35	112	2,24
Totale degli iscritti a corsi di laurea		946.547	62,81	3.000	60,00
LM	Education + Arts and humanities	61.638	4,09	205	4,09
	Social sciences, journalism and information	53.374	3,54	177	3,54
	Business, administration and law	40.954	2,72	136	2,72
	Natural sciences, mathematics and statistics	35.951	2,39	119	2,39
	ICTs + Engineering, manufacturing and construction	71.649	4,75	238	4,75
	Agriculture, forestry, fisheries and veterinary	7.385	0,49	80	1,59
	Health and welfare	14.845	0,99	49	0,98
	Services	4.328	0,29	47	0,93
Totale degli iscritti a corsi di laurea magistrale		290.124	19,25	1.050	21,00
LMCU	Education + Arts and humanities	32.046	2,13	106	2,13
	Social sciences, journalism and information	-	-	-	-
	Business, administration and law	99.459	6,60	330	6,60
	Natural sciences, mathematics and statistics	-	-	-	-
	ICTs + Engineering, manufacturing and construction	16.541	1,10	67	1,33
	Agriculture, forestry, fisheries and veterinary	4.750	0,32	57	1,14
	Health and welfare	117.549	7,80	390	7,80
	Services	-	-	-	-
Totale degli iscritti alle Lauree magistrali a ciclo unico		270.345	17,94	950	19,00
Totale degli iscritti		1.507.016	100,00	5.000	100

Tabella 2.3
Ponderazione dei dati - Indici statistici del coefficiente di ponderazione

Peso medio	1,0000
Peso mediano	0,9941
Deviazione standard	0,2007
99° centile	1,5641
90° centile	1,1895
75° centile	1,0629
25° centile	0,9336
10° centile	0,8739
1° centile	0,2678
Numerosità campionaria	5.010

Tabella 2.4
Popolazione e campione Eurostudent - distribuzione per sesso

Sesso	Popolazione		Campione		Campione (dati ponderati)	
	N.	%	n.	%	n.	%
Maschi	656.113	43,54	2.182	43,55	2.181,9	43,55
Femmine	850.903	56,46	2.828	56,45	2.828,1	56,45
Totale	1.507.016	100,00	5.010	100,00	5.010	100,00

Tabella 2.5
Popolazione e campione Eurostudent - distribuzione per fascia di età

Fascia di età	Popolazione		Campione		Campione (dati ponderati)	
	N.	%	n.	%	n.	%
Fino a 21 anni	696.395	46,21	2.363	47,17	2.320,8	46,32
Da 22 a 24 anni	472.550	31,36	1.645	32,83	1.565,0	31,24
Da 25 a 29 anni	240.062	15,93	752	15,01	798,6	15,94
30 anni e oltre	98.009	6,50	250	4,99	325,7	6,50
Totale	1.507.016	100,00	5.010	100,00	5.010	100,00

Tabella 2.6
Popolazione e campione Eurostudent - distribuzione per tipologia di corso

Tipologia di corso	Popolazione		Campione		Campione (dati ponderati)	
	N.	%	n.	%	n.	%
L	946.547	62,81	3.007	60,02	3.146,3	62,80
LM	290.124	19,25	1.053	21,02	964,4	19,25
LMCU	270.345	17,94	950	18,96	899,3	17,95
Totale	1.507.016	100,00	5.010	100,00	5.010	100,00

Tabella 2.7
Popolazione e campione Eurostudent - distribuzione per ambito disciplinare (ISCED F-2013)

Ambito disciplinare (ISCED F-2013)	Popolazione		Campione		Campione (dati ponderati)	
	N.	%	n.	%	n.	%
Education	84.827	5,63	238	4,75	284,1	5,67
Arts and humanities	219.803	14,59	742	14,81	728,5	14,54
Social sciences, journalism and information	208.427	13,83	670	13,37	692,4	13,82
Business, administration and law	267.485	17,75	870	17,37	889,3	17,75
Natural sciences, mathematics and statistics	146.133	9,70	471	9,40	486,0	9,70
Information and Communication Technologies (ICTs)	32.675	2,17	101	2,02	108,7	2,17
Engineering, manufacturing and construction	248.433	16,49	815	16,27	825,6	16,48
Agriculture, forestry, fisheries and veterinary	42.442	2,82	235	4,69	141,3	2,82
Health and welfare	217.069	14,40	707	14,11	721,9	14,41
Services	39.722	2,64	161	3,21	132	2,64
Totale	1.507.016	100,00	5.010	100,00	5.010	100,00

Tabella 2.8

Popolazione e campione Eurostudent - distribuzione per ripartizione geografica della sede del corso

Ripartizione geografica della sede del corso	Popolazione		Campione		Campione (dati ponderati)	
	N.	%	n.	%	n.	%
Nord-ovest	390.663	25,92	1.305	26,05	1298,6	25,92
Nord-est	295.104	19,58	974	19,44	981,0	19,58
Centro	353.230	23,44	1.173	23,41	1173,8	23,43
Sud	330.041	21,90	1.072	21,40	1097,7	21,91
Isole	137.978	9,16	486	9,70	458,9	9,16
Totale	1.507.016	100,00	5.010	100,00	5.010	100,00

Capitolo 3

Le caratteristiche degli studenti

Tabella 3.1
Studenti per età, tipologia di corso e sesso (valori percentuali)

Età	Tipologia di corso									Studenti nel complesso		
	L			LM			LMCU			M	F	M+F
	M	F	M+F	M	F	M+F	M	F	M+F			
19 o meno	22,3	23,2	22,8	0,0	0,0	0,0	12,6	15,0	14,2	16,5	17,1	16,8
20	20,0	23,1	21,7	0,0	0,0	0,0	11,4	10,9	11,0	14,8	16,2	15,6
21	17,8	18,2	18,0	2,9	1,1	1,9	11,9	12,6	12,4	14,0	13,8	13,9
<i>Fino a 21 anni</i>	<i>60,1</i>	<i>64,4</i>	<i>62,4</i>	<i>2,9</i>	<i>1,1</i>	<i>1,9</i>	<i>35,8</i>	<i>38,5</i>	<i>37,6</i>	45,3	47,1	46,3
22	12,8	12,1	12,4	12,4	15,3	14,0	11,2	11,6	11,5	12,5	12,6	12,6
23	7,1	5,6	6,3	24,5	25,9	25,3	12,0	13,3	12,9	11,3	11,0	11,1
24	4,5	3,9	4,2	16,5	15,8	16,1	11,9	9,4	10,2	7,9	7,3	7,6
<i>Da 22 a 24 anni</i>	<i>24,5</i>	<i>21,5</i>	<i>22,9</i>	<i>53,4</i>	<i>57,0</i>	<i>55,4</i>	<i>35,2</i>	<i>34,2</i>	<i>34,5</i>	31,8	30,8	31,2
25	3,7	2,1	2,8	12,9	12,2	12,5	7,9	7,0	7,3	6,1	5,0	5,5
26	3,3	2,6	2,9	7,7	10,3	9,1	4,7	4,9	4,8	4,3	4,5	4,5
27	1,5	1,7	1,6	7,6	3,9	5,6	4,3	2,6	3,2	3,1	2,3	2,7
28	1,3	1,8	1,6	3,7	2,7	3,2	3,6	3,1	3,3	2,1	2,3	2,2
29	1,0	0,8	0,9	1,7	1,5	1,6	1,4	1,6	1,5	1,2	1,1	1,2
<i>Da 25 a 29 anni</i>	<i>10,7</i>	<i>9,1</i>	<i>9,8</i>	<i>33,6</i>	<i>30,5</i>	<i>31,9</i>	<i>22,0</i>	<i>19,2</i>	<i>20,2</i>	16,9	15,2	15,9
30 anni e oltre	4,7	4,9	4,8	10,1	11,4	10,8	7,0	8,0	7,7	6,1	6,8	6,5
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
n.	1.444	1.702	3.146	437	528	964	301	599	899	2.182	2.828	5.010

Tabella 3.2
Studenti per anno accademico di prima immatricolazione e tipologia di corso (valori percentuali)

Anno accademico di prima immatricolazione	Tipologia di corso			Studenti nel complesso
	L	LM	LMCU	
2009 - 2010 e precedenti	2,7	10,1	7,1	4,9
2010 - 2011	1,0	2,3	2,5	1,5
2011 - 2012	1,1	4,5	2,5	2,0
2012 - 2013	1,7	7,7	4,0	3,3
2013 - 2014	2,3	12,6	6,0	5,0
2014 - 2015	3,2	19,0	9,7	7,4
2015 - 2016	5,2	26,4	13,4	10,7
2016 - 2017	10,5	15,4	12,0	11,7
2017 - 2018	20,5	0,8	12,6	15,3
2018 - 2019	23,6	1,0	13,8	17,5
2019 - 2020	28,2	0,2	16,4	20,7
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0
n.	3.146	964	899	5.010

Tabella 3.3
Valori medi dell'età per tipologia di corso

Tipologia di corso	Valori medi			
	1° Quartile	Mediana	3° Quartile	Media
L	20	21	23	21,9
LM	23	24	26	25,2
LMCU	20	23	25	23,3
Studenti nel complesso	20	22	24	22,8

Tabella 3.4
Studenti per tipologia di corso e livello di istruzione del padre, della madre e dei genitori (valori percentuali)

Titolo di studio	Tipologia di corso									Studenti nel complesso		
	L			LM			LMCU			Padre	Madre	Genitori
	Padre	Madre	Genitori	Padre	Madre	Genitori	Padre	Madre	Genitori			
Fino a licenza media inferiore	18,9	15,6	10,2	19,1	16,6	11,0	15,8	11,6	7,8	18,4	15,1	9,9
Licenza media superiore	56,8	58,4	56,3	58,7	58,8	58,1	53,8	57,0	52,1	56,6	58,2	55,9
Laurea o post-laurea	24,3	26,0	33,5	22,2	24,6	30,9	30,5	31,4	40,0	25,0	26,7	34,2
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
n.	2.997	3.011	3.018	916	924	925	860	863	866	4.773	4.799	4.809

Tabella 3.5
Studenti per ambito disciplinare, sesso e tipologia di corso (valori percentuali)

Ambito disciplinare	Tipologia di corso									Studenti nel complesso		
	L			LM			LMCU			M	F	M+F
	M	F	M+F	M	F	M+F	M	F	M+F			
Education	0,4	7,9	4,4	0,5	6,8	3,9	1,7	17,0	11,9	0,6	9,6	5,7
Arts and humanities	10,8	23,8	17,9	10,6	22,8	17,3	-	-	-	9,3	18,6	14,5
Social sciences, journalism and information	14,6	17,9	16,4	13,6	22,3	18,3	-	-	-	12,4	15,0	13,8
Business, administration and law	15,7	11,5	13,4	15,9	12,7	14,1	39,2	35,6	36,8	18,9	16,8	17,7
Natural sciences, mathematics and statistics	11,0	12,2	11,6	11,7	13,0	12,4	-	-	-	9,6	9,8	9,7
ICTs	5,4	0,9	3,0	2,3	1,1	1,6	-	-	-	4,1	0,7	2,2
Engineering, manufacturing and construction	28,3	8,2	17,4	36,5	11,9	23,1	7,6	5,4	6,1	27,1	8,3	16,5
Agriculture, forestry, fisheries and veterinary	3,7	2,8	3,2	3,1	2,1	2,5	1,5	1,9	1,8	3,3	2,5	2,8
Health and welfare	5,3	12,1	8,9	3,8	6,2	5,1	50,0	40,2	43,5	11,1	16,9	14,4
Services	4,9	2,8	3,7	1,9	1,1	1,5	-	-	-	3,6	1,9	2,6
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
n.	1.444	1.702	3.146	437	528	964	301	599	899	2.182	2.828	5.010

Capitolo 4

Le condizioni di vita e di studio

Tabella 4.1
Studenti per modo di abitare e tipologia di corso (valori percentuali)

Modo di abitare	Tipologia di corso			Studenti nel complesso
	L	LM	LMCU	
Famiglia di origine	70,3	63,0	65,5	68,0
Famiglia propria	1,8	3,4	2,8	2,3
Appartamento, da solo	5,6	6,8	6,2	5,9
Appartamento, con altri studenti	16,6	23,5	20,7	18,6
Casa dello studente o alloggio universitario	5,5	2,9	4,4	4,8
Altro	0,2	0,4	0,4	0,4
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0
n.	3.136	959	895	4.990

Tabella 4.2
Studenti per modo di abitare e fascia di età (valori percentuali)

Modo di abitare	Fascia di età				Studenti nel complesso
	Fino a 21 anni	Da 22 a 24 anni	Da 25 a 29 anni	30 anni e oltre	
Famiglia di origine	69,1	68,2	68,7	58,1	68,0
Famiglia propria	0,3	0,4	2,7	24,5	2,3
Appartamento, da solo	5,1	5,9	6,9	9,1	5,9
Appartamento, con altri studenti	17,9	22,0	19,3	6,6	18,6
Casa dello studente o alloggio universitario	7,3	3,2	2,0	1,7	4,8
Altro	0,3	0,3	0,4	0,0	0,4
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
n.	2.314	1.557	793	326	4.990

Tabella 4.3
Studenti per modo di abitare e livello di istruzione dei genitori (valori percentuali)

Modo di abitare	Livello di istruzione dei genitori			Studenti nel complesso
	Fino a licenza media inferiore	Licenza media superiore	Laurea o post-laurea	
Famiglia di origine	72,2	69,8	63,5	67,9
Famiglia propria	6,7	2,0	1,5	2,3
Appartamento, da solo	5,7	5,6	6,3	5,8
Appartamento, con altri studenti	13,5	18,4	21,1	18,8
Casa dello studente o alloggio universitario	1,9	4,0	7,1	4,9
Altro	0,0	0,2	0,5	0,3
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0
n.	478	2.681	1.636	4.794

Tabella 4.4
Studenti per modo di abitare e ripartizione geografica della sede del corso (valori percentuali)

Modo di abitare	Ripartizione geografica della sede del corso					Studenti nel complesso
	Nord-ovest	Nord-est	Centro	Sud	Isole	
Famiglia di origine	65,7	60,3	70,4	75,8	66,3	68,0
Famiglia propria	2,5	3,3	1,8	2,2	1,0	2,3
Appartamento, da solo	7,0	7,1	4,8	4,6	6,2	5,9
Appartamento, con altri studenti	20,5	22,7	17,4	13,1	21,2	18,6
Casa dello studente o alloggio universitario	3,9	6,3	5,0	4,3	4,9	4,8
Altro	0,4	0,3	0,6	0,0	0,4	0,4
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
n.	1.294	976	1.169	1.093	459	4.990

Tabella 4.5
Studenti per modo di abitare e dimensione della città sede del corso (valori percentuali)

Modo di abitare	Dimensione della città sede del corso (migliaia di abitanti)					Studenti nel complesso
	Fino a 100	100-300	300-500	Oltre 500	Roma Capitale*	
Famiglia di origine	69,6	66,9	61,1	69,4	75,5	68,0
Famiglia propria	2,3	2,3	3,9	2,0	2,2	2,3
Appartamento, da solo	4,9	5,8	6,5	6,6	5,9	5,9
Appartamento, con altri studenti	18,0	19,1	22,3	17,8	12,9	18,6
Casa dello studente o alloggio universitario	4,7	6,0	6,0	3,8	3,0	4,8
Altro	0,5	0,9	0,2	0,4	0,5	0,4
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
n.	1.320	1.315	457	1.897	571	4.990

* Gli studenti in Roma Capitale sono inclusi anche nella dimensione demografica "oltre 500"

Tabella 4.6
Studenti per condizione lavorativa e modo di abitare (valori percentuali)

Modo di abitare	Condizione lavorativa			Studenti nel complesso
	Nessun lavoro retribuito	Lavoro temporaneo	Lavoro continuativo	
Famiglia di origine	67,6	71,7	68,7	68,2
Famiglia propria	0,9	2,1	11,4	2,3
Appartamento, da solo	5,7	5,5	7,4	5,9
Appartamento, con altri studenti	20,2	16,8	10,9	18,6
Casa dello studente o alloggio universitario	5,6	3,9	1,6	4,9
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0
n.	3.778	579	626	4.982

Tabella 4.7
Studenti per condizione lavorativa e tipologia di corso (valori percentuali)

Condizione lavorativa	Tipologia di corso			Studenti nel complesso
	L	LM	LMCU	
Nessun lavoro retribuito	76,4	72,2	77,7	75,8
Lavoro temporaneo	11,7	12,2	10,9	11,7
Lavoro continuativo	11,9	15,7	11,3	12,5
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0
n.	3.141	962	897	5.001

Tabella 4.8
Studenti per condizione lavorativa e fascia di età (valori percentuali)

Condizione lavorativa	Fascia di età				Studenti nel complesso
	Fino a 21 anni	Da 22 a 24 anni	Da 25 a 29 anni	30 anni e oltre	
Nessun lavoro retribuito	86,8	74,9	60,8	39,8	75,8
Lavoro temporaneo	7,9	14,8	16,5	11,3	11,7
Lavoro continuativo	5,3	10,3	22,7	48,9	12,5
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
n.	2.318	1.559	799	326	5.001

Tabella 4.9
Studenti per condizione lavorativa e livello di istruzione dei genitori (valori percentuali)

Condizione lavorativa	Livello di istruzione dei genitori			Studenti nel complesso
	Fino a licenza media inferiore	Licenza media superiore	Laurea o post-laurea	
Nessun lavoro retribuito	68,5	76,2	77,0	75,7
Lavoro temporaneo	14,3	11,3	11,8	11,8
Lavoro continuativo	17,2	12,6	11,2	12,5
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0
n.	477	2.686	1.640	4.803

Tabella 4.10
Studenti per ambito disciplinare e condizione lavorativa (valori percentuali)

Ambito disciplinare	Condizione lavorativa			Totale	n.
	Nessun lavoro retribuito	Lavoro temporaneo	Lavoro continuativo		
Education	28,1	18,0	54,0	100,0	284
Arts and humanities	14,7	13,2	72,1	100,0	725
Social sciences, journalism and information	12,8	13,2	74,0	100,0	692
Business, administration and law	14,2	10,1	75,7	100,0	888
Natural sciences, mathematics and statistics	7,5	10,0	82,4	100,0	485
ICTs	16,1	8,0	75,9	100,0	109
Engineering, manufacturing and construction	8,0	9,2	82,8	100,0	826
Agriculture, forestry, fisheries and veterinary	9,2	7,1	83,7	100,0	141
Health and welfare	9,9	11,8	78,3	100,0	720
Services	15,8	19,6	64,6	100,0	131
Studenti nel complesso	12,5	11,7	75,8	100,0	5.001

Tabella 4.11
Studenti per condizione lavorativa e ripartizione geografica della sede del corso (valori percentuali)

Ripartizione geografica della sede del corso	Condizione lavorativa			Totale	n.
	Nessun lavoro retribuito	Lavoro temporaneo	Lavoro continuativo		
Nord-ovest	73,6	12,4	14,0	100,0	1.296
Nord-est	72,7	13,0	14,3	100,0	980
Centro	77,1	10,3	12,7	100,0	1.171
Sud	76,9	11,7	11,4	100,0	1.098
Isole	83,0	10,0	7,0	100,0	457
Studenti nel complesso	75,8	11,7	12,5	100,0	5.001

Tabella 4.12
Studenti che lavorano per grado di rilevanza delle motivazioni al lavoro e tipo di lavoro (valori percentuali)

Motivazioni al lavoro	Grado di rilevanza	Tipo di lavoro	
		Lavoro temporaneo	Lavoro continuativo
Far fronte alle spese primarie	Del tutto/molto	50,3	79,3
	Abbastanza	17,2	7,6
	Poco/per niente	32,5	13,1
Totale		100,0	100,0
Fare esperienza del mercato del lavoro	Del tutto/molto	53,0	64,2
	Abbastanza	19,1	10,3
	Poco/per niente	27,9	25,4
Totale		100,0	100,0
Far fronte ai costi degli studi	Del tutto/molto	23,7	42,8
	Abbastanza	6,4	8,3
	Poco/per niente	69,9	48,9
Totale		100,0	100,0
Mantenere altre persone	Del tutto/molto	6,7	15,4
	Abbastanza	2,2	2,2
	Poco/per niente	91,1	82,5
Totale		100,0	100,0
Per disporre di soldi propri	Del tutto/molto	79,5	83,2
	Abbastanza	9,5	6,0
	Poco/per niente	11,1	10,9
Totale		100,0	100,0

Tabella 4.13
Studenti che lavorano per percezione di sé e frequenza alle lezioni (valori percentuali)

Percezione di sé	Frequenza alle lezioni		Studenti nel complesso
	Frequentante	Non frequentante	
Una persona che studia e – inoltre – lavora	80,5	38,7	68,5
Una persona che lavora e – inoltre – studia	19,5	61,3	31,5
Totale	100,0	100,0	100,0
n.	821	331	1.152

Tabella 4.14
Studenti che lavorano e frequentano per percezione di sé e tipologia di corso (valori percentuali)

Percezione di sé	Tipologia di corso			Studenti nel complesso
	L	LM	LMCU	
Una persona che studia e – inoltre – lavora	80,1	79,1	83,7	80,5
Una persona che lavora e – inoltre – studia	19,9	20,9	16,3	19,5
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0
n.	508	177	136	821

Tabella 4.15
Studenti che lavorano e frequentano per percezione di sé e tipologia di corso (valori percentuali)

Percezione di sé	Classe di età				Studenti nel complesso
	Fino a 21 anni	Da 22 a 24 anni	Da 25 a 29 anni	30 anni e oltre	
Una persona che studia e – inoltre – lavora	95,4	87,1	70,8	33,0	80,5
Una persona che lavora e – inoltre – studia	4,6	12,9	29,2	67,0	19,5
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
n.	258	306	168	89	821

Tabella 4.16
Studenti che lavorano e frequentano per percezione di sé e ripartizione geografica (valori percentuali)

Percezione di sé	Ripartizione geografica					Studenti nel complesso
	Nord-ovest	Nord-est	Centro	Sud	Isole	
Una persona che studia e – inoltre – lavora	78,0	82,0	84,1	80,9	73,2	80,5
Una persona che lavora e – inoltre – studia	22,0	18,0	15,9	19,1	26,8	19,5
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
n.	224	177	183	177	59	821

Tabella 4.17
Studenti che lavorano e frequentano per percezione di sé e tipologia di lavoro (valori percentuali)

Percezione di sé	Tipologia di lavoro		Studenti nel complesso
	Lavoro temporaneo	Lavoro continuativo	
Una persona che studia e – inoltre – lavora	89,8	69,2	80,5
Una persona che lavora e – inoltre – studia	10,2	30,8	19,5
Totale	100,0	100,0	100,0
n.	451	370	821

Tabella 4.18
Studenti che lavorano e frequentano per percezione di sé e impegno lavorativo (valori percentuali)

Percezione di sé	Impegno lavorativo (ore/settimana)				Studenti nel complesso
	1 - 10	11 - 20	21 - 30	Più di 30	
Una persona che studia e – inoltre – lavora	94,6	88,8	75,3	40,6	80,0
Una persona che lavora e – inoltre – studia	5,4	11,2	24,7	59,4	20,0
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
n.	161	310	209	105	785

Tabella 4.19
Tempo medio dedicato allo studio e al lavoro per sesso (ore/settimana)*

Sesso	Studio			Lavoro	Totale	n.
	Lezioni ed esercitazioni	Studio individuale	Totale			
Maschi	20,9	20,3	41,2	4,5	45,7	1.688
Femmine	21,1	20,7	41,8	4,2	46,2	2.187
Studenti nel complesso	21,0	20,5	41,5	4,3	46,0	3.875

*Studenti che frequentano almeno un giorno alla settimana.

Tabella 4.20
Tempo medio dedicato allo studio e al lavoro per tipologia di corso (ore/settimana)*

Tipologia del corso	Studio			Lavoro	Totale	n.
	Lezioni ed esercitazioni	Studio individuale	Totale			
L	21,0	19,3	40,3	4,2	44,6	2.442
LM	20,1	21,2	41,4	5,2	46,7	732
LMCU	21,8	23,9	45,8	4,0	49,9	701
Studenti nel complesso	21,0	20,5	41,5	4,3	46,0	3.875

*Studenti che frequentano almeno un giorno alla settimana.

Tabella 4.21
Tempo medio dedicato allo studio e al lavoro per livello di istruzione dei genitori (ore/settimana)*

Livello di istruzione dei genitori	Studio			Lavoro	Totale	n.
	Lezioni ed esercitazioni	Studio individuale	Totale			
Fino a licenza media inferiore	20,5	21,2	41,6	4,6	46,2	327
Licenza media superiore	20,9	20,7	41,6	4,2	46,0	2.070
Laurea o post-laurea	21,4	20,2	41,5	4,5	46,1	1.354
Studenti nel complesso	21,0	20,6	41,6	4,4	46,1	3.751

*Studenti che frequentano almeno un giorno alla settimana.

Tabella 4.22
Tempo medio dedicato allo studio e al lavoro per ambito disciplinare (ore/settimana)*

Ambito disciplinare	Studio			Lavoro	Totale	n.
	Lezioni ed esercitazioni	Studio individuale	Totale			
Education	17,9	18,5	36,4	7,1	43,8	193
Arts and humanities	19,6	19,1	38,7	5,1	44,1	547
Social sciences, journalism and information	18,3	19,1	37,4	4,4	41,8	518
Business, administration and law	19,8	20,7	40,6	4,5	45,3	691
Natural sciences, mathematics and statistics	21,9	20,9	42,8	3,0	45,9	396
ICTs	21,9	20,2	42,2	3,5	46,2	83
Engineering, manufacturing and construction	23,7	21,3	44,9	3,4	48,2	657
Agriculture, forestry, fisheries and veterinary	22,0	20,4	42,5	3,7	46,0	109
Health and welfare	23,6	23,0	46,6	4,1	50,9	573
Services	19,0	17,7	36,9	6,4	43,5	107
Studenti nel complesso	21,0	20,5	41,5	4,3	46,0	3.875

*Studenti che frequentano almeno un giorno alla settimana.

Tabella 4.23
Tempo medio dedicato allo studio e al lavoro per condizione lavorativa (ore/settimana)

Condizione lavorativa	Studio			Lavoro	Totale	n.
	Lezioni ed esercitazioni	Studio individuale	Totale			
Nessun lavoro retribuito	21,7	21,4	43,2	0,0	43,2	3.069
Lavoro temporaneo	18,8	18,0	36,8	16,7	53,4	443
Lavoro continuativo	18,0	16,2	34,1	26,8	60,5	363
Studenti nel complesso	21,0	20,5	41,5	4,3	46,0	3.875

*Studenti che frequentano almeno un giorno alla settimana.

Tabella 4.24
Tempo medio dedicato allo studio e al lavoro per impegno lavorativo (ore/settimana)

Impegno lavorativo	Studio			Lavoro	Totale	n.
	Lezioni ed esercitazioni	Studio individuale	Totale			
0	21,7	21,4	43,2	0,0	43,2	3.069
1 - 10	19,3	19,3	38,6	7,1	45,7	162
11 - 20	18,1	17,2	35,3	17,9	53,3	319
21 - 30	18,1	15,6	33,7	28,0	61,7	217
Più di 30	17,9	16,4	34,2	38,1	72,4	109
Studenti nel complesso	21,0	20,5	41,5	4,3	46,0	3.875

Capitolo 5

L'accesso agli aiuti economici, le borse di studio e le tasse universitarie

Tabella 5.1
Studenti per tipo di aiuti economici, tipologia di corso e sesso (valori percentuali)

Tipo di aiuti economici*	Tipologia di corso									Studenti nel complesso		
	L			LM			LMCU			M	F	M+F
	M	F	M+F	M	F	M+F	M	F	M+F			
Nessun aiuto	63,2	59,1	61,0	50,0	49,5	49,7	61,2	60,5	60,7	60,3	57,6	58,7
Esonero parziale	22,1	22,5	22,3	24,5	20,0	22,0	26,0	23,6	24,4	23,1	22,3	22,6
Esonero totale	9,1	11,4	10,3	13,0	16,4	14,9	5,6	8,3	7,4	9,4	11,7	10,7
Borsa di studio Dsu	6,3	8,5	7,5	14,2	13,0	13,5	5,0	5,3	5,2	7,7	8,6	8,2
Altre borse di studio	4,0	4,2	4,1	5,0	6,3	5,7	3,3	4,4	4,0	4,1	4,6	4,4
Collaborazione part time	1,7	2,5	2,1	3,3	3,3	3,3	1,6	1,4	1,4	2,0	2,4	2,2
Contributo mobilità internazionale	2,4	3,0	2,7	11,6	10,8	11,1	5,7	6,6	6,3	4,7	5,2	5,0
Altri aiuti	0,6	0,7	0,6	1,7	0,4	1,0	0,0	0,5	0,3	0,7	0,6	0,7
n.	1.392	1.662	3.054	422	516	939	291	577	868	2.105	2.755	4.860

*Era possibile indicare più di un aiuto.

Tabella 5.2
Studenti per tipo di aiuti economici e ripartizione geografica della sede del corso (valori percentuali)

Tipo di aiuti economici*	Ripartizione geografica della sede del corso					Studenti nel complesso	
	Nord-ovest	Nord-est	Centro	Sud	Isole		
Nessun aiuto		59,5	58,0	58,7	60,1	55,1	58,7
Esonero parziale		23,0	24,2	23,4	21,0	20,3	22,6
Esonero totale		8,2	11,4	10,1	11,3	16,0	10,7
Borsa di studio Dsu		5,9	7,9	8,9	9,5	10,8	8,2
Altre borse di studio		4,6	4,9	4,9	3,3	4,2	4,4
Collaborazione part time		2,6	1,6	2,0	2,5	2,8	2,2
Contributo mobilità internazionale		5,5	6,0	5,3	3,1	5,0	5,0
Altri aiuti		0,4	0,7	0,8	0,7	0,9	0,7
n.		1.251	956	1.140	1.069	444	4.860

*Era possibile indicare più di un aiuto.

Tabella 5.3
Studenti per tipo di aiuti economici e livello di istruzione dei genitori (valori percentuali)

Tipo di aiuti economici*	Livello di istruzione dei genitori			Studenti nel complesso
	Fino a licenza media inferiore	Licenza media superiore	Laurea o post-laurea	
Nessun aiuto	52,7	57,3	62,6	58,6
Esonero parziale	20,4	22,9	23,0	22,7
Esonero totale	19,4	12,2	5,9	10,8
Borsa di studio Dsu	17,6	9,1	4,3	8,3
Altre borse di studio	3,3	4,9	3,9	4,4
Collaborazione part time	3,5	2,5	1,5	2,3
Contributo mobilità internazionale	3,5	4,5	6,1	4,9
Altri aiuti	0,4	0,7	0,7	0,7
n.	470	2.640	1.575	4.685

*Era possibile indicare più di un aiuto.

Tabella 5.4
Studenti per tipo di aiuti economici e modo di abitare (valori percentuali)

Tipo di aiuti economici*	Modo di abitare					Studenti nel complesso
	Famiglia di origine	Famiglia propria	Appartamento, da solo	Appartamento, con altri studenti	Casa dello studente o alloggio universitario	
Nessun aiuto	59,8	55,0	51,4	58,1	57,7	58,8
Esonero parziale	23,1	30,4	24,8	20,8	15,1	22,6
Esonero totale	9,7	8,6	10,8	11,7	22,2	10,7
Borsa Dsu	7,0	2,9	8,1	10,0	21,2	8,2
Altre borse	4,1	1,1	6,3	5,2	6,2	4,4
Collaborazione part time	2,6	1,1	1,4	1,5	1,4	2,2
Contributo mobilità internazionale	4,1	5,3	7,7	7,7	2,9	5,0
Altri aiuti	0,6	1,0	0,7	0,5	2,0	0,7
n.	3.323	114	271	897	232	4.837

*Era possibile indicare più di un aiuto.

Tabella 5.5
Studenti beneficiari di borse di studio per ente erogatore della borsa (valori percentuali)

Ente erogatore della borsa	%
Enti Dsu	65,1
Università	33,2
Enti pubblici	1,1
Enti privati	0,5
Totale	100,0
n.	631

Tabella 5.6
Studenti beneficiari di borse di studio di studio Dsu per formula di erogazione (valori percentuali)

Formula di erogazione della borsa	%
Tutta in denaro	56,6
In denaro e in servizi	43,4
Totale	100,0
n.	623

Tabella 5.7
Importo medio annuale delle borse di studio per formula di erogazione ed ente erogatore (euro)

Formula di erogazione ed ente erogatore	Importo medio	Primo quartile	Importo mediano	Terzo quartile	n.
<i>In denaro</i>					
Borsa Dsu	1.976	1.300	2.000	2.200	140
Borsa Università	1.973	1.000	1.800	2.500	95
Borsa enti pubblici	1.408	800	1.000	2.000	6
Borsa enti privati	993	500	500	2.000	3
<i>In denaro e servizi*</i>					
Borsa Dsu	2.112	1.400	2.000	2.500	136
Borsa Università	2.325	1.200	2.000	2.600	46
Borsa enti pubblici	5.000	5.000	5.000	5.000	1
Borsa enti privati	-	-	-	-	-

*Per le borse erogate in denaro e servizi, gli importi medi si riferiscono alla sola componente monetaria.

Tabella 5.8
Spesa media annuale per tasse universitarie e materiali didattici per tipologia di corso e tipo di esonero

Tipologia del corso	Esonero tasse universitarie	Spesa annuale (€)			n.
		Tasse	Materiali didattici	Totale	
L	Esonero totale	0	354	354	252
	Esonero parziale	1.391	415	1.806	561
	Nessun esonero	2.072	322	2.395	1.344
Laurea - Spesa media		1.653	350	2.004	2.157
LM	Esonero totale	0	345	345	124
	Esonero parziale	1.267	395	1.662	176
	Nessun esonero	2.329	285	2.615	423
Laurea magistrale - Spesa media		1.671	323	1.994	723
LMCU	Esonero totale	0	459	459	57
	Esonero parziale	1.511	460	1.972	180
	Nessun esonero	2.427	405	2.832	409
Laurea magistrale a ciclo unico -Spesa media		1.957	425	2.382	647
Spesa media per tipo di esonero	Esonero totale	0	365	365	433
	Esonero parziale	1.391	420	1.811	917
	Nessun esonero	2.189	331	2.520	2.177
Spesa media generale		1.713	358	1.944	3.526

Tabella 5.9
Spesa media annuale per tasse universitarie e materiali didattici per tipologia di corso e ambito disciplinare

Tipologia di corso	Ambito disciplinare	Spesa annuale (€)			n.
		Tasse	Materiali didattici	Totale	
Laurea	Education	1.677	335	2.012	89
	Arts and humanities	1.607	380	1.986	386
	Social sciences, journalism and information	1.721	352	2.072	355
	Business, administration and law	2.241	376	2.617	287
	Natural sciences, mathematics and statistics	1.402	322	1.724	263
	ICTs	1.876	384	2.260	68
	Engineering, manufacturing and construction	1.576	333	1.908	401
	Agriculture, forestry, fisheries and veterinary	1.520	383	1.903	68
	Health and welfare	1.416	337	1.753	194
	Services	1.620	357	1.977	79
L nel complesso		1.670	353	2.023	2.189
Laurea magistrale	Education	919	304	1.224	32
	Arts and humanities	1.467	370	1.837	127
	Social sciences, journalism and information	1.747	349	2.096	129
	Business, administration and law	2.596	324	2.920	113
	Natural sciences, mathematics and statistics	1.569	269	1.838	89
	ICTs	1.570	647	2.216	10
	Engineering, manufacturing and construction	1.480	314	1.794	168
	Agriculture, forestry, fisheries and veterinary	1.414	218	1.633	22
	Health and welfare	1.539	387	1.927	38
	Services	1.653	216	1.869	12
LM nel complesso		1.686	329	2.016	740
Laurea magistrale a ciclo unico	Education	1.609	348	1.957	80
	Arts and humanities	-	-	-	-
	Social sciences, journalism and information	-	-	-	-
	Business, administration and law	1.822	421	2.243	231
	Natural sciences, mathematics and statistics	-	-	-	-
	ICTs	-	-	-	-
	Engineering, manufacturing and construction	1.604	468	2.072	41
	Agriculture, forestry, fisheries and veterinary	1.723	341	2.064	11
	Health and welfare	2.227	452	2.679	286
	Services	-	-	-	-
LMCU nel complesso		1.959	427	2.386	650
Studenti nel complesso	Education	1.528	335	1.863	201
	Arts and humanities	1.572	377	1.949	512
	Social sciences, journalism and information	1.728	351	2.079	483
	Business, administration and law	2.151	383	2.535	631
	Natural sciences, mathematics and statistics	1.444	309	1.753	352
	ICTs	1.837	418	2.255	78
	Engineering, manufacturing and construction	1.551	337	1.888	611
	Agriculture, forestry, fisheries and veterinary	1.519	343	1.862	100
	Health and welfare	1.873	404	2.278	518
	Services	1.624	339	1.963	91
Spesa media generale		1.726	362	2.087	3.579

Tabella 5.10

Spesa media annuale per tasse universitarie e materiali didattici per tipologia di corso e ripartizione geografica della sede del corso

Tipologia di corso	Ripartizione geografica della sede del corso	Spesa annuale (€)			n.
		Tasse	Materiali didattici	Totale	
L	Nord-ovest	2.171	359	2.530	601
	Nord-est	1.606	356	1.962	448
	Centro	1.602	365	1.967	475
	Sud	1.267	334	1.601	439
	Isole	1.159	309	1.468	193
L nel complesso		1.653	350	2.004	2.157
LM	Nord-ovest	2.481	334	2.815	213
	Nord-est	1.569	304	1.872	158
	Centro	1.427	326	1.753	169
	Sud	1.026	315	1.341	132
	Isole	1.077	339	1.416	51
LM nel complesso		1.671	323	1.994	723
LMCU	Nord-ovest	2.621	389	3.011	135
	Nord-est	1.892	377	2.269	120
	Centro	1.854	481	2.335	153
	Sud	1.583	422	2.005	166
	Isole	1.905	459	2.364	74
LMCU nel complesso		1.957	425	2.382	647
Studenti nel complesso	Nord-ovest	2.305	358	2.662	949
	Nord-est	1.645	348	1.994	726
	Centro	1.613	379	1.992	797
	Sud	1.295	350	1.645	737
	Isole	1.319	348	1.667	318
Spesa media generale		1.713	358	2.071	3.526

Tabella 5.11
Spesa media annuale per tasse universitarie e materiali didattici per tipologia di corso e livello di istruzione dei genitori

Tipologia del corso	Livello di istruzione dei genitori	Spesa annuale (€)		n.	
		Materiali didattici	Totale		
L	Fino a licenza media inferiore	959	364	1.323	218
	Licenza media superiore	1.405	300	1.704	1.233
	Laurea o post-laurea	2.367	439	2.806	659
L nel complesso		1.659	350	2.009	2.110
LM	Fino a licenza media inferiore	867	319	1.186	77
	Licenza media superiore	1.483	290	1.772	405
	Laurea o post-laurea	2.300	386	2.686	225
LM nel complesso		1.677	324	2.000	707
LMCU	Fino a licenza media inferiore	996	371	1.367	42
	Licenza media superiore	1.580	343	1.923	340
	Laurea o post-laurea	2.607	546	3.153	250
LMCU nel complesso		1.948	425	2.374	632
Spesa per livello di istruzione dei genitori	Fino a licenza media inferiore	943	355	1.297	336
	Licenza media superiore	1.451	305	1.756	1.978
	Laurea o post-laurea	2.407	452	2.859	1.135
Spesa media generale		1.716	358	2.074	3.449

Tabella 5.12

Spesa media annuale per tasse universitarie e materiali didattici per tipologia di corso e modo di abitare

Tipologia del corso	Modo di abitare	Spesa annuale (€)		n.	
		Materiali didattici	Totale		
L	Famiglia di origine	1.642	352	1.993	1.603
	Famiglia propria	1.346	383	1.729	39
	Appartamento, da solo	1.519	304	1.823	114
	Appartamento, con altri studenti	1.770	331	2.100	340
	Casa dello studente o alloggio universitario	1.746	485	2.231	60
L nel complesso		1.653	350	2.004	2.156
LM	Famiglia di origine	1.734	310	2.044	466
	Famiglia propria	1.906	405	2.311	23
	Appartamento, da solo	2.353	382	2.735	47
	Appartamento, con altri studenti	1.765	297	2.062	163
	Casa dello studente o alloggio universitario	1.197	329	1.526	22
LM nel complesso		1.671	323	1.994	721
LMCU	Famiglia di origine	1.888	434	2.322	439
	Famiglia propria	1.098	435	1.533	15
	Appartamento, da solo	1.856	451	2.307	41
	Appartamento, con altri studenti	2.452	392	2.845	136
	Casa dello studente o alloggio universitario	728	366	1.094	16
LMCU nel complesso		1.957	425	2.382	647
Studenti nel complesso	Famiglia di origine	1.659	361	2.020	2.508
	Famiglia propria	1.232	447	1.679	77
	Appartamento, da solo	1.758	342	2.100	202
	Appartamento, con altri studenti	2.010	333	2.343	638
	Casa dello studente o alloggio universitario	1.423	423	1.847	98
Studenti nel complesso		1.713	358	2.071	3.524

Capitolo 6

La valutazione dell'esperienza di studio e i progetti per il futuro

Tabella 6.1

Valutazione della preparazione teorica, della preparazione pratica e del carico di lavoro (valori percentuali) e Indice di valutazione positiva (IVP)

Grado di soddisfazione	Preparazione teorica	Preparazione pratica	Carico di lavoro
Del tutto soddisfatto	18,3	10,6	12,0
Molto soddisfatto	55,7	39,1	49,3
<i>Del tutto/molto (IVP)</i>	<i>74,0</i>	<i>49,7</i>	<i>61,2</i>
Abbastanza soddisfatto	21,2	26,0	27,5
Poco soddisfatto	4,4	20,2	10,1
Per niente soddisfatto	0,3	4,2	1,1
<i>Abbastanza/Poco/Per niente soddisfatto</i>	<i>26,0</i>	<i>50,3</i>	<i>38,8</i>
Totale	100,0	100,0	100,0
n.	5.003	4.765	4.988

Tabella 6.2

**Soddisfazione per la preparazione teorica offerta dal corso di studi:
Indice di Valutazione Positiva (IVP) per ambito disciplinare e tipologia di corso**

Ambito disciplinare	Tipologia di corso						Studenti nel complesso	
	L		LM		LMCU		IVP	n.
	IVP	n.	IVP	n.	IVP	n.		
Education	80,4	139	72,0	38	72,0	107	76,1	284
Arts and humanities	73,7	561	77,9	167	-	-	74,6	727
Social sciences, journalism and information	71,5	516	78,2	177	-	-	73,2	692
Business, administration and law	69,6	422	77,7	136	76,3	331	73,3	889
Natural sciences, mathematics and statistics	74,0	365	81,8	120	-	-	75,9	485
ICTs	64,6	93	91,1	16	-	-	68,4	109
Engineering, manufacturing and construction	70,9	547	79,0	222	64,3	54	72,6	824
Agriculture, forestry, fisheries and veterinary	73,5	99	72,3	25	64,4	16	72,3	140
Health and welfare	72,7	280	80,2	50	77,2	391	75,7	721
Services	74,3	118	73,9	15	-	-	74,2	132
Totale	72,3	3.140	78,6	964	75,2	899	74,0	5.003

Tabella 6.3

**Soddisfazione per la preparazione teorica offerta dal corso di studi:
Indice di Valutazione Positiva (IVP) per anno accademico di prima immatricolazione e tipologia di corso**

Anno accademico di prima immatricolazione	Tipologia di corso						Studenti nel complesso	
	L		LM		LMCU		IVP	n.
	IVP	n.	IVP	n.	IVP	n.		
Prima del 2009-2010	61,7	86	80,3	97	71,1	64	71,5	247
2010-2011	65,3	30	51,3	22	69,1	22	62,3	74
2011-2012	51,3	36	80,2	43	64,8	23	66,6	102
2012-2013	64,1	53	75,4	74	66,8	36	69,8	163
2013-2014	72,1	71	73,1	122	76,8	54	73,6	247
2014-2015	71,3	102	83,5	183	77,6	87	78,8	372
2015-2016	71,1	163	79,1	255	80,5	121	77,0	538
2016-2017	71,3	328	80,2	149	77,9	108	74,8	585
2017-2018	72,3	643	-	-	74,6	114	72,8	764
2018-2019	73,1	742	-	-	73,7	124	73,1	875
2019-2020	74,9	886	-	-	75,2	148	74,9	1.036
Totale	72,3	3.140	78,6	945	75,2	899	74,0	5.003

Tabella 6.4

**Soddisfazione per la preparazione pratica offerta dal corso di studi:
Indice di Valutazione Positiva (IVP) per ambito disciplinare e tipologia di corso**

Ambito disciplinare	Tipologia di corso						Studenti nel complesso	
	L		LM		LMCU		IVP	n.
	IVP	n.	IVP	n.	IVP	n.		
Education	52,2	127	52,3	38	56,7	107	54,0	272
Arts and humanities	50,4	529	48,9	158	-	-	50,0	687
Social sciences, journalism and information	44,9	479	46,3	169	-	-	45,2	648
Business, administration and law	50,5	409	47,9	135	52,5	301	50,8	845
Natural sciences, mathematics and statistics	54,2	345	47,0	117	-	-	52,4	461
ICTs	54,6	93	72,3	16	-	-	57,1	109
Engineering, manufacturing and construction	48,2	520	45,8	221	48,4	55	47,5	795
Agriculture, forestry, fisheries and veterinary	41,7	97	44,8	24	48,6	15	43,0	136
Health and welfare	58,8	267	54,1	45	44,9	374	50,9	687
Services	52,8	111	46,4	14	-	-	52,1	125
Totale	50,3	2.977	47,9	936	49,4	950	0,0	4.765

Tabella 6.5

**Soddisfazione per la preparazione pratica offerta dal corso di studi:
 Indice di Valutazione Positiva (IVP) per anno accademico di prima immatricolazione e tipologia di corso**

Anno accademico di prima immatricolazione	Tipologia di corso						Studenti nel complesso	
	L		LM		LMCU		IVP	n.
	IVP	n.	IVP	n.	IVP	n.		
Prima del 2009-2010	47,4	83	49,9	95	40,6	60	46,7	238
2010-2011	47,0	30	33,0	22	37,7	22	40,0	74
2011-2012	43,3	34	43,8	43	22,0	21	38,9	97
2012-2013	36,3	51	40,4	74	39,1	32	38,8	157
2013-2014	49,6	72	49,2	120	53,6	53	50,3	244
2014-2015	43,9	99	53,9	178	41,5	86	48,2	363
2015-2016	46,2	159	43,1	245	50,7	117	45,8	521
2016-2017	49,2	320	51,5	144	53,4	104	50,6	568
2017-2018	48,1	626	-	-	53,3	106	49,1	739
2018-2019	49,6	702	-	-	48,4	118	49,5	829
2019-2020	56,5	800	-	-	58,8	133	56,9	934
Totale	50,3	2.977	47,9	920	49,4	852	49,7	4.765

Tabella 6.6

**Valutazione del carico di lavoro richiesto dal corso di studi:
 Indice di Valutazione Positiva (IVP) per ambito disciplinare e tipologia di corso**

Ambito disciplinare	Tipologia di corso						Studenti nel complesso	
	L		LM		LMCU		IVP	n.
	IVP	n.	IVP	n.	IVP	n.		
Education	65,8	139	77,7	38	64,8	107	67,0	284
Arts and humanities	62,4	560	63,5	166	-	-	62,6	726
Social sciences, journalism and information	63,8	512	59,7	175	-	-	62,7	687
Business, administration and law	61,9	421	69,6	136	62,1	330	63,1	887
Natural sciences, mathematics and statistics	62,9	366	74,5	119	-	-	65,8	485
ICTs	63,2	93	43,4	16	-	-	60,3	109
Engineering, manufacturing and construction	57,2	544	55,0	222	49,1	54	56,1	820
Agriculture, forestry, fisheries and veterinary	61,6	99	64,7	25	53,0	16	61,1	140
Health and welfare	58,0	281	65,7	50	55,5	388	57,2	719
Services	59,1	117	60,8	15	-	-	59,3	131
Totale	61,3	3.133	63,4	960	58,6	895	61,2	4.988

Tabella 6.7

Valutazione del carico di lavoro richiesto dal corso di studi:

Indice di Valutazione Positiva (IVP) per anno accademico di prima immatricolazione e tipologia di corso

Anno accademico di prima immatricolazione	Tipologia di corso						Studenti nel complesso	
	L		LM		LMCU		IVP	n.
	IVP	n.	IVP	n.	IVP	n.		
Prima del 2009-2010	52,6	86	65,3	97	48,8	64	56,6	247
2010-2011	50,7	29	39,1	21	56,2	22	49,0	72
2011-2012	53,9	36	51,1	43	58,4	23	53,7	102
2012-2013	56,5	53	60,6	74	50,2	35	57,1	162
2013-2014	59,7	73	58,8	122	54,1	53	58,0	247
2014-2015	53,7	102	65,9	182	62,7	87	61,8	371
2015-2016	58,3	162	64,3	253	56,0	121	60,6	535
2016-2017	58,1	327	68,4	148	60,2	108	61,1	583
2017-2018	59,3	645	-	-	58,5	114	59,5	766
2018-2019	63,6	737	-	-	55,6	124	62,4	870
2019-2020	65,5	885	-	-	68,0	147	66,0	1.033
Totale	61,3	3.133	63,4	941	58,6	895	61,2	4.988

Tabella 6.8

Studenti per tipo di difficoltà, tipologia di corso e sesso (valori percentuali)

Tipo di difficoltà*	Tipologia di corso									Studenti nel complesso		
	L			LM			LMCU			M	F	M+F
	M	F	M+F	M	F	M+F	M	F	M+F			
Nessuna difficoltà	52,1	48,2	50,0	51,1	45,6	48,1	50,9	47,5	48,7	51,8	47,5	49,4
Organizzazione della didattica	27,2	30,2	28,8	24,6	30,3	27,7	29,9	29,7	29,8	27,1	30,1	28,8
Organizzazione della segreteria	22,1	25,9	24,2	19,9	26,2	23,4	26,4	28,2	27,6	22,3	26,5	24,6
Condizioni economiche	11,1	14,1	12,7	14,8	14,2	14,5	14,2	14,7	14,5	12,3	14,3	13,4
Impegni di lavoro	9,4	10,4	10,0	12,8	13,7	13,3	8,6	14,0	12,2	10,0	11,8	11,0
Impegni familiari	8,4	12,1	10,4	9,6	14,1	12,1	11,0	14,4	13,3	9,0	13,0	11,3
Scarsa motivazione per gli studi	14,0	14,0	14,0	14,6	12,7	13,5	13,8	10,7	11,7	14,1	13,0	13,5
Stato di salute	4,3	6,0	5,2	5,7	5,3	5,5	6,4	7,5	7,2	4,9	6,2	5,6
n.	1.444	1.702	3.146	437	528	964	301	599	899	2.182	2.828	5.010

*Era possibile indicare più di una difficoltà.

Tabella 6.9
Studenti per tipo di difficoltà e fascia di età (valori percentuali)*

Tipo di difficoltà*	Fascia di età				Studenti nel complesso
	Fino a 21 anni	Da 22 a 24 anni	Da 25 a 29 anni	30 anni e oltre	
Nessuna difficoltà	57,2	46,4	40,1	30,4	49,4
Organizzazione della didattica	24,7	31,3	31,8	39,2	28,8
Organizzazione della segreteria	21,3	26,9	29,3	25,9	24,6
Condizioni economiche	9,2	13,9	18,2	29,0	13,4
Impegni di lavoro	4,2	9,7	20,9	41,5	11,0
Impegni familiari	7,5	10,5	13,8	35,3	11,3
Scarsa motivazione per gli studi	11,4	15,3	14,4	17,6	13,5
Stato di salute	4,3	5,4	7,4	11,4	5,6
n.	2.321	1.565	799	326	5.010

* Era possibile indicare più di una difficoltà.

Tabella 6.10
Studenti per tipo di difficoltà e livello di istruzione dei genitori (valori percentuali)*

Tipo di difficoltà*	Livello di istruzione dei genitori			Studenti nel complesso
	Fino a licenza media inferiore	Licenza media superiore	Laurea o post-laurea	
Nessuna difficoltà	39,7	49,7	51,8	49,4
Organizzazione della didattica	32,5	28,4	28,1	28,7
Organizzazione della segreteria	24,6	23,7	25,3	24,3
Condizioni economiche	17,3	13,8	11,9	13,5
Impegni di lavoro	17,2	10,4	10,5	11,1
Impegni familiari	18,5	11,4	9,0	11,3
Scarsa motivazione per gli studi	16,9	13,0	13,7	13,6
Stato di salute	8,6	5,0	6,0	5,7
n.	478	2.688	1.643	4.809

* Era possibile indicare più di una difficoltà.

Tabella 6.11
Studenti per tipo di difficoltà e ripartizione geografica della sede del corso (valori percentuali)*

Tipo di difficoltà*	Ripartizione geografica della sede del corso					Studenti nel complesso
	Nord-ovest	Nord-est	Centro	Sud	Isole	
Nessuna difficoltà	48,9	50,0	49,4	50,1	47,4	49,4
Organizzazione della didattica	29,9	28,9	26,5	29,4	30,2	28,8
Organizzazione della segreteria	22,1	22,2	24,5	28,5	27,9	24,6
Condizioni economiche	11,2	14,9	14,1	14,4	12,3	13,4
Impegni di lavoro	11,4	12,2	10,6	11,1	8,1	11,0
Impegni familiari	10,2	9,8	12,3	12,7	11,1	11,3
Scarsa motivazione per gli studi	14,1	14,5	12,6	12,1	15,2	13,5
Stato di salute	4,4	5,4	6,7	5,9	6,3	5,6
n.	1.299	981	1.174	1.098	459	5.010

*Era possibile indicare più di una difficoltà.

Tabella 6.12
Studenti per tipo di difficoltà e modo di abitare (valori percentuali)*

Tipo di difficoltà*	Modo di abitare					Studenti nel complesso
	Famiglia di origine	Famiglia propria	Appartamento, da solo	Appartamento, con altri studenti	Casa dello studente o alloggio universitario	
Nessuna difficoltà	49,1	26,6	46,6	50,4	64,5	49,4
Organizzazione della didattica	29,3	37,3	29,5	27,3	21,3	28,7
Organizzazione della segreteria	25,6	27,6	23,4	23,1	15,8	24,6
Condizioni economiche	13,0	28,4	13,0	12,8	12,5	13,3
Impegni di lavoro	10,8	52,0	15,6	6,7	5,0	10,9
Impegni familiari	10,7	50,3	11,3	9,1	8,1	11,2
Scarsa motivazione per gli studi	12,8	16,4	16,4	14,8	12,0	13,4
Stato di salute	5,0	11,0	5,4	6,7	7,4	5,6
n.	3.393	115	295	930	241	4.975

*Era possibile indicare più di una difficoltà.

Tabella 6.13
Studenti che lavorano per tipo di difficoltà e percezione di sé (valori percentuali)*

Tipo di difficoltà*	Percezione di sé		Studenti che lavorano nel complesso
	Una persona che studia e – inoltre – lavora	Una persona che lavora e – inoltre – studia	
Nessuna difficoltà	33,5	21,0	29,6
Organizzazione della didattica	37,4	44,3	39,5
Organizzazione della segreteria	35,6	30,0	33,8
Condizioni economiche	24,9	23,6	24,5
Impegni di lavoro	37,9	59,2	44,6
Impegni familiari	9,5	26,2	14,8
Scarsa motivazione per gli studi	11,7	25,2	15,9
Stato di salute	5,1	7,8	5,9
n.	790	363	1.153

*Era possibile indicare più di una difficoltà.

Tabella 6.14
Studenti per tipo di difficoltà e impegno lavorativo (valori percentuali)*

Tipo di difficoltà*	Impegno lavorativo (ore/settimana)					Studenti nel complesso
	0	1 - 10	11 - 20	21 - 30	Più di 30	
Nessuna difficoltà	55,9	29,8	35,5	18,7	26,0	49,4
Organizzazione della didattica	25,2	32,8	37,2	50,6	36,6	28,6
Organizzazione della segreteria	21,5	38,6	29,3	42,3	31,1	24,6
Condizioni economiche	9,8	19,1	17,9	40,0	24,8	13,4
Impegni di lavoro	-	23,1	37,6	63,7	57,5	10,8
Impegni familiari	9,9	12,7	12,9	13,5	26,6	11,3
Scarsa motivazione per gli studi	12,5	21,3	16,6	15,4	15,9	13,6
Stato di salute	5,5	9,9	5,6	4,3	6,2	5,7
n.	3.792	191	406	298	256	4.943

*Era possibile indicare più di una difficoltà.

Tabella 6.15
Progetti dopo gli studi attuali per tipologia di corso (valori percentuali)

Progetti dopo gli studi attuali	Tipologia di corso			Studenti nel complesso
	L	LM	LMCU	
Continuare gli studi nell'università	34,0	11,4	25,8	28,2
Continuare gli studi nell'università, ma lavorando	33,1	19,8	31,5	30,2
Lavorare e basta perché ritiene conclusi i Suoi studi	18,8	57,9	33,4	29,0
Non ci ha ancora pensato	14,2	10,9	9,3	12,7
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0
n.	3.134	963	893	4.989

Tabella 6.16
Progetti dopo la laurea per fascia di età (valori percentuali)

Fascia di età	Continuare gli studi nell'università	Continuare gli studi nell'università, ma lavorando	Lavorare e basta perché ritiene conclusi i suoi studi	Totale	n.
Fino a 21 anni	49,3	37,3	13,3	100,0	1.652
Da 22 a 24 anni	30,8	40,8	28,4	100,0	631
Da 25 a 29 anni	16,3	42,1	41,6	100,0	268
30 anni e oltre	8,1	35,1	56,8	100,0	139
Studenti nel complesso	39,6	38,5	21,9	100,0	2.690

Tabella 6.17
Progetti dopo la laurea per ambito disciplinare (valori percentuali)

Ambito disciplinare	Progetti dopo gli studi attuali			Totale	n.
	Continuare gli studi nell'università	Continuare gli studi nell'università, ma lavorando	Lavorare e basta perché ritiene conclusi i suoi studi		
Education	28,9	34,6	36,4	100,0	110
Arts and humanities	37,3	40,1	22,5	100,0	475
Social sciences, journalism & information	42,4	42,3	15,3	100,0	450
Business, administration & law	39,9	38,4	21,7	100,0	369
Natural sciences, mathematics & statistics	51,9	32,1	16,0	100,0	327
ICTs	25,1	38,2	36,8	100,0	75
Engineering, manufacturing & construction	45,7	34,5	19,8	100,0	455
Agriculture, forestry, fisheries & veterinary	29,4	34,1	36,5	100,0	80
Health & welfare	23,9	47,2	28,9	100,0	239
Services	36,9	40,7	22,4	100,0	109
Studenti nel complesso	39,6	38,5	21,9	100,0	2.690

Tabella 6.18
Progetti dopo la laurea per livello di istruzione dei genitori (valori percentuali)

Livello di istruzione dei genitori	Continuare gli studi nell'università	Continuare gli studi nell'università, ma lavorando	Lavorare e basta perché ritiene conclusi i suoi studi	Totale	n.
Fino a licenza media inferiore	28,3	46,4	25,3	100,0	273
Licenza media superiore	36,0	42,7	21,3	100,0	1.482
Laurea o post-laurea	49,2	29,0	21,9	100,0	849
Studenti nel complesso	39,5	38,6	21,9	100,0	2.604

Tabella 6.19
Progetti dopo la laurea per condizione lavorativa (valori percentuali)

Condizione lavorativa	Continuare gli studi nell'università	Continuare gli studi nell'università, ma lavorando	Lavorare e basta perché ritiene conclusi i suoi studi	Totale	n.
Nessun lavoro retribuito	47,8	37,0	15,1	100,0	2.033
Lavoro temporaneo	20,0	43,2	36,8	100,0	315
Lavoro continuativo	8,6	42,8	48,6	100,0	339
Studenti nel complesso	39,6	38,5	21,9	100,0	2687,2

Tabella 6.20
Progetti dopo la laurea per ripartizione geografica della sede del corso (valori percentuali)

Ripartizione geografica della sede del corso	Continuare gli studi nell'università	Continuare gli studi nell'università, ma lavorando	Lavorare e basta perché ritiene conclusi i suoi studi	Totale	n.
Nord-ovest	40,7	36,5	22,9	100,0	718
Nord-est	40,5	34,8	24,7	100,0	523
Centro	40,6	40,3	19,1	100,0	615
Sud	37,8	38,7	23,5	100,0	602
Isole	35,8	48,0	16,2	100,0	233
Studenti nel complesso	39,6	38,5	21,9	100,0	2.690

Tabella 6.21
Progetti dopo la laurea per modo di abitare (valori percentuali)

Modo di abitare	Continuare gli studi nell'università	Continuare gli studi nell'università, ma lavorando	Lavorare e basta perché ritiene conclusi i Suoi studi	Totale	n.
Famiglia di origine	38,9	38,3	22,7	100,0	1.924
Famiglia propria	1,9	41,2	57,0	100,0	52
Appartamento, da solo	32,3	43,7	24,0	100,0	146
Appartamento, con altri studenti	44,3	39,6	16,1	100,0	442
Casa dello studente o alloggio universitario	58,0	29,7	12,3	100,0	118
Studenti nel complesso	39,6	38,5	21,9	100,0	2.682

Tabella 6.22

Valutazione delle lezioni a distanza (LaD): livelli di soddisfazione di differenti aspetti e soddisfazione complessiva (n. e %)

Aspetti delle LaD	Modo di seguire le LaD									
	continuativamente					saltuariamente				
	Valutazione			Totale	Valutazione			Totale		
	positiva*	neutrale**	negativa***		positiva*	neutrale**	negativa***			
%	%	%	%	n.	%	%	%	%	n.	
Piattaforma informatica	71,7	18,6	9,7	100,0	3.560	61,4	28,6	10,0	100,0	520
Funzionamento della rete Internet	60,3	21,4	18,3	100,0	3.562	54,7	29,0	16,3	100,0	520
Orari delle lezioni	68,9	22,1	9,0	100,0	3.555	54,3	34,6	11,2	100,0	519
Disponibilità di materiali didattici oltre le lezioni frontali	63,2	24,2	12,6	100,0	3.556	54,2	31,1	14,7	100,0	519
Uso della piattaforma da parte dei docenti	63,3	25,5	11,2	100,0	3.559	55,3	31,8	12,9	100,0	519
Spazi in casa idonei a seguire le lezioni	66,1	22,4	11,5	100,0	3.561	51,6	29,8	18,6	100,0	520
Dispositivi utilizzati per seguire le lezioni	72,9	20,9	6,1	100,0	3.563	59,4	32,4	8,1	100,0	520
Concentrazione e attenzione durante le lezioni a distanza	49,9	27,7	22,5	100,0	3.561	42,7	31,8	25,5	100,0	520
Organizzazione del tempo nella giornata (lezioni, studio, altri impegni)	57,8	26,9	15,3	100,0	3.563	47,7	33,7	18,6	100,0	519
Interazione con i docenti	57,0	25,0	18,1	100,0	3.550	52,3	31,4	16,3	100,0	516
Interazione con gli altri studenti	52,3	23,4	24,4	100,0	3.546	48,0	31,5	20,5	100,0	515
Possibilità di sentirsi pienamente uno "studente", anche se lontano	50,1	25,9	24,0	100,0	3.560	51,0	29,6	19,4	100,0	518
Esperienza LaD nel complesso	59,0	29,3	11,7	100,0	3.563	52,8	35,8	11,4	100,0	520

* del tutto + molto (= IVP)

** abbastanza

*** poco + per niente

Tabella 6.23

Valutazione delle lezioni a distanza (LaD) - studenti che hanno seguito continuativamente o saltuariamente - IVP di differenti aspetti e soddisfazione complessiva

Aspetti delle LaD	Modo di seguire le LaD				Nel complesso	
	continuativamente		saltuariamente		IVP	Totale
	IVP	Totale	IVP	Totale		
Piattaforma informatica	71,7	3.560	61,4	520	66,5	4.080
Funzionamento della rete Internet	60,3	3.562	54,7	520	57,5	4.082
Orari delle lezioni	68,9	3.555	54,3	519	61,6	4.074
Disponibilità di materiali didattici oltre le lezioni frontali	63,2	3.556	54,2	519	58,7	4.074
Uso della piattaforma da parte dei docenti	63,3	3.559	55,3	519	59,3	4.077
Spazi in casa idonei a seguire le lezioni	66,1	3.561	51,6	520	58,9	4.081
Dispositivi utilizzati per seguire le lezioni	72,9	3.563	59,4	520	66,2	4.083
Concentrazione e attenzione durante le lezioni a distanza	49,9	3.561	42,7	520	46,3	4.081
Organizzazione del tempo nella giornata (lezioni, studio, altri impegni)	57,8	3.563	47,7	519	52,8	4.082
Interazione con i docenti	57,0	3.550	52,3	516	54,7	4.066
Interazione con gli altri studenti	52,3	3.546	48,0	515	50,1	4.061
Possibilità di sentirsi pienamente uno "studente", anche se lontano	50,1	3.560	51,0	518	50,5	4.077
Esperienza LaD nel complesso	59,0	3.563	52,8	520	58,2	4.083

Tabella 6.24

Soddisfazione complessiva per le LaD: Indice di Valutazione Positiva (IVP) per ambito disciplinare

Ambito disciplinare	Modo di seguire le LaD				Nel complesso	
	continuativamente		saltuariamente		IVP	Totale
	IVP	Totale	IVP	Totale		
Education	59,1	190	46,6	28	57,5	218
Arts and humanities	59,5	510	55,1	80	58,9	590
Social sciences, journalism and information	55,9	468	43,9	75	54,3	543
Business, administration and law	60,4	623	60,4	88	60,4	712
Natural sciences, mathematics and statistics	61,9	352	55,2	42	61,2	394
ICTs	70,5	74	68,6	16	70,1	90
Engineering, manufacturing and construction	58,1	617	52,1	81	57,4	699
Agriculture, forestry, fisheries and veterinary	54,9	94	57,1	16	55,2	110
Health and welfare	58,1	538	48,5	71	56,9	609
Services	58,3	96	48,5	22	56,4	118
Studenti nel complesso	59,0	3.563	52,8	520	58,2	4.083

Tabella 6.25a

Studenti che seguono le LaD saltuariamente. Soddisfazione complessiva per le LaD: Indice di Valutazione Positiva (IVP) per anno accademico di prima immatricolazione e tipologia di corso

Anno accademico di prima immatricolazione	Tipologia di corso						Studenti nel complesso	
	L		LM		LMCU		IVP	Totale
	IVP	Totale	IVP	Totale	IVP	Totale		
Anni accademici precedenti il 2015-2016	61,6	49	63,8	48	67,2	31	63,8	128
2015-2016	63,0	14	69,0	15	88,8	11	72,2	40
2016-2017	55,6	37	55,8	7	68,0	10	57,9	54
2017-2018	43,4	73	-	-	57,1	15	45,4	89
2018-2019	43,1	75	-	-	55,3	14	45,0	89
2019-2020	43,9	104	-	-	39,0	15	43,3	119
Nel complesso	48,1	352	63,3	72	62,0	96	52,8	520

Tabella 6.25b

Studenti che seguono le LaD continuativamente. Soddisfazione complessiva per le LaD: Indice di Valutazione Positiva (IVP) per anno accademico di prima immatricolazione e tipologia di corso

Anno accademico di prima immatricolazione	Tipologia di corso						Studenti nel complesso	
	L		LM		LMCU		IVP	Totale
	IVP	Totale	IVP	Totale	IVP	Totale		
Anni accademici precedenti il 2015-2016	57,4	188	68,7	318	63,7	159	64,3	665
2015-2016	61,8	97	57,5	194	51,3	90	57,1	380
2016-2017	59,1	209	55,2	134	59,3	79	57,9	423
2017-2018	63,0	491	-	-	49,9	85	61,1	576
2018-2019	53,6	590	-	-	62,3	97	54,8	687
2019-2020	57,4	705	-	-	64,8	112	58,4	817
Nel complesso	58,0	2.279	62,5	646	59,4	623	59,1	3.548

Capitolo 7

Le entrate e le spese degli studenti che vivono “fuori casa”

Tabella 7.1

Fonti di entrate degli studenti che vivono “fuori casa” per tipologia di corso - media mensile, in euro (€), e quote percentuali (%)

Fonti di entrate	Tipologia di corso						Studenti nel complesso	
	L		LM		LMCU			
	€	%	€	%	€	%	€	%
Famiglia(genitori/parenti/partner)	590	69,6	575	67,2	668	78,3	602	70,7
Aiuto pubblico	38	4,4	44	5,1	26	3,0	37	4,3
Lavoro	221	26,0	237	27,7	160	18,7	213	25,0
Entrate medie complessive	848	100,0	856	100,0	854	100,0	852	100,0
n.		468		242		186		896

Tabella 7.2

Fonti di entrate degli studenti che vivono “fuori casa” per fascia di età - media mensile, in euro (€), e quote percentuali (%)

Fonti di entrate	Fascia di età								Studenti nel complesso	
	Fino a 21 anni		Da 22 a 24 anni		Da 25 a 29 anni		30 anni e oltre			
	€	%	€	%	€	%	€	%	€	%
Famiglia(genitori/parenti/partner)	664	84,0	631	78,9	565	55,1	243	23,7	602	70,7
Aiuto pubblico	49	6,2	36	4,4	21	2,1	15	1,5	37	4,3
Lavoro	78	9,8	133	16,6	439	42,8	764	74,8	213	25,0
Totale	791	100,0	799	100,0	1.025	100,0	1.022	100,0	852	100,0
n.		370		331		143		52		896

Tabella 7.3

Fonti di entrate degli studenti che vivono “fuori casa” per livello di istruzione dei genitori - media mensile, in euro (€), e quote percentuali (%)

Fonti di entrate	Livello di istruzione dei genitori						Studenti nel complesso	
	Fino a licenza media inferiore		Licenza media superiore		Laurea o post-laurea			
	€	%	€	%	€	%	€	%
Famiglia(genitori/parenti/partner)	326	49,5	573	67,3	707	79,4	598	70,5
Aiuto pubblico	47	7,1	44	5,1	24	2,6	37	4,4
Lavoro	285	43,3	235	27,6	159	17,9	213	25,1
Totale	658	100,0	851	100,0	890	100,0	849	100,0
n.		75		499		306		880

Tabella 7.4

Fonti di entrate degli studenti che vivono "fuori casa" per ripartizione geografica della sede del corso - media mensile, in euro (€), e quote percentuali (%)

Fonti di entrate	Ripartizione geografica della sede del corso										Studenti nel complesso	
	Nord-ovest		Nord-est		Centro		Sud		Isole		€	%
	€	%	€	%	€	%	€	%	€	%		
Famiglia(genitori/parenti/partner)	660	72,2	614	70,3	518	67,7	630	70,8	540	75,3	602	70,7
Aiuto pubblico	33	3,6	41	4,7	34	4,4	34	3,8	29	4,0	37	4,3
Lavoro	221	24,2	219	25,0	214	27,9	226	25,4	148	20,7	213	25,0
Totale	914	100,0	874	100,0	765	100,0	890	100,0	717	100,0	852	100,0
n.	255		230		188		132		91		896	

Tabella 7.5

Fonti di entrate degli studenti che vivono "fuori casa" per dimensione demografica della sede del corso - media mensile, in euro (€), e quote percentuali (%)

Fonti di entrate	Dimensione demografica della città sede del corso (migliaia di abitanti)										Studenti nel complesso	
	Fino a 100		100 - 300		300 - 500		Oltre 500		Roma Capitale*		€	%
	€	%	€	%	€	%	€	%	€	%		
Famiglia(genitori/parenti/partner)	583	71,4	552	69,8	600	70,4	656	71,0	571	59,5	602	72,0
Aiuto pubblico	28	3,5	53	6,8	31	3,6	31	3,4	37	3,9	21	2,5
Lavoro	205	25,1	186	23,5	222	26,0	237	25,6	351	36,6	213	25,4
Totale	816	100,0	791	100,0	853	100,0	924	100,0	960	100,0	836	100,0
n.	224		256		98		318		70		896	

*Gli studenti in Roma Capitale sono inclusi anche nella dimensione demografica "oltre 500"

Tabella 7.6

Fonti di entrate degli studenti che vivono "fuori casa" per modo di abitare - media mensile, in euro (€), e quote percentuali (%)

Fonti di entrate	Modo di abitare								Studenti nel complesso	
	Famiglia propria		Appartamento, da solo		Appartamento, con altri studenti		Casa dello studente o alloggio universitario		€	%
	€	%	€	%	€	%	€	%		
Famiglia(genitori/parenti/partner)	330	28,4	672	73,8	618	76,9	524	64,8	598	70,5
Aiuto pubblico	7	0,6	30	3,4	32	4,0	114	14,1	37	4,4
Lavoro	827	71,0	208	22,8	154	19,1	171	21,1	212	25,1
Totale	1.165	100,0	910	100,0	804	100,0	809	100,0	848	100,0
n.	48		161		597		84		890	

Tabella 7.7

Fonti di entrate degli studenti che vivono “fuori casa” per condizione lavorativa - media mensile, in euro (€), e quote percentuali (%)

Fonti di entrate	Condizione lavorativa						Studenti nel complesso	
	Nessun lavoro retribuito		Lavoro temporaneo		Lavoro continuativo			
	€	%	€	%	€	%	€	%
Famiglia(genitori/parenti/partner)	665	91,1	624	50,9	239	18,6	602	70,7
Aiuto pubblico	44	6,0	26	2,1	9	0,7	37	4,3
Lavoro	21	2,9	576	47,0	1036	80,7	213	25,0
Totale	730	100,0	1.226	100,0	1.284	100,0	852	100,0
n.		697		87		112		896

Tabella 7.8

Studenti che vivono “fuori casa”- spesa media mensile, in euro, per voci di spesa, in euro (€), e quote percentuali (%)

Voci di spesa	€	%
Alloggio	319	35,3
Trasporti	49	5,4
Tasse universitarie	159	17,6
Vitto	181	20,0
Libri/materiali didattici	29	3,2
Altre spese	166	18,4
Spesa mensile complessiva	903	100,0
n.		1.237

Tabella 7.9

Voci di spesa degli studenti che vivono “fuori casa” per tipologia di corso - media mensile, in euro (€), e quote percentuali (%)

Voci di spesa	Tipologia di corso						Studenti nel complesso	
	L		LM		LMCU			
	€	%	€	%	€	%	Media	%
Alloggio	312	35,8	335	35,6	317	33,7	319	35,3
Trasporti	49	5,6	51	5,4	48	5,1	49	5,4
Tasse universitarie	143	16,4	174	18,5	183	19,4	159	17,6
Vitto	180	20,6	188	20,0	176	18,7	181	20,0
Libri/materiali didattici	29	3,3	27	2,9	34	3,6	29	3,2
Altre spese	161	18,4	165	17,5	182	19,4	166	18,4
Spesa mensile complessiva	874	100,0	939	100,0	940	100,0	903	100,0
n.		648		331		258		1.237

Tabella 7.10

Voci di spesa degli studenti che vivono "fuori casa" per fascia di età - media mensile, in euro (€), e quote percentuali (%)

Voci di spesa	Fascia di età								Studenti nel complesso	
	Fino a 21 anni		Da 22 a 24 anni		Da 25 a 29 anni		30 anni e oltre		Media	%
	€	%	€	%	€	%	€	%		
Alloggio	305	36,3	326	35,5	327	34,1	346	32,0	319	35,3
Trasporti	44	5,3	45	4,9	54	5,6	84	7,7	49	5,4
Tasse universitarie	147	17,5	194	21,1	151	15,7	107	9,9	159	17,6
Vitto	164	19,5	169	18,5	208	21,7	262	24,2	181	20,0
Libri/materiali didattici	30	3,5	27	2,9	31	3,2	35	3,2	29	3,2
Altre spese	150	17,8	156	17,0	188	19,6	247	22,9	166	18,4
Spesa mensile complessiva	841	100,0	917	100,0	958	100,0	1.079	100,0	903	100,0
n.		527		422		201		87		1.237

Tabella 7.11

Voci di spesa degli studenti che vivono "fuori casa" per livello di istruzione dei genitori - media mensile, in euro (€), e quote percentuali (%)

Voci di spesa	Livello di istruzione dei genitori						Studenti nel complesso	
	Fino a licenza media inferiore		Licenza media superiore		Laurea o post-laurea		€	%
	€	%	€	%	€	%		
Alloggio	276	37,4	309	35,9	343	33,7	317	35,2
Trasporti	56	7,6	48	5,6	49	4,8	49	5,4
Tasse universitarie	72	9,8	124	14,4	238	23,4	159	17,6
Vitto	158	21,5	180	20,9	188	18,5	181	20,0
Libri/materiali didattici	28	3,8	26	3,0	35	3,5	29	3,3
Altre spese	147	20,0	173	20,1	164	16,1	167	18,5
Spesa mensile complessiva	738	100,0	859	100,0	1018	100,0	903	100,0
n.		108		662		437		1.207

Tabella 7.12

Voci di spesa degli studenti che vivono "fuori casa" per ripartizione geografica della sede del corso - media mensile, in euro (€), e quote percentuali (%)

Voci di spesa	Ripartizione geografica della sede del corso										Studenti nel complesso	
	Nord-ovest		Nord-est		Centro		Sud		Isole		€	%
	€	%	€	%	€	%	€	%	€	%		
Alloggio	360	35,2	328	36,3	319	37,2	276	32,9	234	32,2	319	35,3
Trasporti	48	4,7	54	6,0	49	5,7	45	5,3	46	6,3	49	5,4
Tasse universitarie	223	21,8	142	15,7	131	15,2	134	16,0	107	14,7	159	17,6
Vitto	193	18,8	184	20,4	171	19,9	183	21,8	156	21,4	181	20,0
Libri/materiali didattici	30	2,9	31	3,4	27	3,1	29	3,5	30	4,1	29	3,2
Altre spese	170	16,6	165	18,3	161	18,8	172	20,5	155	21,3	166	18,4
Spesa mensile complessiva	1.024	100,0	905	100,0	857	100,0	838	100,0	728	100,0	903	100,0
n.		358		320		251		182		126		1.237

Tabella 7.13

Voci di spesa degli studenti che vivono “fuori casa” per dimensione demografica della sede del corso - media mensile, in euro (€), e quote percentuali (%)

Voci di spesa	Dimensione demografica della città sede del corso (migliaia di abitanti)										Studenti nel complesso	
	Fino a 100		100 - 300		300 - 500		Oltre 500		Roma Capitale*		€	%
	€	%	€	%	€	%	€	%	€	%		
Alloggio	288	34,1	289	35,5	352	37,4	354	35,4	373	38,4	319	35,3
Trasporti	49	5,8	52	6,4	42	4,4	50	5,0	56	5,8	49	5,4
Tasse universitarie	126	15,0	121	14,9	153	16,2	210	21,0	159	16,3	159	17,6
Vitto	182	21,5	171	20,9	190	20,2	186	18,6	187	19,3	181	20,0
Libri/materiali didattici	29	3,4	29	3,5	29	3,1	30	3,0	26	2,7	29	3,2
Altre spese	170	20,2	153	18,8	175	18,6	170	17,0	170	17,5	166	18,4
Spesa mensile complessiva	843	100,0	815	100,0	941	100,0	1.000	100,0	970	100,0	903	100,0
n.		310		339		138		450		101		1.237

* Gli studenti in Roma Capitale sono inclusi anche nella dimensione demografica "oltre 500"

Tabella 7.14

Voci di spesa degli studenti che vivono “fuori casa” per modo di abitare - media mensile, in euro (€), e quote percentuali (%)

Voci di spesa	Modo di abitare								Studenti nel complesso	
	Famiglia propria		Appartamento, da solo		Appartamento, con altri studenti		Casa dello studente o alloggio universitario		€	%
	€	%	€	%	€	%	€	%		
Alloggio	382	33,5	363	36,4	312	35,7	229	30,7	319	35,3
Trasporti	84	7,3	57	5,7	44	5,1	44	5,9	49	5,5
Tasse universitarie	105	9,2	167	16,8	164	18,8	137	18,4	158	17,5
Vitto	287	25,2	196	19,7	167	19,1	173	23,2	181	20,0
Libri/materiali didattici	36	3,2	30	3,1	27	3,1	34	4,6	29	3,3
Altre spese	245	21,5	183	18,4	158	18,1	129	17,2	166	18,4
Spesa mensile complessiva	1.138	100,0	996	100,0	874	100,0	746	100,0	902	100,0
n.		72		241		795		123		1.231

Tabella 7.15

Voci di spesa degli studenti che vivono “fuori casa” per condizione lavorativa - media mensile, in euro (€), e quote percentuali (%)

Voci di spesa	Condizione lavorativa						Studenti nel complesso	
	Nessun lavoro retribuito		Lavoro temporaneo		Lavoro continuativo		€	%
	€	%	€	%	€	%		
Alloggio	314	36,3	299	32,1	361	32,5	319	35,3
Trasporti	44	5,0	48	5,1	82	7,4	49	5,4
Tasse universitarie	160	18,6	177	19,0	140	12,6	159	17,6
Vitto	169	19,6	196	21,0	240	21,6	181	20,0
Libri/materiali didattici	27	3,1	44	4,7	33	2,9	29	3,3
Altre spese	150	17,4	170	18,2	254	22,9	166	18,4
Spesa mensile complessiva	864	100,0	933	100,0	1.110	100,0	903	100,0
n.		980		107		150		1.237

Capitolo 8

La mobilità internazionale

Tabella 8.1
La mobilità internazionale: studenti mobili e non per tipologia di corso (valori percentuali)

Tipo di mobilità	Tipologia di corso			Studenti nel complesso
	L	LM	LMCU	
Studenti che sono andati in mobilità	5,5	16,0	9,0	8,2
Studenti che intendono andare in mobilità	8,6	7,7	7,1	8,2
Studenti che non intendono andare in mobilità	85,8	76,3	83,9	83,6
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0
n.	3.092	950	883	4.926

Tabella 8.2
La mobilità internazionale: studenti mobili e non per sesso (valori percentuali)

Tipo di mobilità	Sesso		Studenti nel complesso
	Maschi	Femmine	
Studenti che sono andati in mobilità	7,5	8,7	8,2
Studenti che intendono andare in mobilità	8,9	7,6	8,2
Studenti che non intendono andare in mobilità	83,6	83,7	83,6
Totale	100,0	100,0	100,0
n.	2.142	2.784	4.926

Tabella 8.3
La mobilità internazionale: studenti mobili e non per fascia di età (valori percentuali)

Tipo di mobilità	Fascia di età				Studenti nel complesso
	Fino a 21 anni	Da 22 a 24 anni	Da 25 a 29 anni	30 anni e oltre	
Studenti che sono andati in mobilità	4,9	11,7	11,0	8,0	8,2
Studenti che intendono andare in mobilità	9,1	8,7	5,9	4,1	8,2
Studenti che non intendono andare in mobilità	86,0	79,6	83,1	88,0	83,6
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
n.	2.283	1.540	781	322	4.926

Tabella 8.4
La mobilità internazionale: studenti mobili e non per ripartizione geografica della sede del corso (valori percentuali)

Tipo di mobilità	Ripartizione geografica della sede del corso					Studenti nel complesso
	Nord-ovest	Nord-est	Centro	Sud	Isole	
Studenti che sono andati in mobilità	9,7	9,5	8,6	4,8	8,0	8,2
Studenti che intendono andare in mobilità	7,6	9,7	7,3	7,6	10,3	8,2
Studenti che non intendono andare in mobilità	82,6	80,8	84,1	87,6	81,8	83,6
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
n.	1.279	967	1.152	1.078	450	4.926

Tabella 8.5

La mobilità internazionale: studenti mobili e non per livello di istruzione dei genitori (valori percentuali)

Tipo di mobilità	Livello di istruzione dei genitori			Studenti nel complesso
	Fino a licenza media inferiore	Licenza media superiore	Laurea o post-laurea	
Studenti che sono andati in mobilità	5,1	6,6	11,4	8,1
Studenti che intendono andare in mobilità	8,0	7,9	9,2	8,4
Studenti che non intendono andare in mobilità	86,9	85,4	79,5	83,6
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0
n.	475	2.662	1.607	4.744

Tabella 8.6

La mobilità internazionale: Paese di destinazione (valori percentuali)

Paese di destinazione	%
Spagna	15,8
Regno unito	14,6
Germania	13,0
Francia	11,7
USA	6,5
Portogallo	4,9
Irlanda	4,3
Austria	3,0
Danimarca	2,5
Polonia	2,4
Altro paese Ue*	11,2
Altro paese	10,1
Totale	100,0
n.	393

*Inclusi paesi EFTA/EEA

Tabella 8.7

Forma organizzativa della mobilità internazionale per tipologia di corso (valori percentuali)

Forma organizzativa	Tipologia di corso			Studenti nel complesso
	L	LM	LMCU	
Programmi UE	51,5	69,7	69,2	62,1
Iniziativa individuale	40,6	18,2	20,6	27,9
Altri programmi	7,9	12,1	10,2	10,0
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0
n.	157	149	74	379

Tabella 8.8
Studenti in mobilità per i quali era prevista l'acquisizione di crediti - Crediti acquisiti/riconosciuti (valori percentuali)

Crediti acquisiti/riconosciuti	%
Tutti riconosciuti	76,3
Riconosciuti in parte	14,7
Non so se saranno riconosciuti	5,0
Nessun credito riconosciuto	1,1
Non ho acquisito crediti	3,0
Totale	100,0
n.	277,0

Tabella 8.9
Principale fonte di finanziamento della mobilità per tipologia del corso (valori percentuali)

Principale fonte di finanziamento	Tipologia del corso			Studenti nel complesso
	L	LM	LMCU	
Famiglia	61,5	45,4	60,9	55,1
Risorse proprie	6,0	10,8	3,5	7,4
Borse di mobilità	32,5	43,7	35,5	37,5
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0
n.	160	151	77	388

Tabella 8.10
Principale fonte di finanziamento della mobilità per sesso (valori percentuali)

Principale fonte di finanziamento	Sesso		Studenti nel complesso
	Maschi	Femmine	
Famiglia	48,9	59,4	55,1
Risorse proprie	9,5	5,9	7,4
Borse di mobilità	41,7	34,7	37,5
Totale	100,0	100,0	100,0
n.	158	230	388

Tabella 8.11
Principale fonte di finanziamento della mobilità per fascia di età (valori percentuali)

Principale fonte di finanziamento	Fascia di età				Studenti nel complesso
	Fino a 21 anni	Da 22 a 24 anni	Da 25 a 29 anni	30 anni e oltre	
Famiglia	64,1	52,5	54,6	37,9	55,1
Risorse proprie	4,6	7,5	11,3	4,4	7,4
Borse di mobilità	31,2	40,0	34,2	57,7	37,5
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
n.	105	173	85	25	388

Tabella 8.12

Principale fonte di finanziamento della mobilità per ripartizione geografica della sede del corso (valori percentuali)

Principale fonte di finanziamento	Ripartizione geografica della sede del corso					Studenti nel complesso
	Nord-ovest	Nord-est	Centro	Sud	Isole	
Famiglia	58,9	51,7	51,4	60,9	52,9	55,1
Risorse proprie	9,5	9,8	7,7	2,0	0,0	7,4
Borse di mobilità	31,7	38,5	40,9	37,1	47,1	37,5
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
n.	121	90	94	49	33	388

Tabella 8.13

Principale fonte di finanziamento della mobilità per livello di istruzione dei genitori (valori percentuali)

Principale fonte di finanziamento	Livello di istruzione dei genitori			Studenti nel complesso
	Fino a licenza media inferiore	Licenza media superiore	Laurea o post-laurea	
Famiglia	39,1	47,0	64,7	55,0
Risorse proprie	9,2	8,1	6,2	7,2
Borse di mobilità	51,7	44,8	29,3	37,8
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0
n.	23	170	177	369

Tabella 8.14

Studenti che non intendono andare in mobilità: ostacoli percepiti come forti o molto forti per tipologia di corso (valori percentuali)*

Ostacoli percepiti come forti o molto forti	Tipologia del corso			Studenti nel complesso
	L	LM	LMCU	
Insufficiente conoscenza della lingua	6,7	11,0	6,4	7,4
Separazione dalla famiglia/partner/figli/amici	5,1	7,2	5,9	5,6
Impossibilità di sostenere la spesa aggiuntiva	19,0	21,1	19,4	19,5
Insufficiente motivazione personale	7,9	7,0	8,1	7,8
Rallentamento nello studio/difficoltà di conciliazione con il percorso di studi in Italia	9,4	14,2	11,2	10,6
Incertezza sul riconoscimento dei risultati conseguiti all'estero	3,5	6,9	4,5	4,2
n.	2.919	798	803	4.520

*Era possibile indicare più di un ostacolo

Tabella 8.15

Studenti che non intendono andare in mobilità: ostacoli percepiti come forti o molto forti per fascia di età (valori percentuali)*

Ostacoli percepiti come forti o molto forti	Fascia di età				Studenti nel complesso
	Fino a 21 anni	Da 22 a 24 anni	Da 25 a 29 anni	30 anni e oltre	
Insufficiente conoscenza della lingua	6,0	8,2	9,5	9,1	7,4
Separazione dalla famiglia/partner/figli/amici	4,4	5,5	6,6	13,2	5,6
Impossibilità di sostenere la spesa aggiuntiva	16,4	21,1	23,2	25,3	19,5
Insufficiente motivazione personale	6,5	8,9	9,5	8,1	7,8
Rallentamento nello studio/difficoltà di conciliazione con il percorso di studi in Italia	8,2	14,7	10,8	8,4	10,6
Incertezza sul riconoscimento dei risultati conseguiti all'estero	3,4	5,5	4,8	3,4	4,2
n.	2.169	1.359	695	296	4.519

* Era possibile indicare più di un ostacolo

Tabella 8.16

Studenti che non intendono andare in mobilità: ostacoli percepiti come forti o molto forti per livello di istruzione dei genitori (valori percentuali)*

Ostacoli percepiti come forti o molto forti	Livello di istruzione dei genitori			Studenti nel complesso
	Fino a licenza media inferiore	Licenza media superiore	Laurea o post-laurea	
Insufficiente conoscenza della lingua	13,7	7,3	4,9	7,2
Separazione dalla famiglia/partner/figli/amici	7,8	5,1	5,1	5,4
Impossibilità di sostenere la spesa aggiuntiva	27,3	21,5	14,3	19,7
Insufficiente motivazione personale	8,0	7,5	8,1	7,7
Rallentamento nello studio/difficoltà di conciliazione con il percorso di studi in Italia	12,2	10,2	10,8	10,6
Incertezza sul riconoscimento dei risultati conseguiti all'estero	3,1	3,7	5,6	4,3
n.	451	2.483	1.422	4.357

* Era possibile indicare più di un ostacolo

Tabella 8.17

Studenti che sono andati in mobilità: problemi avvertiti come seri o molto seri per tipologia del corso (valori percentuali)*

Problemi avvertiti come seri o molto seri	Tipologia del corso			Studenti nel complesso
	L	LM	LMCU	
Insufficiente conoscenza della lingua	5,8	5,9	5,1	5,7
Insufficienti informazioni da parte dell'università	11,4	5,9	7,6	8,5
Separazione dalla famiglia/partner/figli/amici	5,3	3,3	2,5	4,0
Impossibilità di sostenere la spesa aggiuntiva	4,7	2,6	5,1	4,0
Rallentamento nello studio/difficoltà di conciliazione con il percorso di studi in Italia	4,7	3,9	3,8	4,2
Incertezza sul riconoscimento dei risultati conseguiti all'estero	5,3	9,3	6,3	6,8
n.	171	152	79	402

* Era possibile indicare più di un problema

Tabella 8.18

Studenti che sono andati in mobilità: problemi avvertiti come seri o molto seri per fascia di età (valori percentuali)*

Problemi avvertiti come seri o molto seri	Fascia di età				Studenti nel complesso
	Fino a 21 anni	Da 22 a 24 anni	Da 25 a 29 anni	30 anni e oltre	
Insufficiente conoscenza della lingua	7,2	5,6	4,7	3,8	5,7
Insufficienti informazioni da parte dell'università	12,1	8,3	7,0	0,0	8,5
Separazione dalla famiglia/partner/figli/amici	3,6	2,8	3,5	11,5	4,0
Impossibilità di sostenere la spesa aggiuntiva	4,5	3,9	3,5	3,8	4,0
Rallentamento nello studio/difficoltà di conciliazione con il percorso di studi in Italia	4,5	3,9	1,2	12,0	4,2
Incertezza sul riconoscimento dei risultati conseguiti all'estero	7,3	8,4	3,5	7,7	6,8
n.	111	180	86	26	403

* Era possibile indicare più di un problema

Tabella 8.19

Studenti che sono andati in mobilità: problemi avvertiti come seri o molto seri per livello di istruzione dei genitori (valori percentuali)*

Problemi avvertiti come seri o molto seri	Livello di istruzione dei genitori			Studenti nel complesso
	Fino a licenza media inferiore	Licenza media superiore	Laurea o post-laurea	
Insufficiente conoscenza della lingua	4,2	6,2	6,0	5,7
Insufficienti informazioni da parte dell'università	16,7	8,0	7,7	8,2
Separazione dalla famiglia/partner/figli/amici	0,0	5,1	3,3	3,9
Impossibilità di sostenere la spesa aggiuntiva	0,0	3,4	3,8	3,7
Rallentamento nello studio/difficoltà di conciliazione con il percorso di studi in Italia	8,3	4,5	3,3	4,2
Incertezza sul riconoscimento dei risultati conseguiti all'estero	8,3	8,0	5,5	6,8
n	24	177	183	384

* Era possibile indicare più di un problema

Tabella 8.20

Livello di conoscenza delle lingue estere (valori percentuali)

Lingua estera	Livello di conoscenza			Totale	n.
	Molto buono/Buono	Medio/Elementare	Nessuno		
Inglese	76,0	23,6	0,3	100,0	5.010
Spagnolo	9,8	48,2	41,9	100,0	5.010
Francese	10,3	55,1	34,6	100,0	5.010
Tedesco	4,1	31,5	64,4	100,0	5.010



**Nona
Indagine
Eurostudent**

AB

Appendice 3

Riferimenti bibliografici

Le pagine web sono state consultate il 5 dicembre 2021

Attanasio, M., Giambalvo, O., Porcu, M., Ragozini, G. (a cura di) (2020) Verso Nord. Le nuove e vecchie rotte delle migrazioni universitarie, Franco Angeli

https://www.francoangeli.it/Ricerca/scheda_libro.aspx?Id=26563

Cesco, S., Zara, V., De Toni, A.F., Lugli, P., Betta, G., Evans, A.C.O., Orzes, G. (2021), Higher Education in the First Year of COVID-19: Thoughts and Perspectives for the Future, in International Journal of Higher Education Vol. 10, No. 3; 2021, pp. 285-294.

Consorzio interuniversitario Almalaurea (2021), XXIII Indagine (2021) - Profilo dei Laureati 2020

<https://www.almalaurea.it/universita/profilo/profilo2020/volume>

European Commission (2021), The Digital Economy and Society Index - DESI 2021; Country profile Italy Indice di digitalizzazione dell'economia e della società DESI 2021

<https://digital-strategy.ec.europa.eu/en/policies/countries-digitisation-performance>

European Commission, Eacea (2020), National student fee and support systems in European higher education 2020/21; Eurydice - Facts and figures

https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/national-student-fee-and-support-systems-european-higher-education-202021_en

European Higher Education Area (2020), Rome Ministerial Communiqué 19 November 2020

http://www.ehea.info/Upload/Rome_Ministerial_Communique.pdf

Falco, V., Genova, V. G., Priulla, A., Attanasio, M., (2021) L'aumento degli immatricolati nel Mezzogiorno d'Italia nell'anno accademico 2020-21: merito del COVID?, in Newsletter dell'Associazione Neodemos 24 settembre 2021

<https://www.neodemos.info/2021/09/24/laumento-degli-immatricolati-nel-mezzogiorno-ditalia-nellanno-accademico-2020-21-merito-del-covid/>

Governali, L., (2021), Studenti e studentesse fuorisede a Roma, in Colucci, M. e Gallo, S., (a cura di), Le strade per Roma. Rapporto 2021 sulle migrazioni interne in Italia, Il Mulino

<https://www.mulino.it/isbn/9788815294609>

Governo italiano - Presidenza del Consiglio dei Ministri (2021), Italiadomani. Piano nazionale di ripresa e resilienza #nextgenerationitalia

<https://www.governo.it/sites/governo.it/files/PNRR.pdf>

Hauschildt, K., Gwosć, C., Schirmer, H., Wartenbergh-Cras, F. (2021), Social and Economic Conditions of Student Life in Europe. Eurostudent VII Synopsis of Indicators 2018-2021, Wbv Media GmbH & Co. KG, Bielefeld

https://www.eurostudent.eu/download_files/documents/EUROSTUDENT_VII_Synopsis_of_Indicators.pdf

Istat - Istituto nazionale di statistica (2021), Rapporto annuale 2021 - La situazione del Paese

<https://www.istat.it/it/archivio/259060>

Istat - Istituto nazionale di statistica (2021), Noi Italia 2021. 100 statistiche per capire il paese in cui viviamo

<https://noi-italia.istat.it/pagina.php?id=3&categoria=16&action=show&L=0>

Istat - Istituto nazionale di statistica (2021), I sistemi territoriali degli studenti universitari

<https://www.istat.it/it/archivio/262791>

Šaukeckienė, V., Jėckaitė, V., Kendrali, E., Haugas, S. (2021), Flexible pathways into and within Higher education - Eurostudent VII Thematic Review, Baltijos Kopija UAB, Vilnius

http://www.eurostudent.eu/download_files/documents/TR_paid_jobs.pdf

MIUR - Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca, DGSIS - Ufficio VI Gestione patrimonio informativo e statistica

(2021), Il Diritto allo Studio Universitario nell'anno accademico 2019-2020

<http://ustat.miur.it/media/1203/focus-il-diritto-allo-studio-universitario-nell'anno-accademico-2019-2020-27aprile21.pdf>

MIUR - Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca, DGSIS - Ufficio VI Gestione patrimonio informativo e statistica (2021), La contribuzione studentesca negli atenei e negli istituti AFAM nell'anno accademico 2019-2020

<http://ustat.miur.it/media/1204/focus-la-contribuzione-studentesca-negli-atenei-e-negli-istituti-afam-anno-accademico-2019-2020.pdf>

Monteduro, G. (a cura di) (2020), Sotto esame. La vita degli studenti universitari al tempo del COVID-19, Edizioni Centro Studi Erickson S.p.A.

Muja, A., Mandl, S., Cuppen, J., Hauschildt, K. (2021), What determines students' social integration in higher education? Benda druk & print https://www.researchned.nl/wp-content/uploads/2021/08/ESVII_TR_SocialIntegration.pdf

OECD - The Organisation for economic co-operation and development (2021), Education at a Glance 2021: OECD Indicators <https://www.oecd.org/education/education-at-a-glance/>

SVIMEZ, Rapporto Svimez 2020 L'economia e la società del Mezzogiorno, Il Mulino <https://www.mulino.it/isbn/9788815290809#>



**Nona
Indagine
Eurostudent**

A4

Appendice 4

Il Questionario

<p>STRETTAMENTE CONFIDENZIALE</p> <p>GIUGNO 2020</p>	<div style="text-align: center;">  <p>ISTITUTO PER LE RICERCHE STATISTICHE E L'ANALISI DELL'OPINIONE PUBBLICA</p> <p>MILANO - Via B. Panizza, 7 - Tel. (02) 48.19.32.76 - Telegr. METRODOX - Milano</p> <p>S.2011/C - EUROSTUDENT (NONA EDIZIONE)</p> </div>	<p>INT.RE: _____</p> <p>INTERVISTA N°: _____</p> <p>DATA: _____</p> <p>COMUNE: _____</p>
--	--	--

Parte 0

Preambolo

Buongiorno/Buonasera, sono un intervistatore/intervistatrice della DOXA.

Stiamo conducendo un'indagine per conto dell'Associazione CIMEA (Centro Informazioni Mobilità Equivalenze Accademiche) e del Ministero dell'Università e della Ricerca. Quest'indagine si chiama Eurostudent, si rivolge agli studenti di tutte le Università italiane e riguarda le loro condizioni di vita e di studio. Oltre all'Italia, quest'indagine viene realizzata in trenta Paesi europei.

CODIFICA ESITO CONTATTI

0. Intervista valida
1. Il numero di telefono suona libero
6. Appuntamento preso con lo studente
7. Appuntamento preso con un parente/amico/convivente
4. Numero di telefono inattivo / non disponibile (messaggio del gestore)
14. Numero di telefono errato / inesistente
2. Segreteria telefonica
3. Linea occupata
5. Il numero di telefono non corrisponde alla persona cercata
12. Lo studente non è reperibile nel periodo di rilevazione
13. Lo studente non è più reperibile a quel numero di telefono
8. Lo studente rifiuta di partecipare all'indagine (generico)
9. Lo studente rifiuta di partecipare all'indagine (riferimento specifico al Codice sulla Privacy)
11. La persona rifiuta di fornire un numero di telefono per contattare lo studente
16. Intervista interrotta
50. Altro (specificare)

DICHIARAZIONE RELATIVA ALLA LEGGE SULLA PRIVACY

In relazione agli articoli 13 e 14 del Regolamento UE n. 679/2016 (GDPR) che garantisce la riservatezza delle informazioni che riguardano la persona, e nel rispetto delle Regole Deontologiche della ricerca statistica, prima di iniziare l'intervista vorrei segnalarle che:

- da parte sua è facoltativo rispondere;
- le informazioni personali che Lei darà nel corso dell'intervista saranno utilizzate solo per finalità di ricerca, ossia trattate in modo anonimo e utilizzate solo per analisi statistica;
- il trattamento dei dati sarà effettuato sia con mezzi informatici, sia con mezzi non informatici;
- i dati verranno comunicati al Committente della ricerca in forma anonima ed aggregata, e, se previsto, diffusi nella medesima forma; inoltre, i suoi dati identificativi saranno immediatamente separati dalle risposte, che saranno pertanto anonimizzate, e conservati (in Italia) ai fini del controllo qualità fino a 12 mesi dalla conclusione della ricerca. Dopo tale termine i suoi dati identificativi saranno cancellati in modo definitivo ed i dati raccolti non saranno più riconducibili a lei in nessun modo;
- la informiamo che far valere i diritti relativamente ai suoi dati ai sensi del Regolamento UE 2016/679 può rivolgersi al Titolare del Trattamento dei Dati; il Titolare del Trattamento dei Dati è DOXA S.p.A., con sede in Via B. Panizza, 7 - 20144 Milano, nella persona del Legale Rappresentante. Il Responsabile della Protezione dei Dati è contattabile al seguente indirizzo: privacy@bva-doxa.com;
- da ultimo, la informiamo che può presentare reclamo all'Autorità Garante della Privacy e che è sua facoltà iscriversi al registro delle opposizioni, chiamando dall'Italia il numero verde 800.265.265.

1. Accetta di rilasciare l'intervista
2. Non accetta di rilasciare l'intervista

CATI: Fine dell'intervista

Parte 1

Informazioni sull'intervistato/a

Per prima cosa, devo farle qualche semplice domanda per verificare che Lei sia proprio la persona che stiamo cercando, e che le Sue caratteristiche corrispondano a quanto richiesto per la partecipazione a questa indagine.

Domanda 1: Posso parlare con ? CATI: Visualizzare nome e cognome

- Sì
- No CATI: Fine dell'intervista

Domanda 2: In questo momento Lei ... ?

INT: "sta per laurearsi" vuol dire che ha concluso i corsi e gli esami e sta preparando la tesi.

- È iscritto/a e sta continuando a studiare
- È iscritto/a e sta per laurearsi
- È in mobilità per studio all'estero CATI: Fine dell'intervista
- Non è iscritto/a, perché si è laureato/a CATI: Fine dell'intervista
- Non è più iscritto/a, perché ha interrotto gli studi CATI: Fine dell'intervista
- Altro: INT: Registrare la risposta
- Non risponde CATI: Fine dell'intervista

Domanda 3: Lei è nato/a il .. /.. /.... ?

CATI: Visualizzare la data di nascita: gg/mm/aaaa

- Sì CATI: Passare alla domanda 4
- No

CATI: In caso di risposta "No" alla domanda 3, oppure se nell'archivio manca il dato relativo alla data di nascita, prevedere la seguente domanda:

Domanda 3bis: Qual è la Sua data di nascita?

INT: Registrare la data di nascita (gg/mm/aaaa):.././....

Ora Le chiederò di confermare o rettificare alcune informazioni che La riguardano e che la Sua Università ci ha fornito. Tenga presente che il riferimento di tempo per le domande che seguono è il presente anno accademico 2019-2020.

INT: Se necessario, ribadire il riferimento temporale nel corso delle prossime domande.

Domanda 4: (Nell'anno accademico 2019-2020,) Lei è iscritto/a a ... ?

CATI: Visualizzare il nome dell'Università

- Sì CATI: Passare alla domanda 5 oppure alla domanda 5ter
- No

CATI: In caso di risposta "No" alla domanda 4, oppure se nell'archivio manca il dato relativo alla Università di iscrizione, prevedere la seguente domanda:

Domanda 4bis: (Nell'anno accademico 2019-2020,) a quale Università è iscritto/a?

INT: Registrare il nome dell'Università:

CATI: Prevedere le domande 5 e 5bis se nell'archivio è presente il dato relativo al Corso di laurea, di laurea magistrale o di laurea magistrale a ciclo unico di iscrizione; se nell'archivio tale dato manca, le domande 5 e 5bis sono sostituite dalla domanda 5ter.

Domanda 5: (Nell'anno accademico 2019-2020,) Lei è iscritto/a al Corso di ... ?

CATI: Visualizzare la tipologia e la denominazione del Corso di laurea (L), di laurea magistrale (LM) o di laurea magistrale a ciclo unico (LMCU).

- Sì CATI: Passare alla domanda 6 oppure alla domanda 6ter
- No

Domanda 5bis: A quale Corso è iscritto/a?

INT: Registrare la denominazione del Corso assicurandosi di indicare se laurea, laurea magistrale, laurea magistrale a ciclo unico: ...

Domanda 5ter: (Nell'anno accademico 2019-2020,) a quale Corso è iscritto/a?

INT: Registrare la denominazione del Corso assicurandosi di indicare se laurea, laurea magistrale, laurea magistrale a ciclo unico: ...

CATI: Prevedere le domande 6 e 6bis se nell'archivio è presente il dato relativo alla sede del Corso; se nell'archivio tale dato manca, le domande 6 e 6bis sono sostituite dalla domanda 6ter.

Domanda 6: (Nell'anno accademico 2019-2020,) la sede del Corso è a ... ?

CATI: Visualizzare la sede del Corso di laurea

- Sì CATI: Passare al filtro prima della domanda 7
- No

Domanda 6bis: Qual è la sede del Corso?

INT: Registrare la sede del Corso:

Domanda 6ter: (Nell'anno accademico 2019-2020,) qual è la sede del Corso?

INT: Registrare la sede del Corso:

CATI: Porre le domande 7 e 8 solo agli studenti iscritti alle lauree magistrali escluse le lauree magistrali a ciclo unico (in base alle risposte alla domanda 5); altrimenti, andare alla domanda 9.

CATI: Prevedere la domanda 7 soltanto se nell'archivio è presente il dato relativo all'anno di prima iscrizione al corso di laurea magistrale; se nell'archivio tale dato manca, la domanda 7 è sostituita dalla domanda 7bis.

Domanda 7: Lei si è iscritto/a per la prima volta a un corso di laurea magistrale nell'anno accademico -?

CATI: Visualizzare l'anno accademico di prima iscrizione.

- Sì CATI: Passare alla domanda 8
- No CATI: Passare alla domanda 7bis

Domanda 7bis: In quale anno accademico si è iscritto/a per la prima volta a un corso di laurea magistrale?

INT: Registrare l'anno accademico di prima iscrizione: -

CATI: Prevedere la domanda 8 soltanto se nell'archivio è presente l'informazione relativa alla data di conseguimento della laurea triennale; se nell'archivio tale dato manca, la domanda 8 è sostituita dalla domanda 8bis.

Domanda 8: Lei ha conseguito la laurea triennale il .././....?

- Sì CATI: Passare alla domanda 9
- No CATI: Passare alla domanda 8bis

Domanda 8bis: In quale data ha conseguito la laurea triennale?

INT: Registrare la data di laurea: .././....

CATI: Predisporre un campo per la data di conseguimento con formato gg/mm/aaaa

CATI: Prevedere la domanda 9 se nell'archivio è presente il dato relativo all'anno di prima immatricolazione all'Università; se nell'archivio tale dato manca, la domanda 9 è sostituita dalla domanda 9bis.

Domanda 9: Lei si è immatricolato/a per la prima volta all'Università nell'anno accademico -?

INT: In caso di iscritto/a a un corso di laurea magistrale, l'anno di immatricolazione è quello del primo ingresso nell'Università per la laurea triennale, non l'anno di prima iscrizione al corso di laurea magistrale.

CATI: Visualizzare l'anno accademico di immatricolazione.

- Sì CATI: Passare alla domanda 10
- No CATI: Passare alla domanda 9bis

Domanda 9bis: In quale anno accademico si è immatricolato/a per la prima volta all'Università?

INT: In caso di iscritto/a a un corso di laurea magistrale, l'anno di immatricolazione è quello del primo ingresso nell'Università per la laurea triennale, non l'anno di prima iscrizione al corso di laurea magistrale.

INT: Registrare l'anno accademico di immatricolazione: -

CATI: Se l'intervistato/a dichiara un'immatricolazione anteriore all'anno accademico 2000-2001, chiedere conferma dell'informazione; in caso affermativo, ringraziare e chiudere l'intervista.

CATI: Prevedere la domanda 10 se nell'archivio è presente il dato relativo all'anno solare di conseguimento della maturità; se nell'archivio tale dato manca, la domanda 10 è sostituita dalla domanda 10bis.

Domanda 10: Lei ha conseguito la maturità nell'anno solare?

CATI: Predisporre un campo a quattro cifre

CATI: Visualizzare l'anno solare

- Sì CATI: Passare alla domanda 11
- No CATI: Passare alla domanda 10bis

Domanda 10bis: In quale anno solare ha conseguito la maturità?

INT: Registrare l'anno solare di conseguimento della maturità:

CATI: Predisporre un campo a quattro cifre.

Parte 2

Condizioni di vita e di studio

CATI: Prevedere le domande 11 e 11bis se nell'archivio è presente il dato relativo al Comune di residenza anagrafica; se nell'archivio tale dato manca, le domande 11 e 11bis sono sostituite dalla domanda 11ter.

Domanda 11: (Nell'anno accademico 2019-2020,) Lei ha la residenza anagrafica a ... ?

INT: La "residenza anagrafica" è quella che risulta dai documenti, per es. carta d'identità, stato di famiglia, etc.

CATI: Visualizzare il Comune di residenza anagrafica

- Sì CATI: Passare alla domanda 12 oppure alla domanda 12ter
- No

Domanda 11bis: In quale Comune ha la residenza anagrafica?

INT: La "residenza anagrafica" è quella che risulta dai documenti, per es. carta d'identità, stato di famiglia, etc.

INT: Registrare il Comune di residenza anagrafica: ...

Domanda 11ter: (Nell'anno accademico 2019-2020,) in quale Comune ha la residenza anagrafica?

INT: La "residenza anagrafica" è quella che risulta dai documenti, per es. carta d'identità, stato di famiglia, etc.

INT: Registrare il Comune di residenza anagrafica: ...

CATI: Prevedere le domande 12 e 12bis se nell'archivio è presente il dato relativo al Comune sede del Corso; se nell'archivio tale dato manca, le domande 12 e 12bis sono sostituite dalla dom. 12ter.

Ricordare che il dato relativo al Comune sede del Corso viene confermato attraverso la domanda 6, modificato attraverso la domanda 6bis o rilevato attraverso la domanda 6ter.

Per le domande successive, il riferimento temporale è l'anno accademico 2019-2020 prima dell'inizio dell'emergenza Coronavirus; successivamente, le farò alcune domande riferite al periodo di emergenza Coronavirus.

Domanda 12: (Nell'anno accademico 2019-2020,) prima dell'inizio dell'emergenza Coronavirus Lei alloggiava a ... ?

INT: Per "alloggiare" si intende dormire in quel Comune almeno 3 notti/settim. consecutivamente.

CATI: Visualizzare il Comune sede del Corso

- Sì
- No

CATI: Passare alla domanda 13

Domanda 12bis: In quale Comune alloggiava prima dell'inizio dell'emergenza Coronavirus?

INT: Per "alloggiare" si intende dormire in quel Comune almeno 3 notti/settim. consecutivamente.

INT: Registrare il Comune dichiarato: (eventualmente: Stato estero, p.e. per Erasmus)

Domanda 12ter: (Nell'anno accademico 2019-2020,) in quale Comune alloggiava prima dell'inizio dell'emergenza Coronavirus?

INT: Per "alloggiare" si intende dormire in quel Comune almeno 3 notti/settim. consecutivamente.

INT: Registrare il Comune dichiarato: (eventualmente: Stato estero, p.e. per Erasmus)

Domanda 13: (Nell'anno accademico 2019-2020,) nel periodo delle lezioni prima dell'inizio dell'emergenza Coronavirus, Lei alloggiava ... ?

- Con la Sua famiglia di origine (genitori, fratelli e sorelle)

CATI: Passare alla dom. 15

- Con la Sua propria famiglia (coniuge o convivente, figli)

CATI: Passare alla dom. 15

- Da solo/a

- Con altre persone (non parenti: per es. amici, altri studenti, etc.)

- Altro:

INT: Registrare la risposta

- Non risponde

CATI: Passare alla dom. 15

Domanda 14: Di che tipo di alloggio si tratta?

- Alloggio dell'ente per il diritto allo studio o dell'Università

- Appartamento preso in affitto da privati

- Altro:

INT: Registrare la risposta

- Non risponde

Adesso Le chiederò di indicare quanto tempo dedicava in media ad alcune attività legate ai Suoi studi e cioè: frequentare le lezioni e studiare. Per aiutarla a quantificare meglio i tempi, faccia riferimento a quella che considera come una settimana-tipo dell'anno accademico 2019-2020 prima dell'inizio dell'emergenza Coronavirus.

Domanda 16: In una settimana-tipo prima dell'inizio dell'emergenza Coronavirus, frequentava per almeno un giorno le lezioni e le altre attività didattiche (per es.: seminari, laboratori, etc.)?

- Sì

- No

- Non risponde

CATI: Passare alla domanda 18

Domanda 17: In una settimana-tipo prima dell'inizio dell'emergenza Coronavirus, quante ore dedicava a frequentare le lezioni e le altre attività didattiche (per esempio: seminari, laboratori, etc.)? La prego di specificare solo il tempo di frequenza delle attività didattiche al netto dei tempi per gli spostamenti o altro.

- Numero di ore/settimana:

CATI: Predisporre campo a due cifre.

INT: Registrare la risposta.

- Non risponde

CATI: per la risposta alla domanda 17, prevedere un warning per INT a 60 ore/settimana; registrare comunque il valore fornito dall'intervistato (anche se maggiore), tenendo traccia della variabile "Corferma o Corregge il numero fornito".

Domanda 18: In una settimana-tipo, quante ore dedicava a studiare?

INT: Per "studiare" si intende: leggere, scrivere, fare esercizi, disegnare, lavorare al computer, etc. da solo o con altri.

- Numero di ore/settimana:

CATI: Predisporre campo a due cifre.

INT: Registrare la risposta.

- Non risponde

Parte 3 Studio e lavoro

Con le domande successive Le chiederò se, oltre a studiare, Lei svolgeva anche dei lavori retribuiti; in caso affermativo, Le chiederò di descrivere il tipo di lavoro svolto e l'impegno in termini di tempo. Per aiutarla a quantificare meglio i tempi, anche per queste domande il riferimento è quella che considera come una settimana-tipo dell'anno accademico 2019-2020 prima dell'inizio dell'emergenza Coronavirus.

Domanda 19: In una settimana-tipo prima dell'inizio dell'emergenza Coronavirus, oltre a studiare, Lei svolgeva un lavoro retribuito?

- Sì

- No

- Non risponde

CATI: Passare alla domanda 27

CATI: Passare alla domanda 27

Domanda 20: In una settimana-tipo prima dell'inizio dell'emergenza Coronavirus, che genere di lavoro retribuito svolgeva?

- Saltuario o occasionale

- Stagionale (non estivo)

- Collaborazione part-time con l'Università o l'ente per il Dsu
- Continuativo (lavoro autonomo o dipendente; se dipendente, con contratto o senza contratto)
- Altro: INT: Registrare la risposta
- Non risponde

Domanda 21: In una settimana-tipo prima dell'inizio dell'emergenza Coronavirus, quante ore complessivamente lavorava?

- Numero di ore/settimana: CATI: Predisporre campo a due cifre.
INT: Registrare la risposta.
- Non risponde

Adesso le leggerò alcune affermazioni. Le chiedo di indicare quanto ognuna di esse è applicabile alla Sua esperienza di lavoro prima dell'inizio dell'emergenza Coronavirus. Risponda scegliendo una fra le possibilità di risposta che le leggerò.

INT: Leggere ciascuna affermazione ed eventualmente ripetere:

Quanto questa affermazione è applicabile alla Sua esperienza di lavoro prima dell'inizio dell'emergenza Coronavirus?

Domanda 22: Lei lavorava per mantenersi, cioè per far fronte alle sue spese primarie

- Del tutto applicabile
- Molto applicabile
- Abbastanza applicabile
- Poco applicabile
- Per niente applicabile
- Non risponde

Domanda 23: Lei lavorava per acquisire esperienza del mercato del lavoro

- Del tutto applicabile
- Molto applicabile
- Abbastanza applicabile
- Poco applicabile
- Per niente applicabile
- Non risponde

Domanda 24: Se non avesse lavorato, non avrebbe potuto pagarsi gli studi

- Del tutto applicabile
- Molto applicabile
- Abbastanza applicabile
- Poco applicabile
- Per niente applicabile
- Non risponde

Domanda 25: Lei lavorava perché doveva mantenere altre persone (figli, partner, genitori)

- Del tutto applicabile
- Molto applicabile
- Abbastanza applicabile
- Poco applicabile
- Per niente applicabile
- Non risponde

Domanda 25/bis: Lei lavorava per disporre di soldi propri, oltre a quelli provenienti da altre fonti (per es. famiglia)

- Del tutto applicabile
- Molto applicabile
- Abbastanza applicabile
- Poco applicabile
- Per niente applicabile
- Non risponde

Domanda 26: Lei si considera soprattutto... ?

INT: Leggere

- Una persona che studia e – inoltre – lavora
- Una persona che lavora e – inoltre – studia
- Studio e lavoro per me hanno la stessa importanza
NON LEGGERE, SOLO SPONTANEO
- Non risponde

A TUTTI

Domanda 27: Lei ha svolto un lavoro retribuito prima di entrare all'Università?

- Sì
- No CATI: Passare alla Parte 4
- Non risponde CATI: Passare alla Parte 4

SE SÌ ALLA Domanda 27

Domanda 28: Che tipo di lavoro retribuito ha svolto prima di entrare all'Università?

- Continuativo per almeno un anno e per 20 ore o più la settimana
- Continuativo per almeno un anno e per meno di 20 ore la settimana
- Continuativo per meno di un anno, oppure saltuario o stagionale
- Altro: INT: Registrare la risposta
- Non risponde

Parte 4

Valutazione dell'esperienza di studio e progetti futuri

Guardando alla Sua esperienza di studio, esprima un'opinione su alcuni punti che ora Le elencherò. Per favore, per ogni domanda, risponda scegliendo una fra le possibilità di risposta che Le leggerò. Per esprimere la Sua opinione, faccia riferimento alla Sua esperienza di studio complessiva, poi Le farò alcune domande sul periodo di emergenza Coronavirus.

CATI: Visualizzare insieme alla domanda 29 la seguente "Avvertenza per l'intervistatore":

INT: Per preparazione "teorica" si intende l'acquisizione di metodi e contenuti scientifici generali (formazione di base).

Domanda 29: È soddisfatto/a della preparazione teorica acquisita attraverso il Suo Corso?

INT: Leggere

- Del tutto soddisfatto
- Molto soddisfatto
- Abbastanza soddisfatto
- Poco soddisfatto
- Per niente soddisfatto
- Non risponde

CATI: Visualizzare insieme alla domanda 30 la seguente "Avvertenza per l'intervistatore":

INT: Per preparazione "pratica" si intende l'acquisizione di specifiche conoscenze professionali (formazione alla professionalità).

Domanda 30: È soddisfatto/a della preparazione pratica acquisita attraverso il Suo Corso?

INT: Leggere

- Del tutto soddisfatto
- Molto soddisfatto
- Abbastanza soddisfatto
- Poco soddisfatto
- Per niente soddisfatto
- Non risponde
- Non applicabile

Domanda 31: Avendo come riferimento il periodo precedente all'inizio dell'emergenza Coronavirus, come giudica, basandosi sulla Sua esperienza personale, il carico di lavoro necessario per frequentare, studiare e sostenere gli esami? Se oltre a studiare Lei svolgeva un lavoro retribuito, un lavoro domestico o di cure familiari, per favore tenga conto anche del tempo impegnato in queste attività.

INT: Leggere

- Del tutto accettabile
- Molto accettabile
- Abbastanza accettabile
- Poco accettabile
- Per niente accettabile
- Non risponde

Domanda 31/bis Avendo come riferimento il periodo precedente all'inizio dell'emergenza Coronavirus, basandosi sulla Sua esperienza personale, ritiene di essere stato/a in difficoltà per una o più delle seguenti circostanze?

Per ogni circostanza, risposta Sì/No

- Organizzazione della didattica (esempi: orari lezioni, obblighi di frequenza, spazi inadeguati)
- Organizzazione della segreteria (esempi: ritardi nelle pratiche iscrizione, nella registrazione di esami, di crediti etc.)
- Condizioni economiche
- Impegni di lavoro (CATI: da attivare solo se dichiara di avere un lavoro, vedi Domanda 19)
- Impegni familiari (esempi: lavoro domestico, cura di figli o congiunti)
- Scarsa motivazione per gli studi
- Stato di salute (esempi: disturbi di salute fisica o mentale, malattia)
- Altro motivo (specificare:)

Ora Le farò alcune domande sul periodo di emergenza Coronavirus, che ha determinato molti cambiamenti nella vita degli studenti; parliamo di uno dei cambiamenti più importanti, lo svolgimento delle lezioni a distanza.

C1. Per quello che Lei sa, durante il periodo di sospensione delle attività dovuta all'emergenza Coronavirus, la sua Università ha attivato un sistema di lezioni a distanza?

- Sì CATI: passare alla domanda C2
- No CATI: passare alla domanda 32
- Non sa/non risponde CATI: passare alla domanda 32

C2. Quale sistema di lezioni a distanza è stato attivato?

INT: se l'intervistato/a riferisce di un sistema che prevede sia corsi con interazione, sia corsi senza, sollecitare l'intervistato a indicare la modalità prevalente.

- Lezioni e materiali didattici (slide, dispense, etc.) senza interazione con i docenti
- Lezioni e materiali didattici (slide, dispense, etc.) con interazione con i docenti (domande/risposte, chat, etc.)
- Altro (specificare): ...
- Non sa/non risponde

C3. Ha seguito le lezioni a distanza offerte dalla sua Università durante il periodo di sospensione delle lezioni (in presenza) dovuta all'emergenza Coronavirus?

- Sì CATI: passare alla domanda C5
- No CATI: passare alla domanda C4
- Inizialmente sì ma poi ha rinunciato CATI: passare alla domanda C5
- Inizialmente no ma poi ha deciso di seguire CATI: passare alla domanda C5

(Solo per chi ha risposto "No" alla domanda C3)

C4. Per quali motivi non ha seguito le lezioni a distanza?

(CATI: ammesse max 2 risposte)

- Ho preferito altre forme di apprendimento
- Non dovevo frequentare lezioni in questo periodo
- La piattaforma per le lezioni a distanza non funzionava bene
- La connessione Internet da casa non funzionava bene
- Non disponevo in casa di dispositivi adatti (adeguati)
- Altro motivo (specificare): ...
- Non risponde

CATI: passare alla domanda 32

Per quali materie ha seguito le lezioni a distanza, e in che modo?

- Per tutte o la maggior parte delle materie, con continuità
- Per tutte o la maggior parte delle materie, saltuariamente
- Solo per alcune materie, con continuità
- Solo per alcune materie, saltuariamente
- Non risponde

C5. Quanto è soddisfatto dei seguenti aspetti delle lezioni a distanza durante il periodo di sospensione delle lezioni (in presenza) dovuta all'emergenza Coronavirus?

CATI: per ogni item prevedere le alternative di risposta da "Del tutto soddisfatto" a "Per niente soddisfatto"; prevedere anche l'opzione "Non sa, non risponde, non applicabile"

- Piattaforma informatica attivata dall'Università
- Funzionamento della rete internet
- Orari delle lezioni
- Disponibilità di materiali didattici oltre le lezioni frontali
- Uso della piattaforma da parte dei docenti
- Spazi in casa idonei a seguire le lezioni
- Dispositivi utilizzati per seguire le lezioni
- Concentrazione e attenzione durante le lezioni a distanza
- Organizzazione del tempo nella giornata (lezioni, studio, altri impegni)
- Interazione con i docenti
- Interazione con gli altri studenti
- Possibilità di sentirsi pienamente uno "studente" anche se lontano dalle aule, dai docenti, dagli altri studenti

C6. Guardando alla sua esperienza nel complesso, quanto è soddisfatto delle lezioni a distanza offerte dalla sua Università durante il periodo di emergenza Coronavirus?

- Del tutto soddisfatto
- Molto soddisfatto
- Abbastanza soddisfatto
- Poco soddisfatto
- Per niente soddisfatto
- Non risponde

Le prossime domande non sono più legate alla Sua esperienza durante il periodo di emergenza Coronavirus ma alla Sua condizione complessiva.

CATI: Visualizzare insieme alla domanda 32 la seguente "Avvertenza per l'intervistatore":
INT: con "Continuare gli studi" si intende continuare a studiare nell'Università nei modi seguenti:

- per gli studenti dei corsi di laurea, frequentando una laurea magistrale o master universitario;
- per gli studenti dei corsi di laurea magistrale e dei corsi di laurea magistrale a ciclo unico, frequentando un dottorato di ricerca, una scuola di specializzazione o un master universitario.

Se l'intervistato/a pensa, invece, di fare uno stage, oppure di iscriversi ad un corso o master non universitario, ad una scuola di lingue, di informatica o simili, registrare la risposta come "Altro".

Domanda 32: Che cosa pensa di fare dopo la ... [laurea] / [laurea magistrale] / [laurea magistrale a ciclo unico]?

CATI: Visualizzare la tipologia di Corso al quale l'intervistato/a è iscritto/a.

- Continuare gli studi nell'Università
- Continuare gli studi nell'Università, ma lavorando
- Lavorare e basta perché ritiene conclusi i Suoi studi
- Non ci ha ancora pensato
- Altro:
- Non risponde

INT: Registrare la risposta

Parte 5

Le lingue e la mobilità internazionale

Adesso Le chiederò se conosce alcune lingue straniere. In caso affermativo, Le chiederò di specificare il livello di conoscenza per ciascuna lingua assegnandosi un punteggio da 1 (conoscenza appena elementare) a 4 (ottima conoscenza); di conseguenza, i punteggi 2 e 3 indicano un livello di conoscenza via via migliore. Per giudicare il livello di conoscenza, consideri nell'insieme la capacità di esprimersi parlando, di comprendere chi parla, di scrivere e di leggere in un'altra lingua.

Domanda 33: Conoscenza delle lingue straniere

CATI: Predisporre la scelta di un'opzione fra 0 e 4.

INT: Registrare la risposta; se l'intervistato/a dichiara di non avere alcuna conoscenza, registrare il punteggio 0 (zero).

- Francese: ...
- Inglese: ...
- Spagnolo: ...
- Tedesco: ...
- Altre lingue: ...

CATI: Predisporre la possibilità di registrare fino a tre lingue separatamente.

INT: Registrare la lingua (o le lingue) dichiarata(e) e il relativo livello di conoscenza:

- 1)
- 2)
- 3)

Ora Le farò alcune domande su eventuali esperienze di mobilità all'estero. Parliamo di periodi di studio svolti in un'Università di un altro Paese, con il Programma Erasmus, un progetto dell'Università o per iniziativa personale. Non vanno presi in considerazione, invece, i corsi di studio svolti interamente all'estero (con un titolo di studio finale conseguito all'estero), le esperienze svolte prima dell'università, i soggiorni all'estero per vacanze o per altri motivi personali (privati).

Domanda 34: Da quando è iscritto all'Università, è mai stato all'estero per motivi di studio?

- Sì CATI: Passare alla domanda 37
- No CATI: Passare alla domanda 35
- Non risponde CATI: Passare alla domanda 46

CATI: Le domande 35 e 36 vanno poste a chi ha risposto "No" alla domanda 34.

Domanda 35: Quanto hanno influito sul fatto di non essere mai stato all'estero per motivi di studio le circostanze che ora Le elencherò?

CATI: Per ciascuna circostanza prevedere la possibilità di risposta "Poco o per niente", "In parte", "Molto o moltissimo", "Non sa/non risponde".

INT: Registrare la risposta per ogni circostanza proposta.

- Insufficiente conoscenza della lingua
- Separazione dalla famiglia e dagli amici
- Impossibilità di sostenere la spesa aggiuntiva
- Insufficiente motivazione personale
- Rallentamento nello studio e/o difficoltà di conciliazione con il percorso di studi in Italia
- Incertezza sul riconoscimento da parte della Sua Università dei risultati conseguiti all'estero
- Altra circostanza: INT: Registrare la risposta

Domanda 36: Sta progettando di andare all'estero per motivi di studio?

INT: Leggere

- No perché non ho intenzione di andare CATI: passare alla domanda 46
- No ma mi piacerebbe andare CATI: passare alla domanda 46
- Sì, ho già un progetto organizzato CATI: passare alla domanda 46
- Sì avevo un progetto organizzato ma ho dovuto rinviare o annullare a causa dell'emergenza Coronavirus CATI: passare alla domanda 46
- Non risponde CATI: passare alla domanda 46

CATI: Le domande dalla 37 alla 45 vanno poste a chi ha risposto "Sì" alla domanda 34.

Se è stato/a all'estero per motivi di studio più di una volta da quando è iscritto/a all'Università, risponda alle domande successive facendo riferimento all'esperienza più recente.

Domanda 37: In quale Paese ha svolto il soggiorno di studio?

- Francia
- Germania
- Gran Bretagna
- Spagna
- USA
- Altro: INT: Registrare la risposta
- Non risponde

Domanda 38: Quanti mesi è durato il soggiorno di studio?

- Numero di mesi: CATI: Predisporre campo a due cifre.
- Non risponde INT: Registrare la risposta.

Domanda 39: Il soggiorno di studio si è svolto nell'ambito di un Programma organizzato o per Sua iniziativa personale?

INT: L'esempio più comune di "Programma organizzato" è l'Erasmus, un Programma dell'Unione Europea; esempi di programmi organizzati dalle Università sono i corsi di doppia laurea, gli scambi di studenti, etc.

INT: Registrare la risposta.

- Programma Erasmus
- Altro Programma organizzato: INT: Registrare la risposta
- Iniziativa personale
- Non risponde

Domanda 40: Il soggiorno di studio prevedeva la possibilità di acquisire crediti formativi?

INT: sia crediti formativi ECTS, sia crediti formativi di altro tipo

- Sì CATI: passare alla domanda 41
- No CATI: passare alla domanda 43

- Non risponde CATI: passare alla domanda 43

Domanda 41: Ha acquisito crediti formativi durante il soggiorno di studio?

INT: sia crediti formativi ECTS, sia crediti formativi di altro tipo

- Sì CATI: passare alla domanda 42
- No CATI: passare alla domanda 43
- Non progettavo di acquisire crediti CATI: passare alla domanda 43
- Non risponde CATI: passare alla domanda 43

Domanda 42: Quanti dei crediti acquisiti Le sono stati riconosciuti dalla Sua Università?

- Tutti
- Una parte
- Nessuno
- Non lo so ancora
- Non risponde

Domanda 43: Con quale denaro ha pagato il soggiorno di studio?

INT: Registrare la risposta per ciascun item.

CATI: Per ciascun item, predisporre i campi di risposta "Sì", "No" e "Non risponde".

- Contributo della Sua famiglia (genitori/parenti/partner)
- Sue risorse individuali (per esempio: risparmi, lavoro precedente, etc.)
- Lavoro durante il soggiorno all'estero
- Borsa di studio del Paese ospitante
- Borsa di studio della Sua Università o dell'Ente per il Dsu
- Borsa di studio dell'Unione Europea
- Altro: CATI: Registrare la risposta

CATI: Visualizzare solo gli item con risposta "Sì" alla domanda 43.

INT: Registrare solo una risposta.

Domanda 44: Qual è stata la principale fonte di finanziamento fra quelle che ha indicato?

- Contributo della Sua famiglia (genitori/parenti/partner)
- Sue risorse individuali (per esempio: risparmi, lavoro precedente, etc.)
- Lavoro durante il soggiorno all'estero
- Borsa di studio del Paese ospitante
- Borsa di studio della Sua Università o dell'Ente per il Dsu
- Borsa di studio dell'Unione Europea
- Altro: CATI: Registrare la risposta
- Non risponde

Domanda 45: Adesso Le elencherò alcune circostanze. Per ognuna, Le chiedo di indicare se e in che misura si sono rivelate un problema durante il soggiorno di studio.

CATI: Per ciascuna circostanza prevedere le possibilità di risposta "Poco o per niente",

"In parte", "Molto o moltissimo", "Non sa/non risponde".

INT: Registrare la risposta per ogni circostanza proposta.

- Insufficiente conoscenza della lingua
- Insufficienti informazioni da parte della Sua Università
- Separazione dalla famiglia, e dagli amici
- Impossibilità di sostenere la spesa aggiuntiva
- Rallentamento nello studio e/o difficoltà di conciliazione con il percorso di studi in Italia
- Incertezza sul riconoscimento da parte della Sua Università dei risultati conseguiti all'estero
- Altra circostanza: INT: Registrare la risposta

Domanda 46: Sempre da quando è iscritto/a all'Università e non tenendo conto di vacanze o viaggi per motivi privati, è mai stato/a all'estero per uno dei seguenti altri motivi?

INT: Registrare la risposta per ciascun item.

CATI: Per ciascun item, predisporre i campi di risposta "Sì", "No" e "Non risponde".

- Ricerca
- Stage o tirocinio
- Corso di lingua
- Summer school (corso estivo)
- Altro: INT: Registrare la risposta

Parte 6

Bilancio economico degli studi

Solo a chi a Domanda 13 ha risposto "Con la Sua propria famiglia (coniuge o convivente, figli) o "Da solo/a" oppure "Con altre persone (non parenti: per es. amici, altri studenti, etc.)" Adesso Le farò alcune domande sulle fonti di finanziamento e sulle spese per i Suoi studi. Le chiederò se ha ottenuto borse di studio o altre forme simili di aiuto. Le chiederò di quali altre entrate ha potuto disporre. Poi le chiederò quanto ha speso per le tasse universitarie, i materiali didattici etc. Infine Le chiederò quali sono state le altre Sue principali voci di spesa per mantenersi agli studi. Le chiederò di quantificare, per quello che è possibile, gli importi delle Sue entrate e delle uscite.

Solo a chi a Domanda 13 ha risposto "Con la Sua famiglia di origine (genitori, fratelli e sorelle)" o "Altro" o "Non risponde".

Adesso Le farò alcune domande sulle fonti di finanziamento e sulle spese per i Suoi studi. Le chiederò se ha ottenuto borse di studio o altre forme simili di aiuto. Poi le chiederò quanto ha speso per le tasse universitarie, i materiali didattici etc. Le chiederò di quantificare, per quello che è possibile, gli importi delle sue entrate e delle uscite.

Domanda 47: Nell'anno accademico 2019-2020, Lei ha ottenuto

una borsa di studio?

INT: Se l'intervistato/a dichiara di aver vinto una borsa ma di non aver ancora materialmente incassato alcuna somma di denaro, la risposta è da considerare "SI".

- Sì
- No CATI: Passare alla domanda 51
- Non risponde CATI: Passare alla domanda 51

Domanda 48: Chi Le ha assegnato la borsa di studio?

- Ente per il diritto allo studio
- Università
- Altro: INT: Registrare la risposta
- Non sa/non risponde

CATI: Visualizzare insieme alla domanda 49 la seguente "Avvertenza per l'intervistatore":

INT: Solo se dichiara di non aver ancora materialmente incassato per intero la borsa, chiedere all'intervistato/a di rispondere ugualmente sulla base delle informazioni di cui dispone.

Domanda 49: Lei ha ricevuto la Sua borsa di studio ... ?

- Tutta in denaro
- In denaro e in servizi (ad esempio: mensa, alloggio, trasporti, buoni libro, etc.)
- Altro: INT: Registrare la risposta
- Non risponde

CATI: Visualizzare insieme alla domanda 50 le seguenti "Avvertenze per l'intervistatore":

INT: a) Per "importo totale in denaro" si intende la somma delle rate della borsa, sia già incassate che ancora da incassare; b) Solo se dichiara di non aver ancora materialmente incassato per intero la borsa, chiedere all'intervistato/a di rispondere ugualmente sulla base delle informazioni di cui dispone; c) Se l'intervistato/a non ricorda o non vuole dichiarare la cifra esatta, sollecitare a dichiarare un importo approssimato.

Domanda 50: Qual è l'importo totale in denaro della Sua borsa di studio?

- Euro: CATI: Predisporre campo a quattro cifre.
- Non risponde INT: Registrare la risposta.

Domanda 51: Ha ricevuto qualche altra forma di aiuto in denaro?

INT: Se l'intervistato/a dichiara che gli/le è stata assegnata qualche altra forma di aiuto ma di non aver ancora materialmente incassato alcuna somma di denaro, la risposta è da considerare "SI".

- Sì
- No CATI: Passare alla domanda 54 oppure 55
- Non risponde CATI: Passare alla domanda 54 oppure 55

CATI: In caso di risposta "No" oppure "Non risponde" alla domanda 51, prevedere due possibilità: se alla domanda 13 l'intervistato ha risposto "Con la Sua propria famiglia (coniuge o convivente, figli)", "Da solo/a" oppure "Con altre persone (non parenti: per es. amici, altri studenti, etc.)", passare alla domanda 54; se ha risposto "Con la Sua famiglia di origine (genitori, fratelli e sorelle)" o "Altro" oppure non ha risposto, passare alla domanda 55.

Domanda 52: Di quale forma di aiuto si tratta?

CATI: Predisporre la possibilità di registrare fino a tre risposte separatamente.

INT: Registrare la forma (o le forme) di aiuto dichiarata(e):

- 1)
- 2)
- 3)
- Non risponde

Domanda 53: Qual è l'importo totale in denaro delle altre forme di aiuto?

- Euro: CATI: Predisporre campo a quattro cifre.
- Non risponde INT: Registrare la risposta.

Solo se alla domanda 13 ha risposto: "Con la Sua propria famiglia (coniuge o convivente, figli)", "Da solo/a" oppure "Con altre persone (non parenti: per es. amici, altri studenti, etc.)"

Domanda 54: Su chi o cosa può contare per pagare i Suoi studi? Le indicherò ora alcune possibili fonti di entrate: per ognuna, cerchi di quantificare di quanto disponeva al mese in media nell'anno accademico 2019-2020 prima dell'inizio dell'emergenza Coronavirus. Alla fine, Le indicherò la cifra totale per conferma.

CATI: Per ogni item (incluse le "Altre fonti di entrata") predisporre le seguenti possibilità di risposta:

- "Importo in €" (predisporre campo a quattro cifre)
- "Entrata non quantificata"
- "Nessuna entrata"
- "Non risponde"

- La Sua famiglia (genitori/parenti/partner)

INT: Raccomandare di includere nell'importo anche quanto non dato direttamente all'intervistato/a ma utilizzato per pagare direttamente alcuni costi, ad esempio l'affitto le bollette, il telefono, le tasse, i libri, altre spese etc.

- Il Suo lavoro attuale (regolare o saltuario)
- Un suo lavoro precedente (regolare o saltuario)
- Altre fonti di entrate (esclusa la borsa o altri aiuti se già dichiarati prima):

CATI: Predisporre la possibilità di registrare fino a due risposte separatamente.

INT: Registrare la fonte (o le fonti) dichiarata(e)

- 1)
- 2)

CATI: Predisporre un campo a quattro cifre per visualizzare il Totale. INT Leggere

In totale disponeva mediamente di euro al mese. Conferma questo dato?

INT: Se l'intervistato/a non conferma la cifra totale, tornare indietro, rileggere ciascun item ed eventualmente correggere gli importi dichiarati.

Domanda 55: Nell'anno accademico 2019-2020, rispetto alle tasse universitarie, Lei ha ottenuto:

- Esonero totale CATI: Passare alla domanda 57
- Esonero parziale
- Rimborso totale CATI: Passare alla domanda 57
- Rimborso parziale
- Nessuna forma di esonero o rimborso
- Non risponde

Domanda 56: Quanto prevede di spendere in totale nell'anno accademico 2019-2020 per le tasse universitarie? Includa i contributi universitari, la tassa regionale per il diritto allo studio e ogni altra eventuale forma di contributo (per esempio spese amministrative, contributo per la frequenza di laboratori o biblioteche, etc.) anche pagate non da lei direttamente ma dalla sua famiglia o da altri

INT: Se l'intervistato/a non è in grado di quantificare o non vuole dichiarare la cifra esatta, sollecitare a dichiarare un importo approssimato.

- Euro: CATI: Predisporre campo a quattro cifre.
- INT: Registrare la risposta.
- 10.000 Euro o più => CATI: Predisporre campo a cinque cifre per la puntuale registrazione.
- Non risponde

Domanda 57: Quanto prevede di spendere in totale nell'anno accademico 2019-2020 per i libri, le attrezzature di studio e i materiali didattici? Includa tutto quello che Le serve per studiare (per esempio fotocopie, software, attrezzature per disegnare, etc.) e inoltre eventuali spese per pagare ripetizioni, tutorato privato, etc. anche pagate non da lei direttamente ma dalla sua famiglia o da altri

INT: Al momento dell'intervista, l'anno accademico è in corso; chiedere all'intervistato/a di quantificare anche le spese che probabilmente dovrà ancora sostenere nei mesi successivi, e fornire un'indicazione della spesa totale. Se l'intervistato/a non è in grado di quantificare o non vuole dichiarare la cifra esatta, sollecitare a dichiarare un importo approssimato.

- Euro: CATI: Predisporre campo a quattro cifre.
- INT: Registrare la risposta.
- Non risponde

CATI: Prevedere un warning alla domanda 58 nel caso in cui l'intervistato/a dichiari spese > 0 in presenza di entrate = 0; prevedere la possibilità di tornare indietro alla domanda

54, ridiscutere le risposte ed eventualmente correggere gli importi dichiarati; permettere comunque di "Confermare e proseguire" (anche se spese > 0 ed entrate = 0), tenendo traccia della variabile "Conferma o Corregge gli importi forniti".

Solo se alla Domanda 13 ha risposto: "Con la Sua propria famiglia (coniuge o convivente, figli)", "Da solo/a" oppure "Con altre persone (non parenti: per es. amici, altri studenti, etc.)"

Domanda 58: Adesso Le indicherò alcune voci di spesa: per ognuna, cerchi di quantificare quanto spendeva al mese in media nell'anno accademico 2019-2020 prima dell'inizio dell'emergenza Coronavirus. Includa anche quanto eventualmente pagato non da lei direttamente ma dalla Sua famiglia (per esempio l'affitto di un appartamento, le bollette, il telefono, altre spese). Alla fine, Le indicherò la cifra totale per conferma.

CATI: Per ogni item (includere le "Altre voci di spesa") predisporre le seguenti possibilità di risposta:

- "Importo in €" (predisporre campo a quattro cifre)
- "Spesa non quantificata"
- "Nessuna spesa"
- "Non risponde"
- Alloggio (affitto, incluse le spese di condominio, luce, acqua e gas; retta casa dello studente o collegio, etc.)
- Vitto e spesa alimentare (mercato o negozi/supermercati, mensa universitaria, bar, etc.)
- Trasporti (sia pubblici, p.e. autobus, treno etc. che privati, p.e. carburante, parcheggi, pedaggi etc.)
- Comunicazioni (telefono, cellulare, Internet, etc.)
- Cure mediche (Spese sanitarie)
- Tempo libero, attività culturali e sociali, divertimenti
- Altre spese regolari (esempi: abbigliamento e calzature, tabacco, cosmetici, barbiere o parrucchiere, animali domestici, rate di pagamenti)
- Altre voci di spesa:

CATI: Predisporre la possibilità di registrare fino a due risposte separatamente.

- INT: Registrare la spesa (o le spese) dichiarata(e) 1)
- 2)

CATI: Predisporre un campo a quattro cifre per visualizzare il Totale. INT: Leggere **In totale spendeva mediamente euro al mese. Conferma questo dato?**

INT: se l'intervistato/a non conferma la cifra totale, tornare indietro, rileggere ciascun item ed eventualmente correggere gli importi dichiarati.

Parte 7

Informazioni sulla famiglia

Le rivolgerò ora alcune domande sulla Sua condizione familiare attuale e sulla Sua famiglia di origine.

Domanda 60: Ha dei figli?

- Sì
- No CATI: Passare alla domanda 62
- Non risponde CATI: Passare alla domanda 62

Domanda 61: Quanti anni ha il Suo figlio più giovane?

- Anni: ... CATI: Predisporre campo a due cifre.
INT: Registrare la risposta.
- Non risponde

Domanda 62: Qual è il titolo di studio di Suo padre?

INT: Solo se necessario, precisare che deve essere registrato il titolo di studio del padre anche in caso di genitore deceduto oppure separato, divorziato o che non vive più con la famiglia.

- Nessun titolo o licenza elementare
- Licenza media inferiore
- Licenza media superiore (maturità)
- Laurea o titolo post-laurea
- Altro: ... INT: Registrare la risposta
- Non risponde

Domanda 63: Qual è il titolo di studio di Sua madre?

INT: Solo se necessario, precisare che deve essere registrato il titolo di studio della madre anche in caso di genitore deceduto oppure separato, divorziato o che non vive più con la famiglia.

- Nessun titolo o licenza elementare
- Licenza media inferiore
- Licenza media superiore (maturità)
- Laurea o titolo post-laurea
- Altro: ... INT: Registrare la risposta
- Non risponde

Parte 8

Chiusura dell'intervista

Prima di concludere l'intervista, posso chiederle se è d'accordo ad inserire il Suo indirizzo e-mail nella mailing list Eurostudent per mandarle informazioni sui risultati dell'Indagine?

- D'accordo => INT: chiedere l'indirizzo e-mail e verificare che corrisponda con quello registrato nel data-base, altrimenti registrare il nuovo indirizzo; successivamente chiedere conferma

dell'indirizzo e-mail al quale l'intervistato desidera ricevere i risultati dell'Indagine.

- Contrario

Vuole aggiungere ancora qualcosa sui temi di quest'intervista?

CATI: Predisporre uno spazio per la registrazione delle osservazioni dell'intervistato/a.

INT: Leggere

Può trovare maggiori informazioni sull'indagine nel sito www.eurostudent.it, attraverso il quale potrà anche inviare una e-mail, se vuole esprimere con più calma le Sue opinioni.

La ringraziamo molto per la Sua disponibilità e per avere accettato di partecipare a questa importante indagine.

Eventuali note finali dell'intervistatore.

CATI: Predisporre uno spazio per la registrazione delle note dell'intervistatore.



**Nona
Indagine
Eurostudent**

AS

Appendice 5

Le conseguenze della Pandemia COVID-19 sugli studenti universitari: una revisione della letteratura nazionale e internazionale

Luciano Romano¹, Irene Culcasi², Maria Cinque³

Indice

EXECUTIVE SUMMARY

1. I REPORT ANALIZZATI

- 1.1. Le nazioni coinvolte
- 1.2. I partecipanti
- 1.3. Principali modalità di somministrazione utilizzate
- 1.4. Criticità dei metodi utilizzati

2. LE CONSEGUENZE DELLA PANDEMIA SUGLI STUDENTI

- 2.1. Conseguenze del lockdown sugli studenti
- 2.2. Ricadute dal punto di vista psico-fisico

3. LA PERCEZIONE DELLA DIDATTICA A DISTANZA (DAD) DA PARTE DEGLI STUDENTI

- 3.1. Il rapporto con i docenti
- 3.2. Il rapporto con i compagni di corso
- 3.3. Gradimento della DAD
- 3.4. Modalità di insegnamento nella DAD
- 3.5. Le principali difficoltà riscontrate nella DAD

4. CONDIZIONE ECONOMICA E CONTESTO: QUALI INFLUENZE SULLA DIDATTICA A DISTANZA (DAD)?

5. IL RUOLO DEL SUPPORTO ECONOMICO E SOCIALE

- 5.1. Supporto economico dentro e fuori il contesto accademico
- 5.2. Supporto sociale ed emotivo dentro e fuori il contesto accademico

- 5.3. Rendimento accademico: il ruolo di differenti fonti di supporto

- 5.3.1. Supporto dei docenti
- 5.3.2. Supporto dei compagni di corso, amici e familiari

6. DOMANDA E OFFERTA DI FORMAZIONE PER GLI STUDENTI INTERNAZIONALI

- 6.1. Come è cambiata la mobilità degli studenti internazionali
- 6.2. Come è cambiata la condizione economica degli studenti internazionali
- 6.3. Percezioni del supporto ricevuto da parte dell'università
- 6.4. Percezioni e gradimento della didattica ricevuta
- 6.5. Percezioni degli studenti della campagna vaccinale
- 6.6. Influenza della modalità di didattica a distanza (DAD) sulla scelta universitaria

7. SUGGERIMENTI E SPUNTI FUTURI

CONCLUSIONI BIBLIOGRAFIA

¹ Assegnista di ricerca in Psicologia dello Sviluppo e dell'Educazione presso l'Università LUMSA di Roma (l.romano9@lumsa.it)

² Dottoranda di ricerca in Contemporary Humanism (Education) presso l'Università LUMSA di Roma in cotutela con la Pontificia Universidad Católica de Chile (i.culcasi@lumsa.it)

³ Professore Ordinario di Didattica e Pedagogia speciale presso l'Università LUMSA di Roma (m.cinque@lumsa.it)

EXECUTIVE SUMMARY

Nel dicembre 2019, un focolaio virale di polmonite di origine sconosciuta si è verificato a Wuhan, in Cina. Il 9 gennaio 2020, l'Organizzazione Mondiale della Sanità (OMS) ha annunciato ufficialmente la scoperta di un nuovo coronavirus: SARS Cov2, responsabile di una sindrome respiratoria acuta e di natura infettiva chiamata COVID-19 (Coronavirus Disease-19). Il COVID-19 si è diffuso in tutto il mondo in maniera tragicamente repentina, tanto da portare l'OMS a dichiarare lo stato di pandemia l'11 marzo 2020. Nello stesso mese si registravano più di 118.000 casi di positività, con 4.291 morti in 114 paesi del mondo, fra cui l'Italia. Al 7 maggio 2020, secondo l'OMS, si registravano 3.634.172 casi confermati di COVID-19 e 251.446 morti in quasi tutti i paesi e territori del mondo. Allo scopo di contenere e contrastare la pandemia, numerosi paesi hanno imposto misure di sicurezza come il distanziamento sociale e periodi di confinamento obbligatori (lockdown), allo scopo di ridurre a zero i casi di trasmissione locale del virus. Al 1° aprile 2020, il 43% della popolazione mondiale era in isolamento in più di 80 paesi e territori del mondo. Nonostante l'indubbia efficacia del lockdown e del distanziamento sociale nello scongiurare il diffondersi dell'epidemia, le misure applicate hanno avuto un impatto enorme sull'istruzione superiore, colpendo circa 220 milioni di studenti in tutto il mondo e lasciando le istituzioni educative con sfide senza precedenti, in quello che Gangwani & Alfryan (2020) hanno definito "il più grande movimento online nella storia dell'istruzione". Al 7 maggio 2020, le scuole e le università erano ancora chiuse in 177 paesi, interessando il 72,4% del totale degli studenti iscritti. In riferimento alla condizione italiana, nonostante l'introduzione di varie disposizioni volte a garantire la ripresa in sicurezza delle attività didattiche nelle università per l'a.a. 2020/2021, a partire dall'ottobre 2020 e a seguito dell'incremento dei casi sul territorio nazionale, sono state progressivamente introdotte nuove disposizioni atte a limitare lo svolgimento delle lezioni in presenza. Solo a seguito del decremento dei contagi – dovuto all'efficacia della campagna vaccinale – nel contesto nazionale e internazionale sono state varate misure restrittive minime, come, ad esempio, il distanziamento sociale e l'utilizzo di dispositivi di protezione, che hanno permesso lo svolgimento della didattica in presenza, pur garantendo in molti casi una fruizione ibrida della didattica stessa, con la possibilità di seguire le lezioni in modalità online sincrona. Difatti, nella maggior parte dei casi, durante il periodo pandemico, la formazione è stata erogata a distanza, comportando rilevanti difficoltà sia per le università che per gli studenti.

Alla luce delle premesse sopra esposte, il seguente report si è posto l'obiettivo di guardare allo scenario internazionale, integrando con le proprie analisi e le proprie conclusioni quanto fatto nel rapporto in relazione alla situazione italiana. Nel dettaglio, il report ha posto particolare attenzione alle percezioni degli studenti rispetto alla

didattica a distanza, al tipo di supporto ricevuto e alle ripercussioni subite da un punto di vista economico e psico-fisico. Inoltre, è stata esplorata la realtà degli studenti che si avvicinano o sono già iscritti all'università all'estero, che hanno visto condizionata la loro scelta universitaria rispetto alle istituzioni di istruzione superiore in cui svolgere gli studi o che hanno visto modificata, molte volte in peggio, la loro esperienza accademica, inevitabilmente influenzata dalle misure contenitive messe in atto per arginare la pandemia.

L'analisi si è focalizzata su 14 documenti (12 report, 1 presentazione a convegno, 1 articolo scientifico), estrapolando da questi le informazioni generali relative ai partecipanti e alle macro aree sopra menzionate, evidenziando inoltre le metodologie utilizzate (qualora presenti) di raccolta e analisi dei dati. Infine, alla luce delle evidenze emerse, sono stati inseriti spunti futuri, riflessioni e suggerimenti rispetto alle metodologie di indagine più efficaci, al fine di fornire delle linee guida per l'approfondimento delle suddette tematiche, nell'auspicio che queste indicazioni possano essere utili per fornire il più possibile un approccio metodologico univoco nell'esplorare le condizioni degli studenti in questo periodo estremamente complesso che stiamo vivendo.

1. I REPORT ANALIZZATI

1.1. Le nazioni coinvolte

Sono stati presi in esame report, presentazioni e articoli sia nazionali sia internazionali. Nel dettaglio, dei 14 documenti analizzati, 13 sono di singoli paesi europei, di cui 1 italiano (una presentazione a convegno presso l'Università Cattolica del Sacro Cuore, 2021) e 1 mondiale (International Association of Universities – IAU, 2020).

1.2. I partecipanti

L'indagine ha preso in esame un numero elevato di partecipanti, in un intervallo che va da 762 (Coman et al., 2020) a 105.083 studenti universitari (Quacquarelli Symond-QS, 2021). Due report hanno invece raccolto le risposte in merito alle iscrizioni degli studenti internazionali da parte di membri di facoltà, capi di uffici internazionali e personale amministrativo. Nel dettaglio, il Report dell'European Association of International Education (EAIE, 2021), ha raccolto le risposte di 194 partecipanti, mentre quello dell'International Association of Universities (IAU, 2020), ha raccolto le risposte da parte di 424 partecipanti.

1.3. Principali modalità di somministrazione utilizzate

Dai report analizzati emerge come la metodologia maggiormente applicata nella rilevazione dei dati sia la somministrazione di questionari online a risposta chiusa (46,7%), seguita dall'utilizzo di dati secondari (es. articoli, blog, fonti accademiche, altri report; 13,3%), da interviste telefoniche (6,7%) e da questionario online con domande chiuse e aperte (6,7%).

1.4. Criticità dei metodi utilizzati

Dei 14 documenti presi in esame, il 26,7% non riporta informazioni rispetto alla metodologia applicata. Inoltre, nell'86,7% dei documenti non vengono riportate informazioni rispetto ai corsi di studio frequentati dagli studenti e tre dei documenti non riportano alcuna informazione rispetto alla numerosità del campione. Un'altra criticità riscontrata riguarda l'aver ignorato possibili differenze di genere rispetto alle domande poste nei questionari: solo in due dei documenti analizzati è stato esplicitato quanti rispondenti fossero maschi o femmine (Coman et al., 2020; Quacquarelli Symond-QS, 2021) e, in generale, le risposte non sono state quasi mai analizzate differenziandole per sesso. In altri casi invece, considerando la principale modalità di somministrazione (questionario online a risposta chiusa), si è inevitabilmente tralasciato il possibile apporto di partecipanti che, per motivi personali, economici o di altra natura, non potevano usufruire di un dispositivo elettronico. Pertanto, la generalizzabilità dei risultati ottenuti dovrebbe essere trattata con attenzione, alla luce di una possibile sovra-rappresentazione di partecipanti con possibilità di accesso ad un device elettronico. Infine, per quanto concerne il report globale (IAU, 2020), il campione rispetto all'area di provenienza è sbilanciato: la maggior parte delle risposte proviene da Africa ed Europa, mentre l'America e l'Asia risultano sottorappresentate. Nel paragrafo 7. verranno offerti alcuni spunti rispetto alle possibili metodologie da applicare sulla base dei limiti sopra menzionati.

2. LE CONSEGUENZE DELLA PANDEMIA SUGLI STUDENTI

2.1. Conseguenze del lockdown sugli studenti

Per gli studenti universitari il confinamento ha comportato conseguenze rilevanti in termini di adattamento e di prospettive future rispetto ai percorsi accademici intrapresi. Secondo il Report *La vie d'étudiant confiné-enquête 2020* dell'Observatoire National de la Vie Étudiante (2021) il 21% degli studenti francesi si è detto molto scoraggiato rispetto alle prospettive di carriera nel proprio paese e quasi uno studente su quattro ha deciso di cambiare i propri piani di carriera come risultato del confinamento: il 9% dichiara di avere bisogno di più tempo per completare gli studi, l'8% dichiara di voler cambiare indirizzo, e il 4% di voler interrompere gli studi. Secondo il Report *The impact of COVID-19 on higher education: a review of emerging evidence* della Commissione Europea (2021), basato su dati raccolti nel Regno Unito a seguito del lockdown gli studenti universitari a basso reddito, quelli appartenenti a minoranze etniche, quelli che si sentivano più soli/isolati o, ancora, quelli che erano meno soddisfatti dell'ambiente accademico e della loro vita sociale, avevano – rispetto ai loro coetanei – performance accademiche peggiori ed un rischio più alto di abbandonare gli

studi. Secondo il Report *How has the pandemic affected access to higher education in Portugal and Europe? A first look at changes in living conditions and academic paths* (Da Cruz Martins et al., 2021), durante il lockdown, una media di 11 studenti portoghesi su 100, ha dichiarato di avere intenzione di abbandonare gli studi, e 23 su 100 ha considerato il proprio approccio allo studio decisamente peggiore di quello dei compagni di corso. Per contro, il Report *Student life during the Covid-19 pandemic lockdown Europe-wide insights* dell'European Students' Union (ESU, 2021) ha evidenziato come gli studenti più anziani, gli studenti con maggiori risorse sociali e competenze digitali, così come gli studenti che avevano accesso a un posto tranquillo per studiare, una buona connessione a Internet e materiale didattico a disposizione, hanno dimostrato un maggiore adattamento durante il lockdown da COVID-19.

2.2. Ricadute dal punto di vista psico-fisico

Il lockdown, oltre alle ripercussioni in termini educativi, ha comportato per gli studenti universitari, anche importanti ricadute da un punto di vista psico-fisico ed emotivo. Dalla quasi totalità dei documenti presi in esame, emerge come ansia e depressione siano stati i segni di disagio maggiormente sperimentati, accanto a noia, frustrazione, mancanza di concentrazione e di motivazione. Per esempio, secondo il Report *La vie d'étudiant confiné-enquête 2020* dell'Observatoire National de la Vie Étudiante (2021), il 31% ha mostrato segni di disagio psicologico durante il periodo di confinamento, in particolare nervosismo, tristezza, scoraggiamento o sconforto. Tre categorie sembrano essere particolarmente vulnerabili: gli studenti in difficoltà finanziarie, gli studenti stranieri e le studentesse. Gli studenti confinati da soli hanno riferito di aver fatto abuso di alcol, con il 10% che riferisce di bere ogni giorno rispetto al 5% complessivo e all'1% nel periodo pre-pandemico. Inoltre, secondo il Report condotto da ResearchNed nel 2020, 4 studenti su 10 non si sono mai o solo occasionalmente sentiti fortemente motivati durante il lockdown. Secondo il Report *Education and Youth in Post-Covid-19 Europe-crisis effects and policy recommendation* (CULT Committee, 2021), il 17% degli studenti coinvolti riporta ansia e depressione, mentre secondo il Report *Student life during the Covid-19 pandemic lockdown Europe-wide insights* dell'European Students' Union (ESU) (2021) il 12,9% degli studenti coinvolti riporta di aver avuto problematiche legate alla sfera psicologica, sentendosi molto spesso frustrati, ansiosi e annoiati rispetto alla propria attività accademica. I dati inoltre suggeriscono che per preservare il rendimento accademico e il benessere degli studenti, le strategie di prevenzione e di intervento dovrebbero essere mirate, in particolare a costruire l'alfabetizzazione digitale e le reti di sostegno sociale, garantendo agli studenti l'accesso a una buona connessione Internet, un luogo tranquillo per studiare e i materiali di studio necessari, nonché servizi di consulenza di qualità (ESU, 2021).

3. LA PERCEZIONE DELLA DIDATTICA A DISTANZA (DAD) DA PARTE DEGLI STUDENTI

3.1. Il rapporto con i docenti

Dei 14 documenti analizzati, 5 hanno approfondito la percezione degli studenti rispetto al rapporto con i docenti. Nel dettaglio, secondo il Report La vie d'étudiant confiné-enquête 2020 dell'Observatoire National de la Vie Étudiant (2021), più di 7 studenti su 10 hanno dichiarato di aver ricevuto informazioni dalla loro scuola o università, ma anche di aver avuto scambi con i docenti o di aver ricevuto documenti o materiali per i corsi. Secondo i dati presentati dall'Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano (2021), dall'analisi dei commenti emerge che gli studenti vorrebbero aumentare le interazioni con i docenti. L'insoddisfazione rispetto al rapporto con i docenti emerge anche dal lavoro di Coman e collaboratori (2020): il 10,2% degli studenti dichiara di non aver ricevuto il supporto necessario da parte dei docenti nel processo di apprendimento. In controtendenza invece i dati riportati dall'indagine dell'European Students' Union (ESU): secondo il Report Student life during the Covid-19 Pandemic Lockdown: Europe-Wide Insights, gli studenti hanno fornito valutazioni molto positive rispetto al lavoro svolto dai propri professori: in media, infatti, la maggior parte è d'accordo nel sostenere che i propri docenti hanno fornito i compiti del corso regolarmente, hanno risposto alle loro domande in modo tempestivo e sono stati aperti ai suggerimenti degli studenti e nell'approccio alle lezioni online. Tuttavia, gli studenti hanno dato valutazioni più basse in risposta alle domande riguardanti i feedback ricevuti dai docenti sul proprio rendimento accademico e su possibili consigli e linee guida rispetto agli esami da sostenere (ESU, 2021).

3.2. Il rapporto con i compagni di corso

Le difficoltà legate alla mancanza di interazione faccia a faccia con i compagni di corso sono state un dato comune evidenziato da 4 dei documenti presi in esame. Nel dettaglio, il Report La vie d'étudiant confiné-enquête 2020 dell'Observatoire National de la Vie Étudiant (2021) evidenzia come, a seconda del tipo di istituzione frequentata, appaiono disparità nelle forme di contatto mantenute tra gli studenti. Secondo i dati presentati dall'Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano (2021) dall'analisi dei commenti degli studenti è emerso il desiderio di aumentare le interazioni con i compagni e i lavori di gruppo. Anche dal lavoro di Coman e collaboratori (2020) si evidenzia come il 5,7% degli studenti coinvolti lamenta una mancanza di interazione con i compagni di corso.

3.3. Gradimento della DAD

Dati interessanti e contrastanti emergono dall'analisi del gradimento espresso dagli studenti rispetto alla didattica a distanza. Nel

dettaglio, per il Report La vie d'étudiant confiné-enquête 2020 dell'Observatoire National de la Vie Étudiant (2021), il 39% degli studenti ha considerato soddisfacente o molto soddisfacente la formazione fornita durante il lockdown, rispetto al 25% degli studenti che l'ha considerata insoddisfacente o poco soddisfacente (e il 36% moderatamente soddisfacente). L'Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano ha effettuato due indagini specifiche, dedicate alla DAD, che hanno coinvolto tutti gli studenti dell'ateneo. Entrambe si sono focalizzate sulla percezione degli studenti con riferimento alle problematiche e le opportunità connesse all'utilizzo della DAD nelle sue diverse forme (L'Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano, 2021). Dai risultati ottenuti dalla seconda rilevazione emerge una valutazione positiva dell'esperienza di didattica a distanza: per il primo semestre 2020/21 si registra una buona porzione di studenti a favore della DAD (65%) a cui si contrappone un valore contenuto (meno del 9%) di studenti non favorevoli. La valutazione della DAD del primo semestre 2020/21 risulta quindi migliore di quella registrata attraverso la prima rilevazione di giugno 2020, dopo la prima esperienza di didattica a distanza. Dall'articolo di Coman e collaboratori (2020), emerge che per gli studenti l'elaborazione delle informazioni è più difficile nel sistema E-learning (60,5%), mentre un terzo di loro ritiene che anche la presentazione di progetti di seminari sia più difficile nell'ambiente online (32,9%). Inoltre, il 48% degli studenti preferirebbe che il processo di insegnamento/apprendimento avvenisse esclusivamente faccia a faccia, il 41,3% sceglierebbe una combinazione tra corsi online e offline e il 10,6% preferirebbe esclusivamente l'apprendimento/insegnamento online. In particolare, la maggior parte degli studenti della triennale sostiene che l'apprendimento online sia molto più difficile di quello offline/in presenza.

Secondo il Report The impact of COVID-19 on higher education: a review of emerging evidence della Commissione Europea (2021), quasi la metà degli studenti ritiene che il loro rendimento accademico sia cambiato in peggio da quando le lezioni in presenza sono state sospese; più della metà degli studenti intervistati ha riferito di avere un carico di lavoro maggiore in conseguenza del passaggio all'insegnamento online. Ancora, secondo il report di ReseachNed (2021) Remote learning during the COVID 19 pandemic in The Netherlands, il 69% degli studenti dichiara di preferire le lezioni nel campus, contro l'8% a distanza e il 23% che dichiara di non avere preferenze tra le due modalità. Più aumenta la modalità a distanza maggiore risulta essere l'insoddisfazione degli studenti (17% si dichiara fortemente insoddisfatto con le lezioni al 100% in DAD rispetto al 6% con una didattica a distanza pari al 60-70%). Sorprendentemente, i video brevi preregistrati risultano essere tra le modalità online ritenute più efficaci dagli studenti per acquisire conoscenze e apprendere meglio (72% ha espresso una valutazione

molto positiva). Altra modalità molto apprezzata è stato il tutoring uno a uno docente-studente (60% dichiara di essere molto soddisfatto). La modalità che gli studenti ritengono debba essere mantenuta è quella dei brevi video preregistrati (66%), mentre quella che ha avuto il riscontro più negativo è stata la modalità dei workshop supervisionati dai professori (18%).

Altre informazioni interessanti in quest'ottica provengono dal Report Student life during the Covid-19 Pandemic Lockdown: Europe-Wide Insights (ESU; 2021). Dei 9132 studenti che hanno risposto a questa domanda, la maggior parte ha riferito che il carico di lavoro per lo studio è stato maggiore rispetto a prima che le lezioni in presenza fossero cancellate (50,4%). Solo il 19% ha detto che il loro carico di lavoro è inferiore a prima, mentre 25,4% non ha riferito alcun cambiamento nel loro carico di lavoro percepito. Gli studenti hanno riportato di essere mediamente soddisfatti rispetto a diversi aspetti dell'insegnamento e della gestione dello studio. I loro livelli di soddisfazione sono i più bassi quando si tratta dell'organizzazione di seminari e delle lezioni pratiche. Inoltre, dai dati emerge che mentre per la maggioranza degli studenti le lezioni tendevano a continuare in un formato online, i seminari e le lezioni pratiche erano meno frequentemente sostituite da un formato online. Questo potrebbe essere dovuto al fatto che tali lezioni (interazioni in piccoli gruppi, lavoro di laboratorio) sono più difficili da organizzare online. La maggior parte degli studenti (80,7%) si sente sicura nell'uso di piattaforme di insegnamento online come MsTeams, Zoom e simili. Tuttavia, il 7,9% ha indicato la sua mancanza di fiducia nell'utilizzo delle piattaforme di insegnamento online. In media, gli studenti più anziani, quelli con una maggiore capacità di coprire i costi di studio e di vita, quelli che non dovevano fronteggiare ulteriori spese accademiche e gli studenti part-time hanno riferito maggiori livelli di soddisfazione. Inoltre, livelli più alti di soddisfazione per l'insegnamento e la gestione degli studi sono stati riportati dagli studenti che non soffrivano di alcuna malattia cronica, problemi di salute mentale o altri problemi di salute, così come dagli studenti che avevano un migliore accesso alle strutture domestiche per lo studio. Infine, gli studenti più soddisfatti risultano essere quelli con maggiori risorse socio-economiche. Dalle domande aperte, emerge come i vantaggi della DAD per gli studenti sono stati: minori costi dei trasporti, maggiore tempo per studiare e maggiore tempo per dormire, poter seguire una dieta più equilibrata, meno stress (ESU, 2021). Infine, dal Report Studeren, studievoortgang en welbevinden tijdens corona di ResearchNed (2020), emerge come nel complesso, circa la metà degli studenti trovi i metodi di insegnamento a distanza un'alternativa adatta al loro corso e alle loro materie. Uno su cinque, invece, ha dato una risposta neutra e quasi un terzo degli studenti ritiene che i metodi di insegnamento a distanza non siano o non siano affatto un'alternativa adeguata.

3.4. Modalità di insegnamento nella DAD

Secondo il Report La vie d'étudiant confiné-enquête 2020 dell'Observatoire National de la Vie Étudiant (2021), il 69% degli studenti ha avuto la possibilità di seguire corsi o riunioni di lavoro in videoconferenza. I dati presentati dall'Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano (2021) indicano che nel complesso sono state molto diffuse le lezioni in streaming/diretta, che – con riferimento alla 2° rilevazione studenti 01/2021 – sono state la modalità di lezione a distanza prevalente per quasi uno studente su due (46%). Meno del 20% degli studenti ha seguito, in prevalenza, lezioni registrate. C'è stata una forte crescita, rispetto alla prima rilevazione (06/2020), degli studenti che hanno seguito le lezioni in diretta streaming e un sensibile calo di coloro che le hanno seguite nelle modalità asincrona/registrate. Alla luce dell'esperienza fatta, gli studenti mostrano una decisa apertura alla didattica a distanza, al punto da auspicare una alternanza tra didattica in presenza e quella a distanza, in un prossimo futuro. Secondo il report di ReseachNed (2021) Remote learning during the COVID 19 pandemic in The Netherlands, il 35% degli studenti ha ricevuto una didattica a distanza, pari a 1/3. Le modalità più comuni sono state lezioni live online (81%), workshop online supervisionati dai professori (77%), lezioni pre-registrate (80%). Il 59% ha avuto esami open book (una modalità di esame in cui è consentito utilizzare il libro di testo e i quaderni per rispondere alle domande) mentre il 41% esami con risposte chiuse e supervisione successiva.

Dal Report Student life during the Covid-19 Pandemic Lockdown: Europe-Wide Insights (ESU; 2021) emerge che la maggior parte degli studenti ha svolto lezioni online in diretta (74,6%), seguite da lezioni con presentazioni e slide inviate agli studenti (44,5%). Un terzo invece ha svolto le lezioni videoregistrate e un quinto lezioni con una voce registrata. 941 studenti (10,2%) riportano che le lezioni online non sono state sostituite da formati differenti. Inoltre, la modalità prevalente è stata quella delle lezioni in tempo reale (59,7%) seguita da lezioni svolte con presentazioni inviate agli studenti (19,6%). 344 studenti (3,7%) hanno segnalato che nessuna delle lezioni svolte è stata sostituita da metodi online. La forma predominante di lezione online non sempre corrisponde con quella preferita. La maggior parte preferisce le lezioni online in tempo reale (57,4%). Solo 974 (10,6%) studenti riportano di preferire lezioni basate su slide e presentazioni proiettate e precedentemente inviate dai docenti. Sia per i seminari che per i laboratori, gli studenti quasi al 50% hanno ricevuto e preferiscono ricevere lezioni online con il docente che svolge la lezione in tempo reale. Circa il 50% è stato seguito dai docenti via mail ma il 34,1% dichiara di preferire quando il docente li ha seguiti in videochiamata.

3.5. Le principali difficoltà riscontrate nella DAD

Secondo il Report *La vie d'étudiant confiné-enquête 2020* dell'Observatoire National de la Vie Étudiante (2021), tra le difficoltà segnalate nella formazione durante il confinamento l'organizzazione del tempo e del lavoro personale era l'area in cui la maggior parte degli studenti aveva difficoltà, al 51%. I problemi con la connessione internet (39%) e la mancanza di relazioni con gli altri studenti (39%) vengono subito dopo, seguiti dalla mancanza di pace e tranquillità per lavorare (28%), le difficoltà di accesso al materiale di studio (20%) e le difficoltà nell'utilizzo degli strumenti digitali a loro disposizione (17%).

I dati presentati da Coman e collaboratori (2020) ci dicono che il 69,4% degli intervistati si è lamentato di aver incontrato spesso o molto spesso problemi tecnici con le piattaforme fornite dalle università (connessione alla piattaforma, perdita di segnale, visualizzazione ritardata dei messaggi, audio poco chiaro). Per questo motivo, alcuni docenti hanno trovato soluzioni alternative utilizzando altre piattaforme, ma questo ha generato stress tra alcuni studenti perché non c'era una comunicazione chiara riguardo a quando e dove esattamente il corso si sarebbe tenuto su altre piattaforme (il 2,5% degli studenti ha menzionato questo aspetto). L'accesso a queste piattaforme era a volte difficile, e ci sono stati problemi di connessione anche in questo caso, soprattutto quando il numero di studenti connessi era alto.

Dal report della Commissione Europea (2021) *The impact of COVID-19 on higher education: a review of emerging evidence*, si evidenzia come gli studenti che hanno dovuto affrontare sfide legate alle condizioni di studio (accesso a un luogo tranquillo per studiare, accesso alle attrezzature e a una connessione internet affidabile, accesso ai materiali di studio dei corsi e fiducia nell'uso delle piattaforme online), al finanziamento (perdita del lavoro/reddito, difficoltà a sostenere le spese di mantenimento, problemi nel ricevere borse di studio) e al benessere (mancanza di reti sociali di supporto; sentimenti di frustrazione, ansia e noia legati alle attività accademiche) abbiano incontrato più problemi nell'accedere all'istruzione superiore durante la pandemia COVID-19 e nell'adattarsi allo studio, percependosi anche meno efficaci in termini di rendimento accademico.

Infine, dalle domande aperte del Report *Student life during the Covid-19 Pandemic Lockdown: Europe-Wide Insights* (ESU; 2021) emergono le seguenti difficoltà: mancanza delle relazioni faccia a faccia con docenti e compagni di corso, monotonia nello studio al computer con la tendenza a procrastinare i propri compiti, mancanza di motivazione, aumento del carico di lavoro e mancanza di chiarezza sulle modalità di esame.

4. CONDIZIONE ECONOMICA E CONTESTO: QUALI INFLUENZE SULLA DIDATTICA A DISTANZA (DAD)?

Dei 14 documenti presi in esame, solo 5 hanno approfondito le ripercussioni del lockdown e della DAD da un punto di vista socio-economico, analizzando anche fattori contestuali (es. la disponibilità di strumenti elettronici in famiglia). Nel dettaglio, secondo il report *La vie d'étudiant confiné-enquête 2020* dell'Observatoire National de la Vie Étudiante (2021), quasi la metà degli studenti intervistati (44%) ha dichiarato di aver lasciato l'alloggio che occupava abitualmente. Tra gli studenti che non hanno cambiato alloggio, la ragione più comune è stata che non volevano (53%) o che non avevano l'opportunità di farlo (35%). Sempre secondo il report francese, durante il lockdown, il 58% degli studenti che lavoravano hanno smesso, ridotto o cambiato la loro attività retribuita. Di questi, il 36% ha subito una interruzione nella retribuzione lavorativa. Questa interruzione è stata più frequente tra gli studenti più giovani (58% di quelli con meno di 20 anni contro il 25% di quelli con più di 26 anni) e le donne (40% contro il 31% degli uomini). Un quarto degli studenti le cui difficoltà finanziarie sono peggiorate durante il lockdown ha riportato l'impossibilità di acquistare le attrezzature necessarie per seguire i corsi a distanza (34%).

Il 42% degli studenti senza un computer personale, il 34% degli studenti senza un posto tranquillo per lavorare e il 33% degli studenti senza una buona connessione internet hanno riportato di non essere soddisfatti della loro formazione durante il lockdown. Questo è stato anche il caso del 34% degli studenti che hanno dovuto assistere un parente o un figlio malato e del 40% degli studenti che hanno riferito di avere problemi di salute. Gli studenti che hanno detto di non avere un computer personale hanno ritenuto che i loro risultati fossero peggiori a causa del confinamento (28%), così come gli studenti che non avevano una buona connessione internet (22%) o uno spazio tranquillo per lavorare (23%). Secondo il Report *The impact of COVID-19 on higher education: a review of emerging evidence* della Commissione Europea (2021), gli studenti con un posto tranquillo per studiare, con una buona connessione internet e con accesso al materiale del corso si sono adattati meglio al nuovo ambiente di apprendimento online. L'indagine indica anche che, mentre l'89,3% degli studenti ha il proprio computer, solo il 41% ha sempre una buona connessione internet. Pertanto, nonostante la maggioranza degli studenti dichiarò di avere gli strumenti elettronici necessari (es. personal computer), solo un terzo degli studenti ha riferito di avere sempre accesso al materiale di studio, principalmente a causa di problemi legati alla connessione a disposizione.

Altri dati interessanti emergono dal report *Student life during the Covid-19 Pandemic Lockdown: Europe-Wide Insights* dell'European

Students' Union (ESU; 2021): a causa del lockdown, il 78,3% degli studenti è andata a vivere a casa dei genitori. Inoltre, 55,4% degli studenti dichiara di aver avuto alcune difficoltà rispetto ai costi dello studio mentre il 34,6% dei rispondenti dichiara di non aver avuto problemi particolari. Il 28,9% ha perso il lavoro temporaneamente, mentre il 12,2% ha perso il lavoro definitivamente. Per gli studenti che pagano le tasse universitarie, la maggior parte (75,3%) ha risposto che il pagamento delle tasse è stato sospeso dalla loro istituzione di riferimento. Per gli studenti che ricevono borse di studio, la maggioranza (87,4%) ha risposto che l'importo della loro borsa di studio è rimasto lo stesso. Tuttavia, per quasi un decimo degli studenti la crisi ha avuto un effetto negativo sul loro status di borsisti e il pagamento della borsa di studio è stato rimandato (4,10%), annullato (2,9%) o ridotto (2,6%). Secondo il report Studeren, studievoortgang en welbevinden tijdens corona di ResearchNed (2020), un quarto degli studenti ha avuto a che fare con strutture inadeguate a casa. Questo vale soprattutto per gli studenti con una disabilità e gli studenti che fanno molto lavoro di laboratorio, e meno per gli studenti con genitori benestanti. Infine, secondo il report di Da Cruz Martins e collaboratori del 2021, seppure i costi legati allo studio si siano ridotti per gli studenti portoghesi, la dipendenza economica dalla famiglia è aumentata di quasi 20 punti percentuali (dal 60 all'80%).

5. IL RUOLO DEL SUPPORTO ECONOMICO E SOCIALE

5.1. Supporto economico dentro e fuori il contesto accademico

Secondo il Report La vie d'étudiant confiné-enquête 2020 dell'Observatoire National de la Vie Étudiant (2021), il 36% degli studenti ha dichiarato di aver ricevuto aiuti finanziari e il 19% aiuti materiali durante il tirocinio. In generale, la famiglia o gli amici sono stati i principali fornitori di aiuti agli studenti (il 22% degli studenti ha ricevuto aiuti finanziari da loro e il 13% ha ricevuto aiuti materiali). Secondo il sondaggio italiano dell'Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano (2021), c'è stato un forte investimento da parte dell'Ateneo per l'adeguamento tecnologico e multimediale di tutte le aule. Inoltre è stata rafforzata in maniera sostanziale sia la rete interna, sia la disponibilità di banda per sostenere gli accessi online. Inoltre, secondo il report Education and Youth in Post-Covid-19 Europe-crisis effects and policy recommendation (CULT Committee, 2021), per fronteggiare le possibili difficoltà legate al lockdown e alla DAD, sono state messe a punto delle buone pratiche. Per esempio, agli studenti sono state fornite linee guida riguardanti gli strumenti di apprendimento online e sono stati organizzati incontri di supporto online. Per ridurre il divario digitale, alcune università hanno fornito sovvenzioni o prestiti per

consentire agli studenti di acquistare un tablet o un laptop o hanno fornito carte SIM agli studenti che non avevano accesso a Internet. Alcune università hanno esteso le scadenze per il pagamento di tasse universitarie per gli studenti che si trovano in difficoltà finanziarie, hanno concesso esenzioni dalle tasse per altri studenti o hanno creato ulteriori programmi di aiuto finanziario o schemi di finanziamento per le difficoltà, che in alcuni casi sono stati sostenuti da organizzazioni esterne. Alcune università hanno organizzato sistemi di supporto aggiuntivi per gli studenti con bisogni speciali. Alcune iniziative sono state realizzate in paesi europei per favorire l'inclusione degli studenti con background di rifugiati nel sistema di istruzione superiore. Questi ultimi aspetti meriterebbero di essere approfonditi in ulteriori ricerche, in quanto i report analizzati non li esemplificano.

5.2. Supporto sociale ed emotivo dentro e fuori il contesto accademico

In riferimento agli studenti francesi, durante il periodo di lockdown, il 19% degli studenti ha detto di aver consultato un medico o ricevuto cure e il 10% ha detto di non aver consultato o ricevuto cure quando ne aveva bisogno. Tra questi ultimi, la speranza che le cose potessero migliorare da sole (43% degli studenti), la paura di esporsi e di essere infettati da COVID-19 (38%) e l'attesa troppo lunga per un appuntamento (27%) sono state le principali ragioni fornite per la mancata richiesta di cure. Le ragioni finanziarie arrivano solo al quarto posto (23%) e riguardano solo il 2% di tutti gli studenti (Observatoire National de la Vie Étudiant, 2021).

Il desiderio di rientrare nella propria cerchia familiare (genitori e, in misura minore, fratelli o coniuge) è risultata tra le ragioni più citate dagli studenti che hanno lasciato il loro luogo di residenza abituale. Infatti, il bisogno di essere più vicini alla loro famiglia è stato citato dal 63% degli studenti, subito dopo il desiderio di non essere soli (66%) e prima del desiderio di avere un alloggio più grande in cui vivere (62%) (Observatoire National de la Vie Étudiant, 2021). Secondo il Report Student life during the Covid-19 Pandemic Lockdown: Europe-Wide Insights dell'European Students' Union (ESU; 2021), il maggior numero di studenti si rivolgerebbe a un familiare stretto se fossero malati e dovessero restare a letto per qualche giorno (77,6%), mentre la seconda fonte di sostegno più frequente in questo caso sarebbe qualcuno con cui vivono (9,7%). Il 4,1% degli studenti ha riferito che non si rivolgerebbe a nessuno se fosse malato. Quando si tratta di sostegno emotivo, il maggior numero di studenti si rivolgerebbe prima a un amico stretto se si sentisse un po' giù o depresso e volesse parlarne (47,6%), mentre il 32,6% di loro si rivolgerebbe prima a un familiare stretto. Ciò che è importante notare è che il 7% degli intervistati ha risposto di non rivolgersi a nessuno, il che suggerisce la loro mancanza di contatti

esterni alla famiglia per sostegno emotivo. Infatti, gli studenti preferiscono parlare della crisi del COVID-19 con i familiari: il 45,5% degli intervistati che hanno risposto a questa domanda ha scelto questa risposta, mentre il 32,8% si rivolgerebbe prima a un amico intimo se volesse parlare della crisi del COVID-19.

5.3. Rendimento accademico: il ruolo di differenti fonti di supporto

5.3.1. Supporto dei docenti

Dei documenti analizzati, solo due hanno raccolto dati sul supporto fornito dai docenti rispetto alle prestazioni accademiche degli studenti. Nel dettaglio, il Report *The impact of COVID-19 on higher education: a review of emerging evidence* della Commissione Europea (2021) che riporta i dati forniti da Martel (2020) nel Report "COVID-19 Effects on US Higher Education Campuses, Report 2", il 96% degli istituti di istruzione superiore statunitensi intervistati ha offerto ore di ricevimento online come forma di supporto per gli studenti. Inoltre, diversi istituti d'istruzione superiore hanno riferito di aver offerto tutoraggio online per gli studenti. Secondo l'articolo "Online Teaching and Learning in Higher Education during the Coronavirus Pandemic: Students' Perspective" di Coman e collaboratori (2020), invece, il 10,2% dei 762 studenti rumeni coinvolti lamenta mancanza di supporto da parte dei docenti nel processo di apprendimento.

5.3.2. Supporto di compagni di corso, amici e familiari

Dei report analizzati, solo 1 su 14 ha trattato questo argomento nel dettaglio. Infatti, informazioni rilevanti rispetto a questa tematica emergono dal Report *Student life during the Covid-19 Pandemic Lockdown: Europe-Wide Insights* dell'European Students' Union (ESU; 2021). Nel dettaglio, quando si tratta di situazioni che sono più legate alla vita accademica e problemi legati allo studio (lezioni, seminari, lavoro pratico), il 32,4% degli intervistati si rivolgerebbe prima ai propri compagni di corso, mentre il 31,6% degli intervistati si rivolgerebbe prima ad un amico intimo. Infine, il 18,9% ha scelto la risposta 'un familiare stretto'. Solo il 5,8% degli studenti si rivolgerebbe al personale amministrativo della loro istituzione. Anche in caso di problemi con le piattaforme online il 34,9% preferisce rivolgersi ai compagni di corso.

6. DOMANDA E OFFERTA DI FORMAZIONE PER GLI STUDENTI INTERNAZIONALI

6.1. Come è cambiata la mobilità degli studenti internazionali

Secondo il Report *La vie d'étudiant confiné-enquête 2020* dell'Observatoire National de la Vie Étudiant (2021), gli studenti stranieri hanno dichiarato più spesso di non aver cambiato alloggio

rispetto agli studenti francesi (74% contro 53%), alcuni citando la distanza (31% contro 13%), o un problema di mezzi materiali e finanziari (24% contro 6%) in seguito alla chiusura delle frontiere di diversi paesi. Gli studenti internazionali, di conseguenza, erano anche più propensi a riferire di sentirsi soli o isolati durante questo periodo (61% contro il 50% complessivo). Secondo il Report *Education and Youth in Post-Covid-19 Europe-crisis effects and policy recommendation* (CULT Committee, 2021) gli studenti internazionali hanno anche affrontato serie sfide per quanto riguarda il loro alloggio. Solo il 40% degli studenti, che è tornato a casa a causa della pandemia, è stato in grado di annullare il proprio contratto di alloggio. Alcuni degli studenti che sono rimasti nei paesi ospitanti spesso hanno avuto difficoltà a pagare l'affitto perché avevano perso il lavoro a causa della pandemia e non avevano diritto ad alcuna forma di esenzione. Inoltre, le università che hanno chiuso le rispettive sedi hanno spesso sfrattato gli studenti dalle loro sistemazioni, il che ha comportato il rischio che alcuni studenti rimanessero senza alloggio. In alcuni casi, gli studenti internazionali che hanno deciso di tornare a casa hanno incontrato problemi per l'accesso all'istruzione a distanza fornita dalle università presso le quali erano iscritti. Mentre gli studenti che risiedono nei paesi europei sono di solito in grado di accedere più facilmente all'istruzione online, gli studenti che sono tornati a casa in paesi non europei spesso affrontano maggiori problemi per accedere all'istruzione online dei paesi europei. Infatti, in alcuni contesti, sono necessarie licenze specifiche per fornire istruzione online e non tutte le università di altri paesi hanno queste licenze. In alcuni casi, come in Olanda, per facilitare la permanenza e la mobilità degli studenti internazionali, le richieste e le tempistiche sono state più flessibili. In altri casi, i permessi di soggiorno sono stati estesi e sono state garantite delle sistemazioni abitative alternative temporanee nel caso di chiusura degli alloggi universitari e di divieto di accesso alle abitazioni abituali. Secondo il Report di Da Cruz Martins e collaboratori del 2021, mentre il numero di studenti iscritti alle università portoghesi è aumentato (396.464 nel 2020/21 contro i 329.798 del biennio 2014/15), quello degli studenti internazionali è diminuito dai 12.120 del 19/20 ai 5.370 del 2020/21. Secondo il Report *The impact of Covid-19 on higher education around the world* dell'IAU (2020), l'impatto più comune nelle Americhe è stato quello relativo alla cancellazione degli scambi di studenti precedentemente concordati (al 49% delle università coinvolte). L'Asia Pacifica è la regione con la più alta percentuale di università coinvolte che hanno aumentato la mobilità virtuale e/o l'apprendimento collaborativo online (solo un quarto delle università coinvolte non ha operato cambiamenti significativi). In Europa, questa percentuale raggiunge il 59%, nelle Americhe il 56% e in Africa il 49%. In Africa, la percentuale di università che

non hanno aumentato la mobilità virtuale e/o l'apprendimento collaborativo online è del 44%, leggermente meno di quelle che l'hanno fatto. Ancora una volta, l'Africa è la regione per la quale il passaggio dalla mobilità fisica a quella virtuale sembra essere stato più complesso e questo potrebbe essere legato al problema dell'accesso all'infrastruttura digitale.

6.2. Come è cambiata la condizione economica degli studenti internazionali

Secondo il Report *La vie d'étudiant confiné-enquête 2020* dell'Observatoire National de la Vie Étudiant (2021), gli studenti stranieri hanno subito le perdite maggiori: 426 euro al mese in media. Gli studenti stranieri, la cui situazione è più spesso caratterizzata dalla distanza dalla famiglia e dal sostegno materiale e finanziario che questa può fornire, sono quelli che sono stati più duramente colpiti dalla situazione di confinamento. Per esempio, quasi uno studente straniero su due ha riportato maggiori difficoltà finanziarie del solito. L'aumento dell'età si traduce anche in difficoltà finanziarie più frequenti: mentre solo il 10% degli studenti sotto i 20 anni ha riportato difficoltà finanziarie, il 21% degli studenti di 23-25 anni e il 33% degli studenti di 26 anni e oltre hanno dichiarato di versare in una condizione di maggiore difficoltà. Gli studenti internazionali, che sono stati visti come i più colpiti, sono stati anche quelli che hanno riferito di aver ricevuto il maggior sostegno finanziario (51%) e materiale (28%).

6.3. Percezioni del supporto ricevuto da parte dell'università

Secondo il Report *Supporting recovery and driving growth in global higher education: EU International Student Survey 2021* di Quacquarelli Symond (2021), il 41% degli studenti dichiara di essere estremamente soddisfatto o soddisfatto del tipo di supporto ricevuto dall'università, ma solo il 28% si dichiara soddisfatto o estremamente soddisfatto dei servizi di supporto psicologico offerti dall'università. Il 10% ha dichiarato di essersi rivolto a sportelli di counseling di aiuto psicologico, mentre il 39% ha preferito rivolgersi a centri di supporto focalizzati sulla salute degli studenti. Il 33% degli studenti ha dichiarato di sentirsi molto a disagio o a disagio nel rivolgersi a sportelli e servizi di supporto interni all'istituzione accademica di riferimento: questo dato dovrebbe far riflettere circa lo stigma sociale che una richiesta del genere può causare da parte degli altri compagni di corso e di università.

6.4. Percezioni e gradimento della didattica

Secondo il Report sopramenzionato di Quacquarelli Symond (2021), il 69% degli studenti si dichiara estremamente soddisfatto o soddisfatto del tipo di didattica online ricevuta. Il 72% si dichiara

soddisfatto di aver già intrapreso gli studi, nonostante il periodo pandemico. Tuttavia, il 57% dichiara di preferire comunque le lezioni in presenza a quelle online, mentre solo il 18% dichiara di preferire l'online.

Secondo il Report *Was hat sich während der Zeit des Home-Learning verändert? Erste Ergebnisse der zweiten Erhebung bei Studierenden* (Schober et al., 2020), la maggioranza degli studenti viennesi coinvolti (N= 3522) sente la mancanza dell'insegnamento faccia a faccia e il 49,4% degli intervistati dichiara che gli manca molto l'insegnamento in classe.

Secondo il Report *Studying abroad again: How do current and prospective international students feel of Quacquarelli Symond* (2021), mentre una parte degli attuali studenti internazionali vorrebbe aver ritardato i propri studi (30%), il che può riflettere sentimenti di insoddisfazione, il 70% è felice di averli già iniziati. Il 58% degli attuali studenti internazionali è stato costretto a seguire una lezione virtuale o un seminario durante ore tarde. Questo significa che alcune università non sono riuscite a mettere in atto le misure corrette per assicurare ad ogni studente uguale accesso alla propria istruzione; un fattore che potrebbe portare a sentimenti negativi rispetto alla propria esperienza universitaria in generale. Infatti, quando è stato chiesto agli studenti quale metodo di insegnamento preferissero, il 61% ha indicato l'insegnamento in presenza, mentre solo una piccola minoranza (17%) ha indicato di preferire l'apprendimento online. Coloro che hanno indicato di preferire l'insegnamento in presenza, oltre a citare i problemi tecnici e le limitazioni derivate dall'apprendimento online, hanno indicato di preferirla perché garantisce maggiori opportunità di scambio e interazioni più gratificanti con gli altri. Nonostante alcuni studenti abbiano avuto problemi con l'apprendimento online, il 21% degli attuali studenti internazionali intervistati ha trovato che le strumentazioni garantite dalla propria istituzione per seguire le lezioni online siano state estremamente efficaci, il 34% molto efficaci e il 26% moderatamente efficaci.

6.5. Percezioni della campagna vaccinale

Secondo il Report *Supporting recovery and driving growth in global higher education: EU International Student Survey 2021* di Quacquarelli Symond (2021), per il 42% dei partecipanti, il vaccino e la campagna di vaccinazione non hanno cambiato i loro piani di studiare all'estero. Inoltre, il 59% dei potenziali studenti internazionali pensa che le università dovrebbero richiedere agli studenti di aver fatto il vaccino prima di recarsi nel paese in cui hanno deciso di intraprendere gli studi. Per il 53% dei partecipanti, le università dovrebbero chiedere loro il certificato vaccinale prima di poter essere autorizzati a recarsi da loro.

6.6. Influenza della modalità di didattica a distanza (DAD) sulla scelta universitaria

Secondo il Report Supporting recovery and driving growth in global higher education: EU International Student Survey 2021 di Quacquarelli Symond (2021), il 57% degli intervistati ha modificato la propria scelta di studiare all'estero sulla base delle politiche applicate da parte del paese di destinazione rispetto al contenimento e contrasto del coronavirus. Secondo gli studenti coinvolti, la maggior parte dei paesi UE ha gestito bene l'emergenza (20%), e il 10% ha indicato la Germania come paese più attento e ligio nell'applicazione delle norme. Per il 33% però è la Nuova Zelanda ad essere stata considerata come la più virtuosa. Molti studenti hanno dichiarato di preferire osservare dei giorni di quarantena nel paese di destinazione piuttosto che restare nel proprio (68%), e di preferire entrare in qualsiasi paese dove le norme rispetto agli studenti internazionali fossero più agevoli piuttosto che aspettare che la situazione migliorasse nella destinazione preferita (58%).

Il 46% degli studenti dichiara di essere disposto a iniziare comunque il nuovo anno accademico con le lezioni online, ma che se questo deve significare dover rinunciare alle lezioni in presenza, i costi e le rate dovrebbero essere dimezzate o ridotte del 50% secondo l'80% dei partecipanti. Questo ancora una volta dimostra l'importanza della didattica in presenza e della differenza percepita tra lezioni e vita nei campus e lezioni a distanza. Il 52% preferisce aspettare finché non vi sia possibilità di viaggiare nella destinazione scelta piuttosto che svolgere le lezioni online da casa e il 61% preferisce avere una modalità mista di insegnamento piuttosto che solo online. Quasi il 35% degli studenti si dichiara soddisfatto o molto soddisfatto della prospettiva di conseguire un titolo di studio online, il 77% lo attribuisce alla comodità di poter lavorare da qualsiasi luogo e il 74% considera la flessibilità che deriva dalla didattica online un ulteriore punto forte. Tra gli studenti che invece non considerano il titolo di studio online una scelta preferenziale, il 78% lo attribuisce al bisogno di avere accesso ai servizi e facilitazioni dell'università e al desiderio di incontrarsi con gli altri studenti. Il 74% degli studenti coinvolti ha dichiarato di essersi rivolto ai genitori per discutere delle proprie opzioni di studio future mentre il 45% ai propri supervisori/docenti. Il 68 e il 67% ha dichiarato di essersi rivolto a consulenti per la scelta dell'università, mentre per la scelta del corso di studi e del paese sono stati maggiormente i genitori e i parenti i punti di riferimento. Sia per quanto riguarda il corso (65%) sia per quanto riguarda l'università (59%) l'alta qualità dell'insegnamento offerto è un criterio preferenziale di scelta. Il 75% dichiara che nella scelta del paese l'aspetto più importante è che questo sia un posto sicuro ed accogliente per gli studenti internazionali.

7. SUGGERIMENTI E SPUNTI FUTURI

Alla luce dei documenti analizzati e delle principali criticità dei metodi utilizzati (vedi sezione 1.4.), in questo paragrafo verranno proposti alcuni suggerimenti, al fine di fornire delle indicazioni utili per future indagini e documenti che si focalizzeranno sul tema e garantire quanto più possibile un approccio univoco sia nei termini di metodologie applicate sia di tematiche rilevanti da approfondire. Per quanto concerne il metodo, molti dei documenti analizzati hanno riportato informazioni carenti rispetto al numero dei partecipanti coinvolti e alle procedure utilizzate per la raccolta dati. In alcuni casi non sono state riportate le percentuali relative al corso di studio frequentato e, aspetto molto importante, le analisi non sono state effettuate tenendo in considerazione possibili differenze di genere. Diversi studi hanno evidenziato ad esempio come le studentesse siano più inclini a sperimentare condizioni di ansia ed estremo disadattamento accademico rispetto ai colleghi maschi, pur riportando spesso performance migliori (Fiorilli et al., 2014). L'analisi delle differenze di genere diventa ancora più rilevante in relazione alla DAD. Come evidenziato ad esempio da uno studio di Korlat e collaboratori (2021), le studentesse hanno mostrato una maggiore percezione di supporto dal docente e livelli più alti di impegno nell'apprendimento rispetto agli studenti, mentre non sono state trovate differenze significative nelle percezioni di competenza nell'apprendimento digitale. Studi futuri dovrebbero tenere in considerazione le differenze di genere nell'analizzare le conseguenze della DAD sia in termini di performance sia da un punto di vista psico-fisico. Inoltre, avere dati relativi ai corsi di cicli diversi, potrebbe permettere di avere delle indicazioni più precise in termini di difficoltà esperite nel percorso universitario, anche in vista di possibili interventi volti a prevenire condizioni di disagio.

Altro dato che spinge alla riflessione riguarda la principale modalità di somministrazione, ossia il questionario online a risposta chiusa. Come menzionato nella sezione 1.4., se da un lato questa modalità ha garantito in periodo pandemico di raggiungere il maggior numero di partecipanti rispettando i criteri di privacy e riservatezza, ha anche escluso dalle somministrazioni una larga fetta di studenti che non ha accesso, per motivi personali e/o economici, a dispositivi elettronici. Studi futuri potrebbero prendere in considerazione l'utilizzo di modalità di reclutamento miste, che comprendano quindi sia l'utilizzo di questionari online a risposta chiusa, sia di questionari cartacei auto-compilabili e di sondaggi svolti telefonicamente.

Rispetto agli argomenti trattati, è sorprendente notare come solo 3 report abbiano analizzato nel dettaglio il supporto fornito da docenti, familiari, compagni di corso e amici. Come illustrato in uno studio recente di Liu e collaboratori (2020), durante la pandemia da Covid-19, il supporto fornito da famiglia, amici, colleghi e professori ha agito da importante fattore protettivo verso l'insorgenza di

disturbi quali ansia e depressione per gli studenti universitari cinesi coinvolti nello studio. Pertanto, al fine di meglio comprendere i meccanismi resilienti che hanno permesso e permettono tuttora agli studenti di fronteggiare efficacemente un momento così delicato come quello che stanno vivendo, studi futuri dovrebbero analizzare a fondo il contributo strumentale ed emotivo fornito dalle persone più vicine e significative. La rilevazione di assenza di supporto, inoltre, quando percepita e riferita dagli studenti, permette di avviare tutte le azioni e buone pratiche possibili nell'istituzione di riferimento affinché questa condizione di disagio venga risolta, anche attraverso il potenziamento di servizi dedicati quali sportelli di ascolto, servizi di counseling o seminari informativi.

CONCLUSIONI

La pandemia COVID-19 ha avuto un impatto devastante sulle società di tutto il mondo, sulla salute pubblica e sul mondo del lavoro. Nel campo dell'istruzione superiore, la pandemia ha portato a continui periodi di chiusura fisica temporanea delle università, colpendo circa 220 milioni di studenti in tutto il mondo e lasciando le istituzioni educative con sfide senza precedenti. Dai report analizzati, nonostante presentino risultati non generalizzabili, emerge che per gli studenti universitari il confinamento ha comportato conseguenze rilevanti in termini di adattamento, di prospettive future e di percorsi accademici intrapresi. Dati interessanti e contrastanti emergono dall'analisi del gradimento espresso dagli studenti rispetto alla didattica a distanza. La maggior parte delle difficoltà segnalate sono legate alla mancanza di interazione faccia a faccia con i compagni di corso; anche il rapporto con i docenti è stato segnalato quale elemento critico. Per contro, tra i vantaggi segnalati troviamo: minori costi dei trasporti, maggiore tempo per studiare e per dormire, poter seguire una dieta più equilibrata e un minor stress. Inoltre, le difficoltà di apprendimento nell'ambiente online sono state registrate maggiormente negli studenti frequentanti i primi anni di università e, in linea generale, confrontando la valutazione sulla qualità della DAD secondo la percezione degli studenti, sembrerebbe che la percezione delle difficoltà esperite diminuisca nel tempo.

In qualche modo è come se si fosse già registrato un primo superamento delle criticità riscontrate nel primo periodo di didattica a distanza, quello che è stato denominato 'emergency remote teaching' (Hodges et al., 2020), il passaggio repentino a una modalità didattica alternativa a causa di circostanze di crisi. Lo sforzo compiuto dalle università è riconosciuto dagli studenti. Tuttavia, come evidenziato dalla Banca Mondiale (2020), l'aspetto più complesso nel passaggio all'insegnamento a distanza, indipendentemente dall'ambito disciplinare, è stato quello di implementare modalità 'avanzate' di didattica in termini di

apprendimento attivo. In questa linea, anche se gli sforzi per superare le criticità sono stati ampi, sono gli stessi studenti a segnalare possibili strategie per migliorare la DAD; tra tutte, per esempio, suggeriscono di implementare più lavori di gruppo e il tutoring uno a uno docente-studente. In generale, alla luce dell'esperienza sperimentata, gli studenti mostrano una apertura alla didattica a distanza, e in particolare ad una possibile alternanza tra didattica in presenza e quella a distanza, in un prossimo futuro. Tuttavia, la maggior parte dei documenti analizzati evidenzia come gli studenti continuino a preferire la didattica in presenza, esprimendo quindi il bisogno di vivere a pieno la loro vita universitaria e di coltivare relazioni più gratificanti e produttive con docenti e compagni, che la modalità online non è riuscita finora a offrire.

Le università hanno dimostrato di poter cambiare velocemente, ma dovranno essere pronte a farlo ancora per adattarsi alle realtà che ci aspettano. Bisogna passare dal new normal al next normal, espressione utilizzata in diversi ambiti per indicare le necessità di ridisegnare le organizzazioni in considerazione degli sviluppi futuri derivanti dai trend attivati durante la pandemia. A portare una visione più ottimistica del cambiamento c'è chi parla del never normal, 'mai normale', inteso come impellente necessità di muoversi e "cambiare prospettiva in continuo, per abituarci a cambiare e arricchire le nostre conoscenze e competenze in un mondo che innova e si modifica a ritmi esponenziali", come si legge in un articolo pubblicato dall'Harvard Business Review (Sasson, 2021). A chi opera in ambito universitario, ovvero al personale accademico e amministrativo, è richiesto uno sforzo per ripensare modelli didattici e organizzativi, in modo flessibile e agile, in cui i docenti non siano più solo 'droni di contenuti' ma 'designer di ispirazione', in cui le diverse modalità (a distanza, in presenza, blended, fuori dall'aula, on the job ...) si integrino e potenzino, in cui inclusione e partecipazione di fasce deboli della popolazione studentesca siano favorite - non ostacolate - dalla tecnologia.

Tra gli aspetti rilevanti a cui prestare attenzione e sui quali le università finora - in generale - non sempre erano intervenute, vanno rilevati elementi collegati con la salute mentale, il benessere e lo stile di vita degli studenti; l'importanza della formazione per favorire la mobilità sociale, garantire prospettive di vita migliori e favorire l'inclusione di tutte le forme di diversità; il focus sulle competenze utili per il mondo del lavoro, in particolare le cosiddette soft skills o competenze del ventunesimo secolo; il coinvolgimento nella vita universitaria di tutti gli studenti, in modo che si sentano protagonisti; la possibilità di creare opportunità di dialogo e impegno civico (attraverso, per esempio, attività di Service-Learning) e di costruire ponti tra la formazione in aula ed esperienze al di fuori della stessa.

BIBLIOGRAFIA

Banca Mondiale (2020). *Tertiary education and COVID-19: Impact and mitigation strategies in Europe and Central Asia*, World Bank.

Disponibile a: <http://documents1.worldbank.org/curated/en/783451590702592897/COVID-19-Impact-on-Tertiary-Education-in-Europe-and-Central-Asia.pdf> [Consultato il 7 ottobre 2021].

Coman, C., Țîru, L. G., Meseșan-Schmitz, L., Stanciu, C., & Bularca, M. C. (2020). *Online teaching and learning in higher education during the coronavirus pandemic: students' perspective*. *Sustainability*, 12(24), 10367. doi: <https://doi.org/10.3390/su122410367>.

CULT Committee (2021). *Education and Youth in Post-COVID-19 Europe – Crisis Effects and Policy Recommendations*. European Parliament, Policy Department for Structural and Cohesion Policies.

Da Cruz Martins, S., Machado, B., Mauritti, R., Firmino da Costa, A. (2021). *How has the pandemic affected access to higher education in Portugal and Europe? A first look at changes in living conditions and academic paths*. Presentato a EUROSTUDENT VII- Final Conference, 18th-19th May 2021.

European Association of International Education (EAIE) (2021). *Snapshot report on international admissions: autumn 2021*. Ricavato da: <https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20210929140449861> [Consultato il 03 novembre 2021].

European Commission (2021). *The impact of COVID-19 on higher education: a review of emerging evidence*. Publications Office of the European Union. doi:10.2766/069216.

European Students'Union - ESU (2021). *Student life during the Covid-19 Pandemic Lockdown: Europe-Wide Insights*. European Students'Union.

Fiorilli, C., Galimberti, V., De Stasio, S., Di Chiacchio, C., & Albanese, O. (2014). *L'utilizzazione dello School Burnout Inventory (SBI) con studenti italiani di scuola superiore di primo e secondo grado*. *Psicologia clinica dello sviluppo*, 18(3), 403-424.

Gangwani, S., & Alfryan, L. H. (2020). *Impact of online teaching strategies on student engagement in higher education during global lockdown in Riyadh*. *Academy of Strategic Management Journal*, 19(4), 1-11.

Hodges, C.B., Moore, S.L., Lockee, B.B., Trust, T., & Bond, M.A. (2020). *The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning*. *Educational Review*.

International Association of Universities (IAU) (2021). *The impact of covid-19 on higher education around the world*. *International Association of Universities*.

Korlat, S., Kollmayer, M., Holzer, J., Lüftenegger, M., Pelikan, E. R., Schober, B., & Spiel, C. (2021). *Gender Differences in Digital Learning During COVID-19: Competence Beliefs, Intrinsic Value, Learning Engagement, and Perceived Teacher Support*. *Frontiers in Psychology*, 12, 849.

Li, X., Wu, H., Meng, F., Li, L., Wang, Y., & Zhou, M. (2020). *Relations of COVID-19-related stressors and social support to Chinese college students' psychological response during the COVID-19 epidemic*. *Frontiers in Psychiatry*, 11, 1084.

Observatoire National de la Vie Étudiant (2021). *La vie d'étudiant confiné-Résultats de l'enquête sur les conditions de vie des étudiants pendant la crise sanitaire*. OVE Infos n°43.

Quacquarelli Symond (2021). *Studying abroad again: How do current and prospective international students feel about the return of studying overseas?* Quacquarelli Symond.

Quacquarelli Symond (2021). *Supporting recovery and driving growth in global higher education: EU International Student Survey 2021*. Quacquarelli Symond.

ResearchNed (2020). *Remote learning during the COVID19 pandemic in The Netherlands*. Iso ResearchNed.

ResearchNed (2020). *Studeren, studievoortgang en welbevinden tijdens corona*. Iso ResearchNed.

Sasson, E. (2021). *Dal new normal al never normal*. *Harvard Business Review*. Disponibile a: <https://www.hbritalia.it/draft/2021/03/01/news/dal-new-normal-al-never-normal-14977/> [Consultato il 4 Novembre 2021]

Schober, B., Lüftenegger, M., Spiel, C. (2021). *Was hat sich während der Zeit des Home-Learning verändert? Erste Ergebnisse der zweiten Erhebung bei Studierenden*. Fakultät für Psychologie, Universität Wien.

Zanni, G. (2021). *R-covid: il monitoraggio dell'esperienza della didattica a distanza da parte dell'Università Cattolica tramite i questionari del Nucleo di valutazione. Un approfondimento dell'esperienza vissuta dagli studenti e dai docenti di tutte le sedi dell'Università Cattolica.* Nucleo di Valutazione dell'Università Cattolica.

**Nona
Indagine
Eurostudent**

AG6

Appendice 6

Il progetto Eurostudent in Europa e in Italia

L'indagine Eurostudent sulle condizioni di vita e di studio degli studenti universitari è realizzata in Italia nell'ambito di un progetto europeo condotto da un gruppo di paesi riuniti nell'Eurostudent Network. Il progetto Eurostudent è stato avviato nel 1993 da quattro paesi (Austria, Francia, Germania e Italia) e prevede la realizzazione d'indagini con cadenza triennale. La comparazione internazionale è basata sui dati e sugli indicatori statistici, resi disponibili dai paesi partecipanti, riferiti agli studenti nell'insieme e a particolari sottogruppi (standard target group e focus group). I dati e gli indicatori sono elaborati dai gruppi di lavoro nazionali in base a convenzioni metodologiche comuni e sono corredati da analisi valutative degli scenari nazionali.

L'Eurostudent Network

L'Eurostudent Network è costituito da rappresentanti dei ministeri nazionali responsabili dell'istruzione superiore e da ricercatori dei paesi partecipanti; ne fanno parte, inoltre, i rappresentanti della Commissione europea, del Bologna Follow-up Group e di altri gruppi portatori d'interesse. L'obiettivo del Network è realizzare iniziative congiunte finalizzate all'analisi degli aspetti sociali ed economici della condizione studentesca nello Spazio europeo della formazione superiore.

Il Network è coordinato da un Consorzio guidato dall'istituzione tedesca DZHW - Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung e riunisce rappresentanti dei paesi partecipanti: Albania, Austria, Croazia, Danimarca, Estonia, Finlandia, Francia, Georgia, Germania, Irlanda, Islanda, Italia, Lituania, Lussemburgo, Malta, Norvegia, Paesi bassi, Polonia, Portogallo, Repubblica ceca, Romania, Slovenia, Svezia, Svizzera, Turchia, Ungheria. L'azione di coordinamento è supportata da un Consiglio direttivo (Steering board) composto dai rappresentanti di: Commissione europea; Esu - European students' Union; Bfug - Bologna follow-up Group; Ministero sloveno dell'istruzione, delle scienze e dello sport; Ministero federale austriaco della scienza, della ricerca e dell'economia; Ministero federale tedesco dell'istruzione e della ricerca; Ministero dell'istruzione, della cultura e delle scienze dei Paesi bassi; Ove - Observatoire de la vie étudiante.

Il Consorzio Eurostudent fornisce ai paesi che realizzano l'Indagine un questionario-base comune (core questionnaire) e indicazioni metodologiche dettagliate per il trattamento dei dati e il calcolo degli indicatori statistici. Ciascun paese è responsabile dell'indagine nazionale, nel rispetto delle convenzioni metodologiche stabilite a livello centralizzato.

Il progetto Eurostudent in Europa e l'Indagine comparata Eurostudent VII 2019-2021

Dopo la prima edizione pilota (pubblicata nel 1997), sono state realizzate sette edizioni della comparazione internazionale con la partecipazione di un numero crescente di paesi. Le informazioni su ciascuna edizione e i relativi rapporti finali sono disponibili nel sito www.eurostudent.eu.

Dal 2005 l'Eurostudent Network collabora con il Bfug - Bologna follow-up Group, contribuendo alla realizzazione delle attività previste in relazione al tema della "dimensione sociale". Nel Comunicato finale della Conferenza dei ministri dell'istruzione superiore dei paesi aderenti allo Spazio europeo dell'istruzione superiore, svoltasi in Armenia¹ nel 2015, i ministri hanno confermato l'intenzione di "rinforzare la dimensione sociale dell'istruzione superiore, migliorare l'equilibrio di genere e ampliare le opportunità di accesso e di successo negli studi - inclusa la mobilità internazionale - per gli studenti di origine sociale svantaggiata". Nella Conferenza fu adottata la strategia EHEA 2020² "Ampliare la partecipazione per l'equità e la crescita" come uno strumento per rinforzare la dimensione sociale, contribuendo al tempo stesso a migliorare la qualità dell'istruzione superiore. Nel Comunicato finale della Conferenza di Roma 2020³, i ministri dell'istruzione superiore dei paesi dell'EHEA hanno approvato una definizione più ampia e organica della dimensione sociale e si sono impegnati a sviluppare politiche nazionali per realizzarne i principi, facilitando anche l'integrazione di tali principi nelle culture istituzionali e nelle missioni strategiche delle università. A tale scopo hanno approvato i "Principi e linee-guida per rafforzare la dimensione sociale dell'istruzione superiore"; in tale documento⁴ è affermata l'opportunità di disporre di dati comparabili raccolti a livello internazionale che sostengano e indirizzino lo sviluppo delle politiche nazionali e ne orientino la valutazione. L'Indagine Eurostudent è stata indicata come uno strumento utile a tali scopi.

¹ http://www.ehea.info/Upload/document/ministerial_declarations/YerevanCommuniqueFinal_613707.pdf.

² http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/2015_Yerevan/71/5/Widening_Participation_for_Equity_and_Growth_A_Strategy_for_the_Development_of_the_SD_and_LLL_in_the_EHEA_to_2020_613715.pdf.

³ http://www.ehea.info/Upload/Rome_Ministerial_Communique.pdf.

⁴ http://www.ehea.info/Upload/Rome_Ministerial_Communique_Annex_II.pdf

Il progetto Eurostudent in Italia

L'obiettivo generale del progetto Eurostudent è rendere disponibili dati quantitativi e indicazioni valutative utili alla definizione delle politiche europee e nazionali di costruzione dello Spazio europeo della formazione superiore. In relazione a ciò, l'Indagine italiana ha i seguenti obiettivi:

- dare seguito e continuità agli impegni internazionali assunti dal nostro paese;
- favorire l'integrazione del nostro sistema universitario in ambito europeo e internazionale;
- monitorare l'impatto delle riforme sulla condizione studentesca, anche attraverso la costruzione di serie storiche di dati e l'analisi diacronica.

A partire da 1993, in Italia sono state realizzate nove edizioni dell'Indagine Eurostudent, con cadenza triennale. Le informazioni su ciascuna edizione e i relativi rapporti finali sono disponibili nel sito www.eurostudent.it.

La Nona Indagine Eurostudent

La Nona Indagine Eurostudent è stata realizzata nel periodo 2019-2021 dall'Associazione Cimea (CIMEA) su mandato del Mur - Ministero dell'università e della ricerca. Il Mur ha co-finanziato la realizzazione dell'Indagine, che si è valsa anche del sostegno della Commissione europea attraverso il Programma Erasmus+. L'Indagine è stata svolta con la collaborazione dell'Università di Camerino.

La Nona Indagine Eurostudent è stata realizzata da un Gruppo di lavoro coordinato dal prof. Federico Cinquepalmi e dal dott. Luca Lantero e composto da: dott. Giovanni Finocchietti (Direttore), dott.ssa Luisa Laricini, dott. Alessandro Melchionna, prof.ssa Maria A. Pannone (Responsabile dell'analisi statistica). Il Rapporto d'indagine è frutto di un impegno che, nel rispetto delle competenze professionali e dei ruoli specifici di ciascuno, ha coinvolto tutti i componenti del Gruppo di lavoro. Per la stesura del testo sono responsabili: Giovanni Finocchietti (capitoli 1, 3, 4, 5, 6, 7 e 8) Maria A. Pannone (capitolo 2).

L'Associazione Cimea e i componenti del Gruppo di lavoro ringraziano per la collaborazione fornita: l'Istituto Doxa S.p.A. che ha realizzato il sondaggio telefonico e le operazioni di ponderazione e ha collaborato all'analisi e all'elaborazione dei dati (si ringraziano in particolare la dott.ssa Vilma Scarpino, la dott.ssa Valeria Reda, la dott.ssa Francesca Garbato e il dott. Riccardo Simonetti); i rettori delle università italiane che hanno reso disponibili gli elenchi degli studenti iscritti, nonché il personale degli uffici che hanno prodotti tali elenchi nonostante la difficile situazione vissuta nelle settimane dell'emergenza COVID-19; il prof. Vincenzo Zara, membro dello Steering Board EUROSTUDENT VII in rappresentanza del Bologna Follow-up Group, e coordinatore del Laboratorio permanente sulla Didattica della Crui - Conferenza dei rettori delle università italiane; gli studenti dell'Università del Salento, dell'Università degli studi del Sannio e dell'Università degli studi di Roma Tor Vergata che hanno partecipato a focus group o interviste finalizzate alla definizione dei contenuti della sezione del questionario dedicato alla valutazione delle lezioni a distanza durante l'emergenza COVID-19.



L'indagine Eurostudent sulle condizioni di vita e di studio degli studenti universitari è realizzata in Italia nell'ambito del progetto di Indagine comparata europea "Social and economic conditions of student life in Europe", condotta in circa trenta paesi che fanno parte dello Spazio europeo della formazione superiore.

L'obiettivo generale del progetto Eurostudent è rendere disponibili dati quantitativi e indicazioni valutative utili alla definizione delle politiche europee e nazionali per la costruzione e il rafforzamento dello Spazio europeo della formazione superiore.

In relazione a ciò, l'indagine italiana ha i seguenti obiettivi:

- monitorare l'impatto delle riforme sulla condizione studentesca, anche attraverso la costruzione di serie storiche di dati e l'analisi diacronica
- favorire l'integrazione del sistema universitario italiano in ambito europeo e internazionale
- dare seguito e continuità agli impegni assunti dal nostro paese con l'adesione al Processo di Bologna e allo Spazio europeo della formazione superiore.

A partire da 1993, in Italia sono state realizzate nove edizioni dell'Indagine Eurostudent, con cadenza triennale. La Nona Indagine Eurostudent è stata realizzata nel periodo 2019-2021.

L'indagine si vale del co-finanziamento di CIMEA, del Mur - Ministero dell'università e della ricerca e del Programma Erasmus+.



www.eurostudent.it



www.eurostudent.eu



@Eurostudent_IT



@EUROSTUDENTtw