

Verso Nord

Le nuove e vecchie rotte
delle migrazioni universitarie

a cura di Massimo Attanasio, Ornella Giambalvo,
Mariano Porcu, Giancarlo Ragozini



Sociologia

FrancoAngeli

OPEN ACCESS



Il presente volume è pubblicato in open access, ossia il file dell'intero lavoro è liberamente scaricabile dalla piattaforma **FrancoAngeli Open Access** (<http://bit.ly/francoangeli-oa>).

FrancoAngeli Open Access è la piattaforma per pubblicare articoli e monografie, rispettando gli standard etici e qualitativi e la messa a disposizione dei contenuti ad accesso aperto. Oltre a garantire il deposito nei maggiori archivi e repository internazionali OA, la sua integrazione con tutto il ricco catalogo di riviste e collane FrancoAngeli massimizza la visibilità, favorisce facilità di ricerca per l'utente e possibilità di impatto per l'autore.

Per saperne di più:

http://www.francoangeli.it/come_publicare/publicare_19.asp

I lettori che desiderano informarsi sui libri e le riviste da noi pubblicati possono consultare il nostro sito Internet: www.francoangeli.it e iscriversi nella home page al servizio "Informatemi" per ricevere via e-mail le segnalazioni delle novità.

Verso Nord

Le nuove e vecchie rotte
delle migrazioni universitarie

a cura di Massimo Attanasio, Ornella Giambalvo,
Mariano Porcu, Giancarlo Ragozini



Sociologia

FrancoAngeli

OPEN ACCESS



Il volume e le ricerche in esso presentate sono stati realizzati nell'ambito delle attività del progetto Osservatorio Regionale delle Politiche Giovanili - Università di Napoli "Federico II", finanziate con fondi POR Campania FSE 2014-2020 (DGR n. 87 del 08/03/2016; DGR n. 462 del 02/08/2016; DGR n. 586 del 25/10/2016; CUP: B49D17000390008) e del PRIN 2017HBT5P *From high school to job placement: micro data life course analysis of university student mobility and its impact on the Italian North-Sud divide*; P.I. Massimo Attanasio.

Copyright © 2020 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy.

L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore ed è pubblicata in versione digitale con licenza *Creative Commons Attribuzione-Non Commerciale-Non opere derivate 4.0 Internazionale* (CC-BY-NC-ND 4.0)

L'Utente nel momento in cui effettua il download dell'opera accetta tutte le condizioni della licenza d'uso dell'opera previste e comunicate sul sito
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.it>

Indice

Introduzione , di <i>Massimo Attanasio, Ornella Giambalvo, Mariano Porcu, Giancarlo Ragozini</i>	pag.	7
1. Le carriere universitarie degli studenti negli atenei statali e non statali in Italia , di <i>Alessandro Albano, Massimo Attanasio, Antonella Plaia</i>	»	11
2. Chi rimane e chi se ne va? Un'analisi statistica della mobilità universitaria dal Mezzogiorno d'Italia , di <i>Massimo Attanasio, Andrea Priulla</i>	»	27
3. Strategie di manutenzione dei percorsi formativi per alimentare il successo occupazionale dei laureati , di <i>Francesco Ferrante, Ornella Giambalvo</i>	»	64
4. La mobilità degli studenti e gli strumenti per il Diritto allo Studio Universitario , di <i>Mariano Porcu, Isabella Sulis, Aurelio Carta, Cristian Usala</i>	»	103
5. L'allocazione competitiva delle risorse nel sistema universitario statale: un'analisi critica degli effettivi sul divario territoriale , di <i>Ludovico Marinò, Alberto Ezza, Nicoletta Fadda, Gianfranco Pischedda</i>	»	120
6. Performance universitaria, rischio di abbandono e background familiare: i nuovi microdati di UNITO , di <i>Andrea Scagni</i>	»	142

7. Alcune considerazioni sulla mobilità degli studenti universitari campani , di Francesco Santelli, Concetta Sclorato, Giancarlo Ragozini	pag.	168
I curatori	»	205

Introduzione

di Massimo Attanasio, Ornella Giambalvo, Mariano Porcu, Giancarlo Ragozini

Con il termine *migrazione* si fa riferimento agli spostamenti (definitivi o temporanei) di gruppi di popolazione da un territorio ad un altro determinato da motivazioni varie ma essenzialmente, come riporta l'Enciclopedia Treccani, originato da «necessità di vita». L'espressione *academic mobility* indica, invece, lo spostamento temporaneo di studenti o docenti tra le diverse istituzioni universitarie. In Italia, il fenomeno della mobilità degli studenti universitari tra le diverse aree e macroregioni del territorio nazionale è caratterizzato da una costante e crescente – almeno negli ultimi 15 anni – unidirezionalità dei flussi lungo la direttrice che va dal Sud e dalle Isole verso il Centro-Nord... siamo di fronte a delle migrazioni, a comportamenti anticipatori delle stesse oppure il fenomeno rientra nella *academic mobility*? Da anni l'attenzione su questo argomento è alta, sono state pubblicate numerose ricerche e il tema è stato più volte discusso in convegni specializzati o in sessioni dedicate di simposi in ambito statistico, economico e sociologico. Da questo dibattito emerge che, nel nostro Paese, il fenomeno delle migrazioni interne è sempre di più un processo che coinvolge individui ad alta qualificazione che si spostano per trovare un'occupazione in linea col proprio livello di istruzione e di aspettative. La centralità del tema, quindi, risiede nel fatto che la mobilità degli studenti riproduce le migrazioni storiche per motivi economici che hanno caratterizzato a partire dall'Unità d'Italia la storia del Regno, prima e della Repubblica, dopo. Nonostante il fenomeno delle migrazioni per motivi economici abbia riguardato principalmente la classe operaia, la scarsità di sviluppo industriale ed economico ha spesso destinato i diplomati e i laureati del Sud alla sottoccupazione o disoccupazione e gli studiosi si sono interrogati e ancora si interrogano sugli effetti esercitati sullo sviluppo culturale e civile dell'emigrazione intellettuale dalle aree più povere a quelle più ricche del Paese (Pugliese, 2006; Berti e Zanolli, 2008;

Mocetti e Porello 2010; Panichella, 2012; Affuso e Vecchione, 2012; Dotti *et al.*, 2013; Pitzalis e Porcu, 2015).

Questo volume raccoglie alcuni contributi proposti da diversi autori appartenenti ad un gruppo di ricerca che studia da tempo il tema della mobilità studentesca grazie all'accesso ai dati dell'Anagrafe Nazionale Studenti del MIUR, supportati sia da un progetto di ricerca di interesse nazionale (PRIN) dal 2019, che dall'Osservatorio sulla condizione Giovanile della Regione Campania.

Il primo contributo del volume, Capitolo 1, di Albano, Attanasio e Plaia, presenta un'analisi condotta sui micro-dati delle carriere universitarie degli studenti mettendo a confronto (probabilmente per la prima volta in Italia) atenei statali e non statali per alcune coorti di studenti dal 2008 al 2017. Dallo studio emerge la crescita, in termini di iscritti, degli atenei non statali, specie quelli telematici, nell'offerta nazionale di istruzione terziaria. Il Capitolo 2, di Attanasio e Priulla, descrive quantitativamente, sempre attraverso l'analisi di micro-dati dell'Anagrafe Nazionale Studenti, la mobilità universitaria italiana nell'ultimo decennio e mette in evidenza come la mobilità sia una delle variabili che concorre, insieme ai voti alti alla maturità e all'aver frequentato un liceo classico o scientifico, al successo universitario in termini di tempi di conseguimento della laurea triennale e di proseguimento alla laurea magistrale. Particolare enfasi è data alla transizione in termini di mobilità dalla triennale alla magistrale, aspetto molto importante in termini numerici e trascurato dalla letteratura. Il Capitolo 3 di Ferrante e Giambalvo considera la differenziazione dell'offerta didattica tra Sud-Isole e Centro-Nord in relazione al successivo ingresso nel mondo del lavoro e riflette sull'importanza dell'adeguamento dell'offerta formativa degli atenei alle mutevoli condizioni del mercato del lavoro; in questo ambito, gli atenei del Centro-Nord mostrano una maggiore propensione a costruire percorsi di formazione più in linea con le richieste del tessuto economico dei territori. Il Capitolo 4 di Porcu, Sulis, Carta e Usala presenta un'analisi della mobilità studentesca in relazione alla disponibilità di strumenti per il Diritto allo Studio Universitario, vale a dire alloggi, mense, sussidi straordinari, prestiti fiduciari, aule studio, spazi culturali e ricreativi, borse di studio e altre forme di sostegno; dall'analisi emerge l'impatto limitato che questi fattori hanno sulla mobilità di lungo raggio degli studenti. Il Capitolo 5 di Marinò, Ezza, Fadda e Pischetta propone un'analisi critica dei meccanismi di allocazione competitiva delle risorse nel sistema universitario statale e sulle distorsioni indotte da questa modalità di distribuzione in un sistema non omogeneo: una competizione tra diseguali che rischia di aumentare le disparità di opportunità tra i territori. Gli ultimi 2 capitoli sono centrati su delle analisi condotte su scala locale; il Capitolo 6, di Scagni, sposta il focus sull'analisi dell'influenza del

background familiare sulle performance universitarie presentando uno studio condotto su dati dell'Università di Torino. Il Capitolo 7 di Santelli, Scolorato e Ragozini propone un focus sulla mobilità degli studenti campani. Questo caso regionale, che conclude il volume, presenta interessanti peculiarità da valutare rispetto alle altre regioni del Sud; la Campania è, infatti, la regione più popolosa del Meridione nonché la “più giovane” d'Italia, è sede di ben sette atenei e due di questi, Napoli-Federico II e Salerno, sono poli di attrazione alla laurea magistrale per i laureati triennali degli atenei più piccoli. L'analisi presentata evidenzia come con queste caratteristiche di contesto, la Campania sia l'unica tra le regioni del Sud che contrasti e in taluni casi inverte i flussi di mobilità degli studenti verso il Centro-Nord.

Due ringraziamenti vanno a nome dei curatori del volume al Ministero della Ricerca e dell'Università. Il primo per aver finanziato nel 2019 con un Progetto di Rilevanza Nazionale il tema della mobilità studentesca e il secondo, non meno importante, è rivolto a Gianna Barbieri e a Michele Scalisi del Ministero dell'Istruzione per aver condiviso con il gruppo di ricerca l'interesse e la sensibilità nei confronti dei temi trattati nei nostri studi. Un ulteriore ringraziamento va all'Assessorato all'Istruzione, Politiche Giovanili e Politiche Sociali della Regione Campania che attraverso l'Osservatorio sulla Condizione Giovanile ha supportato la pubblicazione di questo volume.

1. Le carriere universitarie degli studenti negli atenei statali e non statali in Italia

di Alessandro Albano, Massimo Attanasio, Antonella Plaia¹

Introduzione

Negli ultimi anni si è assistito ad un incremento della competizione tra tutti gli atenei, a cui partecipano anche le università non statali (telematiche e non) con attività di promozione.

Le università non statali, altrimenti denominate “libere università”, sono promosse sia da enti di diritto privato che da enti pubblici (regioni, province, comuni). Esse sono legalmente riconosciute dal Ministero dell’Istruzione dell’Università e della Ricerca, e autorizzate a rilasciare titoli accademici, relativi all’ordinamento universitario, di valore legale identico a quelli rilasciati dalle università statali.

La prima importante apertura alle università non statali fu realizzata con una legge del 1902, che riconobbe il rango di università con diritto a conferire lauree, alla Scuola di studi commerciali Luigi Bocconi di Milano. Un simile riconoscimento venne poi conferito nel 1922 all’Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano. Solo con l’avvento del Testo Unico sull’Istruzione Superiore (r.d n. 1592/1933 ancora oggi in vigore), le cosiddette “libere università” trovarono sistematizzazione nel nostro ordinamento a condizione che il loro statuto interno venisse redatto in maniera conforme ai principi contenuti nello stesso T.U. (tra cui l’interesse generale agli studi e la coerenza tra piano finanziario e obiettivi da perseguire). A tale timida apertura è seguita poi la Legge n. 243/1991, il cui articolo 1 dispone che «le università e gli istituti non statali legalmente riconosciuti operano nei limiti dell’articolo 33 della Legge Fondamentale e della legislazione comunitaria in quanto compatibili». Infine, il Decreto del 17 aprile del 2003 a firma

¹ Il lavoro è stato svolto nell’ambito del PRIN 2017HBT5P: *From high school to job placement: micro-data life course analysis of university student mobility and its impact on the Italian North-South divide*; P.I. Massimo Attanasio.

dell'allora ministro Moratti istituisce le Università Telematiche in Italia e regolamenta l'accreditamento dei corsi universitari *online*.

Le università non statali (telematiche e non) sono, quindi, soggetti di diritto pubblico in considerazione del loro assoggettamento alla disciplina pubblica relativamente, ad esempio, al reclutamento dei docenti e alla risoluzione delle controversie sulle procedure amministrative. Le università non statali si differenziano da quelle statali essenzialmente (i) per una più accentuata autonomia che consente loro, ad esempio, di assumere strutture organizzative e di governo diverse da quelle previste per le università statali; (ii), per le modalità di istituzione; (iii) per il contributo finanziario, che chiaramente deve derivare in massima parte da fonti non statali.

Ad oggi, in Italia si contano: 66 università statali e 30 università non statali; di queste 19 sono non telematiche e 11 telematiche.

Il fenomeno delle università non statali è, quindi, relativamente recente ma in rapida espansione. In letteratura è già stato più volte mostrato l'effetto di alcune determinanti del successo universitario quali, il tipo di scuola, il voto alla maturità, il corso di studi, la macroregione di residenza, il genere (Contini *et al.* 2017, Enea 2018, Ezza *et al.* 2017). Non sono state ancora evidenziate, invece, eventuali differenze tra le università statali e non statali in relazione all'effetto di queste determinanti. Inoltre, tra le università non statali occorre valutare le determinanti del successo universitario tenendo distinte quelle telematiche (*NS_Tel*) e non telematiche (*NS_NonTel*).

Questo lavoro è così organizzato: la prima sezione è dedicata alla descrizione dei dati, la seconda all'analisi descrittiva all'immatricolazione, e la terza all'analisi del successo/insuccesso al primo anno e universitario.

1. I dati sulle carriere universitarie

I dati, utilizzati in questo lavoro, provengono dal database dell'Anagrafe Nazionale Studenti (ANS) del MIUR, che contiene le carriere delle coorti di tutti gli immatricolati in Italia dall'anno accademico 2008/09 ad oggi. La costruzione di questo database per fini statistici (il database ANS del MIUR ha finalità amministrative) è stata svolta da un gruppo di lavoro formato dal MIUR e dalle Università di Palermo, Cagliari, Firenze, Napoli Federico II, Sassari, Siena e Torino. Questo gruppo di ricerca ha costruito un database 'ad hoc' (Database Mobysu.it²) e prodotto alcuni lavori che hanno messo in

² Database Mobysu.it. Protocollo di ricerca MIUR: Università degli Studi di Cagliari, Palermo, Siena, Torino, Sassari, Firenze e Napoli Federico II, Fonte dei dati ANS-MIUR/CINECA.

luce le grandi potenzialità offerte da questi archivi ANS (Attanasio *et al.* 2018, Enea 2018, Genova *et al.* 2019, Giambona *et al.* 2017). Si tratta di dati individuali longitudinali, con un record per ogni studente per ciascuna coorte, contenente informazioni sociodemografiche e sulla carriera universitaria, dal momento dell'immatricolazione a quello dell'uscita dal sistema per specifici eventi: conseguimento della laurea, abbandono del corso di studi, trasferimento ad altro ateneo. In questo lavoro si analizzano i dati relativi a quattro coorti di studenti immatricolati, negli anni accademici 2008/2009, 2011/12, 2014/15 e 2017/18. Tra le numerosissime informazioni presenti nel database Mobysu.it, quelle rilevanti in questa sede sono:

1. il genere;
2. la regione di residenza;
3. il tipo di scuola superiore frequentata (paritaria, statale);
4. l'indirizzo scolastico della scuola superiore (liceo scientifico e classico, altro liceo, istituto tecnico, istituto professionale);
5. il voto di diploma;
6. l'ateneo di immatricolazione;
7. il Corso di Studi (CdS) di immatricolazione;
8. i Crediti Formativi Universitari (CFU) per anno di carriera;
9. la data di laurea.

Dal database originale sono stati eliminati gli studenti:

- con una carriera universitaria pregressa al momento dell'immatricolazione perché non confrontabili con gli immatricolati "puri";
- in possesso di un diploma conseguito all'estero poiché non si conoscono i dati riguardanti la carriera svolta all'istituto di secondo grado.

La popolazione di riferimento include sia gli studenti che si immatricolano in corsi di studi (da ora in poi CdS) triennali (circa l'85% del totale) che a ciclo unico. Nella sezione 2, riguardante le variabili rilevate all'immatricolazione, l'analisi è condotta considerando entrambi i corsi di laurea. Nella sezione 3, relativa alla *performance* universitaria, vengono considerati solo gli studenti immatricolati in CdS triennali.

2. Analisi all'immatricolazione

Questa sezione riguarda le variabili rilevate all'immatricolazione; inizialmente vengono prese in esame le differenze regionali e l'offerta formativa degli atenei in Italia, successivamente vengono analizzate le caratteristiche degli immatricolati italiani focalizzandosi sulla carriera scolastica pregressa.

2.1. L'offerta formativa delle università non statali

Nella figura 1 viene evidenziato l'andamento delle immatricolazioni dal 2008 al 2017 negli atenei italiani nelle coorti prese in esame.

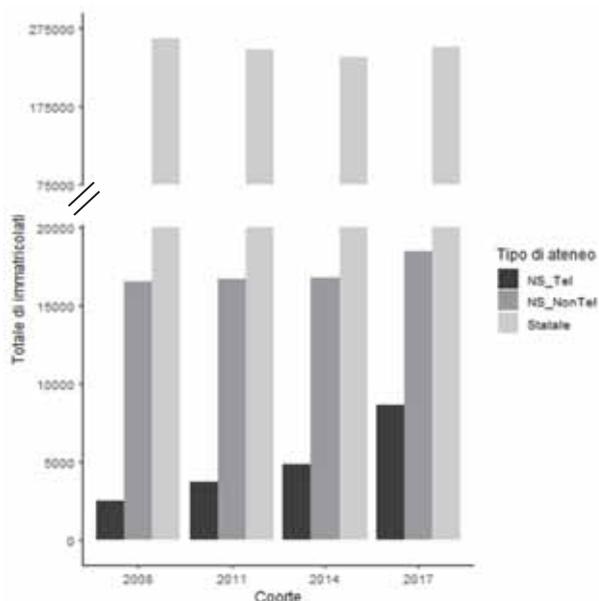


Fig. 1 - Distribuzione degli immatricolati per coorte e tipo di ateneo.

In generale, si nota che il totale delle immatricolazioni negli atenei statali raggiunge il suo massimo nel 2008 con 261.610 studenti, negli anni successivi si assiste ad una lieve decrescita fino al 2014 e a una ripresa nel 2017 in cui il numero di immatricolati è stato di 250.879. Gli atenei *NS_NonTel* mostrano un aumento: passano da 16.542 immatricolati nel 2008 a 18.524 nel 2017 con una crescita del 12%. Infine, per le *NS_Tel* si assiste ad una crescita vertiginosa: il totale di immatricolati in 9 anni viene più che triplicato, infatti nel 2008 ci sono 2.510 immatricolazioni e nel 2017 sono 8.681. In totale, nelle università non statali gli immatricolati passano da 19.052 nel 2008 a 27.205 nel 2017. Analizziamo adesso la distribuzione degli immatricolati negli atenei statali e negli atenei non statali per regione di residenza, in questo caso la regione di residenza viene intesa come la regione in cui lo studente ha conseguito la maturità.

I cartogrammi dell'Italia rappresentati in figura 2 mostrano la percentuale di studenti immatricolati in atenei non statali (incluso sia gli *NS_Tel* che *NS_NonTel*) sul totale degli studenti residenti in ogni regione.

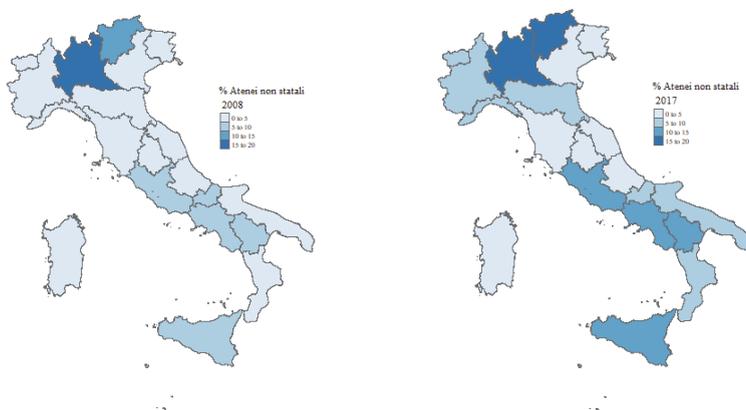


Fig. 2 - Immatricolati in atenei non statali (NS_Tel e NS_NonTel) sul totale per regione di residenza in Italia nel 2008/2009 e 2017/2018 (%).

I cartogrammi mostrano come la distribuzione degli immatricolati negli atenei non statali è molto diversa nelle regioni italiane, infatti, vi sono diverse regioni in cui la percentuale di studenti che scelgono un ateneo non statale è molto bassa. Da un altro lato, la Lombardia è la regione con la più alta percentuale di studenti che si immatricolano in un ateneo non statale in Italia (in qualsiasi regione italiana) pari al 18% nel 2008 e 18,8% nel 2017. In questi grafici, dato che viene considerata solo la regione di residenza (intesa come regione di conseguimento del diploma), non viene analizzata la mobilità interregionale. Confrontando le due coorti si evidenziano notevoli differenze a distanza di 9 anni, in generale tutte le regioni vedono crescere la percentuale di studenti residenti immatricolati in atenei non statali, questo è particolarmente evidente per le regioni: Campania dal 6,7% al 10,7%, Basilicata dal 7,6% all'11,1% e Lazio dal 7,6% all'11,7%.

Consideriamo adesso le università non statali rispetto al numero di immatricolati. Le figure 3.1 e 3.2 mostrano i primi cinque atenei *NS_Tel* e *NS_NonTel* per numero di immatricolati nelle coorti 2008/2009 e 2017/2018.

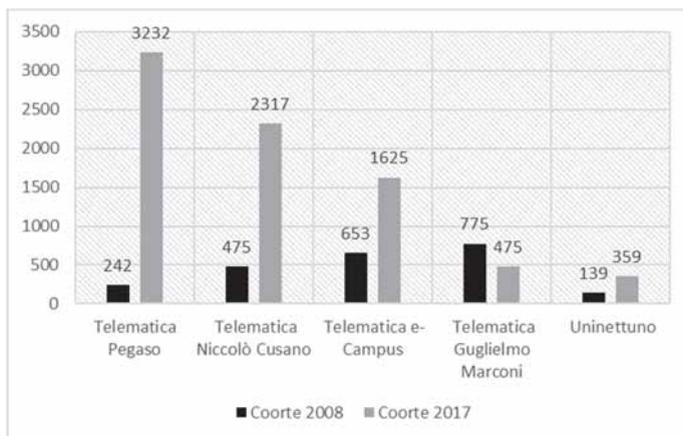


Fig. 3.1 - I primi cinque atenei NS_Tel per numero di immatricolati in Italia per coorte.

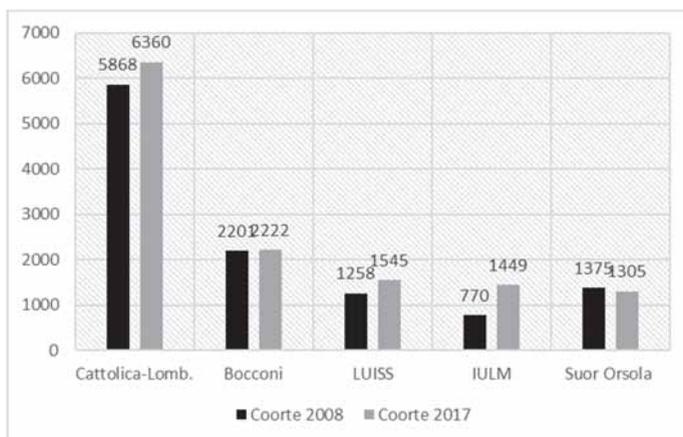


Fig. 3.2 - I primi cinque atenei NS_NonTel per numero di immatricolati in Italia per coorte.

Nella precedente rappresentazione grafica si è deciso di accorpare le tre sedi lombarde (Milano, Brescia e Cremona) dell'Università Cattolica. È opportuno evidenziare che gli atenei riportati nella figura 3.1 coprono circa il 92% del totale delle immatricolazioni negli NS_Tel, mentre gli atenei riportati nella figura 3.2 coprono circa il 70% delle immatricolazioni totali negli atenei NS_NonTel.

È evidente la grande crescita compiuta dalle NS_Tel, per esempio l'Università Pegaso nel 2008 contava 242 immatricolati mentre nel 2017 questi sono 3.232, registrando un aumento vertiginoso e affermandosi come l'ateneo telematico più grande. Similmente, l'Università Niccolò Cusano quintuplica le immatricolazioni passando da 475 a 2.317.

La geografia delle *NS_Tel* vede una grande concentrazione a Roma, ad eccezione dell'Università Pegaso con sede a Napoli, mentre le *NS_NonTel* sono prevalentemente in Lombardia e Lazio, con l'Università Cattolica del Sacro Cuore che conta nel 2017 6.360 immatricolazioni.

Considerando adesso l'offerta formativa degli atenei non statali emerge la concentrazione in alcune classi di laurea CdS (figg. 4.1 e 4.2).

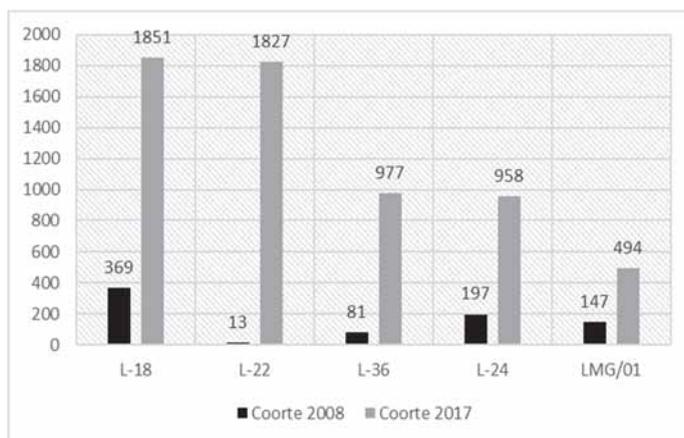


Fig. 4.1 - Totale di immatricolati per corso di laurea negli atenei *NS_Tel* per coorte.

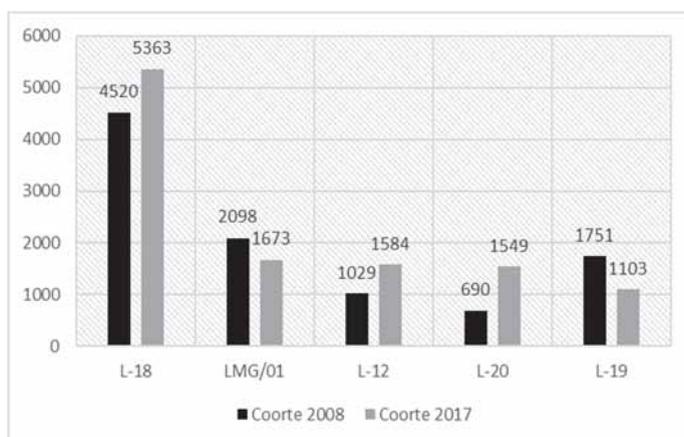


Fig. 4.2 - Totale di immatricolati per corso di laurea negli atenei *NS_NonTel* per coorte.

In generale, gli atenei non statali basano la loro offerta formativa principalmente su CdS dell'area sociale. In particolare, i CdS di classe L-18,

Scienze dell'Economia e della Gestione Aziendale, sono i più frequentati in entrambe le coorti, registrando da 4.520 a 5.363 immatricolati negli *NS_NonTel*, e da 369 a 1.851 negli *NS_Tel*. Il CdS degli atenei *NS_Tel* che registra la crescita maggiore tra due coorti è la classe L-22, Scienze delle Attività Motorie e Sportive, che passa da appena 13 immatricolati nel 2008 a 1.827 nel 2017.

2.2. Analisi della carriera pregressa

È noto che il tipo di scuola di secondo grado e il voto di maturità sono fortemente associati con la *performance* universitaria. Per questi motivi risulta interessante confrontare le carriere scolastiche degli studenti che si iscrivono in un ateneo statale rispetto a quelle degli iscritti ai non statali (distinti in *NS_Tel* e *NS_NonTel*).

La tab.1 presenta una matrice origine-destinazione, dove l'origine è il tipo di scuola di provenienza (non statale paritaria o statale) e la destinazione è l'ateneo di immatricolazione (non statale o statale).

Tab.1 - Matrice origine (tipo di scuola) - destinazione (tipo di ateneo) % di riga

	Non Statale			Statale	Totale
	NonTel.	Tel.	Tot Non Statale		
2008					
Paritaria	3099	358	3457	19929	23386
%	13,3	1,5	14,8	85,2	100,0
Statale	13443	2152	15595	241681	257276
%	5,3	0,8	6,1	93,9	100,0
Totale	16542	2510	19052	261610	280662
%	5,9	0,9	6,8	93,2	100,0
	Non Statale			Statale	Totale
	NonTel.	Tel.	Tot Non Statale		
2017					
Paritaria	2726	1222	3948	11217	15165
%	18,0	8,0	26,0	74,0	100,0
Statale	15798	7459	23257	239662	262919
%	6,0	2,8	8,8	91,2	100,0
Totale	18524	8681	27205	250879	278084
%	6,7	3,1	9,8	90,2	100,0

Si nota che gli studenti provenienti da una scuola statale scelgono un ateneo non statale nel 6,1% dei casi nel 2008 e nell'8,8% nel 2017. Invece, tra gli studenti provenienti da una scuola non statale paritaria le stesse percentuali sono molto più alte: pari al 14,8% nel 2008 e al 26% nel 2017.

In sintesi, chi proviene da un istituto di secondo grado paritario sarà molto più propenso a scegliere un ateneo non statale e questa tendenza cresce tra le due coorti.

La tabella 2 mostra la distribuzione degli immatricolati nei tre tipi di ateneo condizionata all'indirizzo scolastico (distinti in *Sci-Cla*= Liceo Scientifico e Classico, *Altro lic.*=Altro liceo, Tecnico e *Prof.*=Professionale).

Tab.2 - Distribuzione degli immatricolati per tipo di ateneo condizionata al tipo di scuola

Scuola pubblica	Coorte 2008					Coorte 2017				
	NonTel	Tel	Tot NS	Statale	Tot	NonTel	Tel	Tot NS	Statale	Tot
Sci-Cla	7952	348	8300	124157	132457	8907	1431	10338	115660	125998
%	6,0	0,3	6,3	93,7	100,0	7,1	1,1	8,2	91,8	100,0
Altro lic.	2443	261	2704	34769	37473	3383	1025	4408	49764	54172
%	6,5	0,7	7,2	92,8	100,0	6,2	1,9	8,1	91,9	100,0
Tecnico	2331	1374	3705	67566	71271	2518	4034	6552	58020	64572
%	3,3	1,9	5,2	94,8	100,0	3,9	6,2	10,1	89,9	100,0
Prof.	717	169	886	15189	16075	990	969	1959	16218	18177
%	4,5	1,1	5,5	94,5	100,0	5,4	5,4	10,8	89,2	100,0
Tot	13443	2152	15595	241681	257276	15798	7459	23257	239662	262919

Scuola paritaria	Coorte 2008					Coorte 2017				
	NonTel	Tel	Tot NS	Statale	Tot	NonTel	Tel	Tot NS	Statale	Tot
Sci-Cla	1778	60	1838	10131	11969	1639	237	1876	5616	7492
%	14,9	0,5	15,4	84,6	100,0	21,9	3,1	25,0	75,0	100,0
Altro lic.	851	73	924	4059	4983	678	196	874	3020	3894
%	17,0	1,5	18,5	81,5	100,0	17,4	5,0	22,4	77,6	100,0
Tecnico	365	213	578	5085	5663	285	748	1033	2073	3106
%	6,4	3,8	10,2	89,8	100,0	9,2	24,1	33,3	66,7	100,0
Prof.	105	12	117	654	771	124	41	165	508	673
%	13,6	1,6	15,2	84,8	100,0	18,4	6,1	24,5	75,5	100,0
Tot	3099	358	3457	19929	23386	2726	1222	3948	11217	15165

Gli atenei *NS_Tel* risultano essere dei poli di attrazione per gli studenti provenienti da istituti tecnici paritari. Infatti la proporzione di studenti che da istituti tecnici paritari si iscrive in *NS_Tel* è la più alta tra tutti gli istituti superiori e pari al 3,8% nel 2008 e al 24,1% nel 2017.

La tabella 3 riporta il voto mediano conseguito alla maturità condizionatamente al tipo di scuola (non statale paritaria, statale) e all'ateneo (statale, *NS_Tel* e *NS_NonTel*).

Tab.3 - Voto di diploma mediano per tipo di scuola e tipo di ateneo

Coorte 2008	Non Statale		Statale	Tot	Coorte 2017	Non Statale		Statale	Tot
	Non tel.	Tel.				Non tel.	Tel.		
Paritaria	74	70	73	73	Paritaria	75	70	75	75
Statale	80	71	78	75	Statale	80	71	80	80
Tot	79	70	78	78	Tot	80	70	80	79

In primo luogo, si nota che i voti degli studenti diplomati in scuole statali sono maggiori di quelli ottenuti nelle scuole non statali paritarie in entrambe le coorti. Inoltre, si evidenzia che nel 2008 la mediana dei voti alla maturità degli immatricolati in atenei *NS_NonTel* (79) è di poco superiore a quella degli immatricolati in atenei statali (78), mentre i voti degli immatricolati in *NS_Tel* sono decisamente inferiori con mediana pari a 70. Nel 2017 vengono appianate le già moderate differenze in termini di voto tra gli studenti immatricolati in atenei *NS_NonTel* (80) e statali (80) ma rimane un netto ritardo dei voti degli studenti delle *NS_Tel* (70).

3. Analisi della carriera e del successo universitario

In questa sezione viene studiata la *performance* universitaria distinguendo tre livelli di analisi: in primo luogo viene studiata la probabilità di “insuccesso al primo anno accademico”. L’insuccesso al primo anno accademico viene definito in senso lato, ovvero come mancata iscrizione al secondo anno o acquisizione di 0 crediti formativi entro il primo anno accademico. In altre parole, vengono considerati “insuccessi” non solo gli studenti che formalmente rinunciano agli studi, ma anche gli studenti inattivi dopo il primo anno.

Il secondo livello di analisi riguarda il “successo universitario”, definito come conseguimento della laurea triennale entro 4 anni accademici dall’immatricolazione. Infine, viene preso in analisi il passaggio dalla laurea triennale a quella magistrale studiando i tassi di proseguimento.

L’obiettivo di questa sezione è confrontare la regolarità negli studi degli studenti iscritti in atenei non statali (telematici e non) con gli atenei statali tenendo sotto controllo le differenze per macroregione e la carriera pregressa. In questa sezione per la prima volta, viene considerata la macroregione di immatricolazione piuttosto che la macroregione di residenza.

È opportuno precisare che per le *NS_Tel* la macroregione di immatricolazione è del tutto formale, riferita alla sede legale dell'ateneo di immatricolazione. Contrariamente, per le statali e per le *NS_NonTel* la macroregione di immatricolazione risulta essere di forte interesse per lo studio della *performance*.

Le figure 5.1 e 5.2 confrontano le probabilità di insuccesso al primo anno nelle coorti 2008 e 2014 tra gli atenei distinti per macroregione (5.1) e indirizzo scolastico (5.2).

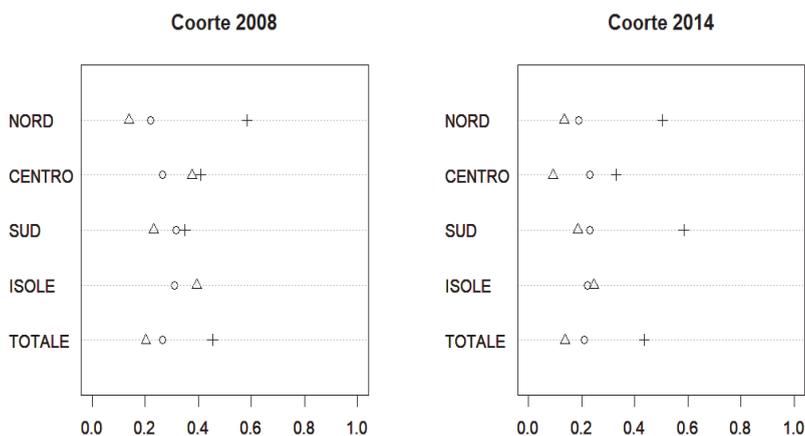


Fig. 5.1 - Probabilità di insuccesso al primo anno per tipo di ateneo e macroregione di immatricolazione (+ *NS_Tel*, o *Statali*, Δ *NS_NonTel*) per coorte.

In generale, si osserva che gli atenei *NS_Tel* riportano le più alte probabilità di insuccesso in entrambe le coorti, pari a 0,45 nel 2008 e 0,43 nel 2014. Gli immatricolati in atenei statali, invece, hanno probabilità pari a 0,26 nel 2008 e 0,21 nel 2014, infine gli immatricolati negli atenei *NS_NonTel* registrano le più basse probabilità di insuccesso al primo anno pari a 0,20 nel 2008 e 0,13 nel 2014.

Nella coorte del 2008 le maggiori differenze tra atenei si registrano al Nord. In queste regioni, infatti, la probabilità di insuccesso per gli immatricolati in *NS_Tel* è 0,58, mentre gli atenei *NS_NonTel* e gli atenei statali presentano probabilità di insuccesso parecchio inferiori e rispettivamente uguali a 0,13 e 0,21. È importante sottolineare, tuttavia, che le *NS_Tel* con sede al Nord occupano solo una piccola quota parte, inferiore al 10% del totale, delle *NS_Tel* in Italia. Nella coorte del 2014 assistiamo ad una forte crescita del tasso di insuccesso al primo anno negli *NS_Tel* del Sud pari a 0,57.

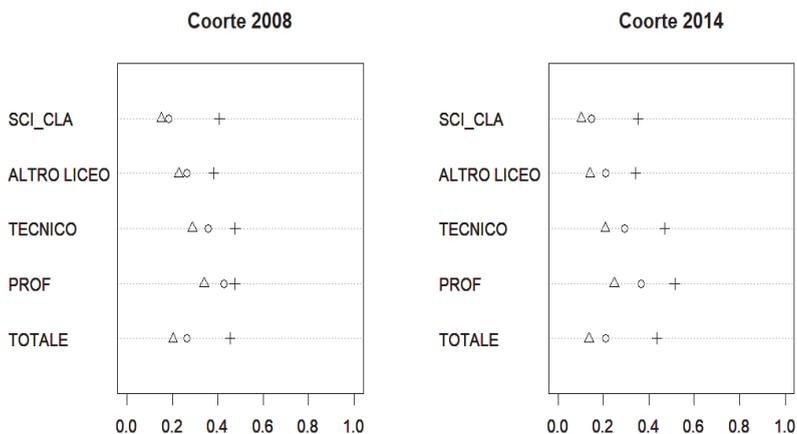


Fig. 5.2 - Probabilità di insuccesso al primo anno per tipo di ateneo e indirizzo scolastico (+ NS_Tel, o Statali, Δ NS_NonTel) per coorte.

Condizionando l'analisi rispetto all'indirizzo scolastico si nota che le probabilità più alte di insuccesso sono registrate per gli studenti che hanno conseguito la maturità in istituti tecnici e professionali.

In particolare, nella coorte del 2008 sono parecchio allarmanti le probabilità di insuccesso degli studenti degli NS_Tel provenienti da istituti tecnici o professionali (0,48). Nel 2014, nonostante un miglioramento generale, notiamo una lieve crescita della probabilità di insuccesso al primo anno degli studenti più a rischio.

Nelle figure 6.1 e 6.2 vengono riportate le probabilità di laurea entro 4 anni accademici dall'immatricolazione confrontando le 4 macroregioni (fig. 6.1) e l'indirizzo scolastico (fig. 6.2).

La figura 6.1 mostra grandi differenze in termini di successo tra i diversi atenei e le macroregioni. Confrontando le due coorti prese in esame, si nota che i tassi di laurea crescono generalmente in tutte le macroregioni.

Per quanto riguarda il Nord, nel 2014 le probabilità di laurea più alte sono registrate negli NS_NonTel pari a 0,76, seguiti dagli atenei statali 0,55, mentre gli NS_Tel hanno una probabilità decisamente inferiore pari al 0,27.

Nelle regioni del Centro, le NS_NonTel hanno probabilità di laurea poco superiori a 0,76, mentre gli atenei statali e NS_Tel hanno probabilità di laurea rispettivamente pari a 0,46 e 0,38.

Per quanto riguarda le NS_NonTel, le cosiddette "università brand" giocano un ruolo importante. Tra queste troviamo: la Cattolica (con diverse sedi distribuite nel Centro-Nord) con probabilità di laurea pari a 0,73 al Nord e

0,77 nel Centro, la Bocconi (con sede al Nord) con probabilità pari a 0,92, la LUISS (con sede al Centro) con probabilità pari a 0,87.

Con riferimento al Sud, i tassi di laurea più alti vengono registrati, ancora una volta, nelle università *NS_NonTel* e sono pari allo 0,58.

Le Isole mostrano i livelli più bassi: le *NS_NonTel* registrano probabilità di laurea pari a 0,48 e le statali pari a 0,40.

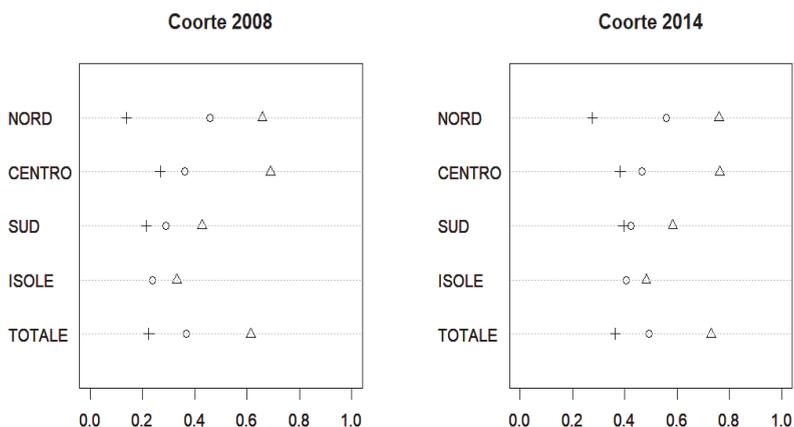


Fig. 6.1 - Probabilità di laurea entro 4 anni accademici per tipo di ateneo e macroregione di immatricolazione (+ *NS_Tel*, o *Statali*, Δ *NS_NonTel*) per coorte.

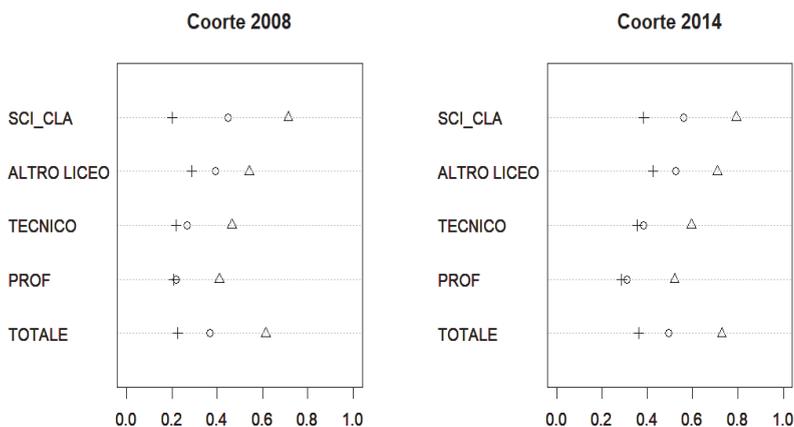


Fig. 6.2 - Probabilità di laurea entro 4 anni accademici per tipo di ateneo e indirizzo scolastico (+ *NS_Tel*, o *Statali*, Δ *NS_NonTel*) per coorte.

La figura 6.2 mostra che gli studenti che hanno conseguito la maturità in un liceo scientifico o classico (*SCI_CLA*) hanno probabilità di laurea maggiori rispetto a quelli che hanno frequentato un altro istituto secondario. In particolare, gli iscritti in *NS_NonTel* (che provengono da un *SCI_CLA*) conseguono il titolo entro 4 anni con probabilità pari a 0,71 nel 2008 e 0,79 nel 2017. È possibile notare che, tra gli studenti che hanno conseguito la maturità in un istituto tecnico o professionale quelli che si immatricolano in un *NS_NonTel* hanno probabilità di laurea che variano tra 0,4 e 0,5. Di contro, coloro che provengono da un istituto di secondo grado tecnico o professionale e si iscrivono in un ateneo statale o in un *NS_Tel* conseguono la laurea con probabilità compresa tra 0,2 e 0,3.

Nella figura 7 vengono mostrate le probabilità di iscriversi alla magistrale condizionatamente al tipo di ateneo e alla macroregione di laurea triennale.

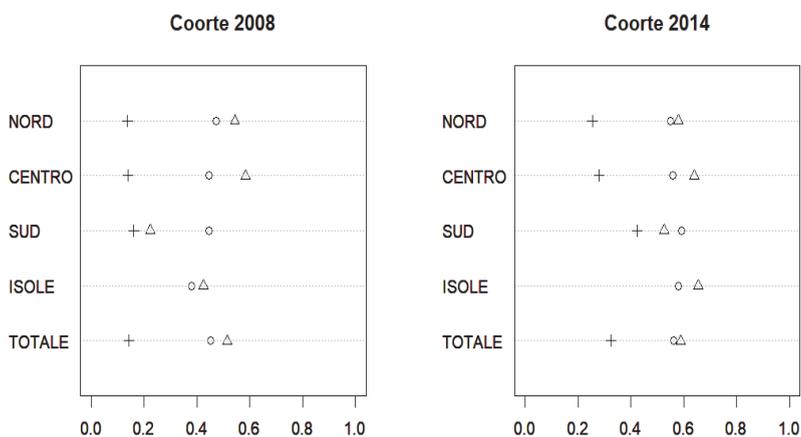


Fig. 7 - Probabilità di iscrizione alla magistrale per tipo di ateneo e macroregione di laurea triennale (+ *NS_Tel*, o *Statali*, Δ *NS_NonTel*) per coorte.

In generale, si osserva che gli atenei *NS_NonTel* riportano le più alte probabilità di iscrizione alla magistrale in entrambe le coorti, pari a 0,50 nel 2008 e 0,58 nel 2014, similmente gli atenei statali hanno valori pari a 0,44 nel 2008 e 0,55 nel 2014. Infine gli studenti immatricolati in atenei *NS_Tel* mostrano un sostanziale ritardo, riguardo all'iscrizione alla magistrale, con probabilità pari a 0,14 nel 2008 e 0,32 nel 2014.

Contrariamente a quanto accade nelle altre regioni italiane, nelle regioni del Sud i più alti tassi di proseguimento alla magistrale sono registrati negli atenei statali pari a 0,44 nel 2008 e 0,58 nel 2017.

Conclusioni

Nell'ultimo decennio si è assistito ad una crescente competizione tra le università per incrementare il numero degli iscritti, che ha portato le università non statali a ricoprire una quota pari al 10% del totale. In questo quadro è sembrato opportuno condurre un'analisi che confronti quantitativamente gli iscritti negli atenei statali e gli atenei non statali (distinti in *NS_Tel* e *NS_NonTel*) in termini di caratteristiche e di successo universitario.

Si è visto che, nelle università non statali il numero di immatricolati è passato da 19.052 nel 2008 a 27.205 nel 2017. Questa crescita è dovuta in larga parte alle università *NS_Tel* che hanno più che triplicato il numero di immatricolati passando da 2.110 a 8.681 studenti, mentre è più moderata la crescita degli atenei *NS_NonTel* che riportano 16.542 studenti nel 2008 e 18.524 nel 2017. La crescita degli iscritti nei *NS_Tel* è particolarmente evidente per l'università Pegaso, che passa da 242 iscritti nel 2008 a 3.232 nel 2017. Nelle università statali, invece, è stata registrata una perdita di immatricolati del 4,1%: dai 261.610 immatricolati nel 2008 a 250.879 nel 2017.

È stata inoltre osservata una tendenza da parte degli studenti provenienti da scuole statali a iscriversi in atenei statali. Da un altro lato, nel 2017 i diplomati nelle scuole paritarie sono indirizzati in maniera consistente (il 26%) verso le università non statali mentre erano solo il 15% dieci anni prima.

Per quanto riguarda il successo universitario, i risultati hanno messo in luce che la popolazione studentesca delle università *NS_NonTel*, se paragonata alla media degli iscritti nelle università italiane, appare più regolare nel conseguimento della laurea, con un minore tasso di insuccesso al primo anno, e una probabilità più alta di iscrizione alla magistrale. Di contro, le *NS_Tel* mostrano un sostanziale ritardo nei tre indicatori della *performance* considerati nel presente studio.

Questo lavoro ha messo in luce, probabilmente per la prima volta in Italia, alcune evidenze quantitative di rilievo per la valutazione dei percorsi universitari degli studenti iscritti nelle università non statali a livello nazionale. Interessanti sviluppi potrebbero essere dati dal collegamento delle carriere universitarie, nei tre gruppi considerati in questo lavoro, con le carriere lavorative. Con l'obiettivo di vedere quali sono i percorsi universitari che permettono un migliore inserimento nel mondo del lavoro in termini di: remunerazione, posizione occupata, tempo di primo impiego.

Bibliografia

- Attanasio M., Enea M., Albano A. e Priulla A. (2018), “Analisi delle carriere universitarie nelle lauree scientifiche di base in Italia nell’ultimo decennio”, *Induzioni*, 37-66.
- Breccia A. e Salustri S. (2017), “La storia delle università nell’Italia repubblicana”, *E-review*.
- Contini D., Cugnata F. and Scagni A. (2017), “Social selection in higher education. Enrolment, dropout and timely degree attainment in Italy”, *High Education*, 785-808.
- Enea M. (2018), *From South to North? Mobility of Southern Italian students at the transition from the first to the second level university degree*, In C. Perna, M. Pratesi, and A. Ruiz-Gazen, a cura di, *Studies in Theoretical and Applied Statistics*.
- Ezza A., Pischedda G. and Marinò L. (2017), “Performance-based funding in public competition Lights and shadows in the Italian higher education system”, *Journal of International Business and Economics*, 5-22.
- Fondazione CRUI (2014), “Il sistema delle università non statali in Italia. Un primo quadro descrittivo”, testo disponibile al sito <https://www.cruir.it/la-cruir/pubblicazioni.html>.
- Genova V.G., Tumminello M., Enea M., Aiello F., and Attanasio M. (2019), “Student mobility in higher education: Sicilian outflow network and chain migrations”, *Electronic Journal of Applied Statistical Analysis*, 12(4), 774-800.
- Giambona F., Porcu M. and Sulis I. (2017), “Students mobility: assessing the determinants of attractiveness across competing territorial areas”, *Social indicators research* 1105-1132.

2. Chi rimane e chi se ne va?

Un'analisi statistica della mobilità universitaria dal Mezzogiorno d'Italia

di Massimo Attanasio, Andrea Priulla

1. Introduzione¹

Nel 1999, il “Processo di Bologna” ha proposto la realizzazione dello spazio europeo di istruzione superiore (concretizzatosi nell’*European Higher Education Area* - EHEA) con l’intento di promuovere la conoscenza, la mobilità e la coesione culturale fra i paesi europei e il resto del mondo. Tali obiettivi sono stati ribaditi nel Comunicato di Bucarest (2012), approvato dai Ministri dell’Istruzione Superiore dei 47 membri dell’EHEA, in cui si mette l’accento sulla necessità di garantire, da un lato, il massimo livello possibile di finanziamento pubblico per l’istruzione superiore, come forma di investimento per il superamento della crisi finanziaria e, da un altro lato, un accesso paritario all’istruzione superiore a tutti gli europei. Quest’ultimo aspetto è rilevante per il nostro Paese che, non solo non è competitivo sul piano europeo a causa del basso investimento per la Ricerca e lo Sviluppo, ma è anche afflitto da un dualismo territoriale Sud-Nord, sia in tema di occupazione sia in tema di istruzione (SVIMEZ, 2014).

Inoltre, il sistema universitario italiano negli ultimi 25 anni è stato oggetto di riforme che hanno prodotto molti cambiamenti. L’autonomia finanziaria delle università, introdotta con la legge 537 del 1993 come strumento per contenere le spese, accompagnata dai crescenti tagli alla spesa pubblica, ha innescato un meccanismo di competitività fra le università e ha condizionato le politiche dell’istruzione alle logiche del mercato. «Il fatto che i meccanismi di premialità inerenti al finanziamento delle Università abbiano sottratto risorse dal Sud verso il Centro-Nord è assai inquietante. È vero che in media

¹ Il lavoro è stato svolto nell’ambito del PRIN 2017HBT5P: *From high school to job placement: micro data life course analysis of university student mobility and its impact on the Italian North-Sud divide*; P.I. Massimo Attanasio.

le Università del Mezzogiorno risultano meno efficienti, ma la cura non può passare per una dieta dimagrante del loro finanziamento, che si traduce in un impoverimento del capitale umano e in una accelerazione della migrazione giovanile verso il resto del Paese e verso l'estero» (Livi Bacci, 2015).

Ciò ha ampliato le differenze fra gli atenei del Sud e quelli del Nord in termini di servizi offerti, di qualità della ricerca, di attrattività degli studenti, favorendo la mobilità degli studenti nel passaggio dal diploma di II grado all'università. Questa avviene solo dal Sud verso il Centro e il Nord del Paese e trasferisce il dualismo territoriale anche sugli atenei, in un circolo vizioso in termini di sviluppo sociale ed economico. Invero, non si tratta solamente di mobilità momentanea, ma di una vera e propria migrazione che si traduce in un ulteriore depauperamento del capitale umano del Mezzogiorno, già afflitto da dispersione scolastica e rinuncia all'istruzione terziaria. Vasta è la letteratura con indirizzo di tipo economico su questi temi (Agasisti e Dal Bianco, 2007; Bratti, Checchi e de Blasio, 2008, e altri).

Oggi, viceversa, siamo di fronte a un Sud che sta invecchiando rapidamente e che diventa sempre più "fornitore di risorse umane qualificate al resto del Paese" (SVIMEZ, 2014). Con la crisi economica e l'indebolimento dello stato sociale, l'istruzione tutta, e quella universitaria in particolare, da bene collettivo diventa sempre più bene privato, lasciando alle famiglie la scelta della migliore scuola/università per garantire ai propri figli la migliore collocazione sul mercato del lavoro. In questo contesto e con la crisi economica degli ultimi anni, il Sud ha abbandonato definitivamente l'illusione della fine dell'emigrazione, ventilata prima dal boom economico del tardo dopoguerra e successivamente dall'allargamento della spesa pubblica degli anni '80, facendo riscontrare tassi di emigrazione generali e universitari in grosso aumento negli ultimi anni.

In Italia, la mobilità interna universitaria è stata studiata con dati amministrativi aggregati disponibili dall'Anagrafe Nazionale Studenti (ANS) del Ministero dell'Istruzione e della Ricerca (MIUR) o con dati individuali degli archivi dei singoli atenei, su diverse scale territoriali. Nel complesso, questi studi dimostrano che la mobilità degli studenti dipende non solo dai sistemi universitari locali, ma anche dalle condizioni locali del mercato del lavoro nelle aree di origine e destinazione (Dal Bianco 2010; Dotti *et al.* 2013; Fratesi e Percoco 2014; Attanasio *et al.* 2015; Giambona *et al.* 2017). Tuttavia i dati utilizzati in questi lavori non permettono di analizzare longitudinalmente le carriere degli studenti perché i dati ANS accessibili sono in forma aggregata e quelli dei singoli atenei, pur essendo individuali (micro-dati), non seguono gli studenti nei loro trasferimenti di ateneo.

Un progetto di ricerca, iniziato nel 2016, tra il MIUR e le Università di Palermo, Cagliari, Firenze, Napoli Federico II, Sassari, Siena e Torino, a-

vente come fine lo studio della migrazione degli studenti italiani e l'analisi delle carriere degli stessi, ha permesso di superare le limitazioni summenzionate grazie all'accesso, permesso a questo gruppo di ricerca, agli archivi individuali dell'ANS (Database MOBYSU.IT), contenente le carriere di tutti gli studenti presenti negli archivi degli atenei italiani, registrati per coorte. Il gruppo di ricerca ha già prodotto alcuni lavori che hanno messo in luce, da un lato, la complessità del problema e, da un altro lato, le grandi potenzialità di analisi offerte dagli archivi ANS (D'Agostino *et al.* 2016; Attanasio e Enea 2019). Infine, occorre precisare che un limite dell'archivio ANS è dato dall'assenza degli studenti italiani che si iscrivono o si trasferiscono in una università straniera.

Il lavoro è organizzato nel seguente modo: nella parte 2 i dati e gli obiettivi, nella 3 la mobilità all'immatricolazione, nella 4 i tempi di conseguimento della laurea triennale, nella 5 il passaggio alla laurea magistrale e infine le conclusioni.

2. I dati e gli obiettivi

I dati considerati in questo lavoro sono circoscritti alle carriere universitarie delle coorti degli immatricolati – considerando solo gli studenti immatricolati per la prima volta – negli anni accademici 2008-09 e 2017-18, mentre per l'iscrizione alla magistrale quelle del 2008-09 e 2014-15.

L'obiettivo primario di questo lavoro è descrivere i flussi migratori, ponendo maggiormente l'attenzione sui flussi degli studenti dal Sud verso le regioni centro-settentrionali del Paese negli ultimi dieci anni, in modo da disegnare la geografia e la storia recente delle regioni e degli atenei con i maggiori flussi in uscita e delle regioni e degli atenei con maggiore attrattività. Proveremo a dare risposte a domande di ricerca del tipo: “quanti sono i *movers* e gli *stayers* per macroregione e per regione all'immatricolazione e al passaggio alla magistrale?”; “cosa è cambiato negli ultimi dieci anni nella geografia degli atenei italiani, quali atenei e quali aree disciplinari attirano in termini di mobilità e, di contro, quali aree geografiche, quali atenei e quali aree disciplinari manifestano le perdite maggiori?”; “Chi sono gli studenti che si immatricolano in una università del Centro-Nord e quelli che si immatricolano in atenei del proprio territorio?”; “Chi sono gli studenti che si immatricolano in una università del Centro-Nord alla laurea magistrale e quelli che proseguono nell'ateneo della laurea triennale?”; “Qual è l'influenza del background educativo e del tipo di scuola frequentato rispetto al successo all'università e nel lavoro?”; “Qual è la differenza di uno studente meridionale *mover* con uno meridionale *stayer*, a parità di condizioni iniziali?”;

“Quali sono le differenze di genere in termini di successo alla triennale e alla laurea magistrale?”.

Una informazione di grande rilievo di questo lavoro è la mobilità dalla triennale (LT) alla magistrale (LM), o mobilità di secondo livello, in quanto nessun ateneo è in grado di sapere se il proprio laureato triennale si iscrive in un altro ateneo o non continua alla magistrale.

3. La mobilità studentesca in Italia all'immatricolazione

In questa sezione è analizzata la mobilità degli studenti all'immatricolazione nelle LT degli atenei italiani, negli anni 2008 e 2017. Inizialmente, si guarda la mobilità regionale in termini assoluti, osservando i flussi dalla regione di residenza a quella di immatricolazione, distinguendo gli stessi in base ad alcune variabili socio-demografiche e alla carriera scolastica pregressa. Successivamente, il focus si sposta sui flussi in uscita dal Mezzogiorno verso i maggiori centri di attrazione con sede nelle regioni del Centro-Nord. Nel capitolo successivo, si analizzeranno i tempi di conseguimento della laurea triennale confrontando i *movers* con gli *stayers*, considerando stavolta le coorti 2008 e 2014, per l'ovvia indisponibilità di dati delle lauree triennali entro i 4 anni per la coorte 2017.

3.1. I flussi interregionali

La figura 1 riportata di seguito mostra i flussi regionali in uscita (valori negativi a sinistra) e in entrata (valori positivi a destra) per le coorti 2008 e 2017. Tra le due coorti si registra un forte aumento della mobilità, infatti, i flussi in uscita dalle regioni del Mezzogiorno, già preoccupanti nel 2008, hanno avuto un aumento evidente nel 2017: in particolare, si nota come gli studenti in fuga dalla Sicilia siano più che raddoppiati, passando da circa 2.800 a più di 6.500. Anche la Puglia segue un comportamento analogo, sebbene nel 2008 il flusso in uscita fosse ben più evidente (già superiore ai 5.000 studenti) rispetto alle altre regioni. Risulta preoccupante come, a tale aumento del flusso in uscita dalle regioni del Mezzogiorno, corrisponda un'ulteriore diminuzione del numero di studenti in entrata, nonostante questo fosse già molto basso nel 2008. Fa eccezione la Campania, dove si mantiene stabile il flusso in uscita e aumenta quello in entrata. Invece al Nord, nonostante un incremento della mobilità in uscita, Lombardia e Emilia Romagna si confermano due fra i maggiori poli di attrazione, con più di 10.000 studenti

provenienti da altre regioni nel 2017. Anche il Piemonte segue questo comportamento, infatti nel 2017 il flusso in entrata aumenta di circa 2.000 studenti, fatto dovuto per lo più alla forte attrazione che negli ultimi anni il Politecnico di Torino esercita sugli studenti meridionali.

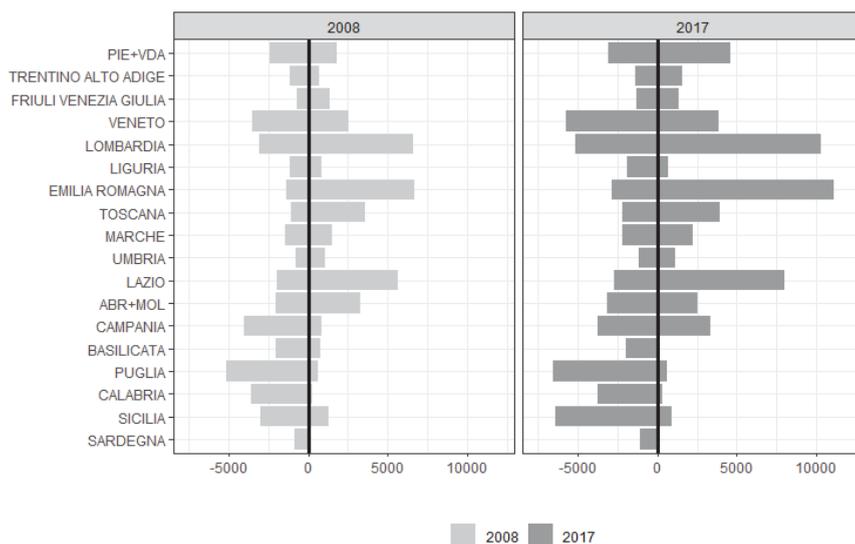


Fig. 1 - Flussi in entrata e uscita all'immatricolazione nelle LT per regione di residenza, valori assoluti, coorti 2008 e 2017.

Consideriamo adesso nel dettaglio la mobilità all'immatricolazione con le matrici origine-destinazione (OD), dove l'origine è la regione di residenza, e la destinazione è la regione sede dell'ateneo di immatricolazione (tabb. 1.1 e 1.2). Nelle ultime colonne vengono riportati, per le coorti 2008 e 2017: la percentuale di *stayers* ($\%ST$), il tasso di migrazione (TM) e il tasso di migrazione corretto (TMC) definiti nel prosieguo del paragrafo.

I totali marginali di riga $OD(i)$ sono gli studenti immatricolatisi che hanno conseguito la maturità nella regione i -esima. Viceversa, i totali marginali di colonna $OD(j)$ sono gli studenti immatricolati nella regione j -esima. L'elemento generico $OD(i,j; i \neq j)$ rappresenta i *movers*, ovvero il numero degli studenti che hanno conseguito la maturità nella regione i -esima e che si sono immatricolati in un ateneo della regione j -esima, mentre nelle diagonali principali $OD(i,i)$ ci sono gli *stayers*.

I tassi di migrazione sono definiti come segue:

- *TM*: tasso di migrazione non corretto, calcolato come 1 meno il rapporto tra il numero di studenti *stayers* sul totale degli studenti residenti nella singola regione.

$$TM(i) = \left(1 - \frac{OD(i, i)}{OD(i)}\right) \times 100$$

- *TMC*: tasso di migrazione corretto, calcolato come 1 meno il rapporto tra la somma del numero di studenti *stayers* e dei *movers* verso una regione limitrofa, sul totale degli studenti residenti nella singola regione.

$$TMC(i) = \left(1 - \frac{OD(i, i) + \sum_{j=1}^I OD(i, j)}{OD(i)}\right) \times 100; \quad i \neq j \text{ (} j \text{ regioni limitrofe)}$$

Il *TMC* corregge la mobilità in uscita dai flussi diretti verso le regioni limitrofe, che nel calcolo di *TMC* non vengono considerati come reali spostamenti. Quindi, ad esempio, un trasferimento dalla Toscana all'Emilia Romagna non è considerato come mobilità. Si precisa inoltre che, nonostante non siano in senso stretto due regioni limitrofe, Sicilia e Calabria sono state considerate come tali, dato il pendolarismo presente nello stretto di Messina. Dalla matrice *OD* sotto riportata si nota, a distanza di 10 anni, una mobilità in aumento in tutta Italia (il tasso di *stayers* passa dall'83,6% al 77,7%) con differenze a livello regionale evidenti. Infatti, il tasso di *stayers* risulta più elevato nelle regioni del Centro-Nord, con Lazio, Toscana, Emilia Romagna e Lombardia che superano addirittura il 90% nel 2008. Invece, nel Mezzogiorno si osserva un calo più marcato nel tasso di *stayers* nel 2017, specie per la Sicilia dove passa dall'86% al 68,3%. Anche la Puglia mostra un forte aumento della mobilità in uscita: entrambe, negli ultimi anni, hanno subito in maniera più evidente l'influenza dei grandi poli di attrazione del Nord, come ad esempio il Politecnico di Torino e l'Università di Bologna che attraggono un numero sempre maggiore di studenti dalle regioni del Mezzogiorno. La Basilicata è invece la regione con il tasso di migrazione più alto, pur considerando la correzione *TMC*: questo è dovuto alla scarsa offerta formativa presente nella regione che, a causa della presenza di un solo ateneo, spinge molti studenti a intraprendere gli studi altrove in Italia. Ciò che si osserva è quindi una mobilità unidirezionale, in quanto il forte flusso di studenti in uscita dalle regioni del Mezzogiorno è diretto verso le regioni del Centro-Nord, e, tra queste, la Lombardia e l'Emilia Romagna risultano quelle con la maggiore attrazione. Da questo fenomeno sembra tuttavia distaccarsi la Campania, che risulta essere l'unica fra le regioni del Mezzogiorno a riuscire a convincere gli studenti a non trasferirsi, con una percentuale di *stayers* pari all'86% per entrambe le coorti.

Tab. 1.1 - Matrice origine-destinazione (OD) dalla regione di residenza alla regione di immatricolazione in un corso triennale, valori assoluti, coorte 2008

Coorte 2008		REGIONE IMMATRICOLAZIONE																				TOT	%ST	TM	TMC
RESIDENZA	ABR+MOL	BAS	CAL	CAM	EMI	FRI	LAZ	LIG	LOM	MAR	PIE+YDA	PUG	SAR	SIC	TOS	TRE	UMB	VEN	TOT	%ST	TM	TMC			
ABR+MOL	6087	1	0	56	292	4	706	2	218	446	45	18	0	3	164	2	66	39	8149	74,7	25,3	15,7			
BAS	145	1096	69	222	246	2	317	3	162	35	67	430	0	1	258	2	46	12	3113	35,2	64,8	48,8			
CAL	86	27	6686	95	312	7	804	20	323	36	129	71	0	1176	365	3	116	39	10295	64,9	35,1	23,5			
CAM	734	598	60	24111	242	21	1393	22	303	74	87	40	1	11	338	9	100	36	28180	85,6	14,4	10,0			
EMI	16	2	3	24	12928	25	73	17	643	250	20	6	2	10	101	8	16	155	14299	90,4	9,6	6,7			
FRI	11	0	0	10	52	3740	28	1	127	10	13	3	0	5	27	6	1	397	4431	84,4	15,6	10,4			
LAZ	810	7	4	222	83	7	22781	14	151	95	44	15	8	15	256	3	245	23	24783	91,9	8,1	3,6			
LIG	2	0	1	5	171	3	37	4596	266	5	228	3	3	6	373	1	3	17	5720	80,3	19,7	15,8			
LOM	42	4	12	34	1411	28	80	82	31657	38	282	19	2	30	117	96	15	812	34761	91,1	8,9	3,4			
MAR	184	0	2	8	594	11	213	8	190	4892	18	3	0	0	83	3	110	57	6376	76,7	23,3	17,0			
PIE+YDA	13	0	7	14	94	18	39	490	1514	17	13147	5	1	14	92	7	10	52	15534	84,6	15,4	2,7			
PUG	1060	104	12	103	1007	38	838	22	752	278	337	14012	1	5	399	11	102	109	19190	73,0	27,0	25,9			
SAR	14	0	0	4	130	6	114	32	180	21	139	0	5527	4	157	4	17	48	6397	86,4	13,6	13,6			
SIC	63	0	91	37	551	28	395	52	706	48	258	10	4	18322	574	7	45	125	21316	86,0	14,0	13,8			
TOS	20	0	2	13	332	6	203	82	171	29	28	4	3	7	12275	4	152	56	13387	91,7	8,3	3,9			
TRE	3	1	0	1	200	32	15	7	192	10	10	6	1	6	53	2227	5	576	3345	66,6	33,4	22,3			
UMB	36	0	0	4	57	4	352	10	73	67	3	1	0	2	144	2	2684	21	3460	77,6	22,4	8,7			
VEN	26	0	0	10	931	1086	81	12	639	44	79	10	1	9	75	495	10	14251	17759	80,2	19,8	9,7			
TOT	9352	1840	6949	24973	19633	5066	28469	5472	38267	6395	14934	14656	5554	19626	15851	2890	3743	16825	240495	83,6	16,4	10,8			

Tab. 1.2 - Matrice origine-destinazione (OD) dalla regione di residenza alla regione di immatricolazione in un corso triennale, valori assoluti, coorte 2017

Coorte 2017		REGIONE IMMATRICOLAZIONE																				TOT	%ST	TM	TMC
RESIDENZA	ABR+MOL	BAS	CAL	CAM	EMI	FRI	LAZ	LIG	LOM	MAR	PIE+YDA	PUG	SAR	SIC	TOS	TRE	UMB	VEN	TOT	%ST	TM	TMC			
ABR+MOL	4442	0	0	176	752	22	606	7	325	747	211	13	1	0	160	18	54	95	7629	58,2	41,8	31,1			
BAS	145	723	8	292	282	6	235	2	159	78	137	390	0	0	179	4	48	18	2706	26,7	73,3	49,7			
CAL	78	14	4968	315	420	19	688	18	457	52	243	73	3	816	368	5	121	55	8713	57,0	43,0	33,0			
CAM	662	69	10	23218	364	19	1436	9	500	68	139	47	2	9	315	16	49	55	26987	86,0	14,0	10,5			
EMI	21	0	157	82	14736	31	265	14	1140	427	101	6	1	1	159	70	16	384	17611	83,7	16,3	7,8			
FRI	6	0	1	23	160	3366	96	2	222	19	41	1	0	0	34	50	5	679	4705	71,5	28,5	15,9			
LAZ	458	2	43	454	218	25	25089	14	600	74	175	9	2	7	285	24	247	68	27794	90,3	9,7	6,5			
LIG	2	0	0	27	202	10	171	4197	472	6	522	8	0	1	456	9	5	34	6122	68,6	31,4	11,1			
LOM	37	0	10	207	1801	38	676	57	34861	28	810	8	3	13	142	261	15	1055	40022	87,1	12,9	6,4			
MAR	196	0	1	23	941	27	187	4	358	4817	82	2	2	1	125	26	136	111	7039	68,4	31,6	23,4			
PIE+YDA	16	0	3	131	177	21	268	344	1920	14	14637	1	4	6	63	24	6	98	17733	82,5	17,5	7,6			
PUG	778	84	20	454	1367	48	881	9	1012	431	776	11925	1	6	392	77	74	151	18486	64,5	35,5	32,7			
SAR	10	1	0	38	173	22	147	41	196	30	205	6	4933	3	158	12	14	65	6054	81,5	18,5	18,5			
SIC	93	1	58	751	1062	83	1080	39	1104	98	921	36	5	13867	764	37	84	212	20295	68,3	31,7	31,6			
TOS	16	0	1	121	643	9	417	76	486	42	87	4	0	2	12397	20	200	110	14631	84,7	15,3	9,1			
TRE	5	0	2	29	356	27	59	5	227	10	30	2	0	1	44	1675	7	609	3088	54,2	45,8	18,7			
UMB	20	0	1	22	151	8	457	3	131	77	53	3	0	0	168	12	2504	38	3648	68,6	31,4	12,1			
VEN	17	0	2	169	2049	961	353	10	1012	42	91	7	4	6	103	866	14	14518	20244	71,7	28,3	17,5			
TOT	7002	894	5285	26532	25854	4742	33111	4851	45182	7060	19261	12541	4961	14739	16312	3226	3599	18355	253507	77,7	22,3	15,4			

Per dare una lettura sintetica delle tabelle precedenti, abbiamo costruito due cartine da cui si nota come, escludendo la mobilità verso una regione limitrofa, il *TMC* dalle regioni del Nord si avvicini al 10% nel 2008, ad eccezione della Liguria e del Trentino-Alto Adige che mostrano i *TMC* superiori fra le regioni settentrionali. Al Sud la correzione ha un effetto maggiore per Abruzzo e Molise, mentre in Calabria si registra un calo meno evidente.

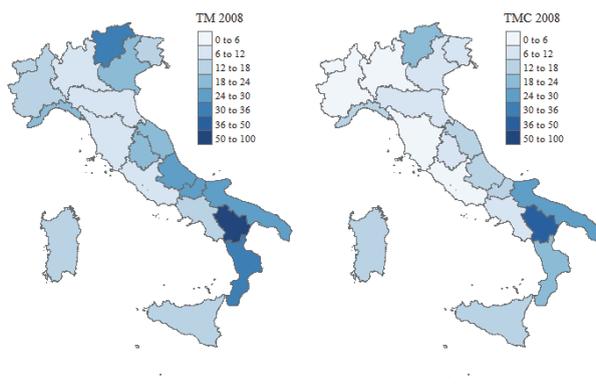


Fig. 2.1 - *TM e TMC all'immatricolazione, coorte 2008.*

Nel 2017, come detto in precedenza, si registra un aumento generale della mobilità, infatti il *TMC* nelle regioni del Sud è comunque molto elevato, ad eccezione della Campania dove è intorno al 10%. Da un altro lato, l'aumento della mobilità all'interno del Nord è dovuto a movimenti interni alla stessa macroregione, specie per le regioni del Nord-Est e la Liguria.

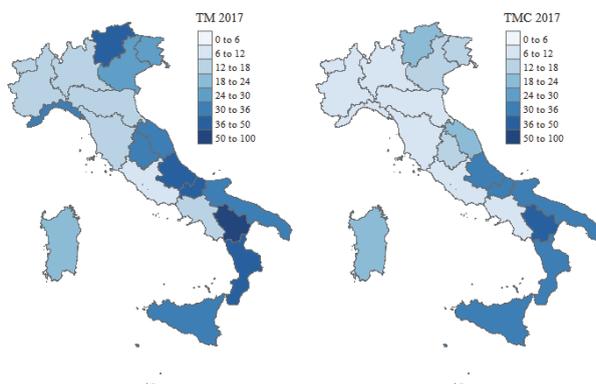


Fig. 2.2 - *TM e TMC all'immatricolazione, coorte 2017.*

Per visualizzare quantitativamente la migrazione regionale in uscita nel tempo, riportiamo graficamente (fig. 3) i due tassi proposti per le due coorti. Questi grafici permettono di vedere le differenze fra i due tassi con la correzione introdotta con il *TMC*.

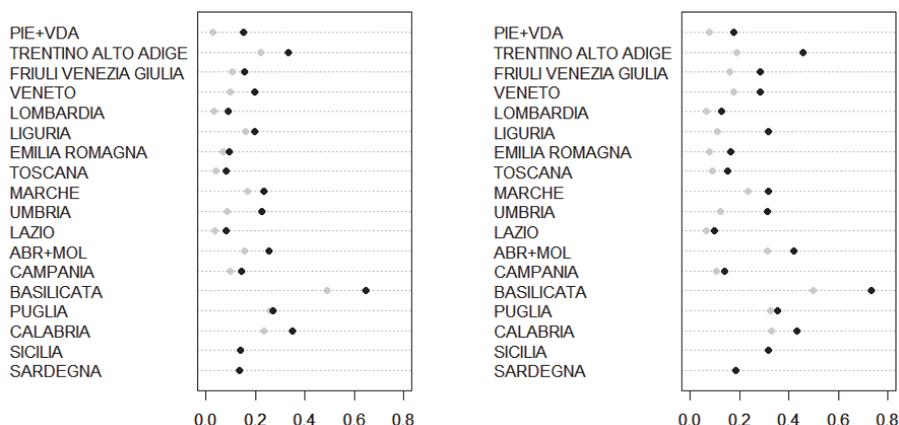


Fig. 3 - Tasso di migrazione regionale non corretto (TM, in nero) e corretto (TMC, in grigio), coorti 2008 (a sinistra) e 2017 (a destra).

Dai grafici si vede, come era ovvio, che per la Sicilia e la Sardegna non c'è differenza tra i due indici, mentre ciò è più marcato per il Trentino-Alto Adige, la Liguria, l'Umbria e la Basilicata perché atenei di altre regioni sono a volte più vicini di quelli dislocati in regione o perché l'offerta formativa degli atenei regionali è ridotta. La correzione ha un effetto maggiore per le regioni settentrionali, evidenziando come la mobilità "vera" (quella che comporta un cambio di residenza) sia molto ridotta al Nord. Nel 2017, nonostante l'aumento della mobilità, l'andamento è simile al 2008.

3.2. Il genere

Si vuole ora valutare se l'andamento dei flussi interregionali degli studenti all'immatricolazione varia in base al genere, effettuando un confronto fra le coorti 2008 e 2017.

In generale, si registra una maggiore mobilità per gli studenti maschi rispetto alle femmine in entrambe le coorti, ma non particolari disparità nella scelta della macroregione in cui trasferirsi. Per quanto riguarda gli studenti maschi, si registra un aumento di circa il 4% della mobilità in uscita verso il Nord, mentre fra le studentesse i flussi verso il Nord sono quasi raddoppiati

nel 2017. Infatti, si riscontra che la percentuale di femmine che risiedono al Centro e che si immatricolano al Nord è passata dal 4% nel 2008 all'8,2% nel 2017, la percentuale di coloro che sono residenti al Sud e immatricolate al Nord è passata dal 6,2% all'11,5%, mentre la percentuale di *movers* dalle Isole al Nord è passata dal 6,5% al 15,4%.

3.3. La carriera scolastica

Si analizza ora la mobilità all'immatricolazione per macroregione di residenza e per la carriera scolastica, considerando la scuola di provenienza e il voto di maturità. Si precisa che, in questo caso, la mobilità è misurata su scala macroregionale come somma dei singoli *TMC* calcolati a livello regionale. Quindi, ad esempio, uno studente residente in Veneto che si trasferisce in Piemonte rientrerà nel calcolo dei *movers* residenti al Nord. Inoltre, sono stati uniti in un unico gruppo gli studenti provenienti dall'istituto tecnico e professionale, poiché mostravano un *pattern* simile.

Dalle tabb. 2.1 e 2.2, si nota come la crescita del tasso di mobilità registrata nel 2017 sembra più evidente per gli studenti con diploma scientifico (da 11,8% a 15,6%) e classico (da 15,8% a 21,7%).

Tab. 2.1 - *TMC per macroregione di residenza e tipo di diploma conseguito. Valori percentuali di riga, coorte 2008*

Coorte 2008	SCIENTIFICO		CLASSICO		TEC-PROF.	
MACROREGIONE RESIDENZA	% Movers	TOT	% Movers	TOT	% Movers	TOT
NORD	6,7	33066	11,5	8137	5,5	34445
CENTRO	6,3	16444	7,7	6766	4,7	16012
SUD	20,6	25650	26,8	7879	15,6	25097
ISOLE	15,5	9411	16,4	4145	12,5	9269
TOT	11,8	84571	15,8	26927	9,1	84823
	ALTRO		ESTERO		TOTALE	
MACROREGIONE RESIDENZA	% Movers	TOT	% Movers	TOT	% Movers	TOT
NORD	7,1	16143	4,6	4058	6,7	95849
CENTRO	5,3	7136	6,9	1648	5,8	48006
SUD	16,4	9583	13,4	718	18,8	68927
ISOLE	10,2	4640	14,1	248	13,7	27713
TOT	9,5	37502	6,5	6672	10,8	240495

Gli studenti con diploma estero (ma con residenza italiana) mostrano invece un tasso di mobilità all'immatricolazione nettamente inferiore, ad eccezione dei residenti nelle Isole che, pur tenendo conto della loro esiguità, mostrano un forte aumento della mobilità dal 14,1% al 39,4%. A livello macroregionale, sono gli studenti del Sud a mostrare i tassi di mobilità più elevati, superiori al 20% nel 2008 per gli studenti con diploma classico (26,8%) e

scientifico (20,6%) e, in generale, in crescita nel 2017. Nelle Isole si registra l'incremento maggiore, dovuto per lo più agli studenti siciliani che decidono di migrare: anche in questo caso, sono i diplomati dello scientifico o del classico, con percentuali rispettivamente pari al 27,8% e al 30,9% nel 2017.

Tab. 2.2 - TMC per macroregione di residenza e tipo di diploma conseguito. Valori percentuali, coorte 2017

Coorte 2017	SCIENTIFICO		CLASSICO		TEC-PROF.	
MACROREGIONE RESIDENZA	% Movers	TOT	% Movers	TOT	% Movers	TOT
NORD	8,2	34517	14,8	7508	5,9	37782
CENTRO	10,5	17453	13,4	5759	5,5	14788
SUD	25,3	24294	31,7	6810	19,4	15676
ISOLE	27,8	8857	30,9	3433	18,4	7298
TOT	15,6	85121	21,7	23510	9,8	75544
	ALTRO		ESTERO		TOTALE	
MACROREGIONE RESIDENZA	% Movers	TOT	% Movers	TOT	% Movers	TOT
NORD	8,3	23065	8,2	3699	7,9	106571
CENTRO	7,2	11034	10,1	2067	8,6	51101
SUD	18,9	11408	8,5	3447	22,4	61635
ISOLE	20,7	4966	39,4	264	24,2	24818
TOT	11,7	50473	9,6	9477	13,4	244125

Si studia ora la differenza fra distribuzioni dei voti al diploma di chi decide di migrare e chi no, per capire se la mobilità è maggiore tra gli studenti con voti più alti alla maturità.

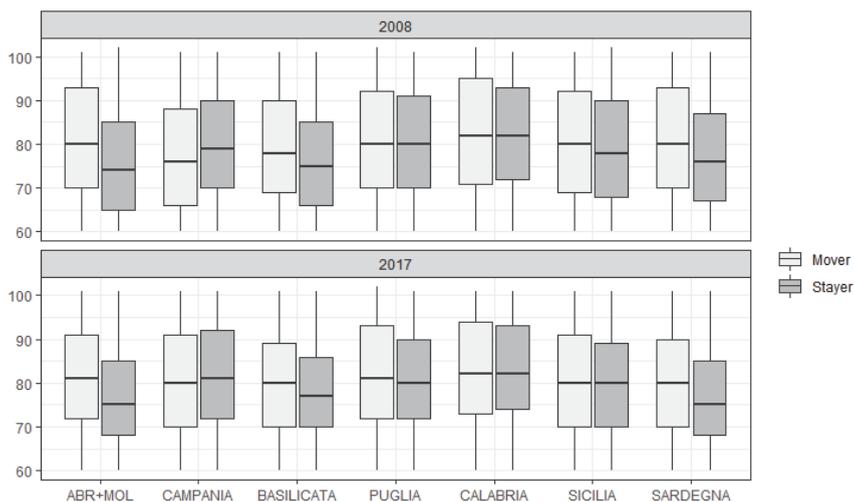


Fig. 4 - Distribuzione del voto alla maturità per movers e stayers delle regioni meridionali, coorti 2008 e 2017.

Dalla figura 4, si evince come i *movers* riportino voti più alti rispetto agli *stayers*, con un lieve aumento generale dei voti registrato nel 2017, specialmente fra chi migra. La differenza fra i due gruppi risulta più marcata in alcune regioni come la Basilicata, la Sardegna e specialmente Abruzzo e Molise, dove la differenza mediana è di circa 6 punti. Invece, in Sicilia, Calabria e Puglia (regioni in cui il tasso di migrazione è molto elevato), la differenza fra i due gruppi è minima. Si distacca la Campania in cui questo fenomeno si attenua probabilmente grazie alla presenza di atenei, come Napoli Federico II e l'Università di Salerno, che esercitano una maggiore attrattività degli altri atenei meridionali.

3.4. Gli atenei di destinazione

Si considera ora nel dettaglio la mobilità in uscita dal Mezzogiorno, ponendo il focus sugli atenei con sede nelle regioni del Centro-Nord con la maggiore attrattività. In particolare, abbiamo selezionato i primi 8 atenei per numero di studenti in entrata dal Mezzogiorno: nel 2008 questi assorbivano circa il 52% dei flussi in entrata delle regioni centro-settentrionali, mentre nel 2017 la percentuale è scesa intorno al 45% (figg. 5 e 6, *infra*).

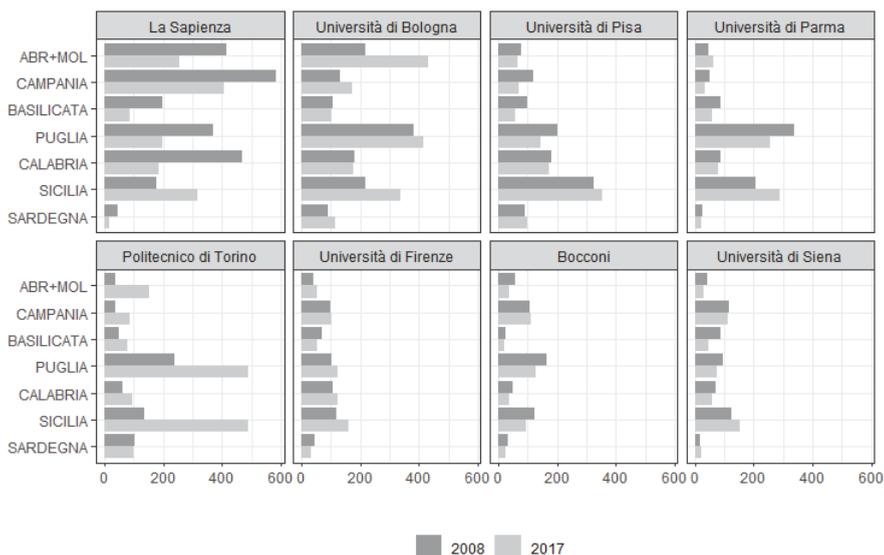


Fig. 5 - Flusso in entrata all'immatricolazione dalle regioni meridionali nei primi otto Atenei, valori assoluti, coorti 2008 e 2017.

L'ateneo che attira il maggior numero di studenti meridionali è La Sapienza, nonostante il calo generale registrato nel 2017, specialmente nei flussi in entrata dalla Calabria e dalla Puglia. L'unica regione a non seguire il calo dei flussi verso La Sapienza è la Sicilia, che è anche l'unica a mostrare un aumento dei flussi verso tutti gli atenei in esame, esclusa la Bocconi. In particolare, il maggior polo di attrazione per gli studenti siciliani è il Politecnico di Torino, che negli ultimi anni ha aumentato notevolmente il proprio flusso in entrata anche dalla Puglia. Siciliani e pugliesi costituiscono inoltre buona parte degli studenti che si immatricolano alle Università di Bologna e di Parma. La Campania, che, come osservato in precedenza, ha il tasso di migrazione più basso fra le regioni meridionali, perde gran parte degli studenti (circa 580 nel 2008, 400 nel 2017) a favore de La Sapienza, dislocata in una regione limitrofa. Infatti, gli studenti campani sono meno attratti dagli atenei del Nord, fatta eccezione per l'Università di Bologna.

Nella tabella seguente sono riportate, per completezza d'informazione, le variazioni percentuali nei flussi in uscita dalle regioni meridionali verso i primi 8 atenei, nel 2017 rispetto al 2008.

Tab. 3 - Flussi in uscita (valori assoluti) e variazioni percentuali all'immatricolazione dal Mezzogiorno verso gli i primi 8 atenei del Centro-Nord, coorti 2008 e 2017

ATENEI IMMATRICOLAZIONE															
RESIDENZA	UniBo			PoliTo			La Sapienza			UniPi			UniPr		
	2008	2017	Δ%	2008	2017	Δ%	2008	2017	Δ%	2008	2017	Δ%	2008	2017	Δ%
ABR+MOL	216	432	100,0	38	151	297,4	415	253	-39,0	78	68	-12,8	48	63	31,3
CAMPANIA	132	173	31,1	36	86	138,9	641	504	-21,4	120	72	-40,0	50	36	-28,0
BASILICATA	105	102	-2,9	49	77	57,1	199	86	-56,8	100	60	-40,0	89	60	-32,6
PUGLIA	384	416	8,3	236	489	107,2	370	206	-44,3	201	144	-28,4	339	257	-24,2
CALABRIA	179	176	-1,7	60	93	55,0	467	185	-60,4	182	174	-4,4	87	79	-9,2
SICILIA	217	338	55,8	136	488	258,8	176	318	80,7	327	352	7,6	207	287	38,6
SARDEGNA	89	115	29,2	102	98	-3,9	45	17	-62,2	93	98	5,4	26	21	-19,2
TOT	1322	1752	32,5	657	1482	125,6	2313	1569	-32,2	1101	968	-12,1	846	803	-5,1
RESIDENZA	UniFi			UniSi			Bocconi			Altro			Totale		
	2008	2017	Δ%	2008	2017	Δ%	2008	2017	Δ%	2008	2017	Δ%	2008	2017	Δ%
ABR+MOL	42	54	28,6	43	30	-30,2	57	38	-33,3	1125	1892	68,2	2062	2981	44,6
CAMPANIA	99	104	5,1	118	112	-5,1	106	110	3,8	2767	2058	-25,6	4069	3255	-20,0
BASILICATA	69	55	-20,3	87	46	-47,1	27	23	-14,8	1292	1332	3,1	2017	1841	-8,7
PUGLIA	102	122	19,6	94	76	-19,1	166	128	-22,9	3286	3880	18,1	5178	5718	10,4
CALABRIA	108	122	13,0	72	59	-18,1	48	38	-20,8	2406	2245	-6,7	3609	3171	-12,1
SICILIA	119	160	34,5	125	154	23,2	122	95	-22,1	1565	2772	77,1	2994	4964	65,8
SARDEGNA	44	34	-22,7	19	20	5,3	34	26	-23,5	418	528	26,3	870	957	10,0
TOT	583	651	11,7	558	497	-10,9	560	458	-18,2	12859	14707	14,4	20799	22887	10,0

Il decremento più marcato, in generale, si ha alla Sapienza ed è pari al 35%, nonostante l'incremento vicino all'80% del flusso in entrata dalla Sicilia. Un calo del 18,2% si osserva anche alla Bocconi e un grande aumento dei flussi verso altri atenei minori.

3.5. Le aree disciplinari

Dopo aver studiato i principali poli di attrazione per gli studenti che decidono di migrare, analizziamo i corsi di laurea maggiormente oggetto della mobilità. Si ricorda che l'analisi riguarda i soli studenti triennali, escludendo quindi i corsi di medicina, veterinaria e farmacia, giurisprudenza, architettura e qualche altro corso di laurea.

In generale, nel 2008 il Sud perdeva la maggior parte degli studenti (ad eccezione dell'area sanitaria), mentre nel 2017 sono le Isole ad avere una mobilità in uscita maggiore. L'aumento della mobilità nelle Isole ha colpito tutte le aree disciplinari, molto più di quanto invece si registra al Sud. I corsi dell'area sanitaria con sede al Nord hanno una forte influenza sugli studenti delle Isole e del Sud: per i primi, la percentuale di *movers* supera il 20% nel 2008, mentre per i secondi è intorno al 10%. Nel 2017, relativamente all'area sanitaria, si nota un aumento dei flussi in uscita dal Sud (+ 7,7%) e dalle Isole (+ 13,4%) verso il Centro. I *movers* del Centro non mostrano invece evidenti differenze in base all'area disciplinare, con spostamenti al Nord quasi nulli. Per l'area sociale, si ha un incremento vicino al doppio della percentuale di studenti che si spostano dalle Isole e dal Centro verso il Nord, e dalle Isole verso il Centro. Riguardo l'area scientifica, si nota uno scenario analogo all'area sociale, con i flussi diretti verso il Nord. Infine, le regioni del Nord attraggono la maggior parte degli studenti che si trasferiscono per immatricolarsi in un corso di studi dell'area umanistica.

3.6. I corsi di laurea a ciclo unico

Prima di considerare la mobilità degli studenti dei corsi di laurea a ciclo unico, è importante precisare che gli immatricolati al primo anno sono dati dagli immatricolati puri, ovvero gli studenti che entrano per la prima volta nel sistema universitario italiano, e dagli studenti con una carriera precedente che confluiscono in uno dei corsi di laurea a ciclo unico. Questo secondo gruppo occupa una quota poco rilevante (intorno al 10%) per Architettura e Giurisprudenza, mentre varia dal 40% al 50% nei corsi di laurea a ciclo unico dell'area sanitaria.

Come per le lauree triennali, anche per quelle a ciclo unico la mobilità risulta essere unidirezionale, con gli studenti del Mezzogiorno che decidono di trasferirsi per andare a studiare negli atenei del Centro-Nord. La mobilità nei corsi a ciclo unico segue lo stesso *pattern* di crescita delle LT, con l'aumento significativo dei flussi in uscita dalle regioni isolate verso le regioni

settentrionali, mentre gli studenti del Sud mostrano una maggiore preferenza verso gli atenei delle regioni centrali. Nelle Isole la percentuale degli *stayers* passa dall'84,7% al 78,8% a distanza di 10 anni, al Sud dal 78,9% al 76,1%, mentre nelle altre macroregioni è meno rilevante.

Tab. 4 – Matrice Origine-Destinazione all'immatricolazione in un corso di laurea a ciclo unico, valori percentuali di riga, anni 2011 e 2017

2011		MACROREG. IMM.				
MACROREGIONE PROVENIENZA	NORD	CENTRO	SUD	ISOLE	TOTALE	
NORD	95,9	2,6	1,0	0,5	16898	
CENTRO	4,1	92,6	2,8	0,4	10861	
SUD	6,7	13,4	78,9	1,0	17539	
ISOLE	6,4	7,5	1,4	84,7	7756	
TOTALE	34,5	25,3	27,2	13,0	53054	
2017						
MACROREGIONE PROVENIENZA	NORD	CENTRO	SUD	ISOLE	TOTALE	
NORD	91,9	5,6	1,7	0,7	13666	
CENTRO	8,7	86,8	3,9	0,6	8543	
SUD	11,3	11,7	76,1	0,9	11572	
ISOLE	12,0	7,1	2,2	78,8	5019	
TOTALE	39,2	25,5	24,4	10,8	38800	

Nel dettaglio, è possibile notare come il forte divario a livello macroregionale sia diverso in base al corso di laurea scelto dallo studente (tab. 5). In generale, l'incremento della mobilità a livello macroregionale, dal 12% al 15,6% nel 2017, è da imputare ovviamente al Sud e alle Isole. Nonostante sia meno marcato, anche al Nord, specialmente nei corsi a ciclo unico relativi all'area sanitaria, si registra un forte aumento della mobilità: in particolare, si passa dall'6,6% del 2011 al 19% di studenti che migrano dal Nord per immatricolarsi nei corsi di medicina. Questo è dovuto alle politiche di ingresso dei corsi dell'area sanitaria basati sulla programmazione nazionale che, ovviamente, prescindono dalle reali volontà di mobilità degli studenti. Il dato più evidente riguarda sempre gli studenti in uscita dal Mezzogiorno dove, sempre per i corsi dell'area sanitaria, le perdite variano dal 20% al 37% nel 2017. Inoltre, in tutta Italia si registra un forte calo nelle immatricolazioni a giurisprudenza che sono parzialmente compensate dall'aumento delle immatricolazioni in corsi telematici, non conteggiati nelle nostre analisi, pari a circa 850 nel 2017. Nel Mezzogiorno si registra anche una percentuale in forte aumento (intorno al 25%, poco più di 1800) di studenti che decidono di migrare per immatricolarsi a giurisprudenza.

Tab. 5 – Tasso di mobilità per macroregione di provenienza e corso di laurea di immatricolazione a ciclo unico, anni 2011 e 2017

MACROREG. RES	CdS	2011		2017	
		% Movers	Totale	% Movers	Totale
NORD	Architettura	4,0	993	9,5	580
	Farmacia	5,3	2707	3,4	2489
	Giurisprudenza	2,5	8377	2,6	6185
	Medicina	6,6	4073	19,0	3682
	Odontoiatria	3,1	328	12,2	384
	Veterinaria	5,7	420	17,1	346
	Totale	4,1	16898	8,1	13666
CENTRO	Architettura	8,5	1101	10,5	812
	Farmacia	6,2	1626	8,0	1507
	Giurisprudenza	6,7	5443	12,2	3873
	Medicina	7,8	2311	17,8	2038
	Odontoiatria	12,5	168	26,2	191
	Veterinaria	19,3	212	29,5	122
	Totale	7,4	10861	13,2	8543
SUD	Architettura	10,4	1404	14,1	1057
	Farmacia	31,4	2837	22,4	2217
	Giurisprudenza	18,3	10400	23,1	5719
	Medicina	27,4	2533	31,0	2213
	Odontoiatria	25,0	156	37,1	237
	Veterinaria	11,5	209	20,2	129
	Totale	21,1	17539	23,9	11572
ISOLE	Architettura	11,0	671	17,0	347
	Farmacia	19,9	1146	11,8	1096
	Giurisprudenza	14,3	4303	22,8	2206
	Medicina	16,0	1445	26,5	1212
	Odontoiatria	16,3	98	36,8	106
	Veterinaria	23,7	93	26,9	52
	Totale	15,3	7756	21,2	5019
TOTALE		12,0	53054	15,6	38800

4. La carriera dei *movers* e degli *stayers*: tempi di conseguimento della laurea triennale

In questa sezione si analizza la carriera degli studenti con l'intento di studiare il successo universitario da due diversi punti di vista: migrare ha un effetto positivo sul conseguimento della laurea triennale? Come si comportano gli studenti provenienti dal Mezzogiorno rispetto a quelli del Centro-Nord? Oltre a un'analisi generale, si opera una distinzione in base al genere dello studente e al tipo di diploma conseguito. Per analizzare il successo, la coorte 2017 è sostituita con quella del 2014 per l'ovvia indisponibilità di dati

relativi ai laureati triennali (LT) della coorte 2017. Anche in questo caso, sono esclusi gli studenti immatricolati in un ateneo telematico.

Nella tabella seguente sono riportati i tassi di laurea entro i 4 anni degli studenti meridionali, distinguendo fra chi decide di immatricolarsi nella propria regione di residenza (*stayers*) e quelli che invece migrano (*movers*). Salta subito all'occhio la differenza evidente fra i due gruppi: infatti, nonostante la riduzione del divario nel 2014, la percentuale di studenti che si laureano entro 4 anni è nettamente più alta per i *movers*. Il divario più ampio si registra nelle Isole, dove la percentuale per i *movers* è pari al 57,3% nel 2014, mentre per chi resta si ferma al 41,2%. Per quanto riguarda il Sud, la differenza nei due tassi in favore dei *movers* è di 14 punti percentuali in entrambi gli anni. Il dato peggiore nel 2014 lo mostrano gli studenti calabresi, con una percentuale pari al 35,1% per gli *stayers* e al 46,3% per i *movers*. I migliori sono invece gli studenti campani e pugliesi, ma la differenza fra i due gruppi è evidente e vicina in media al 16% in favore di chi migra, per entrambe le coorti.

Tab. 6 - Tassi di laurea entro 4 anni per regione di residenza e mobilità all'immatricolazione, coorti 2008 e 2014

REGIONE RESIDENZA	2008				2014			
	<i>Stayers</i>		<i>Movers</i>		<i>Stayers</i>		<i>Movers</i>	
	% LT	TOT	% LT	TOT	% LT	TOT	% LT	TOT
ABR+MOL	30,6	6087	48,7	2062	43,0	4343	56,6	2480
BASILICATA	31,3	1096	42,7	2017	35,4	698	52,8	1754
CALABRIA	28,8	6686	36,0	3609	35,1	4988	46,3	2764
CAMPANIA	28,2	24111	43,6	4069	42,9	20622	59,6	3423
PUGLIA	30,9	14012	47,0	5178	44,1	10768	60,5	5218
SUD	29,3	51992	43,5	16935	42,1	41419	56,3	15639
SARDEGNA	28,6	5527	43,3	870	40,6	4506	50,5	1030
SICILIA	22,5	18322	45,6	2994	41,4	12019	58,8	4672
ISOLE	23,9	23849	45,1	3864	41,2	16525	57,3	5702
TOT	27,6	75841	43,8	20799	41,9	57944	56,6	21341

4.1. Gli atenei di destinazione

Nella figura 6 si riporta il tasso di LT entro il 4° anno provenienti dal Meridione, distinguendo gli studenti per regione di residenza e ateneo di immatricolazione. Si considerano solo i primi 6 atenei presi in esame in precedenza nel par. 3.4, escludendo inoltre la Sardegna perché gli studenti immatricolati in tali atenei sono molto pochi.

In generale, dal 2008 al 2014, si nota un aumento del tasso di LT entro i 4 anni, con l'Università di Bologna che mostra i tassi più alti, generalmente superiori al 60% nel 2014, fatta eccezione per gli studenti provenienti da

Basilicata e Calabria. Proprio questi ultimi mostrano le maggiori difficoltà, con tassi quasi sempre più bassi rispetto agli altri *movers* meridionali: questo dato è più evidente a La Sapienza, dove il tasso di laurea entro 4 anni non raggiunge il 40%, mentre gli altri studenti meridionali mostrano tassi superiori anche rispetto a chi proviene dal Centro-Nord. Il Politecnico di Torino è il solo a non seguire il trend di crescita del tasso riscontrato negli atenei in esame, con tassi che nel 2014 diminuiscono per tutti gli studenti. Ciò è verosimilmente dovuto alla politica, adottata dal Politecnico di Torino negli ultimi anni, di passaggio facilitato alla LM per i laureati triennali, a cui probabilmente non corrisponde una registrazione formale.

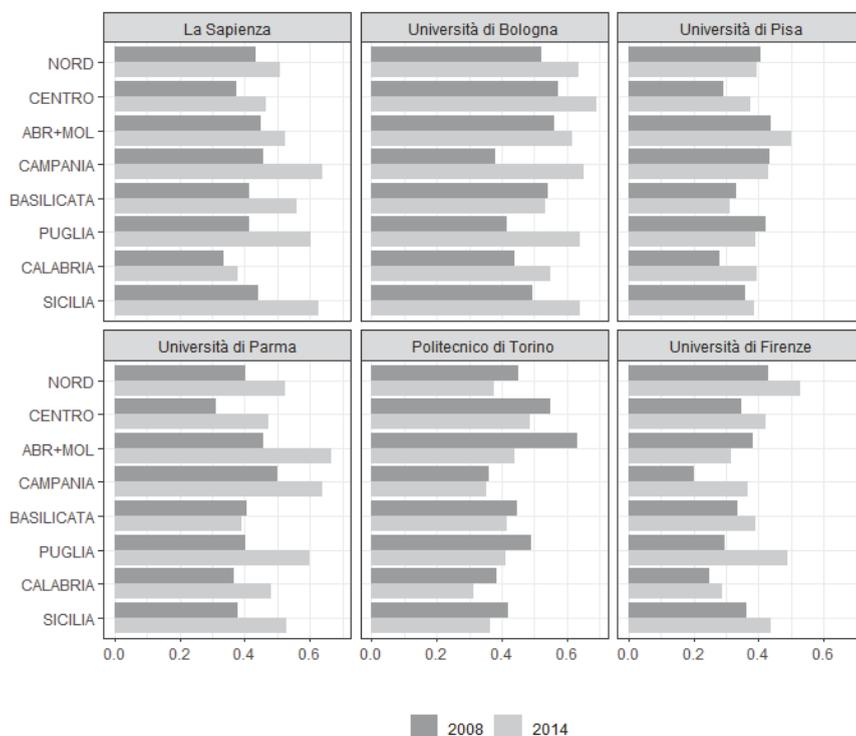


Fig. 6 - Tassi di laurea entro 4 anni per regione di residenza e ateneo di immatricolazione, valori percentuali, coorti 2008 e 2014.

Si passa adesso allo studio dei tassi di laurea entro i 4 anni dall'immatricolazione, ponendo il focus sui *movers* e distinguendo in base alla regione di residenza, al genere e alla scuola di provenienza, senza tenere conto di eventuali cambi di corso di laurea. Invece, per l'area disciplinare consideriamo la classe di laurea in cui è stato conseguito il titolo triennale, prendendo in

esame solo gli studenti che non hanno effettuato cambi di corso di laurea durante la loro carriera triennale.

4.2. Il genere

Di seguito sono considerati i tassi di laurea entro i 4 anni, distinguendo gli studenti *movers* in base al genere. Dalla tabella sotto riportata, si nota che le femmine che decidono di migrare dal Mezzogiorno mostrano una maggiore facilità nel conseguire la laurea entro i 4 anni rispetto ai colleghi maschi. Questo divario è in media intorno al 10%, con una leggera diminuzione per gli immatricolati del 2014. Esso risulta più marcato nelle Isole con una differenza pari al 10,9% a favore delle femmine per il 2014 e del 7,8% per il 2008. L’Abruzzo e il Molise registrano le differenze più ampie, pari al 15,5% nel 2008 e al 13% nel 2014, di gran lunga più elevato rispetto alla differenza media del Sud. Invece per gli studenti campani la differenza è di soli 5 punti percentuali nel 2014, dovuto a un netto miglioramento dei maschi *movers* (da 37,6% nel 2008, a 56,9% nel 2014).

Tab. 7 - Tassi di laurea entro 4 anni per regione di residenza e genere degli studenti meridionali *movers*, coorti immatricolati 2008 e 2014

REGIONE RESIDENZA	2008				2014			
	Femmine		Maschi		Femmine		Maschi	
	% LT	TOT						
ABR+MOL	56,3	1049	40,8	1013	63,0	1231	50,3	1249
BASILICATA	47,7	1141	36,3	876	57,1	986	47,3	768
CALABRIA	39,0	2155	31,5	1454	49,1	1645	42,2	1119
CAMPANIA	50,3	1929	37,6	2140	62,1	1795	56,9	1628
PUGLIA	51,8	2652	41,8	2526	65,5	2746	54,8	2472
SUD	48,4	8926	38,1	8009	60,2	8403	51,8	7236
SARDEGNA	49,3	420	37,8	450	56,8	502	44,5	528
SICILIA	49,2	1412	42,4	1582	63,8	2412	53,4	2260
ISOLE	49,2	1832	41,4	2032	62,6	2914	51,7	2788
TOT	48,5	10758	38,8	10041	60,8	11317	51,7	10024

4.3. La carriera scolastica

In questa parte si analizzano le differenze nei tassi di laurea degli studenti *movers* e *stayers* del Mezzogiorno in base al tipo di diploma di scuola secondaria di II grado conseguito, per valutare l’effetto della scuola frequentata sui tempi di conseguimento della laurea triennale.

Dalle tabb. 8.1 e 8.2 si osserva che gli studenti provenienti dal liceo classico e scientifico mostrano una performance universitaria migliore. A livello macroregionale, si osserva un miglioramento degli *stayers* delle Isole (+9,3% per la coorte 2014) che riduce così il divario con gli studenti del Sud che nel 2008 era più marcato. Risulta comunque evidente la differenza fra gli *stayers* e i *movers*, che va letta con cautela perché i *movers* sono certamente gli studenti più motivati e con maggiori disponibilità economiche. È da notare un incremento generale dei tassi di laureati entro 4 anni registrato nel 2014 e una riduzione del divario fra i due gruppi, anche se rimane in favore dei *movers*: in particolare, per chi proviene dal liceo classico o scientifico, il divario è passato da 15,5 punti percentuali a 11,5 per i residenti al Sud, e da 22,2 a 13 punti percentuali per i residenti nelle Isole. Chi ha un diploma tecnico o professionale mostra invece una probabilità di laurea inferiore e in calo nel 2014, per un decremento sostanziale del tasso di laurea riscontrato fra i *movers*.

Tab. 8.1 - Tasso di laurea entro 4 anni per macroregione di residenza e tipo di diploma, coorte immatricolati 2008

Coorte 2008		DIPLOMA							
		CLA-SCI		TEC-PROF		ESTERO/ALTRO		TOTALE	
Macro Regione Residenza	Mobilità	% LT	TOT	% LT	TOT	% LT	TOT	% LT	TOT
SUD	<i>Stayers</i>	36,7	25769	33,6	23865	30,8	8575	34,6	58209
	<i>Movers</i>	52,2	7000	49,6	5595	44,2	1378	50,4	13973
ISOLE	<i>Stayers</i>	30,3	11298	27,0	9405	24,2	4340	28,0	25043
	<i>Movers</i>	52,5	2062	47,2	1601	44,0	475	49,5	4138
TOTALE	<i>Stayers</i>	34,8	37067	31,7	33270	28,6	12915	32,6	83252
	<i>Movers</i>	52,3	9062	49,1	7196	44,1	1853	50,2	18111

Tab. 8.2 - Tasso di laurea entro 4 anni per macroregione di residenza e tipo di diploma, coorte immatricolati 2014

Coorte 2014		DIPLOMA							
		CLA-SCI		TEC-PROF		ESTERO/ALTRO		TOTALE	
Macro Regione Residenza	Mobilità	% LT	TOT	% LT	TOT	% LT	TOT	% LT	TOT
SUD	<i>Stayers</i>	48,9	23576	30,1	13272	44,0	7404	42,4	44252
	<i>Movers</i>	60,4	8125	40,8	2434	56,8	1496	56,0	12055
ISOLE	<i>Stayers</i>	46,1	9145	27,2	4523	43,4	2805	40,5	16473
	<i>Movers</i>	59,1	3490	40,0	1191	56,1	766	54,5	5447
TOTALE	<i>Stayers</i>	48,1	32721	29,4	17795	43,8	10209	41,9	60725
	<i>Movers</i>	60,0	11615	40,6	3625	56,5	2262	55,5	17502

4.4. Le aree disciplinari

In quest'ultima parte si studia il tasso di laureati entro 4 anni per area disciplinare, considerando adesso tutti gli studenti residenti nelle regioni del Mezzogiorno e non solo i *movers*. In questo caso, vengono presi in esame solo gli studenti che non hanno effettuato alcun cambio di corso durante la loro carriera universitaria ("puri"), laureandosi quindi nel medesimo corso di laurea in cui si sono immatricolati. Sono quindi esclusi dal calcolo i LT che hanno effettuato un cambio di corso di laurea durante il loro percorso.

La tabella 9 riporta la differenza tra i tassi di laurea dei *movers* rispetto agli *stayers* per le coorti considerate e per i soli studenti "puri" (ad esempio il -2,4% significa che il tasso di laurea degli *stayers* maturatosi in Abruzzo e Molise in una LT dell'area sanitaria è maggiore del 2,8% rispetto ai *movers*). Emerge intanto che le differenze si accorciano passando dalla coorte 2008 a quella 2014, ma sono sempre positive (a eccezione dell'area sanitaria nel 2008), denotando che scegliere un ateneo del Centro-Nord è sempre meglio. In particolare, questa differenza risulta più marcata per gli studenti immatricolati nei corsi delle aree sociale e umanistica: per i primi, i *movers* fanno registrare, per la coorte 2014, un tasso di laurea superiore al 60%, mentre gli *stayers* si fermano al 40%; per i secondi, i *movers* fanno registrare, sempre per la coorte del 2014, un tasso di laurea di poco superiore al 50%, mentre degli *stayers* si laurea solo il 40% entro i 4 anni.

Tab. 9 – Differenze tra i tassi di laurea entro 4 anni dei meridionali *movers* e *stayers*, coorti 2008 e 2014

REGIONE RESIDENZA	AREA DISCIPLINARE IMMATRICOLAZIONE							
	Sanitaria		Scientifica		Sociale		Umanistica	
	2008	2014	2008	2014	2008	2014	2008	2014
ABR+MOL	-2,4	-3,0	20,9	12,9	22,5	17,3	18,0	21,4
BASILICATA	-28,1	-7,2	12,6	13,1	13,0	13,1	16,5	17,1
CALABRIA	8,1	6,8	2,5	2,3	12,1	23,1	-5,7	-2,1
CAMPANIA	-12,2	-8,2	3,8	7,5	20,6	21,2	6,3	14,7
PUGLIA	3,2	1,9	10,0	4,9	24,1	24,6	14,2	12,9
SARDEGNA	-9,2	0,3	3,3	-0,9	26,6	27,0	16,0	8,2
SICILIA	-3,0	7,1	7,7	5,3	26,9	20,5	24,7	12,2
TOT	-1,6	2,6	8,3	5,9	21,4	20,6	14,1	11,4

Anche in questo caso i risultati vanno presi con cautela, perché i *movers* sono quasi certamente studenti più motivati e con provenienze socio-economiche migliori rispetto agli *stayers*.

5. La mobilità dalla laurea triennale alla magistrale

Conclusa l'analisi della mobilità nel passaggio scuola-LT, si analizza ora la mobilità di II livello, ovvero l'iscrizione in un corso di laurea magistrale in un ateneo diverso da quello di conseguimento della laurea triennale. Questo passaggio è, in un certo senso, più significativo rispetto a quello scuola-LT, poiché gli studenti dovrebbero essere più informati circa la scelta grazie all'esperienza maturata dopo la laurea triennale.

In questa sezione consideriamo brevemente il tasso di proseguimento degli studi entro i 5 anni dall'immatricolazione, distinguendo gli studenti sia in base ad alcune caratteristiche socio-demografiche che alla loro carriera universitaria. Il focus sarà nuovamente circoscritto ai flussi in uscita dal Mezzogiorno, poiché, come nel passaggio scuola-LT, anche il passaggio LT-LM si conferma essere unidirezionale.

Per ovvi motivi legati agli anni di osservazione, le coorti prese in esame sono gli immatricolati in un corso di laurea triennale in un ateneo italiano negli anni 2008 e 2014, esclusi gli studenti immatricolati in una università telematica. Infine, per poter rendere le due coorti confrontabili, si considerano solo gli studenti laureati entro i 4 anni, a cui corrispondono le iscrizioni alle magistrali al 4° e al 5° anno.

5.1. I flussi interregionali

Costruiamo, come in precedenza, delle matrici origine-destinazione in cui l'origine è la regione sede dell'ateneo della LT e la destinazione è la regione sede dell'ateneo di iscrizione alla LM. Nelle tabb. 11.1 e 11.2, la colonna NA riporta gli studenti che, dopo aver ottenuto la LT entro 4 anni, hanno deciso di non proseguire gli studi, mentre la penultima colonna riporta il tasso di iscrizione $\%IscrMag(i)$, dove i indicizza la regione di origine, ottenuto come complementare del tasso di non proseguimento degli studi, ovvero

$$\%IscrMag(i) = \left(1 - \frac{OD(i, NA)}{OD(i)}\right) \times 100$$

Nell'ultima colonna è invece riportata la percentuale di *stayers*, ovvero

$$\%Stayers(i) = \left(\frac{OD(i, i)}{OD(i) - OD(i, NA)}\right) \times 100$$

dove $OD(i, i)$ sono gli elementi della diagonale principale, quindi gli studenti "fedeli" all'ateneo della LT, mentre $OD(i)$ sono i LT nella i -esima regione e

$OD(i,NA)$ è il numero di studenti che non proseguono gli studi dopo la LT. Nell'ultima riga è infine calcolato il tasso di attrattività regionale nel passaggio alla LM, ottenuto come

$$\text{Attrattività}(j) = \left(1 - \frac{OD(i,i)}{OD(j)}\right) \times 100$$

dove $OD(j)$ è il totale degli studenti iscritti alla LM nella j -esima regione.

In generale, il tasso di iscrizione medio alla LM, risulta più elevato nelle regioni del Nord, mentre i tassi più elevati del Mezzogiorno si hanno in Campania (per la coorte 2014 ha una percentuale pari al 64,4%) e in Sicilia (per la coorte 2014 ha una percentuale pari al 65%). Fra le due coorti si registra una lieve crescita in tutta Italia, con livelli di mobilità che rimangono tuttavia molto preoccupanti: in particolare, il 10% in più dei LT in un ateneo siciliano decide di intraprendere gli studi magistrali in un ateneo della medesima regione (54,8% per la coorte 2008, 65% per la coorte 2014).

Riguardo invece la mobilità dal Meridione verso il Centro-Nord, confrontando la mobilità scuola-LT (tab. 10) con quella LT-LM, si nota come quest'ultima sia un fenomeno con una portata maggiore rispetto al passaggio scuola-LT e in crescita nel 2014: la differenza fra i due tassi per la coorte 2008 è minima al Sud ma molto elevata nelle Isole; nel 2014, la crescita ha avuto un impatto maggiore sulle Isole, con un incremento pari a 16,4 punti percentuali del tasso di *movers* all'immatricolazione, e uno di 8,6 punti nel tasso di *movers* nel passaggio LT-LM.

Tab. 10 - Tasso di *movers* dal Mezzogiorno verso le regioni del Centro-Nord nel passaggio scuola - LT e LT - LM, valori assoluti e percentuali, coorti immatricolati 2008 e 2014

Regione LT	Scuola - LT		LT - LM	
	2008	2014	2011/12*	2017/18*
SUD	11806	12069	1650	3125
%	17,1	21,1	16,7	25,8
ISOLE	3637	5460	964	1447
%	13,1	24,6	29,5	33,2
TOT	15443	17529	2614	4572
%	16,0	22,1	19,9	27,8

* gli anni accademici 2011 e 2012 (2017 e 2018) corrispondono al passaggio LT-LM per gli immatricolati nel 2008 (2014).

Fra le due coorti, nonostante l'aumento, seppur lieve, del tasso di iscrizione alla magistrale, si verifica un aumento della mobilità inter-regionale, infatti gli *stayers* passano dall'86,4% all'80,3% per il 2014. L'unica eccezione è la Basilicata, che passa dal 28,7% al 56,2% per il 2014, mentre il dato peggiora di 16 punti percentuali in Abruzzo e Molise.

Tab. 11.1 - Matrice origine-destinazione (OD) dalla regione di laurea triennale entro 4 anni alla regione di immatricolazione in un corso di laurea magistrale entro 5 anni, valori assoluti, coorte 2008

Coorte 2008		Regione Iscrizione Magistrale																				% IscrMag	% ST
Regione LT	Regione LT	ABR+MOL	BAS	CAL	CAM	EMI	FRI	LAZ	LIG	LOMB	MAR	PIE+VDA	PUG	SAR	SIC	TOS	TRE	UMB	VEN	NA	TOT	% IscrMag	% ST
ABR+MOL		1185	0	0	15	59	2	81	0	36	36	40	10	0	1	20	2	7	39	1575	3108	49,3	77,3
BAS		4	72	0	109	9	0	21	0	7	0	1	19	0	0	7	0	0	2	287	538	46,7	28,7
CAL		0	0	807	12	59	6	47	0	43	2	30	3	0	18	32	1	8	6	1007	2081	51,6	75,1
CAM		17	1	1	3935	68	9	173	5	102	20	58	8	0	1	46	1	4	29	2484	6962	64,3	87,9
EMI		11	0	0	3	4549	23	77	5	366	34	125	12	1	6	52	37	7	159	4092	9559	57,2	83,2
FRI		1	0	0	1	55	943	18	3	47	7	21	1	0	0	17	8	0	129	1036	2287	54,7	75,4
LAZ		59	0	3	29	62	3	6056	8	166	22	55	13	3	5	55	6	8	59	4771	11383	58,1	91,6
LIG		0	0	0	0	12	5	3	1046	100	0	46	0	1	0	22	0	0	9	939	2183	57	84,1
LOMB		1	0	0	6	181	11	99	24	11282	6	117	7	0	2	41	33	0	101	8088	19999	59,6	94,7
MAR		13	0	0	5	79	3	55	0	59	1276	54	4	0	1	20	11	6	38	1227	2851	57	78,6
PIE+VDA		2	0	0	0	29	3	10	18	106	7	3763	0	0	1	12	6	1	26	2653	6637	60	94,5
PUG		22	0	0	3	104	9	100	1	124	16	84	1972	0	0	43	0	1	50	1902	4431	57,1	78
SAR		0	0	0	1	35	10	23	4	48	10	54	0	602	0	38	2	1	25	723	1576	54,1	70,6
SIC		4	0	4	5	124	9	86	9	156	10	165	4	0	1679	75	3	2	75	1987	4397	54,8	69,7
TOS		4	0	1	6	125	12	59	9	100	6	75	4	1	2	2653	9	7	45	2768	5886	53	85,1
TRE		0	0	0	1	31	14	3	1	25	0	14	0	0	0	7	510	1	54	911	1572	42	77,2
UMB		9	0	0	6	60	4	57	1	35	8	26	2	0	0	21	1	62	17	790	1658	52,4	71,5
VEN		0	0	0	2	149	62	25	4	154	4	33	0	0	2	21	71	3	4203	3691	8424	56,2	88,8
TOT		1332	73	816	4139	5790	1128	6993	1138	12956	1464	4761	2059	608	1718	3182	701	677	5066	40931	95532	57,2	86,4
%Attrattività		11,0	1,4	1,1	4,9	21,4	16,4	13,4	8,1	12,9	12,8	21,0	4,2	1,0	2,3	16,6	27,2	8,3	17,0	-	-	-	-

Tab. 11.2 – Matrice origine-destinazione (OD) dalla regione di laurea triennale entro 4 anni alla regione di immatricolazione in un corso di laurea magistrale entro 5 anni, valori assoluti, coorte 2014

Coorte 2014		Regione Iserzione Magistrale																% IscrMag		% ST					
Regione LT	Regione LT	ABR+MOL	BAS	CAL	CAM	EMI	FRI	LAZ	LIG	LOMB	MAR	MAR	PIE+VDA	PUG	SAR	SAR	SIC	TOS	TRE	UMB	VEN	NA	TOT	% IscrMag	% ST
ABR+MOL		1166	0	0	21	183	12	180	0	80	53	4	74	18	0	2	45	7	12	50	1459	3367	56,7	61,3	
BAS		0	100	0	9	23	1	12	0	4	1	7	7	0	0	0	5	2	2	5	119	298	60,1	56,2	
CAL		5	0	755	9	73	2	61	0	64	6	41	4	4	0	21	34	0	16	13	671	1779	62,3	68,4	
CAM		19	1	4776	172	18	299	1	231	17	163	6	0	0	80	3	8	59	3254	8	5039	11749	64,4	81,6	
EMI		4	0	0	5	5274	35	114	8	453	66	193	6	2	7	130	60	8	300	5039	11749	57,1	79,1		
FRI		0	0	0	1	81	776	17	4	55	1	39	1	0	0	26	14	3	154	1073	2252	52,4	66,2		
LAZ		22	1	6	38	198	13	7059	7	293	25	105	7	0	11	66	34	21	118	5183	13234	60,8	88		
LIG		0	0	0	1	51	7	14	1031	164	2	68	1	0	1	16	12	0	15	898	2282	60,6	74,5		
LOMB		4	0	0	6	394	29	106	23	12468	13	190	3	1	4	71	43	3	242	9954	23609	57,8	91,7		
MAR		18	0	0	8	284	25	85	1	126	1375	80	17	0	8	70	12	23	72	1279	3503	63,5	62,4		
PIE+VDA		0	0	0	4	82	12	33	17	229	2	3966	3	2	2	26	12	4	45	3315	7764	57,3	89,3		
PUG		28	0	0	10	244	12	124	0	229	38	168	2019	0	1	71	24	11	82	1849	4937	62,5	66		
SAR		0	0	0	1	93	10	29	12	76	7	78	1	637	0	41	4	2	54	756	1806	58,1	61		
SIC		6	0	10	12	251	26	102	9	215	6	250	3	0	2241	66	16	9	91	1793	5127	65	67,6		
TOS		2	0	4	8	218	16	106	11	231	5	126	3	2	5	2649	21	21	73	2849	6367	55,3	75,7		
TRE		0	0	0	0	93	7	22	0	78	3	44	0	0	0	16	630	2	148	1023	2078	50,8	60,4		
UMB		4	0	0	1	80	4	45	0	37	12	26	1	0	4	26	5	643	23	719	1631	55,9	70,6		
VEN		1	0	0	3	287	81	48	3	266	9	121	3	2	4	71	88	2	4858	4614	10491	56	83,1		
TOT		1279	102	776	4913	8081	1086	8456	1127	15299	1641	5739	2103	646	2311	3509	987	790	6402	45847	111404	58,8	80,3		
%Attrattività		8,8	2,0	2,7	2,8	34,7	28,5	16,5	8,5	18,5	16,2	30,9	4,0	1,4	3,0	24,5	36,2	18,6	24,1	-	-	-	-	-	

L'indice di attrattività evidenzia ancora una volta come l'interesse degli studenti italiani ricada maggiormente sulle regioni del Nord, come l'Emilia-Romagna e il Piemonte che nel 2014 guadagnano più del 30% degli studenti da altre regioni, spesso dal Mezzogiorno, mentre ad esempio Basilicata e Sardegna guadagnano rispettivamente solo il 2% e l'1,4% da altre regioni. Nonostante ci sia stato un aumento della mobilità in uscita minore rispetto alla media nazionale, le regioni sede dei grandi centri di attrazione hanno invece fatto registrare un forte aumento dell'attrattività nel 2014: in particolare, l'incremento per l'Emilia-Romagna è pari a 13,3 punti percentuali, seguita dal Piemonte e dalla Toscana che mostrano un aumento rispettivamente di 9,9 e 7,9 punti percentuali.

Di seguito, è proposta una domanda di ricerca sul proseguimento alla LM, una volta conseguita la LT. La domanda è quindi: uno studente meridionale (immatricolato nel 2008 o nel 2014) che si è laureato in un ateneo del Centro-Nord (*mover*) ha una probabilità maggiore di proseguire alla LM rispetto ad uno studente residente al Centro-Nord che si è laureato nella propria regione (*stayer*)? La risposta è positiva, con percentuali del 10% in Lombardia e Piemonte, due dei maggiori centri di attrazione per chi proviene dal Mezzogiorno, mentre nel Lazio si osserva invece un dato in controtendenza nella sola generazione degli immatricolati nel 2014.

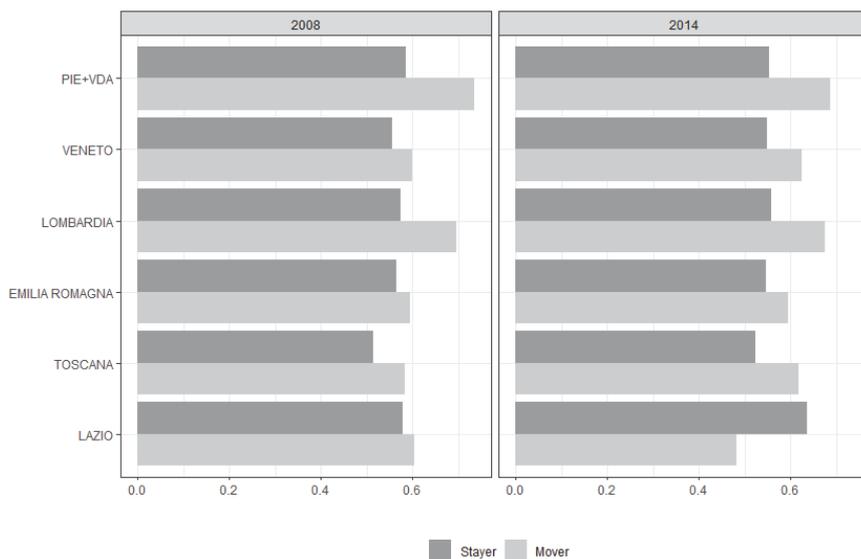


Fig. 7 - Tasso di proseguimento alla LM entro 5 anni degli studenti stayers e degli studenti movers provenienti dal Mezzogiorno laureati entro 4 anni, coorti 2008 e 2014.

5.2. *Flussi interateneo per macroregione*

Si analizza ora la mobilità studentesca da un altro punto di vista, ovvero quello del cambio di ateneo all'atto dell'iscrizione alla LM. L'obiettivo di questa analisi è individuare gli atenei del Mezzogiorno che subiscono maggiormente la mobilità di II livello, e al contempo studiare l'attrattività degli atenei del Centro-Nord con i maggiori flussi in entrata. Inoltre, si riporta il tasso di proseguimento alla LM nei maggiori atenei del Mezzogiorno, definendo come *stayer* lo studente che prosegue nello stesso ateneo in cui ha conseguito la laurea triennale.

Per la coorte 2008, escludendo Napoli Federico II, si nota che gli atenei del Sud hanno un tasso di “fedeltà” che varia dal 68% al 79%, mentre quelli delle Isole variano dal 57% al 69%. Per la coorte 2014, tali valori subiscono in media un incremento del 10% al Sud e del 5% nelle Isole, mantenendo però il tasso di proseguimento alla LM più alto nelle Isole. L'unico ateneo che va in controtendenza all'incremento della mobilità di II livello è quello di Palermo, che nel 2014 riesce a trattenere una percentuale di studenti superiore del 6,3% rispetto al 2008.

Guardando nel dettaglio le matrici *OD* sotto riportate, si nota che esistono interessanti binomi origine-destinazione: anche nel passaggio alla LM, si conferma la forte attrattività del Politecnico di Torino nei confronti degli studenti provenienti dagli atenei di Palermo e Catania; allo stesso modo, i flussi diretti dall'Università di Bari verso i primi 3 grandi centri di attrazione assumono una forte rilevanza e crescono nel 2014.

Nella figura 8 sono mostrati i flussi in uscita dai 10 maggiori atenei del Mezzogiorno per le coorti 2008 e 2014. Le perdite degli atenei meridionali e i conseguenti “guadagni” degli atenei del Nord risultano in forte crescita nel passaggio LT-LM nell'ultimo decennio. Dalla figura seguente vediamo che gli atenei isolani perdono molti LT, mentre la mobilità in entrata degli stessi atenei è circoscritta alla stessa regione. Fra gli atenei del Sud è l'Università di Bari che mostra l'aumento più preoccupante dei flussi in uscita, perdendo circa 300 studenti in più rispetto al 2008. Napoli Federico II è l'unico ateneo con un modesto flusso in entrata, essendo un riferimento degli atenei di piccole dimensioni dell'area campana e meridionale.

Tab. 12.1 - Matrice origine (ateneo LT) - destinazione (ateneo di iscrizione LM entro 5 anni) per i laureati entro 4 anni, valori assoluti, coorte immatricolati 2008

Coorte 2008	Ateneo Iscrizione LM										% ST	TOT	
	UniBo	Cattolica	UniTo	La Sapienza	UniPd	UniMi	PolTo	Bicocca	Cà Fos	UniMoRe			Altro
NORD	480	417	302	74	279	360	93	303	253	167	1911	84,1	29251
CENTRO	272	70	97	234	93	35	111	32	55	25	1391	80,2	12222
SUD	214	70	94	184	87	52	117	42	17	41	1307	77,4	9865
Chieti e Pescara	22	9	15	13	24	10	0	3	7	1	95	75,3	805
Federico II	23	6	6	26	7	2	23	5	2	1	172	87,6	2199
UniSalento	42	11	27	14	10	4	15	13	0	7	121	68,8	845
UniBa	31	20	12	21	21	16	2	7	3	0	95	78,4	1056
UniSalerno	12	1	2	22	3	3	16	1	0	3	130	75,5	788
UniCal	28	2	9	16	3	8	9	4	0	11	97	79,3	905
Altri Sud	56	21	23	72	19	9	52	9	5	18	597	73,0	3267
ISOLE	97	46	106	47	65	42	113	30	19	20	521	66,1	3263
UniMe	17	6	7	11	20	10	4	10	1	6	103	69,3	635
UniCa	16	3	30	7	14	6	15	2	3	3	91	68,6	605
UniCt	28	17	19	10	5	14	49	5	5	0	78	67,0	696
UniPa	22	13	22	14	15	5	45	7	9	11	150	65,5	908
Altri Isole	14	7	28	5	11	7	0	6	1	0	99	57,5	419
TOT	1063	603	599	539	524	489	434	407	344	253	5130	81,0	54601

Tab. 12.2 - Matrice origine (ateneo LT) - destinazione (ateneo di iscrizione LM entro 5 anni) per i laureati entro 4 anni, valori assoluti, coorte immatricolati 2014

Coorte 2014	Ateneo Iscrizione LM										% ST	TOT	
	UniBo	Cattolica	UniTo	La Sapienza	UniPd	UniMi	Polito	Bicocca	Cà Fos	UniMoRe			Altro
NORD	758	772	530	132	482	564	173	429	422	287	3136	77,5	34149
CENTRO	502	178	185	388	167	134	151	57	75	119	2070	72,5	14640
SUD	393	177	233	367	122	118	218	102	37	118	1915	68,6	12100
Chieti e Pescara	76	17	42	48	24	6	4	10	10	17	180	60,6	1102
Federico II	46	28	14	62	11	19	61	8	3	7	245	80,1	2533
UniSalento	38	10	43	27	9	17	7	17	2	13	159	60,1	857
UniBa	66	46	56	31	38	19	1	25	8	16	241	61,6	1424
UniSalerno	34	16	15	39	2	17	29	6	1	17	162	71,8	1198
UniCal	27	6	10	16	6	9	19	3	0	9	124	71,9	815
Altri Sud	106	54	53	144	32	31	97	33	13	39	804	66,3	4171
ISOLE	195	91	172	82	84	51	153	43	32	77	658	62,4	4358
UniMe	31	26	28	14	2	5	8	12	2	15	141	56,4	651
UniCa	52	13	32	16	26	8	29	6	6	14	119	53,8	695
UniCt	42	26	40	24	31	25	39	10	8	21	148	62,3	1097
UniPa	52	11	50	14	10	6	67	6	12	23	119	71,8	1313
Altri Isole	18	15	22	14	15	7	10	9	4	4	131	58,6	602
TOT	1848	1218	1120	969	855	867	695	631	566	601	7779	73,7	65247

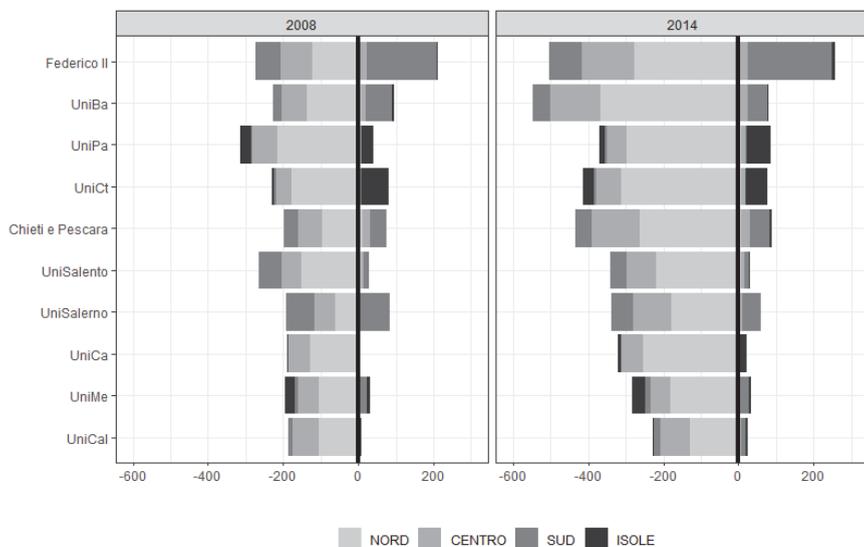


Fig. 8 - Flussi in uscita (a sinistra in negativo) ed entrata (a destra in positivo) LT-LM per atenei del Mezzogiorno per macroregione di destinazione. Uscite (“perdite”) sono i movers verso altro ateneo, entrate (“guadagni”) sono i movers da altri atenei. Valori assoluti, coorti immatricolati 2008 e 2014.

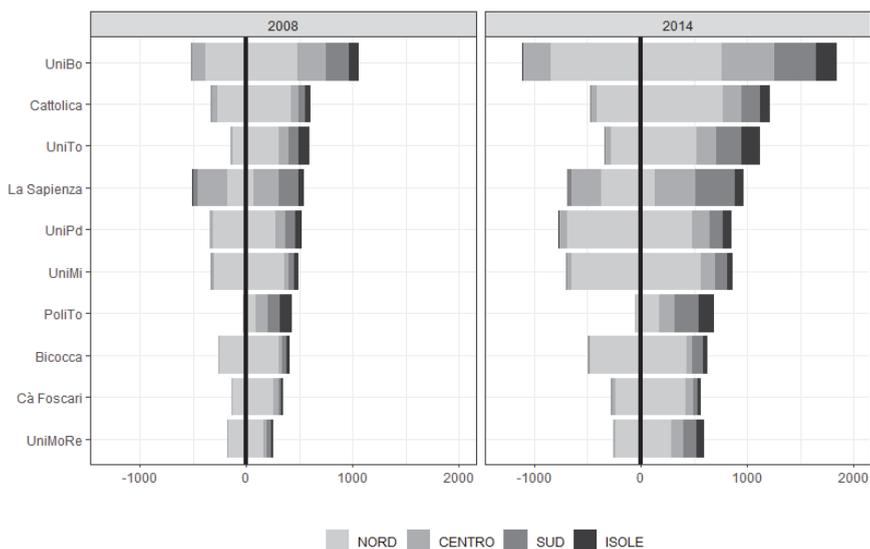


Fig. 9 - Flussi in uscita (a sinistra in negativo) ed entrata (a destra in positivo) LT-LM per atenei del Centro-Nord. Uscite (“perdite”) sono i movers verso altro ateneo, entrate (“guadagni”) sono i movers da altri atenei. Valori assoluti, coorti immatricolati 2008 e 2014.

Spostando il focus sulla mobilità in entrata dei maggiori atenei di destinazione, si nota un aumento estremamente consistente dei flussi in uscita. L'Università di Bologna si conferma il maggiore polo di attrazione anche per l'iscrizione alla LM, seguita dalla Cattolica e dall'Università di Torino. La Sapienza si conferma invece un polo di attrazione per i LT al Centro e al Sud. Il Politecnico di Torino mostra una distribuzione quasi equa degli studenti in base alla macroregione di provenienza, con una lieve maggioranza di studenti provenienti dal Sud e, a questo, si contrappone un flusso in uscita quasi inesistente.

5.3. Il genere

Anche se il tasso di LT è maggiore per le femmine, sono i maschi ad avere il tasso di iscrizione alla LM più elevato: per il 2014, il 63,9% dei maschi prosegue contro il 55,1% delle femmine, con la differenza del 10,3% nel 2008 che nel 2014 scende dunque all'8,8%. Tale divario risulta più marcato nelle regioni del Nord, specialmente nel 2008 quando risultava pari al 14,3% in favore dei maschi, sebbene sia successivamente calato all'11,3% in seguito ad un calo della percentuale di maschi che decidono di proseguire gli studi per la coorte 2014. Chi si laurea nelle Isole mostra un netto incremento della propensione all'iscrizione a una LM, superiore all'8% sia per i maschi che per le femmine. Un miglioramento dei tassi di proseguimento, seppur meno evidente, si registra anche nelle regioni del Sud e del Centro: per le prime, l'incremento è maggiore per le femmine (+4,9%, contro il +3% dei maschi); per le seconde, l'incremento è maggiore per i maschi (+4,4%, contro il +2% delle femmine). Fra le regioni meridionali, l'unico dato in controtendenza si rileva in Abruzzo e Molise: infatti, in entrambi gli anni, le femmine hanno un maggiore tasso di proseguimento alla LM (+5,7% per il 2008, +3,3% per il 2014).

Tab. 13.1 - Tasso di proseguimento alla magistrale entro 5 anni per regione di conseguimento della LT e genere per i laureati entro 4 anni, coorte immatricolati 2008

Coorte 2008 Regione LT	Femmine		Maschi		Totale	
	% Sì	TOT	% Sì	TOT	% Sì	TOT
NORD	52,2	30989	66,5	19672	57,7	50661
CENTRO	53,8	13298	59,8	8480	56,1	21778
SUD	55,6	11318	61,5	5802	57,6	17120
ABR+MOL	51,2	2092	45,5	1016	49,3	3108
BASILICATA	41,1	304	53,8	234	46,7	538
CALABRIA	47,3	1407	60,7	674	51,6	2081
CAMPANIA	61,3	4481	69,7	2481	64,3	6962
PUGLIA	55,6	3034	60,2	1397	57,1	4431
ISOLE	53,1	4019	57,7	1954	54,6	5973
SARDEGNA	52,3	1074	58,0	502	54,1	1576
SICILIA	53,4	2945	57,6	1452	54,8	4397
TOT	53,3	59624	63,6	35908	57,2	95532

Tab. 13.2 - Tasso di proseguimento alla magistrale entro 5 anni per regione di conseguimento della LT e genere per i laureati entro 4 anni, coorte immatricolati 2014

Coorte 2014 Regione LT	Femmine		Maschi		Totale	
	% Sì	TOT	% Sì	TOT	% Sì	TOT
NORD	52,1	35668	63,4	24557	56,7	60225
CENTRO	55,8	14881	64,2	9854	59,2	24735
SUD	60,5	12141	64,5	7370	62,0	19511
ABR+MOL	57,7	2149	54,4	1218	56,5	3367
BASILICATA	51,5	169	70,5	129	59,7	298
CALABRIA	59,7	1117	66,0	662	62,1	1779
CAMPANIA	61,7	5705	68,2	3425	64,1	9130
PUGLIA	61,1	3001	63,4	1936	62,0	4937
ISOLE	61,3	4386	65,5	2547	62,9	6933
SARDEGNA	54,0	1125	64,2	681	57,9	1806
SICILIA	63,8	3261	66,0	1866	64,6	5127
TOT	55,1	67076	63,9	44328	58,6	111404

5.4. La carriera scolastica

Il focus si sposta ora sul tasso di iscrizione alla LM entro 5 anni per tutti i LT entro 4 anni, per confrontare l'attrattività della LM rispetto alla macro-regione di LT e al tipo di diploma di scuola secondaria di II grado.

Anche nell'iscrizione alla LM la scuola di provenienza continua a giocare un ruolo "selettivo", nel senso che il tasso di proseguimento alla LM è molto più alto per i licei tradizionali rispetto agli altri tipi di scuola. In generale, nonostante il lieve calo registrato nel 2014, il tasso di proseguimento alla LM entro 5 anni dall'immatricolazione è maggiore per chi proviene dal liceo

scientifico o classico (64,7% per la coorte 2008, 65,8% per la coorte 2014). Gli studenti con diploma tecnico o professionale invece, nonostante un miglioramento negli ultimi anni, hanno un tasso di proseguimento alla LM pari al 45,2% per la coorte 2008 e al 54,8% per la coorte 2014.

Tab. 14.1 - Tasso di proseguimento alla LM entro 5 anni per macroregione di conseguimento della LT e tipo di diploma per i laureati entro 4 anni, coorte immatricolati 2008

Coorte 2008		DIPLOMA						
		CLA-SCI		TEC-PROF		ESTERO/ALTRO		TOTALE
Macro Regione LT	% Sì	Tot	% Sì	Tot	% Sì	Tot	% Sì	Tot
SUD	66,1	9643	45,7	4699	48,2	2778	57,6	17120
<i>Stayers</i>	67,1	8671	49,1	3859	48,2	2398	59,4	14928
<i>Movers</i>	57,7	972	30,5	840	47,9	380	45,6	2192
ISOLE	60,7	3541	43,4	1304	48,6	1128	54,6	5973
<i>Stayers</i>	60,2	3312	43,8	1202	47,9	1041	54,4	5555
<i>Movers</i>	67,2	229	38,2	102	56,3	87	57,9	418
TOTALE	64,7	13184	45,2	6003	48,3	3906	56,8	23093
<i>Stayers</i>	65,2	11983	47,8	5061	48,1	3439	58,0	20483
<i>Movers</i>	59,5	1201	31,3	942	49,5	467	47,5	2610

Tab. 14.2 - Tasso di proseguimento alla LM entro 5 anni per macroregione di conseguimento della LT e tipo di diploma per i laureati entro 4 anni, coorte immatricolati 2014

Coorte 2014		DIPLOMA						
		CLA-SCI		TEC-PROF		ESTERO/ALTRO		TOTALE
Macro Regione LT	% Sì	Tot	% Sì	Tot	% Sì	Tot	% Sì	Tot
SUD	65,7	11874	54,9	4228	57,8	3409	62,0	19511
<i>Stayers</i>	66,9	10598	56,8	3625	58,0	2920	63,2	17143
<i>Movers</i>	56,3	1276	43,9	603	56,9	489	53,3	2368
ISOLE	65,9	4357	54,2	1283	61,1	1293	62,9	6933
<i>Stayers</i>	65,7	4145	54,3	1224	59,7	1198	62,5	6567
<i>Movers</i>	69,8	212	52,5	59	78,9	95	69,4	366
TOTALE	65,8	16231	54,8	5511	58,7	4702	62,2	26444
<i>Stayers</i>	66,5	14743	56,2	4849	58,5	4118	63,0	23710
<i>Movers</i>	58,2	1488	44,7	662	60,4	584	55,4	2734

In termini di mobilità, si osserva che gli studenti meridionali trasferiti al Centro-Nord all'atto dell'immatricolazione hanno una maggiore propensione a iscriversi ad una LM rispetto ai colleghi del Centro-Nord. Inoltre, si nota che il divario fra *movers* e *stayers* per i diplomati allo scientifico o al classico è in generale di 5,7 punti percentuali in favore dei primi nel 2008, mentre nel 2014 sale a 8,3 punti percentuali. A livello macroregionale, si osserva una differenza fra i laureati di provenienza meridionale: infatti, al Sud il tasso di proseguimento risulta più alto per gli *stayers* (+13,8% nel 2008, +9,9% nel 2014 rispetto ai *movers*), mentre nelle Isole sono i *movers*

a far registrare un tasso più elevato (+3,5% nel 2008, +6,9% nel 2014 rispetto agli *stayers*). Tuttavia, questa differenza non si riscontra fra gli studenti provenienti dall'istituto tecnico o professionale, dove gli *stayers* hanno sempre un tasso di proseguimento maggiore rispetto ai *movers*.

Conclusioni

Questo lavoro descrive quantitativamente la mobilità universitaria italiana nell'ultimo decennio: essa, come è noto, ha una sola direzione, quella dal Mezzogiorno verso il Centro-Nord. I dati individuali dell'archivio ANS ci hanno permesso di analizzare la mobilità dalla scuola alla laurea triennale e dalla triennale alla magistrale. Emerge una Italia spaccata in due: alle "perdite" consistenti nel passaggio scuola-università, si aggiungono quelle al passaggio alla magistrale.

La mobilità del Meridione verso il Centro Nord cresce nel tempo e anche nel secondo passaggio dalla LT alla LM. Infatti, nel 2017/18, sono sempre di meno i LT che decidono di proseguire alla LM nella propria area di origine: 1 su 3 se ne va dalle Isole e 1 su 4 dal Sud. Inutile dire che nessun laureato triennale meridionale decide di tornare e di iscriversi in un ateneo della propria area di origine. Inoltre chi si laurea in un ateneo del Mezzogiorno ha una maggiore propensione a proseguire gli studi, mentre al Nord il tasso di proseguimento è inferiore, probabilmente per un mercato del lavoro più ricettivo.

Le preferenze degli studenti del Mezzogiorno, sia all'immatricolazione alla LT che all'iscrizione alla LM, sembrano essere indirizzate sempre di più verso gli atenei di Torino, Milano e Bologna, denotando una scelta strategica di migrazione che guarda al mercato del lavoro futuro.

Una riflessione generale è purtroppo ancora vera dopo circa 50 anni dall'apertura totale dell'università agli studenti con qualsiasi tipo di diploma di maturità: il sistema universitario italiano non sembra infatti riuscire a ridurre il divario presente fra chi ha studiato in un liceo classico o scientifico (che, come è noto è una variabile *proxy* dello status socioeconomico) e chi possiede un altro diploma e tale divario appare più marcato nel Mezzogiorno. La scuola di provenienza, in cui i licei tradizionali classico e scientifico si contrappongono agli tipi di istituti e licei, rappresenta una variabile "discriminante" in tutti e tre i momenti analizzati in questo lavoro: nel passaggio scuola-LT, nel tasso di successo alla LT e nel passaggio alla LM.

Infine, un elemento di grande interesse, che prescinde dalla mobilità, emerso nell'analisi dei percorsi scuola-LM, è l'accesso maggiore delle femmine alle LT e a quelle a ciclo unico, a cui corrisponde una probabilità di

laurea superiore rispetto ai maschi e, invece, ad una inversione di tendenza nella scelta di proseguire alla LM.

I dati sulla mobilità qui presentati sono, in prima istanza, utili per gli atenei del Sud e delle Isole perché forniscono informazioni quantitative sui flussi di mobilità e sulle destinazioni di chi decide di emigrare. Essi potrebbero servire per mettere in atto, con analisi anche a livello subregionale, auspicabili politiche correttive, di concerto con tutte le altre istituzioni locali e nazionali, con l'obiettivo ultimo di ridurre il flusso di studenti che lasciano il Meridione.

Concludendo, si nota che la mobilità è una delle variabili che concorre, insieme ai voti alti alla maturità e all'aver frequentato un liceo classico e scientifico, al successo universitario in termini di tempi di conseguimento della laurea triennale e di proseguimento alla LM. Considerata l'alta interazione tra queste variabili, i risultati descritti vanno presi con cautela perché non è possibile isolare gli effetti delle singole variabili con gli strumenti proposti in questo lavoro, infatti solo modelli regressivi, associati a studi qualitativi *ad hoc*, potrebbero fornire misure degli effetti netti di queste componenti.

Ringraziamenti

I nostri ringraziamenti vanno a Vincenza Capursi per i preziosi suggerimenti e a Irene Carola Spera per l'aiuto nella costruzione di tabelle e grafici.

Bibliografia

- Agasisti T. and Dal Bianco A. (2007), *Determinants of College Student Migration in Italy: Empirical Evidence from a Gravity Approach*. Available via SSRN. <http://ssrn.com/abstract=1063481>.
- Attanasio M. e Enea M. (2019), "La mobilità degli studenti universitari nell'ultimo decennio in Italia". In *Rapporto sulla popolazione. L'istruzione in Italia*. De Santis G., Pirani E., Porcu, M. 43-58. Bologna, Il Mulino.
- Bratti M., Checchi D., and de Blasio, G. (2008), "Does the Expansion of Higher Education Increase the Equality of Educational Opportunities? Evidence from Italy". *Labour*, CEIS, 22, 53–88.
- Ciriaci D. (2014), "Does university inequality influence the interregional mobility?". *Regional Studies* 48, 1596–1608.
- Database Mobysu.It (2016), *Mobilità degli studi universitari in Italia, Protocollo di ricerca MIUR-Università degli Studi di Cagliari, Palermo, Siena, Torino, Sassari, Firenze e Napoli Federico II*, Fonte dei dati ANS-MIUR/CINECA.

- Enea M. (2018), *From South to North? Mobility of Southern Italian Students at the Transition from the First to the Second Level University Degree*. In *Studies in Theoretical and Applied Statistics*. Springer International Publishing, 239 – 249. Doi: 10.1007/978-3-319-73906-9_22.
- Livi Bacci M. (2015), “Mezzogiorno, Italia, Europa: Strategie di Sviluppo per uscire dalla Crisi”. *Quaderno SVIMEZ* n. 45 pp.55-58.
- Pitzalis M. and Porcu M. (2016), “Cultural Capital and educational strategies. Shaping boundaries between groups of students with homologous cultural behaviours”. *British J of Sociology of Education*, vol. 38, p. 956-974, ISSN: 1465-3346, doi: 10.1080/01425692.2016.1205968.
- SVIMEZ, a cura di (2014), *Rapporto sull’Economia del Mezzogiorno*.

*3. Strategie di manutenzione dei percorsi formativi per alimentare il successo occupazionale dei laureati**

di Francesco Ferrante¹, Ornella Giambalvo²

Non puoi scappare da una debolezza. Devi sconfiggerla, altrimenti soccomberai. E se così deve essere, perché non adesso? E proprio dove ti trovi? (Robert Louis Stevenson)

1. Introduzione

Nelle linee guida europee dell'istruzione superiore (*Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area*) si legge che l'istruzione superiore ha l'obiettivo di preparare gli studenti anche alla loro futura carriera contribuendo all'occupabilità. Lo stesso documento fa riferimento alla qualità dei corsi di alta formazione e di istruzione superiore come la risultante dell'interazione fra docenti, gli studenti e il contesto di apprendimento. Nelle società occidentali, le università sono deputate a garantire un sistema di istruzione superiore basato su innovazione, ricerca e produzione di competenze tecnico-professionali elevate e diffuse.

Il concetto di qualità dei corsi di formazione e di istruzione superiore non è facilmente definibile, né si evince dalle linee guida europee. Nel panorama nazionale, il dibattito sulla qualità della formazione universitaria e sul fenomeno del *mismatch* tra domanda e offerta di competenze ritorna periodicamente agli onori della cronaca soprattutto in prossimità di eventi quali una crisi economica o un intervento legislativo del settore dell'istruzione (Regini, 2000).

La distinzione tra lauree cosiddette "forti" o "deboli", seppure politicamente scorretta, è entrata nel linguaggio comune anche tra gli *stakeholders*

* Il lavoro è stato svolto nell'ambito del PRIN 2017HBT5P: *From high school to job placement: micro data life course analysis of university student mobility and its impact on the Italian North-Sud divide*; P.I. Massimo Attanasio.

¹ Università degli Studi di Cassino e del Lazio meridionale.

² Università degli Studi di Palermo. Il presente lavoro è responsabilità comune degli autori. Tuttavia F. Ferrante ha scritto il par. 1 e le Conclusioni e O. Giambalvo i par. 2, 3 e 4.

interni ed esterni (Iezzi, 2008). In genere ci si riferisce alla conformità tra domanda di competenze proveniente dal mercato del lavoro e struttura dell'offerta. La laurea "forte" evidenzia una buona conformità mentre le lauree "deboli" offrono limitate opportunità e/o tempi lunghi di inserimento professionale. In alternativa, ma con gli stessi intenti, periodicamente si parla delle lauree appartenenti all'ambito delle "scienze dure" contrapposte alle lauree delle "scienze morbide".

Nei primi anni della riforma del sistema universitario che ha introdotto il 3+2, si è assistito ad una modifica sostanziale dell'offerta formativa nel tentativo di rispondere al mandato legislativo di tenere conto degli sbocchi occupazionali dei laureati. Nel periodo intercorso, di fatto, l'offerta formativa delle lauree già considerate forti ha subito solo sporadici mutamenti che hanno rafforzato la struttura già esistente. L'evoluzione dell'offerta formativa delle lauree forti sembra ispirata prevalentemente ad una precisa strategia di risposta articolata alla crescente segmentazione della domanda (Ballarino e Regini, 2005). Le lauree deboli, al contrario, hanno visto aumentare sistematicamente il numero degli immatricolati (l'offerta). Non si comprende più quindi se la debolezza occupazionale dei laureati di questi corsi di studio dipenda dal fatto che sono in eccesso dal punto di vista numerico o se sono poco utili dal punto di vista delle competenze acquisite rispetto alle esigenze di aziende e istituzioni (Ballarino e Regini, 2005).

L'impressione è che le lauree deboli siano, quindi, maggiormente esposte all'*overeducation* e al *mismatch* (Allegro e Giambalvo, 2020). I dati Istat (2019) indicano la presenza di 437mila giovani con un titolo di studio più elevato rispetto a quello richiesto per svolgere il lavoro per il quale sono stati assunti. Si tratta del 28% dei neolaureati: l'*overeducation* è più marcata tra le donne (il 30,5% delle laureate è iper-qualificato rispetto al 20,1% dei maschi). Analizzando il dato per area disciplinare l'*overeducation* coinvolge poco i medici (10,6%) e molto i laureati in area umanistica e nelle scienze sociali (entrambi intorno al 36%). In questi ultimi anni ha inciso l'avanzata della *gig economy* che coinvolge tra i 600 e i 750mila lavoratori in Italia. Tra i *gig worker* il 10% possiede una laurea triennale, il 14% una magistrale e il 6% un master o addirittura il dottorato di ricerca. Gli ultimi dati sul *mismatch* mettono in evidenza che il 35% dei lavoratori è occupato in un settore non correlato ai propri studi. È opportuno comunque notare che i fenomeni dell'*overeducation* e del *mismatch* in Italia non sono specifici ai laureati e sono presenti anche tra i diplomati. Inoltre, nelle fasce più anziane della popolazione essi incidono maggiormente sui diplomati che sui laureati (Ferante, 2017a).

Se la distinzione fra lauree forti e lauree deboli viene fatta tenendo conto della domanda di lavoro è opportuno soffermarsi sui tratti distintivi dell'e-

voluzione del mercato. Il mercato del lavoro, in questi anni ha visto emergere una domanda di competenze in virtù di quella che è stata denominata “quarta rivoluzione industriale” per l’impatto che questa eserciterà su ogni settore in relazione all’automazione e alla diffusione dell’intelligenza artificiale. Si stima che entro il 2033 in molte mansioni i lavoratori rischiano di essere sostituiti dalle macchine. In Italia l’automazione avrà un impatto di circa il 30% sul 60% delle mansioni lavorative. Secondo il *World Economic Forum* il 65% dei bambini che oggi vanno a scuola, svolgeranno dei lavori che ad oggi ancora non esistono³. Il *forum di Davos* ha misurato, nel 2020, la perdita su scala europea di 7,1 milioni di posti di lavoro, la maggior parte nei ruoli amministrativi⁴. Nei prossimi anni, però, ci sarà anche un incremento fino a 2 milioni di posti di lavoro nelle professioni nelle attività a forte contenuto di conoscenza. Tra i posti perduti e quelli guadagnati, resta un “buco” di 5,1 milioni di posti di lavoro. Gli enormi avanzamenti della tecnologia costringeranno le persone a migliorare le proprie competenze e a svilupparne di nuove per poter rispondere alle richieste del mondo del lavoro. Oggi si assiste – quasi impreparati – alla destrutturazione dei modelli occupazionali, tanto da fare dire a Fravolini: «Quando il mondo dell’occupazione stravolge i suoi scenari diventa opportuno conoscere i nuovi orizzonti. Quella a cui assistiamo è una rivoluzione in piena regola che prosegue a ritmi veloci; coinvolge il mondo del lavoro divenuto sempre più interconnesso»⁵.

In questo scenario ha ancora senso parlare di alta formazione come quella universitaria ritenuta, in genere, poco flessibile e poco avvezza ai cambiamenti? Periodicamente si leggono sui quotidiani, anche specializzati in Economia, grandi titoli sull’inutilità della laurea per l’ingresso nel mondo del lavoro.

Il rapporto *Education at a glance* 2019 dell’Ocse⁶, affronta il tema del ritorno economico della laurea. Dalla scheda dedicata all’Italia emerge che laurearsi conviene soprattutto dal punto di vista retributivo: i laureati, infatti, guadagnano il 39% in più rispetto ai diplomati. Tale dato positivo attenua il suo impatto se si considera che la media Ocse è molto più alta (il 57% dei laureati guadagna più dei diplomati). Focalizzando l’analisi sui giovani (età compresa fra 25-34 anni) il vantaggio in termini di reddito assicurato dalla laurea scende al 19% contro il 38% degli altri Stati a conferma del fatto che

³ European Digital Progress Report, <https://ec.europa.eu/digital-single-market/en/news/europes-digital-progress-report-2017>.

⁴ <https://www.weforum.org/>.

⁵ <https://www.linkiesta.it/it/blog-post/2018/07/10/il-ruolo-delle-competenze-nel-mondo-del-lavoro/27125/>.

⁶ <https://www.oecd.org/education/education-at-a-glance/educationataglance2019-dataandmethodology.htm>.

i tempi di inserimento lavorativo dei laureati e di valorizzazione delle competenze, in Italia, sono più lunghi che altrove.

Il rapporto costi/benefici del possesso della laurea conferma che se il costo della laurea in Italia è più contenuto rispetto agli altri stati europei, il suo vantaggio economico è inferiore rispetto agli altri Paesi Ocse (l'Italia è al quart'ultimo posto in Europa davanti solo a Belgio, Lettonia ed Estonia). Nello stesso rapporto si sottolinea l'importanza di aumentare il numero di iscrizioni all'Università puntando su una efficace azione di orientamento nella scelta del percorso di laurea verso le discipline che hanno maggiore probabilità di successo lavorativo. In Italia, ad oggi, a fronte del 2% di laureati 25-64enni nell'ICT il 29% di adulti sono in possesso di un titolo terziario nelle discipline artistiche e umanistiche, in scienze sociali o in giornalismo. Il vantaggio occupazionale dei neolaureati rispetto ai neodiplomati, in particolare nelle fasi congiunturali negative, è confermato anche dall'andamento del tasso di disoccupazione correttamente analizzato a parità di permanenza nel mercato del lavoro e non di età (fig.1).

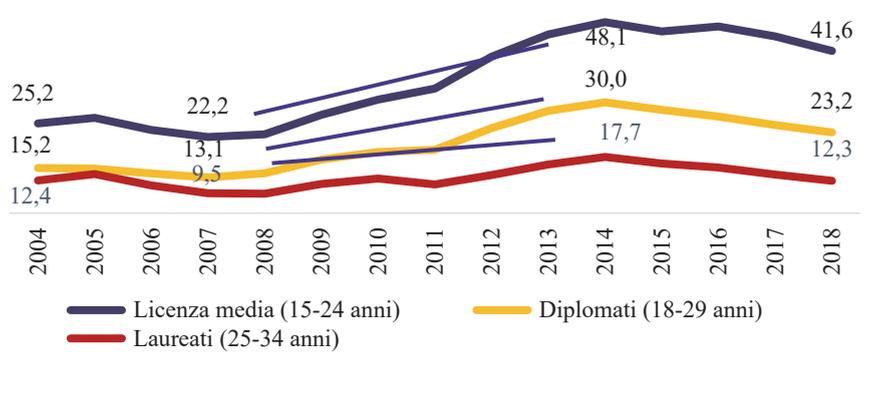


Fig. 1 – Livello e andamento del tasso di disoccupazione in entrata nel mercato del lavoro per titolo di studio. Fonte: Almalaurea, 2019.

Assodato che laurearsi conviene, un altro tema assunto agli onori della cronaca e oggetto di numerosi studi è quello della mobilità territoriale di laureati e studenti dal Sud verso il Nord del paese (per il dibattito sull'argomento si vedano fra gli altri: Del Bianco *et al.*, 2010, Fratesi *et al.*, 2014, Dotti *et al.*, 2015, D'Agostino *et al.* 2016, Giambona *et al.*, 2017, Enea, 2018, Attanasio e Enea, 2019). Tali studi ipotizzano che la mobilità degli studenti/laureati dipende non solo dai sistemi universitari locali (e in particolare dagli indicatori di qualità), ma anche dalle condizioni locali del mercato del lavoro nelle aree di origine e destinazione.

La mobilità degli studenti dal Sud e dalle Isole al Centro-Nord è un fenomeno i cui effetti non sono limitati al sistema universitario nazionale ma hanno implicazioni sociali ed economiche sull'intero Paese poiché crea ulteriori disuguaglianze, fenomeni di polarizzazione e una perdita di capitale umano per il Sud e le Isole (Attanasio, Enea, 2019). Il rapporto Svimez del 2018 misura un costo pari a 30 miliardi di perdita netta degli investimenti in istruzione delle regioni del Sud (il *brain drain* per il Sud e il *brain gain* per il Nord). Secondo lo stesso rapporto, ai 200.000 laureati in fuga verso il Nord degli ultimi 15 anni, si devono aggiungere gli studenti. Dai dati dell'anagrafe degli studenti del MIUR, tra il 2004 e il 2015, il numero di residenti al Sud ma immatricolati in atenei del Centro-Nord è passato dal 18% al 38%.

I giovani del Sud appaiono sfiduciati rispetto alla sua capacità di offrire loro opportunità di realizzazione professionale e personale. Alcuni, i più avvantaggiati in termini di contesto familiare, decidono di emigrare da studenti, altri – appartenenti per lo più a famiglie con condizioni economiche svantaggiate – emigrano da laureati (Svimez, 2018, Almalaurea, 2018).

Il presente lavoro, consapevole del dibattito fra percorsi di studio più spendibili nel mercato del lavoro, del perdurare del *gap* fra Sud e Nord del contesto produttivo e delle evidenze nelle scelte individuali del giovane desideroso di costruirsi una carriera, propone un'analisi descrittiva dei percorsi formativi delle lauree magistrali biennali e a ciclo unico su tutto il territorio nazionale, volta alla identificazione dei fabbisogni di manutenzione dell'offerta formativa, ovvero di una parziale revisione (ad esempio prevedendo l'inserimento di insegnamenti più rispondenti ai bisogni del mercato, anche interdisciplinari, di metodi didattici innovativi per favorire l'apprendimento, ecc.), in vista di una possibile riduzione del divario fra Sud e Nord e fra lauree più "deboli" al Sud e lauree più "forti" al Nord.

Il secondo paragrafo tratta dei dati e della metodologia utilizzata per identificare le lauree bisognose di manutenzione. L'analisi è stata condotta sui laureati magistrali biennali e magistrali a ciclo unico intervistati dal consorzio Almalaurea dopo cinque anni dalla laurea e per un quinquennio a partire dal 2014. Il collettivo è esaminato per gruppo disciplinare di laurea poiché l'ambito è connesso a rilevanti aspetti della segmentazione del mercato del lavoro dei laureati e si configura come nodo importante di differenziazione tra laureati in un sistema fortemente standardizzato come quello italiano (Argentin, 2010). Il terzo paragrafo esamina i principali risultati ottenuti, mentre il quarto, a partire dall'analisi dei risultati e sulla base dei mutamenti attesi degli scenari del mercato del lavoro, presenta delle strategie di manutenzione dei percorsi formativi unitamente ad alcune riflessioni conclusive.

2. Dati e Metodologia

L'analisi delle classi di corsi di laurea con maggiori necessità di manutenzione è svolta a partire dalle coorti di laureati magistrali biennali (indicati con LM) e a ciclo unico (indicati con CU) a cinque anni dalla laurea negli anni 2009-2013 intervistati dal consorzio Almalaurea a partire dal 2014 e fino al 2018.

A fronte di un contingente in crescita, per entrambe le tipologie di lauree, soprattutto a partire dal 2011 (tab. 1) si nota una lenta e progressiva riduzione della partecipazione all'indagine (cfr. il tasso di risposta).

Tab. 1 - Contingente di laureati per partecipazione ad intervista e anno di riferimento

	Anno intervista/anno laurea				
	2018/2013	2017/2012	2016/2011	2015/2010	2014/2009
Laureati magistrali	77018	77.732	75.448	64.404	48.454
Intervistati	49727	50.166	51.732	46.461	34.712
Tasso di risposta	64,6	64,5	68,6	72,1	71,6
Laureati a ciclo unico	28.965	26.841	23.803	18.893	13.162
Intervistati	18.594	16.994	16.319	13.424	9.075
Tasso di risposta	64,2	63,3	68,6	71,1	68,9

Le figure 2a e 2b mostrano la popolazione dei laureati oggetto dell'analisi per ripartizione territoriale sede dell'Ateneo. Il gruppo più numeroso è laureato al Nord, sebbene dal 2016/2011 si nota una ripresa dei laureati del Sud-Isole (fig. 2a). Dopo il 2011 i laureati magistrali a ciclo unico del Sud-Isole hanno superato in numerosità quelli del Nord (fig. 2b).

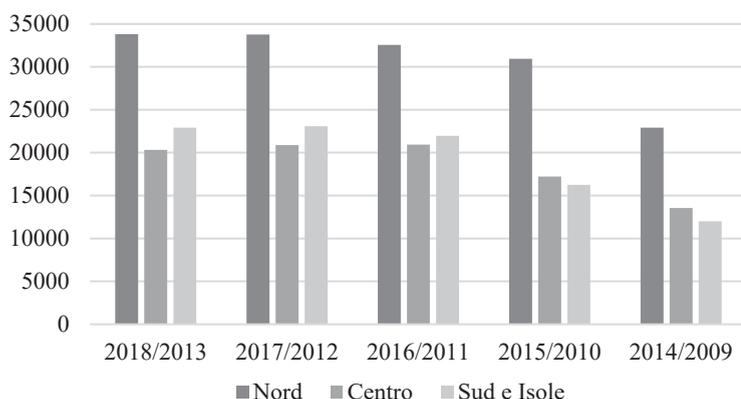


Fig. 2a - Contingente di laureati magistrali biennali per ripartizione territoriale (sede di Ateneo) e anno di riferimento (intervista/laurea).

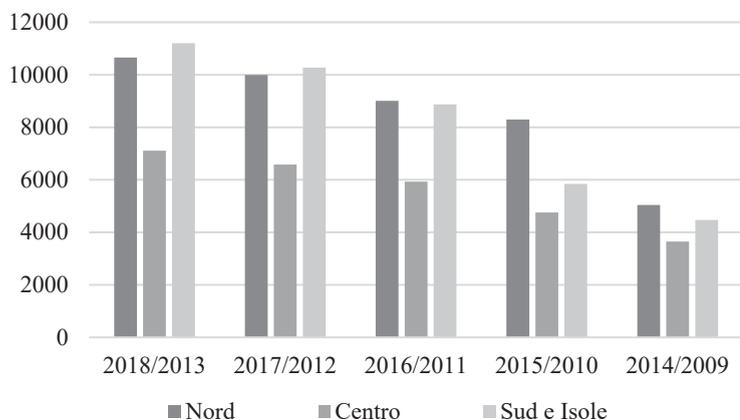


Fig. 2b - Contingente di laureati magistrali a ciclo unico per ripartizione territoriale (sede di Ateneo) e anno di riferimento (intervista/laurea).

Le figure 3a e 3b mostrano il contingente degli intervistati, oggetto delle nostre elaborazioni, per gruppo disciplinare e tipologia di laurea.

Fra i gruppi disciplinari più numerosi vi sono quelli Economico-Statistico e di Ingegneria; il primo ha visto un notevole aumento del numero di laureati negli ultimi due anni. Un forte calo di laureati si nota nell'ultimo anno per il gruppo Politico-sociale (fig. 3a).

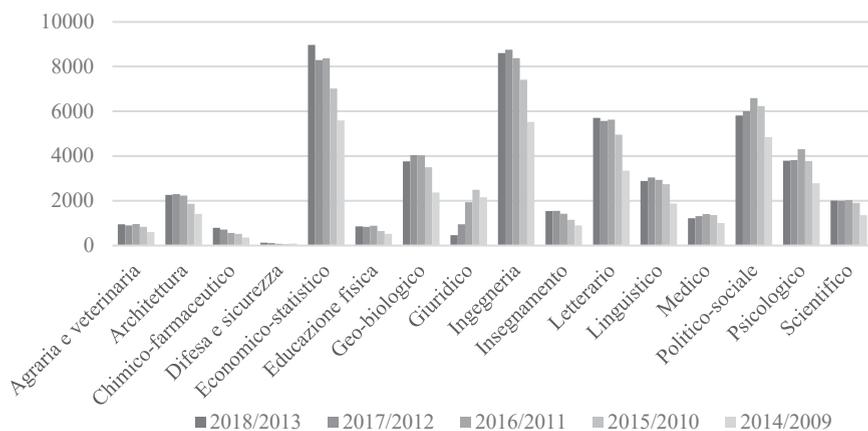


Fig. 3a - Laureati magistrali biennali intervistati per gruppo disciplinare e anno di riferimento.

La tendenza all'aumento degli intervistati nell'ultimo anno si conferma per i laureati a ciclo unico del gruppo Giuridico. Da notare come il gruppo

Letterario registra laureati e laureati intervistati solo negli ultimi due anni (fig. 3b). Fra i gruppi disciplinari più numerosi vi sono quelli Economico-Statistico e Ingegneria; il primo ha visto un notevole aumento del numero di laureati intervistati negli ultimi due anni. Un forte calo di laureati si nota nell'ultimo anno per il gruppo Politico-sociale (fig. 3a). La tendenza all'aumento degli intervistati nell'ultimo anno si conferma per i laureati a ciclo unico del gruppo Giuridico (fig. 3b).

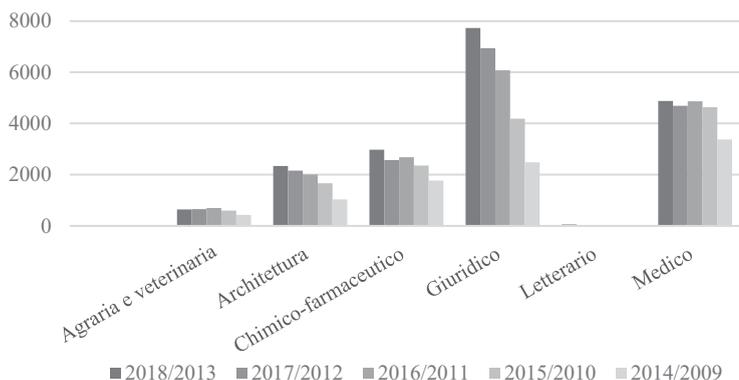


Fig. 3b - Laureati magistrali a ciclo unico intervistati per gruppo disciplinare e anno di riferimento.

La scomposizione per ripartizione territoriale dove ha sede l'Ateneo di laurea e gruppo disciplinare (figg. 4a e 4b), rispecchia la prevalenza dei laureati magistrali biennali nei gruppi disciplinari Economico-Statistico e Ingegneria al Nord (fig. 4a) e una minore presenza al Sud-Isole di laureati nel gruppo Scientifico.

Da notare la prevalenza dei laureati nel gruppo Giuridico e nei gruppi Agraria al Sud-Isole (più dei medesimi al Nord) e la piccola consistenza di laureati (relativi solo alle indagini degli ultimi due anni) al Nord e al Centro nel gruppo Letterario CU (fig. 4b).

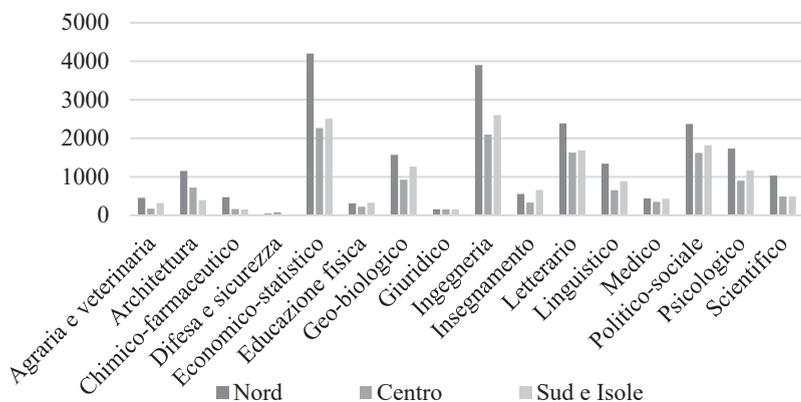


Figura 4a - Laureati magistrali biennali intervistati per ripartizione territoriale (sede dell'Ateneo) e anno di riferimento.

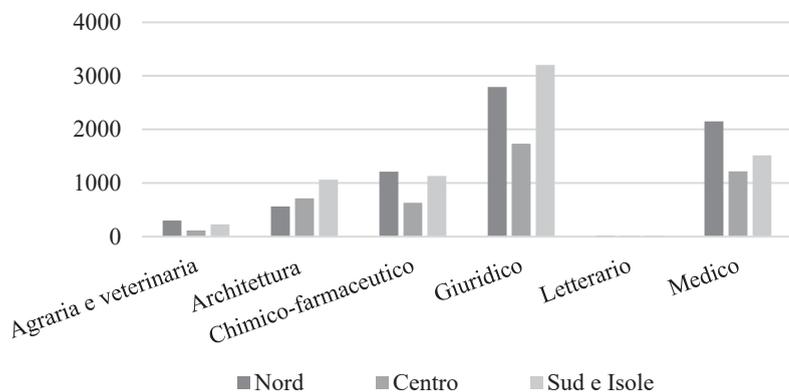


Figura 4b - Laureati magistrali a ciclo unico intervistati per ripartizione territoriale (sede dell'Ateneo) e anno di riferimento.

Per analizzare la qualità dell'inserimento occupazionale delle popolazioni oggetto di indagine, sono state individuate cinque variabili, tutte misurate a cinque anni dalla laurea. L'idea è che l'inserimento vada valutato sulla base sia di elementi oggettivi sia per mezzo di elementi soggettivi. La scelta delle variabili è legittimata dalla letteratura (cfr. le indagini sugli sbocchi occupazionali dei laureati di Almalaura⁷ nei vari anni) e dall'analisi esplorativa oggetto del prossimo paragrafo.

La prima è la variabile di contesto ovvero il tasso di occupazione calcolato secondo l'indagine ISTAT sulle forze lavoro (ISTAT, 2019) sulla base

⁷ www.almalaura.it.

delle risposte degli intervistati. Le altre quattro variabili si riferiscono solo agli occupati; due variabili analizzano aspetti legati al lavoro vero e proprio, come la retribuzione mensile netta dichiarata e la soddisfazione per il lavoro svolto, mentre le altre due, l'utilizzo delle competenze nel lavoro svolto e l'utilità della laurea vogliono catturare gli aspetti maggiormente legati al rapporto fra mondo del lavoro e formazione ricevuta.

A parte la soddisfazione per il lavoro svolto (SO), le altre variabili sono state ulteriormente modificate. Per ottenere una misura di sintesi dei benefici monetari attesi della laurea, tenuto conto che il tasso di occupazione è una misura della probabilità di essere occupato, la retribuzione media dichiarata è stata trasformata in retribuzione attesa, RA:

$$RA \text{ (retribuzione attesa) = } \\ \text{Tasso di occupazione} \times \text{Retribuzione media dichiarata}$$

Le variabili sull'utilità della laurea e l'utilizzo delle competenze sono state sintetizzate per il calcolo dell'efficacia della laurea, per cui EF (efficacia della laurea) ha cinque modalità di risposta (da "molto efficace" a "per nulla efficace") a seconda della combinazione delle risposte fornite alle domande sul rapporto fra laurea e lavoro⁸. Tenendo conto della sintesi delle tre variabili, si è proceduto a calcolare la media delle variabili per i cinque anni indagati (ottenendo EF medio, SO medio e RA medio) e successivamente ogni valore medio è stato rapportato al valore massimo, per ottenere un indicatore di conformità dell'offerta formativa IC, pari a:

$$IC = EF_{medio} \times w_1 + SO_{medio} \times w_2 + RA_{medio} \times w_3$$

con $0 \leq IC \leq 1$. Quando l'indicatore assume valore 0 vi è la minima conformità dell'offerta formativa del corso di studio e quindi il corso necessita di una revisione/manutenzione. Al contrario, quando l'indicatore assume valore 1 vi è una conformità massima fra offerta formativa del corso di studi e pertanto non è richiesto alcun intervento di revisione/manutenzione.

I coefficienti w_i indicano i pesi attribuiti a ciascuna variabile. A seguito di un'analisi esplorativa sui dati e tenuto conto che le variabili EF e SO sono variabili soggettive, legate quindi alle percezioni dei singoli intervistati, si è deciso di adottare un sistema di pesi che renda l'indicatore poco sensibile alle variazioni delle valutazioni soggettive dando maggiore valore all'unica variabile RA che esprime l'apprezzamento della laurea da parte del mercato

⁸ Per il calcolo dell'efficacia si rimanda alle note metodologiche dell'indagine sugli sbocchi occupazionali dei laureati, in www.almalaurea.it.

(tasso occupazione e retribuzione). Il sistema di pesi scelto è dunque il seguente:

$$w_1 = 0,2$$

$$w_2 = 0,1$$

$$w_3 = 0,7$$

Per una maggiore facilità di interpretazione, l'operazione conclusiva è consistita nello scalare i valori di IC a valori compresi fra 0 e 100.

3. I fabbisogni di manutenzione. Analisi dei risultati

Prima di procedere con i risultati dell'indicatore di conformità per classi di laurea e gruppo disciplinare (par. 3.2), si analizzeranno i risultati per gruppo disciplinare relativamente alle tre variabili che compongono l'IC (par. 3.1) per valutare la validità dell'indicatore e fornire indicazioni sulla conformità dei gruppi disciplinari in merito all'efficacia della laurea, la soddisfazione e la retribuzione attesa.

3.1. Analisi esplorativa

L'analisi esplorativa dei dati fornisce come primo elemento conoscitivo la suddivisione dei gruppi disciplinari, per le tipologie di laureati in esame rispetto agli andamenti medi delle variabili prese in considerazione nel periodo di osservazione.

Tenuto conto che la media dell'efficacia della laurea EF per gruppo disciplinare nei cinque anni osservati (anni di laurea dal 2009-2013), in un intervallo da 0 a 100 è risultata pari a 85 per i laureati magistrali a ciclo unico (CU) e a 54 per i laureati magistrali biennali (LM), i gruppi che si collocano sopra la media più alta (CU) sono Medico, Agraria e Veterinaria e Chimico Farmaceutico (tutti della tipologia di laurea CU). Essi hanno, dunque, una performance dal punto di vista dell'efficacia superiore soprattutto ai gruppi disciplinari Economico-Statistico e Medico/sanitario riferito alla laurea magistrale biennale. Essi si collocano sotto le due medie (CU e LM) evidenziando un EF piuttosto basso che, nell'analisi dei fabbisogni di manutenzione, merita particolare attenzione.

Se ci si sofferma sull'efficacia per tipologia di laurea e ripartizione territoriale si riscontra che in media l'EF è molto più elevata per i laureati

magistrali a ciclo unico rispetto ai laureati magistrali biennali in tutte le circoscrizioni (fig. 5).

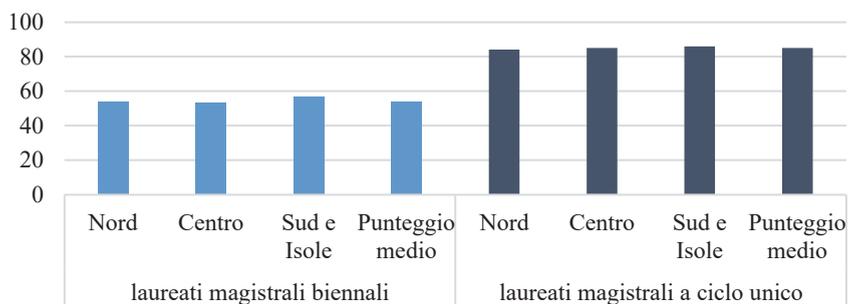


Fig. 5 - Punteggi medi nel quinquennio dell'efficacia (EF) per ripartizione territoriale e tipologia di laurea.

Tale risultato non dovrebbe sorprendere visto che l'EF è costruita tenendo conto anche delle competenze utili per il lavoro che, per i laureati in Medicina e nei gruppi Giuridico e Chimico-Farmaceutico (i tre gruppi di laurea CU più numerosi), sono specifiche e richieste per legge. Vale la pena però sottolineare la differenza – nelle due tipologie di laurea – dei punteggi medi per ripartizione territoriale (fig. 5): al Sud e nelle Isole l'EF è leggermente più alta che al Centro e al Nord, segno – probabilmente e al netto di eventuali differenze di percezione – della necessità di valorizzare il capitale umano per lo sviluppo del territorio e quindi porre maggiore attenzione nella fase di manutenzione dei corsi al Sud.

La media della soddisfazione SO, misurata con un punteggio che va da 0 a 10, è pari a 7,6 per i laureati magistrali a ciclo unico (CU) e a 7,5 per i laureati magistrali biennali (LM). Le due soglie sono molto vicine e ciò riduce il divario, in termini di SO, fra le due tipologie di laurea. La maggior parte dei gruppi trova collocazione sopra il valore soglia della media più alta, pertanto si può dedurre che in media la soddisfazione relativa al lavoro svolto è piuttosto elevata. I gruppi che, rispetto agli altri, mostrano una SO più bassa (ma che non scende sotto il 7) sono: Giuridico e Architettura per i laureati CU.

Se la SO non è molto diversa per tipologia di laurea, lo è invece, per ripartizione territoriale. Dalla figura 6 ci si accorge infatti che, seppure per variazioni di due decimali, al Nord la SO è più elevata (quasi 7,6 per i LM e 7,7 per i CU).

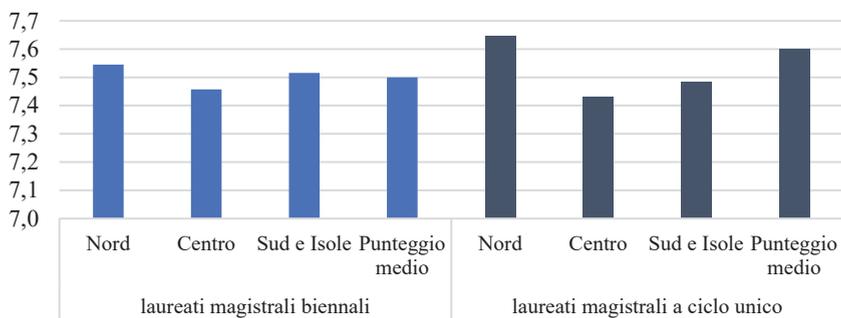


Fig. 6 - Punteggi medi nel quinquennio della soddisfazione del lavoro svolto (SO) per ripartizione territoriale e tipologia di laurea.

Lo stesso approccio, già utilizzato per l'analisi della EF e della SO per gruppo di laurea, seguito per la retribuzione attesa ci presenta una suddivisione dei gruppi di laurea in due categorie. Poiché le soglie della RA sono simili (1.181 € per i laureati magistrali a ciclo unico e 1.164 € per i laureati magistrali biennali), non vi sono gruppi che si collocano nella fascia intermedia. I risultati evidenziano che sono più numerosi i gruppi che non offrono una retribuzione superiore alla media e che ben cinque gruppi, dopo 5 anni dalla laurea, garantiscono una retribuzione al di sotto dei 1.000 € (Insegnamento, Politico Sociale, Educazione fisica, Giuridico e Psicologico). Si confermano invece positivi gli investimenti per la laurea effettuati per i gruppi Difesa e Sicurezza, Medico e Ingegneria: i laureati appartenenti a tali gruppi, nell'ultimo anno, hanno una RA superiore a 1.600 €. La RA mescola le tipologie di laurea non distinguendo più fra laureati CU e LM. Ciò è evidente se si analizza anche la figura 7 che mette in evidenza le stesse soglie fra le due tipologie di corso. Dalla stessa figura, piuttosto diverse, invece, appaiono, le retribuzioni attese medie per ripartizione territoriale. Al Nord si registrano le retribuzioni più alte e al Sud-Isole quelle più basse con divari (Nord/Sud-Isole) di oltre 200€ mensili in media per i LM e 400 € per i CU.

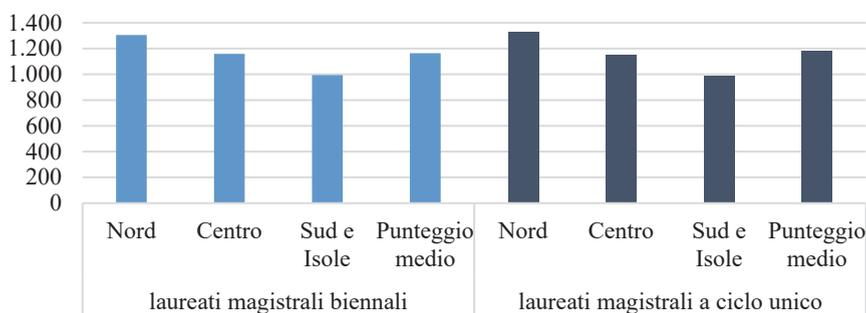


Fig. 7 - Punteggi medi nel quinquennio della retribuzione attesa (RA) per ripartizione territoriale e tipologia di laurea.

3.2. L'indicatore di conformità dei corsi IC. Analisi dei risultati

Dopo avere analizzato le tre componenti dell'indicatore che confermano il loro potere informativo, sia per gruppo sia per ripartizione territoriale, catturando ciascuno parti diverse del fenomeno della qualità dell'inserimento occupazionale dei diversi percorsi formativi, si passa all'analisi dei risultati dell'IC descritto nel paragrafo 2.

In un range che va da 0 a 100, il valore medio di IC è pari a 66,9 con uno scarto quadratico medio, che denota una ampia variabilità, pari a 12,5 (tab. 2). La differenza fra le due tipologie di laurea è evidente (circa 5 punti in media) a favore dei laureati CU che però presentano al loro interno dei punteggi maggiormente variabili (tab. 2).

Tab. 2 - Valori medi e di variabilità di IC per tipologia di corso di laurea

Tipologia corsi di laurea	Media	Scarto quadratico medio
Laureati magistrali biennali	64,4	12,3
Laureati magistrali a ciclo unico	69,9	13
Totale	66,9	12,5

La figura 8 mostra la graduatoria dei gruppi disciplinari secondo l'IC. Nella parte sinistra della figura si trovano i gruppi disciplinari meno conformi che, quindi avrebbero maggiore bisogno di manutenzione. Si tratta dei gruppi di laurea dell'ambito umanistico e giuridico. Il gruppo Giuridico è il primo dei gruppi che necessita manutenzione fra i corsi a ciclo unico. Il punteggio ottenuto da tale gruppo, pari a 59, lo colloca molto al di sotto anche dei gruppi di laurea magistrali biennali. I punteggi più alti si riferiscono ai

gruppi Difesa e sicurezza⁹, Medico CU e Ingegneria, gruppi che rispetto agli altri hanno una retribuzione attesa più elevata (cfr. par. 3.1).

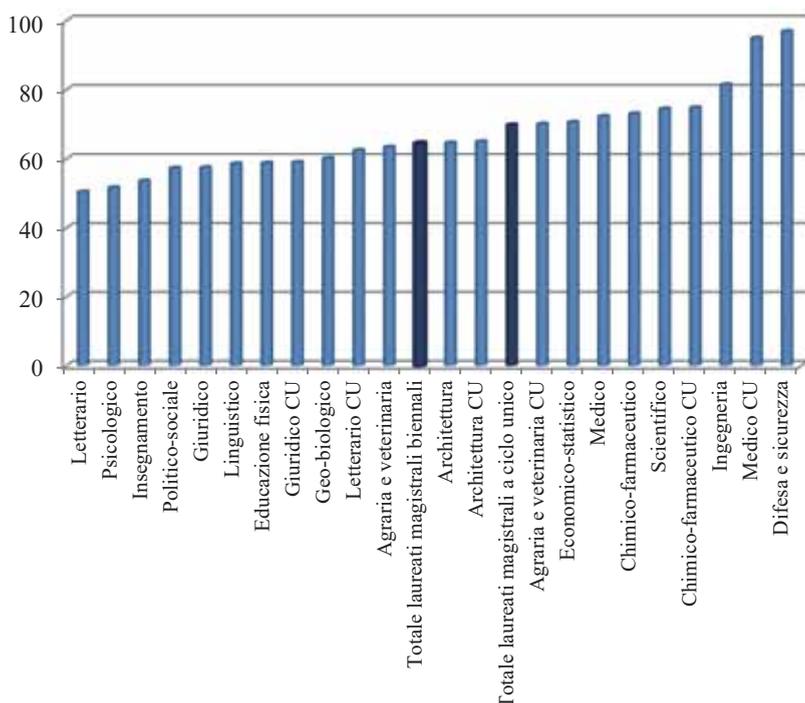


Fig. 8 - Graduatoria dei gruppi disciplinari per IC.

Per entrambe le tipologie di laurea, l'IC è più elevato al Nord rispetto al Sud-Isole con un divario di 10 punti. Ciò potrebbe, in parte, dar ragione della fuga dei laureati, alla ricerca di lauree più performanti rispetto alle variabili prese in considerazione. Tale ragionamento è ancor di più valido se si pensa che le migliori performance delle lauree CU rispetto alle LM, evidenziabili al Nord e al Centro, sono meno vistose al Sud-Isole (fig. 9a). Si noti anche che il valore più alto al Sud-Isole, che si riferisce ai laureati CU (IC pari a 64,7), è più basso del peggiore valore del Nord (68,3 per i laureati LM).

Al decremento del valore mediano di IC, passando dal Nord al Sud-Isole, si nota una maggiore dispersione dei valori al Centro (per via di valori alti di IC) e il fatto che il 50% dei corsi di studio al Sud-Isole ha un punteggio di IC che arriva a stento a 60 (per il Nord il valore soglia mediano che separa il 50% dei corsi è pari a 72) (fig. 9b).

⁹ Gruppi che però presentano specificità tali da non consentire comparazioni con gli altri gruppi.

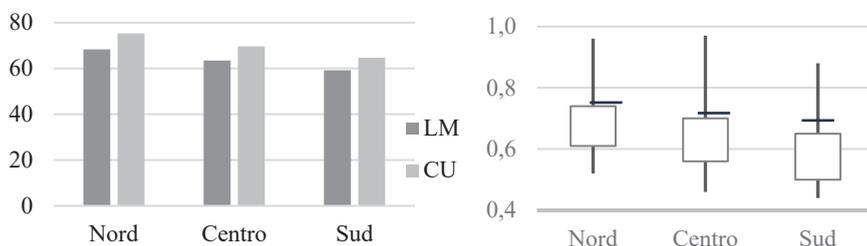


Fig. 9 - Valori di sintesi dell'IC per ripartizione territoriale. a) Valori medi, b) Box-plot.

A conferma di quanto fin qui detto sul divario Nord-Sud-Isole anche in termini di fabbisogno di manutenzione dei corsi, il grafico successivo (fig. 10) mette in luce le variazioni relative percentuali di IC del Centro e del Sud-Isole, rispetto al Nord, per gruppo disciplinare.

L'unica variazione positiva si riferisce al Centro per i corsi del gruppo Difesa e sicurezza che rappresentano corsi molto specifici e di nicchia, anche in ragione di una modesta numerosità di laureati. Il Sud-Isole presenta variazioni negative in tutti i gruppi raggiungendo cifre degne di attenzione per i gruppi Giuridico CU, Psicologico e Insegnamento. Il Centro supera il Sud-Isole in performance negative solo per il gruppo letterario CU che, come già detto, include pochi laureati e solo negli ultimi due anni, in prevalenza al Nord e al Sud-Isole.

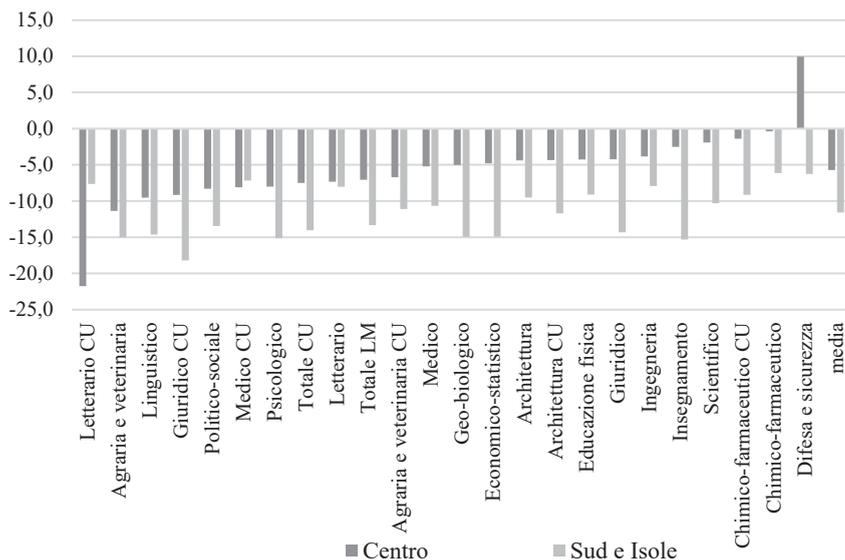
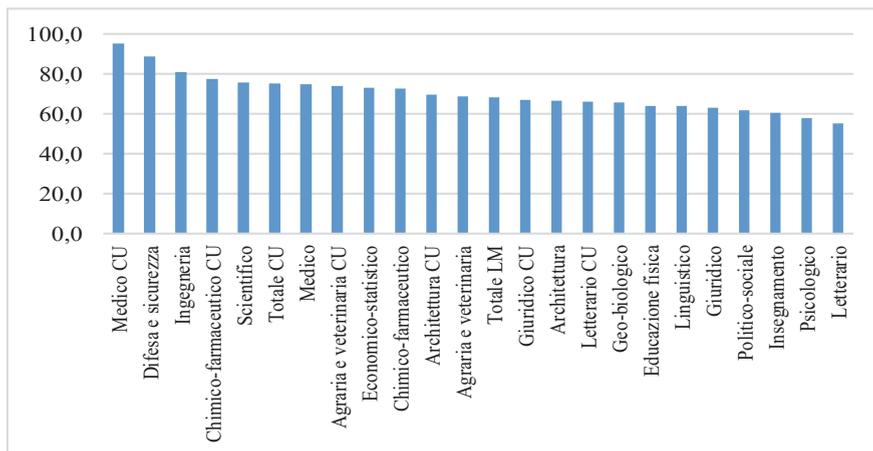


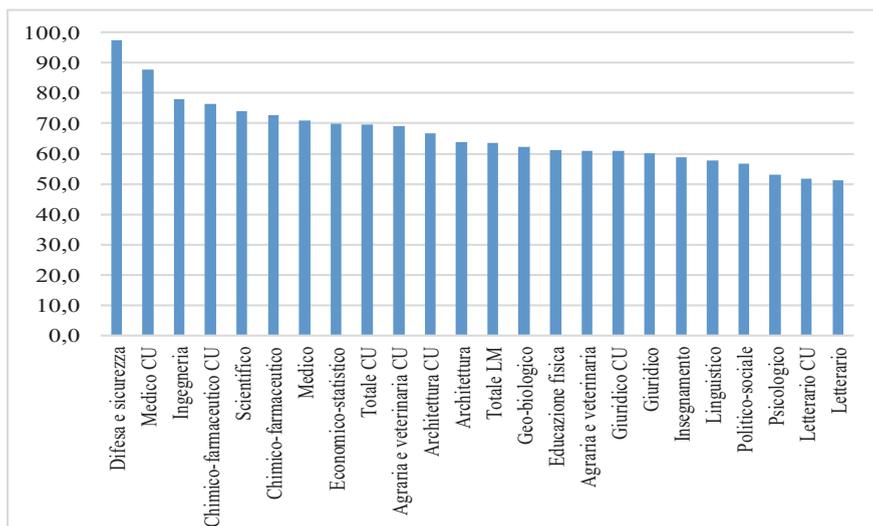
Fig. 10 - Variazione relativa percentuale dell'IC rispetto al Nord per gruppo disciplinare.

Le graduatorie dei gruppi disciplinari per ripartizione territoriale non presentano sorprese. I coefficienti di correlazione dei punteggi IC fra Nord vs. Centro e Sud-Isole e fra Centro vs. Sud-Isole sono tutti maggiori di 0,9. Tuttavia si notano dei leggeri spostamenti, a partire dal basso, tra primo, secondo e terzo posto al Nord, Centro e Sud-Isole per i gruppi Psicologico, Letterario e Insegnamento. Nella parte finale della graduatoria i gruppi Difesa e Sicurezza e Medico CU si contendono il primato (fig. 11a, b, c).

a) Nord



b) Centro



c) *Sud e Isole*

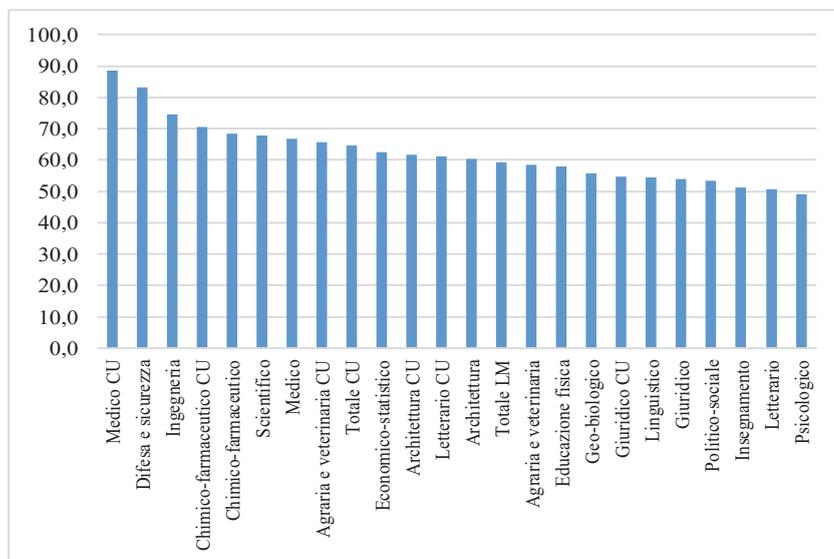


Fig. 11 - *Graduatoria di IC per gruppo disciplinare e ripartizione territoriale.*

Entrando nello specifico, è possibile individuare i fabbisogni di manutenzione con riferimento ai gruppi disciplinari con performance complessive non soddisfacenti (corrispondenti, convenzionalmente, ai gruppi con valori di IC entro il 25° percentile).

Essi sono stati messi a confronto con gruppi disciplinari con performance complessive soddisfacenti (corrispondenti ai gruppi con valori di IC oltre il 75° percentile). Tali graduatorie, esplicitate per ripartizione territoriale, vengono interpretate sulla base di un valore soglia della variabile EF. Tutto ciò al fine di individuare gruppi disciplinari con performance occupazionali complessive non soddisfacenti ma con buone potenzialità legate all'efficacia (EF elevata >60) e gruppi disciplinari con performance occupazionali complessive soddisfacenti che potrebbero presentare alcune criticità legate all'efficacia (EF bassa <60). I valori dei percentili considerati valori soglia e il numero di gruppi entro il 25° percentile e oltre il 75° percentile sono sintetizzati nella tabella 3.

Tab. 3 - Percentili di IC e numero di gruppi disciplinari appartenenti per ripartizione territoriale

Ripartizione territoriale	25° percentile		75° percentile	
	Valore	Numero gruppi	Valore	Numero gruppi
Nord	60,3	6 su 22	73,8	6 su 22
Centro	55,4	6 su 22	70,7	6 su 22
Sud e Isole	50,1	7 su 22	62,7	7 su 22
Totale	54,7	18 su 66	71,3	17 su 66

I valori dei percentili confermano il divario Nord/Sud-Isole e richiamano alla maggiore necessità per i gruppi disciplinari del Sud-Isole di una manutenzione dei corsi. Considerando la graduatoria generale dei 18 corsi con basse performance (sotto il valore IC di 54,7) (tab. 4), tranne il gruppo Agraria-Veterinaria, appartengono tutti all'area umanistica.

Tab. 4 - Gruppi disciplinari entro il 25° percentile di IC, numero di laureati, punteggi delle variabili EF, SO e RA, tipologia di corso e ripartizione territoriale

Ripartizione territoriale	Gruppo disciplinare	Laureati 2013	Punteggio medio EF	Punteggio medio SO	Punteggio medio RA	IC
Sud e Isole	Psicologico	1.816	66,5	7,2	622	44,0
Sud e Isole	Letterario	2.644	56,0	7,6	719	45,8
Sud e Isole	Insegnamento	1.044	58,5	7,8	701	45,9
Centro	Letterario CU	17	83,3	7,4	584	46,3
Centro	Letterario	2.697	44,2	7,4	828	47,1
Sud e Isole	Giuridico	248	74,5	7,5	711	49,1
Centro	Psicologico	1.416	60,7	7,2	799	49,1
Sud e Isole	Politico-sociale	2.949	35,6	7,4	960	50,0
Sud e Isole	Linguistico	1.487	57,3	7,6	830	50,1
Sud e Isole	Giuridico CU	5.069	81,0	7,3	707	50,1
Sud e Isole	Geo-biologico	1.911	68,3	7,5	808	51,4
Nord	Letterario	3.668	43,4	7,5	957	51,7
Sud e Isole	Educazione fisica	502	64,1	8,1	871	53,4
Centro	Politico-sociale	2.727	34,3	7,3	1.078	53,9
Centro	Linguistico	1.136	51,8	7,5	979	54,2
Nord	Psicologico	2.644	63,3	7,3	924	54,3
Sud e Isole	Agraria e veterinaria	493	64,6	7,6	917	54,6

Solo due sono del Nord (i gruppi Letterario e Psicologico), solo due sono gruppi disciplinari con corsi a ciclo unico (Letterario e Giuridico) mentre il 59% è del Sud e delle Isole (10 su 17).

Isolando i gruppi che presentano una EF alta (>60) e trascurando fra essi il gruppo Letterario CU per scarsa numerosità di laureati, i gruppi disciplinari che presentano degli spunti in termini di opportunità di miglioramento sono

ben 8. Per tali gruppi il punteggio basso di IC è attribuibile alla RA, ovvero al contesto economico di riferimento. Non è un caso, a riprova delle cause delle migrazioni degli studenti/laureati, che 6 degli 8 corsi in questione sono tutti erogati al Sud e nelle Isole (tab. 4).

A conferma di quanto fin qui detto sullo svantaggio in termini di performance delle lauree nei gruppi disciplinari al Sud-Isole, dei 17 gruppi con punteggi superiori al 75° percentile ben 9 sono dislocati al Nord, 5 al Centro e solo 3 al Sud-Isole (tab. 5).

Tab. 5 - Gruppi disciplinari oltre il 75° percentile di IC, numero di laureati, punteggi delle variabili EF, SO e RA, tipologia di corso e ripartizione territoriale

Ripartizione territoriale	Gruppo disciplinare	Laureati 2013	Punteggio medio EF	Punteggio medio SO	Punteggio medio RA	IC
Nord	Chimico-farmaceutico	675	60,6	7,6	1.406	71,4
Nord	Agraria e veterinaria CU	455	93,3	7,6	1.228	71,7
Nord	Economico-statistico	6.325	51,4	7,6	1.485	72,3
Centro	Scientifico	746	64,9	7,7	1.412	72,6
Sud e Isole	Ingegneria	3.790	60,7	7,5	1.476	73,7
Nord	Scientifico	1.531	60,9	7,8	1.479	74,3
Nord	Medico	602	48,9	7,5	1.558	74,4
Centro	Chimico-farmaceutico CU	1.015	91,4	7,7	1.317	74,5
Nord	Chimico-farmaceutico CU	1.927	91,0	7,8	1.344	75,6
Centro	Ingegneria	3.067	58,8	7,5	1.589	77,5
Nord	Ingegneria	5.876	59,3	7,6	1.681	81,0
Sud e Isole	Difesa e sicurezza	52	47,5	8,7	1.746	82,1
Centro	Medico CU	1.928	98,1	7,8	1.624	87,1
Sud e Isole	Medico CU	2.290	97,9	8,0	1.644	87,9
Nord	Difesa e sicurezza	97	77,5	8,5	1.746	88,0
Nord	Medico CU	3.151	98,5	8,1	1.857	95,8
Centro	Difesa e sicurezza	151	85,9	8,8	1.951	97,4

Dei gruppi disciplinari del Sud-Isole si salvano i gruppi tradizionalmente forti quali Ingegneria, Medico CU, Difesa e sicurezza e Medico CU che, comunque, hanno performance ridotte se paragonate agli stessi gruppi al Nord e al Centro. Fra i sei gruppi che seppur nella parte alta della graduatoria ottengono punteggi di EF media inferiori a 60, il 50% sono al Nord. Di essi spicca il gruppo Economico-Statistico con un valore di EF molto basso (intorno a 51). Dei tre gruppi del Sud-Isole in questa graduatoria parziale solo uno presenta un EF maggiore di 60, Difesa e sicurezza, ma come più volte detto è un gruppo di nicchia con appena 52 laureati nel 2013.

Analizzando, infine, le graduatorie dei gruppi disciplinari con peggiori e migliori performance con i percentili calcolati su base territoriale e presentati in tabella 5, si nota come gruppi meno performanti del Nord, sono migliori di tutti i gruppi meno performanti del Sud-Isole (fig. 12). In particolare solo i gruppi Linguistico e Giuridico CU del Sud-Isole superano i gruppi Letterario, Psicologico e Letterario CU del Centro. Dalla figura 12 emerge chiaramente, inoltre, come al Nord i gruppi Letterario CU, Linguistico e Giuridico CU non sono in sofferenza, come non lo è neppure il Giuridico al Centro e l’Educazione fisica al Centro e al Sud-Isole.

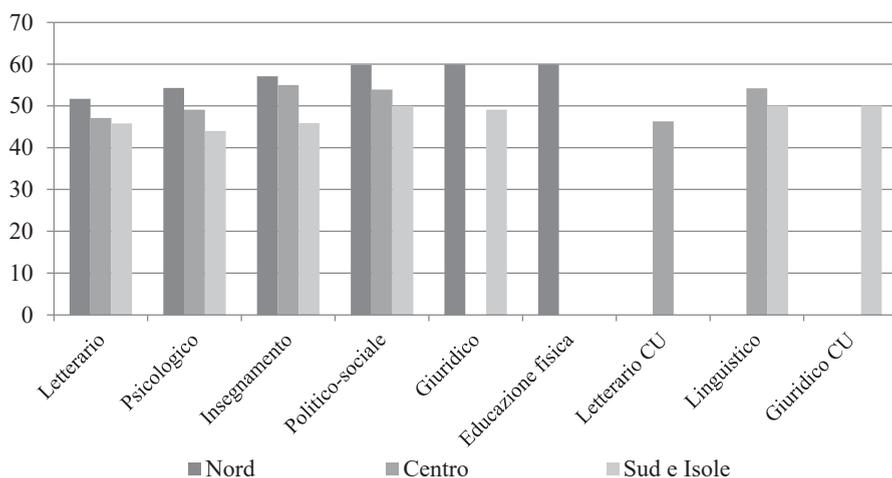


Fig. 12 - Gruppi disciplinari sotto i 25simi percentili di IC su base territoriale, per ripartizione territoriale.

Come si evince dalla tabella 6, il gruppo Psicologico, in tutte le ripartizioni territoriali supera il punteggio 60 per EF. Lo stesso accade per i gruppi Giuridico al Nord e al Sud. Per tali gruppi si configura una strategia di manutenzione che potrebbe essere più lieve rispetto agli altri gruppi disciplinari.

Analizzando le graduatorie dei gruppi disciplinari con migliori performance con i percentili calcolati su base territoriale si nota che il peggiore fra i migliori gruppi del Nord (Scientifico) è superato solo da due gruppi del Sud-Isole (Medico CU e Difesa e sicurezza) (fig. 13). Solo il gruppo Medico CU del Sud-Isole supera lo stesso al Centro. Il gruppo Medico non eccelle al Centro come il gruppo Chimico-Farmaceutico non occupa i primi posti al Nord.

I valori di EF sotto 60 discriminano, anche fra i migliori gruppi di laurea, quei gruppi che necessitano di qualche modifica per migliorare la performance. La tabella 7 evidenzia che il gruppo Ingegneria raggiunge il livello

ritenuto minimo accettabile per EF solo al Sud-Isole, mentre il gruppo Medico merita maggiore attenzione sia al Nord che al Sud-Isole.

Tab. 6 - Gruppi disciplinari sotto i 25simi percentili di IC su base territoriale, numero di laureati, punteggi delle variabili EF, SO e RA, tipologia di corso e ripartizione territoriale

Ripartizione territoriale	Gruppo disciplinare	Laureati 2013	Punteggio medio EF	Punteggio medio SO	Punteggio medio RA	IC
Nord	Letterario	3.668	43,4	7,5	957	51,7
	Psicologico	2.644	63,3	7,3	924	54,3
	Insegnamento	817	53,8	7,6	1.046	57,1
	Politico-sociale	3.817	35,0	7,4	1.235	59,8
	Giuridico	257	67,2	7,4	1.057	59,9
	Educazione fisica	475	67,7	8,1	1.030	59,9
	Totale	11.678				
Centro	Letterario CU	17	83,3	7,4	584	46,3
	Letterario	2.697	44,2	7,4	828	47,1
	Psicologico	1.416	60,7	7,2	799	49,1
	Politico-sociale	2.727	34,3	7,3	1.078	53,9
	Linguistico	1.136	51,8	7,5	979	54,2
	Insegnamento	519	58,9	7,7	955	55,0
	Totale	8.512				
Sud e Isole	Psicologico	1.816	66,5	7,2	622	44,0
	Letterario	2.644	56,0	7,6	719	45,8
	Insegnamento	1.044	58,5	7,8	701	45,9
	Giuridico	248	74,5	7,5	711	49,1
	Politico-sociale	2.949	35,6	7,4	960	50,0
	Linguistico	1.487	57,3	7,6	830	50,1
	Giuridico CU	5.069	81,0	7,3	707	50,1
	Totale	15.257				
Totale		35.477				

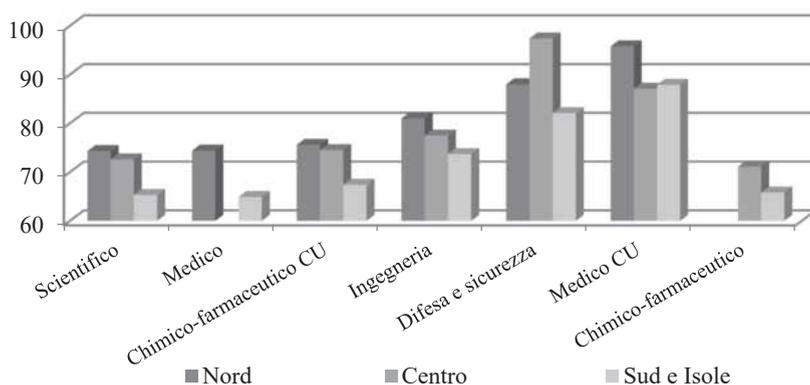


Fig. 13 - Gruppi disciplinari sopra i 75simi percentili di IC su base territoriale, per ripartizione territoriale.

Tab. 7 - Gruppi disciplinari sopra i 75simi percentili di IC su base territoriale, numero di laureati, punteggi delle variabili EF, SO e RA, tipologia di corso e ripartizione territoriale

Ripartizione territoriale	Gruppo disciplinare	Laureati 2013	Punteggio medio EF	Punteggio medio SO	Punteggio medio RA	IC
Nord	Scientifico	1.531	60,9	7,8	1.479	74,3
	Medico	602	48,9	7,5	1.558	74,4
	Chimico-farmaceutico CU	1.927	91,0	7,8	1.344	75,6
	Ingegneria	5.876	59,3	7,6	1.681	81,0
	Difesa e sicurezza	97	77,5	8,5	1.746	88,0
	Medico CU	3.151	98,5	8,1	1.857	95,8
	Totale	13.184				
Centro	Chimico-farmaceutico	270	66,6	7,6	1.365	71,1
	Scientifico	746	64,9	7,7	1.412	72,6
	Chimico-farmaceutico CU	1.015	91,4	7,7	1.317	74,5
	Ingegneria	3.067	58,8	7,5	1.589	77,5
	Medico CU	1.928	98,1	7,8	1.624	87,1
	Difesa e sicurezza	151	85,9	8,8	1.951	97,4
	Totale	7.177				
Sud e Isole	Medico	649	45,3	7,7	1.308	64,9
	Scientifico	726	64,6	7,7	1.210	65,3
	Chimico-farmaceutico	227	71,8	7,7	1.185	65,8
	Chimico-farmaceutico CU	1.796	91,5	7,7	1.117	67,4
	Ingegneria	3.790	60,7	7,5	1.476	73,7
	Difesa e sicurezza	52	47,5	8,7	1.746	82,1
	Medico CU	2.290	97,9	8,0	1.644	87,9
	Totale	15.257				

In conclusione il divario Nord-Sud si evince anche in termini di laureati coinvolti in gruppi disciplinari svantaggiati (il 51%) o avvantaggiati (il restante 49%). Infatti, se si guarda il totale dei laureati della tabella 6, su 35.447 laureati svantaggiati, ben il 43% ha ottenuto il titolo al Sud e solo il 33% circa al Nord (la ripartizione dei laureati fra Nord, Centro e Sud-Isole, nel 2013, è pari al 42,6%, 25,2% e 32,2%). Tale esito è ancora più evidente se si guarda il totale dei laureati nei gruppi con buone performance. Su un totale di quasi 30.000 laureati, il 44% ha conseguito il titolo in un ateneo con sede al Nord, mentre solo il 31% è laureato in un ateneo del Sud. Anche qui vi è una sovra rappresentanza al Nord (44,1% fra i laureati in gruppi di laurea con buone performance rispetto al totale dei laureati del Nord, pari al 42,6%) e una sotto rappresentanza al Sud (31% dei laureati in gruppi con buone performance rispetto al 32,2% del contingente dei laureati al Sud).

Un'analisi di questo tipo diventa ancor più cruciale se si considerano le classi di laurea. Le 103 classi di laurea con almeno un laureato nel quinquennio considerato sono state ridotte a 95¹⁰ per rispettare il vincolo di un minimo di 8 corsi di studio attivati in tutta la penisola, tenendo conto, pertanto, anche del numero di laureati.

Analogamente a quanto fatto per l'analisi dei gruppi disciplinari, la tabella 8 indica i valori dei due percentili soglia (25° e 75°) e della mediana dell'IC, il numero delle classi e il numero dei laureati nelle classi per percentile e tipologia di laurea. Tra parentesi viene indicato il numero riferito alle classi non accorpate.

Tab. 8 - Percentili di IC, classi di laurea, numero di laureati per tipologia di laurea

Tipologia laurea	Percentili	Punteggio	N. classi	Laureati 2013
Laurea magistrale biennale	25°	54,3	23 (25)	16.056
	Mediana	59,3	-	-
	75°	71,9	22 (25)	20.985
	Totale		88 (96)	77.018
Laurea magistrale ciclo unico	25°	60,8	2 (2)	12.231
	Mediana	68,7	-	-
	75°	81,5	2 (2)	7.369
	Totale		8 (8)	28.965
Totale	25°	54,5	24 (26)	21.069
	Mediana	59,7	-	-
	75°	72,5	24 (27)	27.594
	Totale		95 (103)	105.983

Nel complesso, dalla minore distanza fra il primo percentile e la mediana rispetto a quella fra il 75° percentile e la mediana, si deduce che la distribuzione dell'IC appare asimmetrica e fortemente concentrata sui valori bassi. Il punteggio dell'IC più alto, raggiunto dai corsi di studio della classe Odontoiatria e protesi dentaria, è pari a 99,7 su 100, mentre il più basso, pari a 40,2 si riferisce ai corsi di studio della classe Teorie e metodologie dell'e-learning e della media education per le lauree magistrali biennali e Conservazione e restauro dei beni culturali per le lauree magistrali a ciclo unico (20,5). Il numero di classi che si collocano nella parte bassa della graduatoria

¹⁰ Accorpamenti delle classi: Ingegneria navale/scienze e tecnologie della navigazione; Fisica/Modellistica matematico-fisica per l'Ingegneria; Scienze statistiche attuariali e finanziarie/Scienze statistiche; Antropologia culturale ed etnologia/Scienze delle religioni; Metodologie informatiche per discipline umanistiche/Tecniche e metodologie per la società dell'informazione; Ingegneria della sicurezza/Sicurezza informatica; Scienze geofisiche/Scienze e tecnologie geologiche; Conservazione beni architettonici e ambientali/Conservazione e restauro beni culturali LM/ Conservazione e restauro beni culturali LU.

(entro il 25° percentile) coincide con il numero delle classi nella parte alta della graduatoria (oltre il 75° percentile), mentre la percentuale di laureati con titolo appartenente a corsi di studio del 75° percentile rispetto a quelle del 25° è più alta (26% vs. 19,9%).

Analizzando gli stessi dati per tipologia di corso di studi si nota che i valori dei percentili riferiti alle lauree magistrali a ciclo unico sono sempre più alti dei corrispondenti riferiti alle classi di laurea magistrali biennali. Nei valori alti (mediana e 75° percentile) tale differenza supera 10 punti. È interessante notare come per le classi magistrali a ciclo unico, il numero di laureati nel 75° percentile – sebbene in valore assoluto meno numeroso dello stesso contingente riferito alle classi di laurea del 25° percentile – in proporzione è più alto dello stesso dato riferito ai laureati magistrali biennali (25,4% vs. 20,8%), per i quali si nota una prevalenza di laureati, in termini relativi alla classe, nel gruppo del 75° percentile.

La Figura 14 mette in evidenza le classi di studio maggiormente bisognose di manutenzione con punteggi di IC che vanno dal più basso pari a 20,5 al più alto coincidente con il valore del 25° percentile.



Fig. 14 - Classi di laurea entro il 25° percentile di IC.

Dalla figura 14 si nota la prevalenza di classi di laurea di tipo umanistico ad eccezione della classe in Progettazione e gestione dei sistemi turistici e Scienze della natura che si collocano nella parte centrale della graduatoria. Analogamente, la figura 15 rappresenta graficamente le classi di laurea i cui corsi di studio si collocano al di sopra del 75° percentile avendo raggiunto un valore maggiore o uguale a 72,4. Per la classe “Scienze della difesa e della sicurezza” valgono le stesse cautele interpretative già esplicitate per il gruppo disciplinare Difesa e sicurezza, mentre la classe in Odontoiatria ha pochi laureati poiché i corsi sono a numero programmato su base nazionale. Escludendo quindi i corsi delle prime due classi di laurea, oltre alla classe Medicina e Chirurgia, al di sopra del 75° percentile si collocano le classi di Ingegneria e a seguire i corsi in Scienze Statistiche, Farmacia, Professioni sanitarie e Finanza.

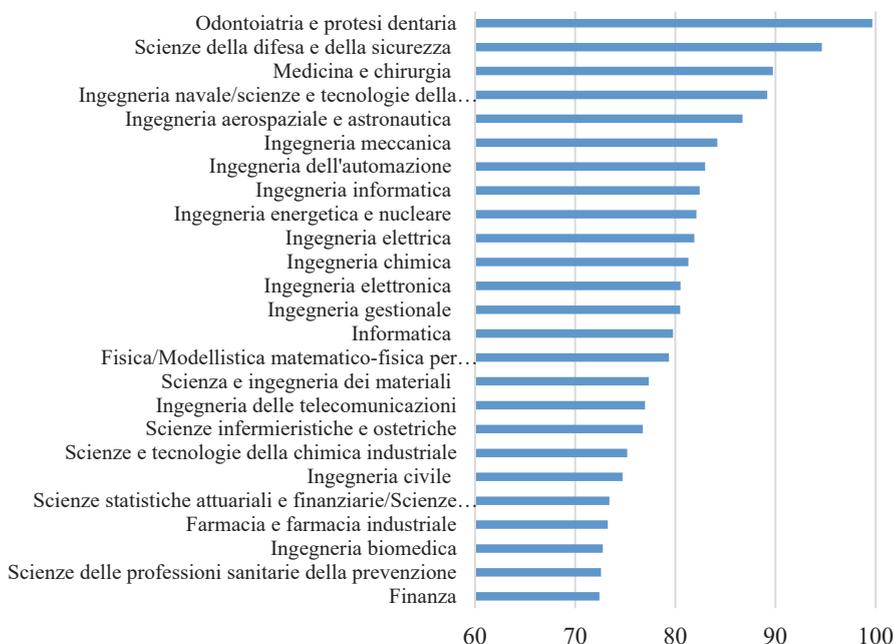


Fig. 15 - Classi di laurea oltre il 75° percentile di IC.

In analogia con quanto già fatto per gruppo disciplinare, si cerca di comprendere quali classi di laurea fra quelle maggiormente bisognose di manutenzione presentano elementi di positività e quali classi apparentemente non bisognose di manutenzione invece fanno intravedere qualche criticità. A tal proposito si individueranno le classi appartenenti al 25° percentile di IC con un EF>60% e le classi appartenenti al 75° percentile con EF<50%. Si riportano,

quindi, le tabb. 9 e 10 con i valori delle variabili e dell'IC per le classi di laurea distinguendole a seconda del valore di EF.

Tab. 9 - Classi di laurea entro il 25° percentile di IC, numero di laureati, punteggi delle variabili EF, SO e RA

a) Classi di laurea con $EF < 50\%$

Classi di laurea	Laureati 2013	Punteggio medio EF	Punteggio medio SO	Punteggio medio RA	IC
Scienze per la cooperazione allo sviluppo	419	33,0	7,3	1.072	54,2
Musicologia e beni musicali	144	49,8	7,7	964	54,2
Servizio sociale e politiche sociali	1.040	46,1	7,5	989	54,1
Lingue e letterature dell'Africa e dell'Asia	292	31,6	7,3	1.033	52,6
Teorie della comunicazione	470	34,5	7,3	1.010	52,4
Scienze dell'educazione degli adulti e della formazione continua	375	48,8	7,5	903	51,6
Scienze storiche	811	41,8	7,4	929	51,0
Sociologia e ricerca sociale	817	31,3	7,1	994	50,9
Archivistica e biblioteconomia	141	46,7	7,6	893	50,8
Informazione e sistemi editoriali	765	33,1	7,2	973	50,6
Progettazione e gestione dei sistemi turistici	541	27,5	7,4	949	48,8
Scienze filosofiche	1.276	39,5	7,5	873	48,5
Scienze dello spettacolo e produzione multimediale	883	32,2	7,3	872	46,8
Antropologia culturale ed etnologia/Scienze delle religioni	365	33,8	7,2	855	46,4
Storia dell'arte	1.374	36,2	7,2	784	44,3
Archeologia	836	42,4	7,2	723	43,3
Conservazione beni architettonici e ambientali/conservazione e restauro beni culturali	161	36,1	7,1	718	41,7
Teorie e metodologie dell'e-learning e della media education	117	41,4	5,8	688	40,2
Conservazione e restauro dei beni culturali (LMR/02) CU	84	32,8	3,2	387	24,5

b) Classi di laurea con $50\% < EF < 60\%$

Classi di laurea	Laureati 2013	Punteggio medio EF	Punteggio medio SO	Punteggio medio RA	IC
Programmazione e gestione dei servizi educativi	430	56,2	7,7	928	54,2
Scienze pedagogiche	1.458	58,8	7,7	848	51,8
Scienze della natura	215	52,2	7,4	858	50,5

c) Classi di laurea con $EF > 60\%$

Classi di laurea	Laureati 2013	Punteggio medio EF	Punteggio medio SO	Punteggio medio RA	IC
Filologia moderna	2.331	62,5	7,9	892	54,3
Psicologia	5.724	63,6	7,2	802	50,5

Dalla tab. 9 si evince che fra le 24 classi di laurea entro il 25° percentile, soltanto 2 evidenziano degli elementi positivi ($EF > 60\%$, tab. 9.c) mentre ben

19 (tab 9.a) fanno registrare un valore di EF sotto la soglia del 50%. Esse rappresentano, secondo questo metodo, le classi di laurea con un urgente bisogno di manutenzione.

Tab. 10 - Classi di laurea oltre il 75° percentile di IC, numero di laureati, punteggi delle variabili EF, SO e RA

a) Classi di laurea con $EF < 50\%$

Classi di laurea	Laureati 2013	Punteggio medio EF	Punteggio medio SO	Punteggio medio RA	IC
Ingegneria dell'automazione	311	49,9	7,8	1.748	83,0
Ingegneria delle telecomunicazioni	622	48,4	7,5	1.602	77,0
Ingegneria biomedica	571	49,1	7,5	1.481	72,8
Scienze delle professioni sanitarie della prevenzione	124	46,3	7,5	1.493	72,6

b) Classi di laurea con $50\% < EF < 60\%$

Classi di laurea	Laureati 2013	Punteggio medio EF	Punteggio medio SO	Punteggio medio RA	IC
Ingegneria meccanica	2.102	59,3	7,6	1.734	84,2
Ingegneria elettronica	841	53,7	7,7	1.663	80,5
Ingegneria gestionale	2.068	54,6	7,6	1.660	80,5
Scienza e ingegneria dei materiali	314	55,7	7,5	1.569	77,3
Scienze infermieristiche e ostetriche	720	50,2	7,5	1.584	76,7
Scienze statistiche attuariali e finanziarie/Scienze statistiche	518	51,0	7,5	1.488	73,4

c) Classi di laurea con $EF > 60\%$

Classi di laurea	Laureati 2013	Punteggio medio EF	Punteggio medio SO	Punteggio medio RA	IC
Odontoiatria e protesi dentaria	799	98,8	8,4	1.913	99,7
Scienze della difesa e della sicurezza	300	83,3	8,7	1.853	94,6
Medicina e chirurgia	6.570	98,0	7,8	1.666	89,7
Ingegneria navale/scienze e tecnologie della navigazione	145	67,1	7,8	1.823	89,2
Ingegneria aerospaziale e astronautica	532	62,0	7,6	1.788	86,7
Ingegneria informatica	1.357	62,1	7,6	1.671	82,4
Ingegneria energetica e nucleare	348	63,0	7,5	1.661	82,1
Ingegneria elettrica	301	63,6	7,7	1.647	81,9
Ingegneria chimica	458	65,4	7,7	1.619	81,3
Informatica	781	61,8	7,7	1.597	79,8
Fisica/Modellistica matematico-fisica per l'Ingegneria	954	69,8	7,9	1.537	79,4
Scienze e tecnologie della chimica industriale	242	61,5	7,6	1.476	75,2
Ingegneria civile	1.878	74,5	7,4	1.397	74,7
Farmacia e farmacia industriale	4.738	91,3	7,8	1.254	73,3

La tabella 10 mette in evidenza, fra le classi di laurea maggiormente formanti, quelle che per alcuni aspetti raggiungono un buon punteggio e che,

con un'accurata opera di manutenzione, potrebbero migliorare (tab. 10a e tab. 10b).

4. Un focus sulle lauree in Giurisprudenza

Le esplorazioni effettuate ci hanno suggerito di approfondire lo studio degli esiti occupazionali nell'ambito del gruppo Giuridico, con riferimento specifico alle lauree magistrali e a ciclo unico. I motivi di questa scelta sono:

- 1) la presenza di un numero di laureati consistente (oltre dodicimila nel 2013, di cui oltre cinquemila al Sud e nelle Isole);
- 2) un valore della retribuzione attesa molto ridotto;
- 3) un'efficacia della laurea rispetto al lavoro svolto e una soddisfazione elevate.

Si palesa dunque un apparente contrasto tra il dato riferito a tutti i laureati, catturato dalla retribuzione attesa e quello riferito ai solo occupati, che riguarda la valutazione soggettiva delle caratteristiche del lavoro (efficacia e soddisfazione). Un comportamento speculare a quello delle lauree del gruppo Ingegneria, notoriamente identificate da un buon inserimento occupazionale, a cui fa da contraltare una ridotta efficacia della laurea (cfr. tab. 10). Se ne potrebbe dedurre che vi sia un disallineamento tra domanda e offerta che si caratterizza per la presenza di sbocchi occupazionali limitati e specifici per un gruppo di laureati nei corsi in giurisprudenza che posseggono adeguate competenze rispetto al lavoro svolto. Scopo di questo approfondimento è rilevare evidenze utili a decifrare questo apparente contrasto analizzandolo anche sulla base della comparazione, interna al gruppo Giuridico, tra lauree a ciclo unico e lauree magistrali, senza perdere di vista il confronto a livello nazionale. Operazione finalizzata anche a ricavare informazioni utili a ridesegnare, eventualmente, l'offerta formativa o a introdurre cambiamenti di tipo regolatorio (ad esempio, l'introduzione del numero programmato).

I risultati di seguito presentati sono ottenuti a) aggregando 111 corsi di laurea del gruppo Giuridico attivati sul territorio nazionale di cui più della metà (quasi il 59%) appartenenti alla tipologia di laurea a ciclo unico b) eliminando i corsi che non superano la numerosità di laureati ritenuta minima per l'analisi (sotto i 50 laureati nel quinquennio). Pertanto l'analisi seguente si riferirà a 99 corsi di studio.

La figura 16 mette in evidenza il risultato di IC per le lauree in questione per ripartizione territoriale e tipologia di corso di studi. In generale i corsi di laurea a ciclo unico hanno punteggi di IC più elevati dei corrispondenti riferiti alle lauree magistrali biennali. Il lento degradare del valore di IC conferma la tendenza sottolineata in generale del bisogno di manutenzione nei corsi del

Sud e delle Isole (il punteggio migliore delle Isole o del Sud si discosta dal peggiore del Nord-Ovest di oltre 16 punti). Si nota, nello specifico, che le lauree a ciclo unico hanno una migliore performance delle lauree magistrali biennali anche al Nord-Ovest, area che fa registrare i valori più alti di IC (fig. 16).

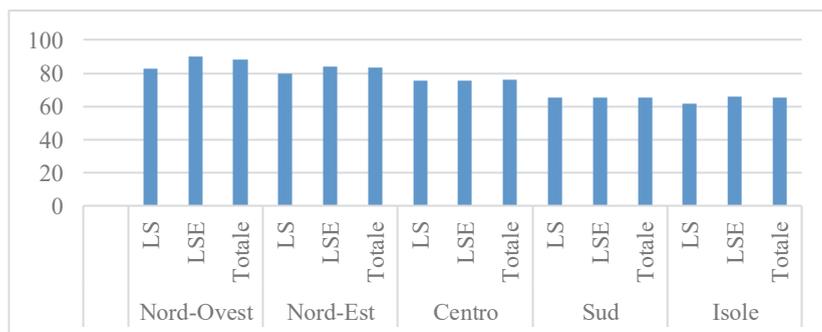


Fig. 16 - IC per ripartizione territoriale e tipologia di corso di laurea. Lauree del gruppo Giuridico.

La tabella 11 affianca al valore di IC le componenti di cui è composto.

Tab. 11 - Lauree del gruppo Giuridico per numero di laureati, punteggi delle variabili EF, SO e RA, tipologia di corso e ripartizione territoriale

Ripartizione territoriale	Corso di studi	Laureati 2009-2013	Punteggio medio EF	Punteggio medio SO	Punteggio medio RA	IC
Nord-Ovest	LS	2.158	65,5	7,5	1.093,9	82,71
	LSE	7.621	76,9	7,6	1.182,4	90,09
	Totale	9.779	74,2	7,5	1.153,6	87,91
Nord-Est	LS	2.921	68,4	7,3	1.025,7	79,47
	LSE	7.728	74,8	7,4	1.074,9	83,73
	Totale	10.649	73,2	7,4	1.071,1	83,15
Centro	LS	3.027	73,5	7,4	925,9	75,41
	LSE	10.120	79,6	7,4	908,9	75,79
	Totale	13.147	78,0	7,4	919,9	76,03
Sud	LS	2.695	75,0	7,5	723,7	64,99
	LSE	11.661	79,4	7,3	710,0	64,98
	Totale	14.356	78,3	7,3	716,5	65,15
Isole	LS	1.285	72,2	7,4	673,1	61,54
	LSE	4.621	84,8	7,3	702,9	65,88
	Totale	5.906	82,6	7,3	700,7	65,26
Totale	LS	12.086	71,2	7,4	912,9	74,19
	LSE	41.751	78,4	7,4	915,3	75,92
	Totale	53.837	76,7	7,4	919,4	75,76

A fronte di una sostanziale omogeneità della soddisfazione, si nota il divario fra le retribuzioni attese a favore del Nord rispetto al Sud (da Nord-Ovest alle Isole si evince una differenza maggiore di 450 euro) e della contrapposta differenza a favore del Sud rispetto al Nord dell'efficacia della laurea (fra Isole e Nord-Ovest la differenza è circa di 8 punti). Ciò è vero per entrambe le tipologie di laurea.

Analogamente all'analisi generale di seguito si riportano i valori dei percentili per le lauree del gruppo giuridico (tab. 12).

Un dato confortante è che il numero di laureati nel quinquennio che hanno frequentato corsi di studio nel 25° percentile è inferiore al numero dei laureati nei corsi oltre il 75° percentile, così come confrontante pare la sostanziale equità fra il numero di corsi sotto il 25° percentile e sopra il 75° percentile.

Tab. 12 - Percentili di IC per le lauree del gruppo giuridico, IC, corsi attivati e numero di laureati per tipologia di laurea

Corso di studi	Percentili	Punteggio	Corsi attivati	Laureati 2013-2009
Laurea magistrale biennale	25°	61,8	9	2.887
	Mediana	70,6		-
	75°	78,2	9	3.713
	Totale		34	11.268
Laurea magistrale ciclo unico	25°	57,0	17	7.835
	Mediana	66,5		-
	75°	76,7	17	16.426
	Totale		63	41.462
Totale	25°	61,3	24	10.179
	Mediana	66,9		-
	75°	77,5	23	15.494
	Totale		97	52.730

La graduatoria dei corsi con IC oltre il 75° percentile per tipologia di corsi di studi evidenzia come solo due corsi hanno sede al Centro, mentre tutti gli altri si trovano al Nord, mentre la graduatoria dei corsi con IC entro il 25° percentile per tipologia di corsi di studi fa emergere una dislocazione territoriale più eterogenea rispetto ai corsi oltre il 75° percentile sebbene la prevalenza delle sedi con corsi “in sofferenza” si presenta al Sud e nelle Isole.

I dati in tabella 13a mostrano che ad eccezione del corso magistrale biennale attivato presso l'Università di Bergamo (con EF fra il 50% e il 60% e SO appena sopra la sufficienza), gli altri corsi oltre il 75° percentile hanno un buon livello di EF e SO. Tra le lauree a ciclo unico (tab. 13b) i corsi che potrebbero migliorare le loro performance sono nella sede di Milano per

quanto riguarda la soddisfazione (raggiunge appena la sufficienza) e quello presso la sede di Piemonte Orientale (efficacia tra il 50% e il 60%).

Tab. 13 – Sedi di laurea del gruppo giuridico oltre il 75° percentile di IC, numero di laureati, punteggi delle variabili EF, SO e RA

a) *Laurea magistrale biennale*

Sedi	Laureati	Punteggio medio EF	Punteggio medio SO	Punteggio medio RA	IC
Camerino	101	85,5	7,3	1.223,8	93,88
Insubria	171	60,3	7,6	1.304,8	92,93
Padova	567	76,6	7,3	1.103,0	85,39
Trento	412	66,9	7,5	1.127,1	84,88
Udine	215	74,2	7,4	1.085,8	84,08
Bergamo	119	55,8	6,2	1.178,7	83,52
Roma Tre	972	74,1	7,4	1.046,0	81,98
Torino	901	65,6	7,5	1.024,0	78,99
Trieste	255	66,3	7,3	1.013,7	78,33

b) *Laurea magistrale a ciclo unico*

Sedi	Laureati	Punteggio medio EF	Punteggio medio SO	Punteggio medio RA	IC
Castellanza LIUC - Università Cattaneo	359	67,4	7,8	1.279,3	93,44
Verona	311	83,3	7,8	1.162,9	90,74
Padova	861	84,7	7,3	1.156,9	90,21
Trento	920	74,4	7,4	1.192,1	89,88
Insubria	240	85,2	7,5	1.138,1	89,56
Torino	1.629	75,3	7,5	1.163,5	88,65
Ferrara	538	73,2	7,4	1.112,7	85,27
Udine	201	78,9	7,7	1.068,8	84,61
Genova	1.093	78,9	7,6	1.065,5	84,36
Parma	743	71,9	7,6	1.046,2	81,78
Bologna	296	68,6	7,6	1.047,3	81,07
Bologna	3.057	74,0	7,4	1.014,9	80,20
Firenze	1.468	81,0	7,3	961,7	78,80
Sapienza Università di Roma	2.186	80,8	7,3	937,6	77,57
Milano	2.088	63,2	6,0	1.040,1	77,43
Piemonte Orientale	290	51,5	7,6	1.037,9	76,72
Ferrara	146	66,1	7,7	973,6	76,60

Per i corsi “in sofferenza” con valori dell’IC entro il 25° percentile si intravedono segni di miglioramento per i corsi magistrali biennali del Sannio, Napoli II università, Catania e Reggio Calabria Mediterranea poiché presentano un alto valore di efficacia (tab. 14a).

Tab. 14 - Sedi di laurea del gruppo giuridico entro il 25° percentile di IC, numero di laureati, punteggi delle variabili EF, SO e RA

a) Laurea magistrale biennale

Sedi	Laureati	Punteggio medio EF	Punteggio medio SO	Punteggio medio RA	IC
Sannio	305	70,5	7,8	675,1	61,73
Milano Bicocca	238	46,9	5,8	812,5	61,35
Napoli Seconda Università	466	73,2	6,9	660,1	60,42
Catania	179	80,1	7,6	590,4	59,08
Pavia	143	57,7	5,7	725,3	58,97
Reggio Calabria Mediterranea	370	80,0	7,5	588,7	58,90
Pisa	782	55,3	5,9	702,5	57,45
Napoli Parthenope	134	50,9	4,6	620,2	50,37
Macerata	270	43,6	4,4	505,7	42,40

b) Laurea magistrale a ciclo unico

Sedi	Laureati	Punteggio medio EF	Punteggio medio SO	Punteggio medio RA	IC
Roma LUMSA	63	45,8	5,9	721,6	56,39
Reggio Calabria Mediterranea	391	79,5	7,7	531,3	55,91
Napoli Parthenope	141	52,5	4,2	711,1	55,11
Catania	117	52,2	6,0	640,8	53,61
Palermo	1.400	70,2	5,7	540,2	51,87
Messina	432	74,1	5,8	514,4	51,46
Parma	80	33,2	4,4	681,8	49,54
Modena e Reggio Emilia	311	43,1	4,5	635,2	49,40
Cagliari	147	42,3	4,5	578,0	46,08
Macerata	205	47,2	4,5	552,0	45,78
Napoli Federico II	2.972	48,9	4,4	485,4	42,43
Enna Kore	269	49,2	4,4	469,4	41,71
Napoli Parthenope	230	49,7	4,4	467,9	41,70
Sannio	180	51,3	4,1	314,1	33,47
Roma LUMSA	51	36,7	2,5	285,6	26,71
Napoli Benincasa	119	30,3	3,0	248,2	23,78

Anche il corso magistrale a ciclo unico di Reggio Calabria Mediterranea probabilmente potrebbe ottenere un punteggio più elevato dell'IC perché sia l'efficacia che la soddisfazione sono elevate (tab. 14b). Un discorso simile anche se più sfumato per i livelli di soddisfazione che non sono elevati, si potrebbe effettuare per i corsi magistrali a ciclo unico attivati a Palermo e Messina (tab. 14b).

Conclusioni

I risultati presentati nel paragrafo precedente non lasciano molti dubbi sulla domanda cruciale del presente lavoro ovvero se sullo sfondo della scelta da parte degli studenti e/o laureati – anche sfumata – di emigrare da Sud a Nord ci sia anche la ricerca/consapevolezza di una laurea più spendibile e ottenuta in un contesto produttivo più favorevole. Fra le principali evidenze si può sottolineare che: 1. esistono percorsi formativi in ambiti disciplinari bisognosi di una manutenzione per renderli al passo con le esigenze del mercato; 2. gli ambiti disciplinari che racchiudono percorsi formativi bisognosi di manutenzione lo sono ancor di più se ci si riferisce ad un ateneo del Sud-Isole rispetto al Nord; 3. sebbene il numero di laureati al Nord sia più numeroso dei laureati al Sud-Isole, il numero di laureati in gruppi disciplinari bisognosi di manutenzione è più numeroso al Sud-Isole.

Il dibattito sulle lauree deboli/forti appartenenti agli ambiti delle scienze dure/morbide, se fino al decennio scorso era più chiaro, oggi con un mercato del lavoro in continuo e rapido mutamento, lascia notevoli spazi interpretativi. In questo lavoro si è scelto appositamente di parlare di lauree in gruppi disciplinari bisognosi di manutenzione e non di gruppi/lauree deboli perché si è convinti che le lauree deboli, di per sé, non esistono.

I risultati descritti nel paragrafo precedente mettono in luce che le lauree maggiormente bisognose di manutenzione appartengono ai gruppi disciplinari umanistici. Più si scende da Nord a Sud più il bisogno di manutenzione (IC sempre più basso) per tale gruppo aumenta. Da rilevare che anche tra i percorsi con buone performance occupazionali complessive ve ne sono alcuni che, sulla base di EF sembrano necessitare di manutenzione.

Il tema del *mismatch* tra domanda e offerta di competenze in Italia va declinato sia sul piano qualitativo sia quantitativo tenuto conto che le cause sono riconducibili a fattori sia di domanda sia di offerta (Ferrante, 2017a).

Secondo lo studio del *World Economic Forum*¹¹ in Italia il 30% dei cittadini non ha competenze digitali, un dato che andrebbe correttamente valutato alla

¹¹ European Digital Progress Report, [https://ec.europa.eu/digital-single-mar-](https://ec.europa.eu/digital-single-mar)

luce del ritardo educativo del paese ereditato dal passato (Ferrante, 2017b). Rispetto agli altri paesi europei, l'Italia nel 2016 occupava la terzultima posizione per competenze digitali (fa meglio solo della Bulgaria e della Romania).

Manchiamo di competenze tecniche ed innovative e le PMI faticano a gestire la rivoluzione digitale che si sta compiendo. D'altro canto, così come risulta da diverse indagini, le PMI, in virtù dei loro tratti distintivi, sono spesso poco capaci di reclutare e poco propense a valorizzare la conoscenza e i laureati (Ferrante e Federici, 2014).

Le lauree nei gruppi disciplinari umanistici, ad esempio, hanno difficoltà ad affermarsi nel mondo del lavoro. Ciò è particolarmente vero in Italia dove, rispetto agli altri paesi europei, si evidenzia un numero di laureati ancora troppo basso e per di più concentrato nelle aree disciplinari meno battute dalle aziende (Ocse, 2019). All'estero, e nello specifico negli Stati Uniti d'America, il mercato comincia ad apprezzare anche i laureati in Filosofia, Storia, Letteratura: pare che nell'era della rivoluzione digitale le "povere" lauree umanistiche abbiano ancora molto da dire e da dare, tanto che persino nella *Silicon Valley* questi profili hanno ricominciato a incontrare l'interesse delle aziende. L'esperienza mostra che l'interesse delle aziende, però, è rivolto ai laureati in ambito umanistico che hanno scelto di continuare un breve periodo di formazione per acquisire altre competenze, in particolare quelle indispensabili nell'era digitale. A conferma della necessità di manutenzione dei corsi di studio e della contaminazione fra diversi saperi e diverse competenze, risulta che una competenza indispensabile e molto ricercata dalle aziende sia la flessibilità cognitiva¹² ovvero la capacità di muoversi tra diversi modi di pensare consentendo quindi di superare gli steccati fra metodo matematico-scientifico e umanistico. Secondo quest'ottica, i percorsi di studi andrebbero ripensati secondo principi di contaminazione che puntino a potenziare soprattutto le competenze trasversali. Come si è detto, le competenze degli studenti/laureati sono solo una parte del problema. Vi sono molte aziende, soprattutto nel Sud, che hanno una limitata capacità di reclutare e valorizzare i laureati e che adottano un modello di *recruiting* fortemente legato al titolo di studio posseduto e non al profilo complessivo delle persone.

Il focus sul gruppo Giuridico ha consentito di evidenziare un apparente contrasto tra il dato riferito a tutti i laureati, catturato dalla retribuzione attesa e quello riferito ai solo occupati, che riguarda la valutazione soggettiva delle caratteristiche del lavoro (efficacia e soddisfazione). Un comportamento speculare a quello delle lauree del gruppo Ingegneria, notoriamente identificate da un buon inserimento occupazionale, a cui fa da contraltare una ridotta

ket/en/news/europes-digital-progress-report-2017.

¹² Tratto da *Future Skills Map* dell'*Institute for the Future*.

efficacia della laurea. Una possibile lettura di questo esito è che vi sia un *mismatch* tra domanda e offerta che si caratterizza per la presenza di sbocchi occupazionali limitati e specifici per un gruppo di laureati nei corsi in giurisprudenza che posseggono adeguate competenze rispetto al lavoro svolto. Gli spunti di riflessione offerti possono essere utili a decifrare questo apparente contrasto e a ricavare informazioni utili a ridisegnare, eventualmente, l'offerta formativa o a introdurre cambiamenti di tipo regolatorio.

In termini generali, il ripensamento dei percorsi di studio, anche tenuto conto dei tempi di implementazione dei cambiamenti, dovrebbe adottare una prospettiva di medio-lungo periodo che punti all'occupabilità delle persone nell'arco della vita lavorativa. Oggi non sappiamo quali saranno le occupazioni disponibili tra dieci o venti anni e le competenze più richieste. L'accelerazione del cambiamento e l'accorciamento del ciclo di vita della conoscenza determinano gradi elevati di incertezza sui fabbisogni formativi. In questo scenario, occorre puntare a fornire ai laureati un mix di competenze generali e professionalizzanti adattabile al contesto di mercato, evitando di seguire la retorica della professionalizzazione anticipata. Si vedano a questo proposito gli studi che mostrano che i sistemi formativi che hanno puntato in passato sulla professionalizzazione anticipata presentano vantaggi occupazionali in entrata nel mercato ma svantaggi nel lungo periodo (Hanushek *et al.*, 2017). Un esito che non potrà che rafforzarsi in futuro, in virtù dei cambiamenti evidenziati, così come illustrato nella figura 17 tramite lo spostamento verso l'alto della linea che rappresenta l'andamento dell'occupabilità nel corso della vita in funzione del sistema formativo.

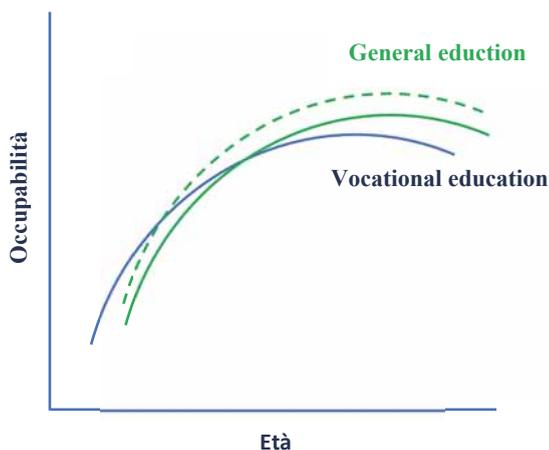


Fig. 17 - L'occupabilità nel corso della vita in funzione del tipo di sistema formativo (Figura basata su Hanushek *et al.*, 2017).

In termini più specifici le strategie di manutenzione, oltre a puntare a fornire un mix di competenze generali e professionalizzanti, dovrebbero valorizzare le opportunità di contaminazione tra i saperi. A questo scopo, si ritiene che i master di I e II livello costituiscano uno strumento appropriato e poco sfruttato che consente, tra l'altro, un più agile e flessibile adattamento dell'offerta formativa ai mutamenti della domanda di competenze.

Per quanto detto, tra le strategie di manutenzione assumono un ruolo centrale quelle finalizzate al potenziamento delle competenze trasversali basate sulla realizzazione di attività formative sia curriculari sia non curriculari. Tra queste competenze andrebbe dedicato uno spazio particolare a quelle che promuovono maggiormente l'occupabilità dei laureati, sia alle dipendenze sia per mezzo del lavoro autonomo, come la proattività e l'imprenditorialità (Ferrante *et al.*, 2019). Anche la capacità di lavorare in gruppo in contesti culturali eterogenei costituisce una competenza da potenziare¹³.

L'orientamento in entrata, in itinere e in uscita, con funzione sia formativa sia informativa costituisce, a parità di offerta didattica, un essenziale strumento da valorizzare maggiormente, funzionale ad indirizzare le scelte curriculari in maniera più consapevole rispetto ai talenti personali e alle prospettive occupazionali.

In ultimo, va rilevato che la nostra analisi poggia sul presupposto che il mercato del lavoro italiano costituisca un valido *benchmark* rispetto al quale valutare i fabbisogni di competenze di un'economia moderna e globalizzata e, su questa base, esprimersi sulla bontà dell'offerta formativa. Per quanto detto in precedenza sulla struttura imprenditoriale italiana e tenuto conto che l'Italia è uno dei pochi paesi avanzati che risulta essere esportatore netto di laureati, vi sono motivi legittimi per mettere in dubbio questo assunto (Ferrante e Federici, 2014). Questo caveat appare ancora più rilevante se riferito al sistema imprenditoriale del Sud.

In conclusione, c'è da chiedersi se il fabbisogno di manutenzione dei percorsi formativi delle Università del Sud sia diverso da quello delle università del Nord e ascrivibile, soprattutto, a deficienze attualmente presenti nell'offerta o, piuttosto, se siano le variabili ambientali e, in particolare, le condizioni locali del mercato del lavoro, a condizionare le performance delle università del Sud rispetto a quelle del Nord e, conseguentemente, la valutazione della sua offerta formativa. La nostra impressione è che i fabbisogni siano sostanzialmente i medesimi. Una risposta più rigorosa richiede l'effettuazione di analisi più sofisticate, a livello di classe e di singolo corso di laurea.

¹³ È dimostrato (cfr. ad esempio il caso Barilla per il settore marketing) che le aziende capaci di creare gruppi di lavoro con competenze eterogenee, sono più competitive.

Bibliografia

- Allegro R. and Giambalvo O. (2020), *University Performance Before and During Economic Crises*. UNIPA Springer Series.
- Almaurea, a cura di (2018), XXI Indagine (2019), *Condizione occupazionale dei Laureati*, testo disponibile al sito: <https://www.almaurea.it/universita/occupazione/occupazione17>.
- Argentin C. (2010), *Caratteristiche, percorsi ed esiti occupazionali dei neolaureati in un contesto in rapido mutamento*. PhD tesi, Università degli Studi di Milano-Bicocca.
- Attanasio M. e Enea M. (2019), *La mobilità degli studenti universitari nell'ultimo decennio in Italia*. In De Santis G., Pirani E., Porcu M., a cura di, *Rapporto sulla popolazione - L'istruzione in Italia*, il Mulino, pp.43-58.
- Ballarino G. e Regini, M. (2005), *Formazione e professionalità per l'economia della conoscenza. Strategie di mutamento delle università milanesi*. Franco Angeli. Collana Sociologia. Studi, ricerche.
- D'agostino A., Ghellini G. and Longobardi S. (2016), "University mobility at enrollment: geographical disparities in Italy", in *Proceedings of the 48th Scientific Meeting of the Italian Statistical Society*, Salerno, 8-10 giugno.
- Dal Bianco A., Spairani A. e Ricciari V. (2010), La mobilità degli studenti in Italia: un'analisi empirica, *Rivista di Economia e Statistica del Territorio*, Vol. 1, n. 1, pp. 123-143.
- Dotti N.F., Fratesi U., Lenzi C. and Percoco M. (2015), "Local labour market conditions and the spatial mobility of science and technology university students: evidence from Italy", in *Review of Regional Research*, 34, pp. 119-137.
- Enea M. (2018), *From South to North? Mobility of Southern Italian students at the transition from the first to the second level university degree*, in Perna C., Pratesi M., Ruiz-Gazen A., a cura di, *Studies in Theoretical and Applied Statistics*, Springer.
- Federici D. e Ferrante F. (2014), "Capitale umano imprenditoriale e ristrutturazione industriale", in *Economia dei servizi*, n. 3, 233-257.
- Ferrante F. (2017a), "Great expectations. The unintended consequences of educational choices", in *Social Indicators Research*, 131 (2), 745-767.
- Ferrante F. (2017b), "La qualità dell'istruzione in Italia: un'eredità del passato?", in *Scuola Democratica*, 2/2017, 343-366.
- Ferrante F., Federici D. and Parisi V. (2019), "The Entrepreneurial Engagement of Italian University Students. Some insights from a population-based survey", in *Studies in Higher Education*, vol. 44 (11), 1813-1836.
- Fratesi U. and Percoco M. (2014), "Selective Migration, Regional Growth and Convergence: Evidence from Italy", in *Regional Studies*, 48, n.10, pp. 1650-1668.
- Giambona F., Porcu M. and Sulis I. (2017), "Students mobility: assessing the determinants of attractiveness across competing territorial areas", in *Social Indicators Research*, 133, n. 3, pp.1105-1132.

- Hanushek E. A., Woessmann, L. and Zhang, L. (2017), General Education, Vocational Education and Labor-Market Outcomes over the Life-Cycle, in *Journal of Human Resources*, 52(1), pp. 49-88.
- Iezzi D.F. (2008), *Lauree deboli e competenze forti. Profili formativi e sbocchi occupazionali dei laureati nelle Facoltà di lettere e filosofia. Uno studio su Roma «Tor Vergata»*, Aracne.
- Istat, a cura di, (2019), *Livelli di istruzione e ritorni occupazionali. Anno 2018. Report, statistiche*, testo disponibile al sito: https://www.istat.it/it/files/2019/07/Report-Livelli-di-istruzione-e-ritorni-occupazionali_2018.pdf.
- Regini M. (2000), *Modelli di capitalismo. Le risposte europee alla sfida della globalizzazione*, Laterza, Roma-Bari.
- Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG)*. (2015). Brussels, Belgium.
- SVIMEZ, a cura di, (2018), *L'economia e la società del Mezzogiorno*. Il Mulino.

4. La mobilità degli studenti e gli strumenti per il Diritto allo Studio Universitario

di Mariano Porcu, Isabella Sulis, Aurelio Carta, Cristian Usala¹

Introduzione

Tra i diversi fattori che concorrono a determinare la domanda di istruzione terziaria la disponibilità di alloggi, mense, sussidi straordinari, prestiti fiduciari, aule studio, spazi culturali e ricreativi, borse di studio e altre forme di sostegno sono ritenute elementi chiave per l'accesso agli studi universitari. Il fatto, poi, che il diritto allo studio trovi tutela costituzionale nel nostro ordinamento (Art. 34 «[...] *I capaci e meritevoli, anche se privi di mezzi, hanno diritto di raggiungere i gradi più alti degli studi, La Repubblica rende effettivo questo diritto con borse di studio, assegni alle famiglie ed altre provvidenze, che devono essere attribuite per concorso*») ha determinato l'impegno delle istituzioni a rimuovere gli ostacoli di tipo economico che possono impedire ai *capaci e meritevoli* di accedere agli studi terziari. Dall'esigenza di garantire questo diritto nasce il sistema di azioni che viene genericamente chiamato il Diritto allo Studio Universitario (DSU). In Italia a partire dal 1977² le regioni hanno il compito di istituire e coordinare le provvidenze del DSU³. Alle regioni è destinato il fondo per il diritto allo studio erogato dal Ministero dell'Università e della Ricerca che lo integrano con fondi e tasse regionali. Questa modalità di finanziamento basata su risorse del governo

¹ Questo lavoro è stato scritto con il supporto del finanziamento ministeriale PRIN 2017 “*From high school to job placement: micro-data life course analysis of university student mobility and its impact on the Italian North-South divide.*”, n. 2017HBTk5P - CUP B78D19000180001.

² In precedenza, fin dagli anni Venti dello scorso secolo la gestione delle azioni di sostegno a favore degli studenti erano affidate alle cosiddette Opere Universitarie.

³ Alcune azioni relative al DSU possono essere offerte direttamente dalle università che dispongono esenzioni totali o parziali delle tasse universitarie o anche da istituzioni religiose o private.

centrale, su fondi propri delle regioni (pari ad almeno il 40% del fondo statale), sulla tassazione locale e sulle risorse messe in campo dalle stesse università o da soggetti privati determina un'alta variabilità delle provvidenze disponibili nelle varie regioni, aree geografiche e università come emerge anche dall'ultimo rapporto biennale sullo stato del sistema universitario e della ricerca dell'ANVUR (ANVUR, 2018). Considerata l'unidirezionalità dei flussi di mobilità degli studenti universitari dal Sud verso le regioni del Centro-Nord, il tema del DSU assume un ruolo cruciale per la comprensione delle dinamiche del fenomeno. Nello specifico, questo studio si propone di analizzare la relazione tra attrattività delle università italiane e politiche a sostegno del DSU realizzate nei singoli atenei, con l'obiettivo di valutare se l'ampliamento degli interventi a sostegno del DSU possa essere un efficace strumento per favorire la mobilità degli studenti. A tal fine, lo studio propone alcuni indicatori per misurare l'attrattività delle università italiane in termini assoluti e relativi e l'adeguatezza degli interventi di DSU implementati nelle singole università di soddisfare la domanda. Questi indici sono stati messi in una relazione di causa-effetto attraverso l'uso di modelli regressivi idonei ad isolare l'effetto delle divergenze nell'indice DSU sugli indici di attrattività.

Nel paragrafo 2 verrà presentata una rassegna dei principali studi condotti sul tema dell'attrattività delle università e il DSU. Nel paragrafo 3 verrà presentata una descrizione sintetica delle principali caratteristiche del DSU in Italia, mentre il paragrafo 4 conterrà un'analisi descrittiva del DSU. Il paragrafo 5 contiene alcune considerazioni conclusive sulle relazioni evidenziate tra l'attrattività delle università del Centro-Nord e il DSU.

1. Una rassegna sugli studi su diritto allo studio universitario

L'analisi dei diversi elementi che concorrono a determinare la domanda di istruzione universitaria e le scelte ad essa correlate hanno evidenziato che la presenza di un'università può avere un impatto positivo sulla produttività dei lavoratori (Moretti, 2004), favorire il processo di creazione e sfruttamento della conoscenza (Salter e Martin, 2001) ed essere un fattore fondamentale per la competitività di un determinato territorio (Valero e Van Reenen, 2019).

Questi effetti possono essere ancora più importanti se si considerano le scelte di mobilità degli studenti universitari. I flussi tra diverse regioni, infatti, possono incrementare le distanze in termini economici tra diverse aree (Krugman, 1991), specialmente in contesti, come quello italiano, nei quali le divergenze territoriali sono rilevanti (D'Agostino *et al.*, 2019). A tal proposito, Fratesi e Percoco (2014) hanno evidenziato come i fenomeni migratori dei laureati hanno contribuito alla riduzione del capitale umano nelle regioni meridionali

a favore di quelle settentrionali, La letteratura in materia si è particolarmente concentrata sulle analisi degli elementi che determinano la capacità di attrarre studenti delle università e sulla stima del costo di migrazione e iscrizione degli studenti. Di recente, Bratti e Verzillo (2019) hanno evidenziato come, nonostante il ruolo della qualità universitaria sia importante, la principale determinante delle scelte di mobilità degli studenti universitari sia il costo di migrazione. I costi relativi al trasporto e l'alloggio possono limitare la mobilità degli studenti, soprattutto di quelli che vengono da situazioni economiche svantaggiate o da regioni periferiche.

Al proposito, Lupi e Ordine (2009) hanno evidenziato che le scelte degli studenti universitari dipendono dal reddito familiare e che, di conseguenza, gli studenti più svantaggiati, tendono a scegliere una università nella propria regione. Inoltre, la situazione socioeconomica degli studenti può anche influire sull'effettivo grado di accessibilità delle diverse università e sull'importanza dei costi universitari nelle scelte degli individui (Pigini e Staffolani, 2013). Türk (2019) ha analizzato il grado di accessibilità delle diverse università italiane estendendo il modello gravitazionale attraverso l'inclusione, insieme alla distanza, di un insieme di indicatori socioeconomici sugli studenti. I suoi risultati indicano che le università sono meno accessibili per studenti che vengono da famiglie con redditi più bassi o con genitori meno istruiti.

Di conseguenza, le politiche per il DSU che riducono i costi connessi all'istruzione terziaria e facilitano, quindi, l'accesso al sistema universitario dei meno avvantaggiati possono, contemporaneamente, permettere alle università di attrarre un maggior numero di studenti. L'effetto di questo tipo di politiche è stato analizzato in diversi lavori, sia con riferimento al contesto nazionale che a quello internazionale. Per esempio, considerando il caso statunitense, Deming e Dynarski (2009) e Castleman e Long (2016) hanno evidenziato che questi strumenti possono incrementare sia la probabilità di iscrizione degli studenti meno abbienti che migliorarne i risultati universitari. Queste evidenze sono state confermate anche nel contesto italiano. Infatti, Modena *et al.*, (2018) hanno analizzato l'effetto delle politiche comprese nei programmi per il DSU sui risultati degli studenti italiani. In particolare, utilizzando un campione di studenti estratto dall'Anagrafe Nazionale Studenti (ANS), gli autori trovano che queste politiche possono ridurre il tasso di uscita dal sistema di istruzione degli studenti meno abbienti. Inoltre, gli effetti delle politiche per il DSU sono eterogenei e dipendono dal luogo di residenza dello studente, dal tipo di scuola superiore e dal voto di diploma ottenuto.

Per quanto riguarda l'effetto sulle scelte migratorie, Vergolini e Zanini (2015) si sono concentrati sugli effetti di uno specifico programma attivo nella provincia di Trento che ha avuto l'obiettivo di migliorare l'accesso universitario agli studenti svantaggiati. I loro risultati indicano che la politica non ha

incrementato il tasso di iscrizione universitaria ma ha incentivato gli studenti a iscriversi all'esterno della provincia. Questo risultato conferma ancora una volta che le scelte di migrazione degli studenti sono strettamente legate al loro reddito e al costo di migrazione e istruzione. Con riferimento al DSU, Pigni e Staffolani (2013, 2015) hanno analizzato sia le scelte relative all'iscrizione che quelle riguardanti l'università in cui iscriversi. Utilizzando i dati dell'*Indagine sui percorsi di studio e lavoro dei diplomati* dell'ISTAT, gli autori hanno confermato i risultati precedenti relativi al costo di istruzione in generale. Infatti, i risultati indicano che le probabilità di iscrizione all'università dei neodiplomati dipendono positivamente da queste politiche e negativamente dai costi di iscrizione. Gli autori hanno anche evidenziato differenze importanti tra studenti che risiedono al Sud e quelli che risiedono nelle regioni centrali e settentrionali. I primi risultano essere meno sensibili alle determinanti del costo di istruzione rispetto ai secondi (Usala, 2020). In generale, la condizione socio-economica delle famiglie insieme alle tasse di iscrizione e alla distanza della sede universitaria rispetto al comune di residenza sono i principali fattori limitanti rispetto alla decisione di intraprendere gli studi universitari.

Il quadro delineato evidenzia quindi come le provvidenze legate al DSU, essendo strettamente connesse ai costi di accesso agli studi, sono un fattore determinante nelle scelte di mobilità e quindi, più in generale, dell'attrattività delle diverse sedi.

2. L'accesso al DSU in Italia

I programmi per il DSU in Italia nascono con l'obiettivo di facilitare l'accesso all'istruzione universitaria per i cittadini più svantaggiati e sono considerati il principale strumento messo in atto per garantire i diritti sanciti dall'art.3 e dall'art 34 della Costituzione, che prevedono la rimozione degli ostacoli che limitano la libertà e l'uguaglianza tra i cittadini e la possibilità per tutti i meritevoli, privi di mezzi economici, di poter raggiungere i livelli più alti di istruzione.

Una dettagliata rassegna della normativa vigente in materia di DSU è stata recentemente resa disponibile sulla sezione Studi Camera-Cultura della Camera dei deputati⁴ (Camera dei Deputati, 2020). Con la riforma del titolo V della Costituzione e la successiva entrata in vigore della Legge 240/2010, la potestà legislativa in merito al DSU è stata affidata interamente alle regioni, che la esercitano nei rispetti di livelli essenziali delle prestazioni (LEP) definiti

⁴ https://temi.camera.it/leg18/post/la_normativa_vigente_in_materia_di_diritto_allo_studio_universitario.html

a livello centrale. I LEP definiscono l'importo standard delle borse di studio tenendo in considerazione gli aspetti legati alle differenze geografiche nel costo della vita e alle diverse condizioni abitative in cui lo studente può trovarsi rispetto ai costi di mantenimento. Gli importi delle borse sono, quindi, diversamente determinati per gli studenti in sede, pendolari o fuori sede. L'importo minimo delle borse viene determinato stimando i costi relativi a numerose voci contemplate negli strumenti per il DSU quali le spese per l'acquisto di libri di testo e materiale didattico, per gli spostamenti (e per il raggiungimento della propria residenza almeno 2 volte l'anno per gli studenti fuori sede), per il vitto (per poter usufruire di due pasti al giorno presso le mense universitarie per gli studenti fuori sede, 1 volta al giorno per gli studenti in sede o pendolari), per l'affitto e il mantenimento di un alloggio (in stanza doppia), nonché le risorse economiche minime necessarie per poter frequentare eventi culturali nella città sede dell'ateneo. L'eligibilità per l'assegnazione delle provvidenze per il DSU è determinata al primo anno di iscrizione nel sistema universitario solo dalla condizione economica della famiglia, monitorata tramite l'indicatore della situazione socioeconomica equivalente (ISEE), per gli anni successivi entrano in gioco anche requisiti di merito valutati in considerazione della classe di laurea nella quale lo studente risulta iscritto (Usala, 2020). Dal 2017 è stata inoltre attivata la cosiddetta *no tax area* che permette a tutti gli studenti con un ISEE sotto una certa soglia di essere esonerati dal pagamento delle tasse universitarie e fissa delle aliquote massime per gli altri studenti con ISEE sino a 30.000 euro. Pizzella (2018) evidenzia che dagli ultimi dati relativi agli interventi per il diritto allo studio emerge che nell'a.a. 2017/18 il 74% degli interventi siano stati erogati sotto forma di borse, per la quota restante le voci prevalenti sono associate ai contributi alloggi (15,7%) e trasporti (4,5%) e premi legati al conseguimento del titolo di studio (3%). Le altre voci rivestono quote marginali. Un altro aspetto interessante è legato all'andamento dei contributi che tra il 2010-11 e il 2017-18 ha registrato un incremento di circa il 34% della spesa complessiva per borse di studio e un aumento della percentuale di copertura degli idonei beneficiari, che è passata dal 78,2 al 97,5% (Pizzella, 2018).

3. Alcune analisi descrittive su accesso all'istruzione universitaria e DSU

Le principali fonti statistiche per la raccolta delle informazioni sul diritto allo studio in Italia sono rese disponibili sul portale del MIUR⁵ che ha uno

⁵ <http://ustat.miur.it/dati/>

spazio dedicato alla contribuzione studentesca e agli interventi in favore degli studenti.

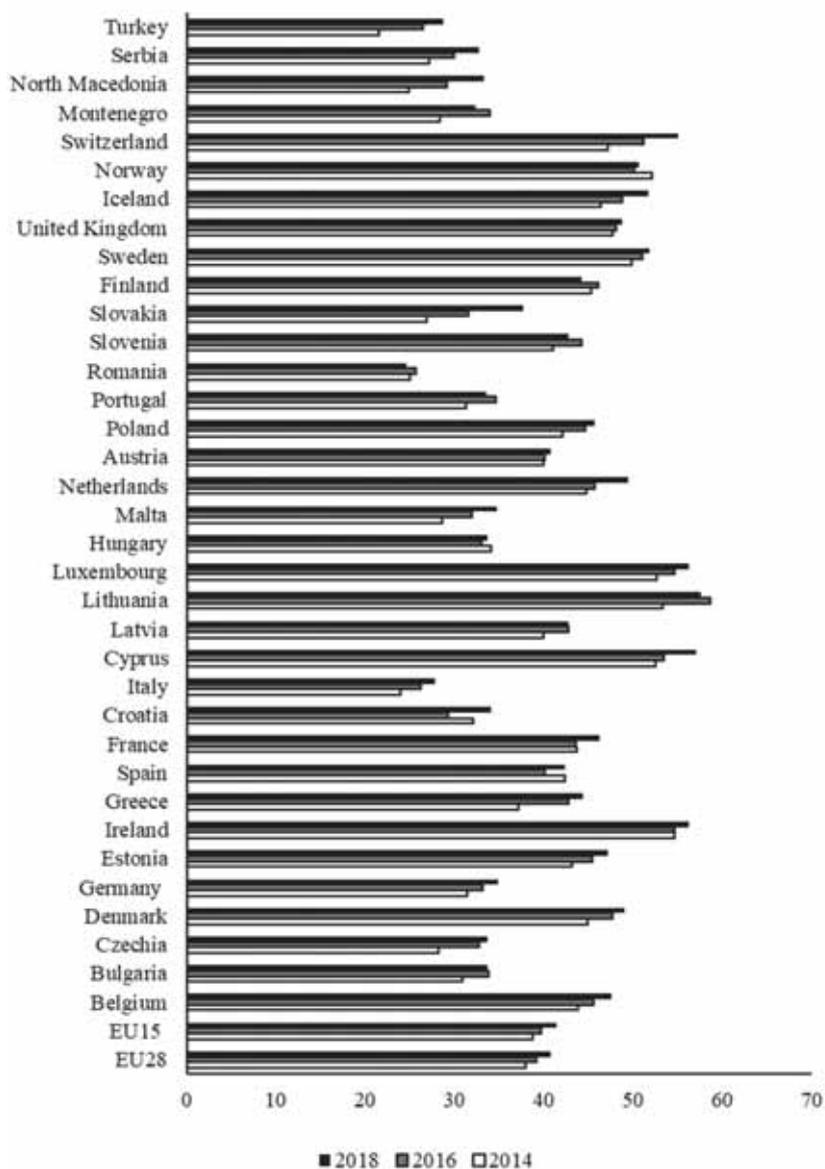


Fig. 1 - Popolazione nella fascia di età 30-34 con un livello di istruzione terziaria nelle nazioni europee. Valori %. Fonte: Nostra elaborazione su Dati Eurostat.

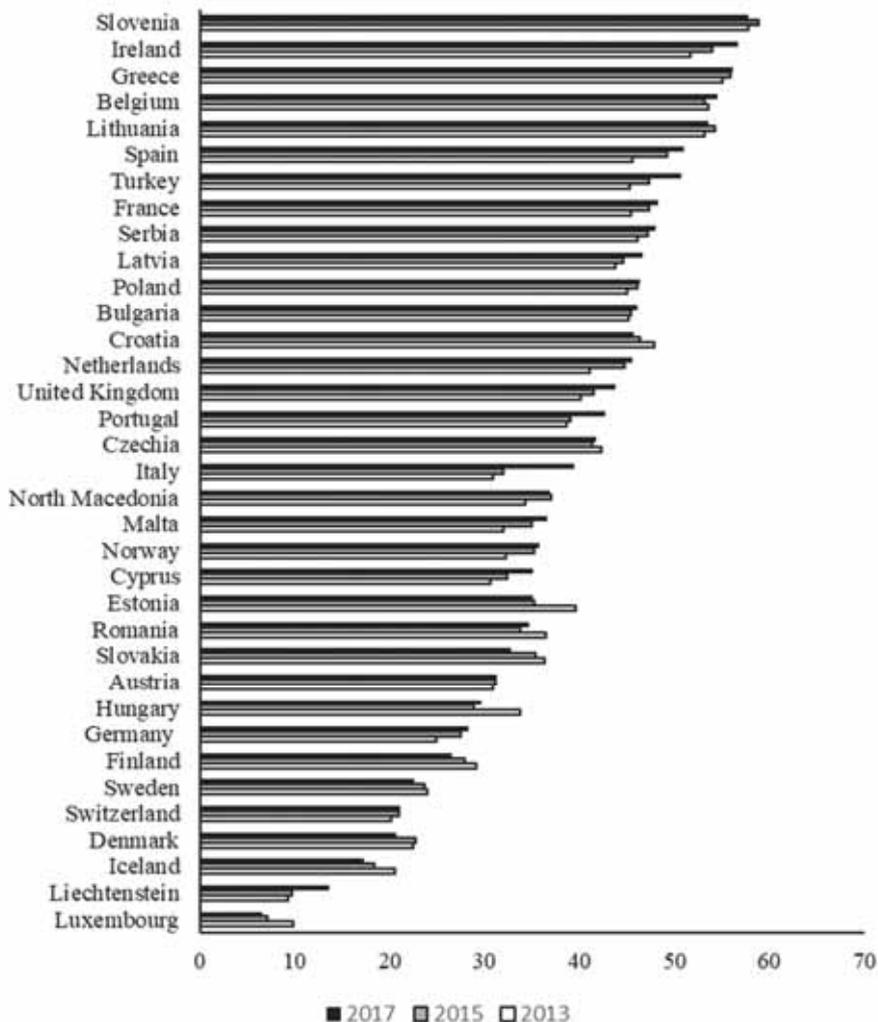


Fig. 2 - Popolazione di 20 anni iscritta ad un programma di istruzione terziaria sul totale della popolazione nella stessa fascia di età nelle nazioni europee. Valori %. Fonte: Nostra elaborazione su Dati Eurostat.

Se si analizza la situazione italiana rispetto a quella degli altri Paesi Europei, partendo innanzitutto dagli obiettivi che i Paesi membri si sono posti all'interno del programma Education & Training 2020, emerge che in Italia la percentuale di persone che ha conseguito un titolo di istruzione terziaria si

colloca ben al di sotto del valore soglia del 40% fissato come obiettivo strategico per il 2020 (fig. 1).

La popolazione nella fascia di età 30-34 anni con un titolo di istruzione terziaria mostra per l'Italia valori ben al di sotto della media europea, sia considerando l'Europa a 15 che a 28 Paesi. L'Italia, pur avendo incrementato nel quinquennio 2014-2018 la percentuale di laureati di circa il 2,5%, si trova comunque ancora lontana dall'obiettivo fissato per il 2020 con un gap in negativo di 12,5 punti percentuali.

Più incoraggiante è il dato sulla percentuale dei ventenni che sono iscritti ad un programma di istruzione terziaria (fig. 2), che colloca l'Italia in una posizione intermedia rispetto agli altri Paesi europei e registra valori in crescita tra il 2013 e il 2017 (+8,5%).

La lettura incrociata di questi dati indica per il nostro Paese una posizione intermedia nel ranking con gli altri paesi europei; dato che, tuttavia, non è confortante se viene letto tenendo conto dell'elevato tasso di abbandono degli studi universitari che caratterizza il sistema universitario italiano.

L'analisi di alcuni indicatori riferiti ai diversi servizi di DSU nelle università italiane ci mostra delle profonde differenze tra il Centro-Nord e il Sud del Paese. Questa dicotomia è particolarmente evidente se si osserva l'indice di successo nelle domande per l'assegnazione di una borsa di studio, calcolata come il rapporto, espresso in termini percentuali, tra il numero di domande accettate e il numero di domande presentate. In quasi tutte le università del Centro-Nord osserviamo una copertura pressoché totale del numero di borse erogate, rispetto al numero di domande effettuate (con un valore minimo dell'82% al Centro e del 78% al Nord), mentre al Sud in poco più della metà delle sedi la copertura delle borse supera il 79%, nella restante parte non si raggiunge il 70% con valori che arrivano fino al 28%. In questo quadro le università delle Isole sono in linea col dato del Centro-Nord ad eccezione di un ateneo siciliano.

Oltre a un contributo economico quale è la borsa di studio, un altro aspetto chiave del DSU riguarda la disponibilità di alloggi. Calcolando un indicatore di successo delle domande relativamente all'assegnazione di un posto in un alloggio (con affitto calmierato o pagato), calcolato come il rapporto percentuale tra il numero di domande accettate e il numero di domande ricevute, possiamo osservare che nel Sud si registra il maggior numero di Università (20%) in cui il valore dell'indicatore è del 100%, ma anche il maggior numero di università (28%) in cui questo indicatore assume valore 0. Nel Nord in poche università la copertura delle richieste per l'alloggio è totale o assente (6% diviso equamente), e nel 43% delle università di questa macro-area i valori osservati sono compresi tra il 68% e il 90%. Al Centro in neanche un'istituzione accademica si registra il 100% dei successi, nel 16% dei casi

il valore dell'indicatore varia tra il 73% e il 96%. Sempre in quest'area risulta abbastanza rilevante la quota di università (16%) in cui osserviamo valori pari allo 0%. Infine, nelle Isole in nessun caso si osserva un valore del 100% o dello 0%, il valore massimo rilevato è del 69% e il minimo è del 17%.

Il numero di posti assegnati in un alloggio al Nord è pari a 17.815, 10.071 al Centro, 4.601 al Sud e 4.282 nelle Isole. Andando poi ad esaminare la proporzione di studenti che ottengono l'alloggio pagato (sul totale degli alloggi assegnati), si osserva che il 93% degli studenti del Centro assegnatari di un alloggio ottengono anche un contributo economico che consiste nel pagamento dell'alloggio stesso, segue il Sud dove questa percentuale è dell'85%, il Nord (66%) e le Isole (63%). Va tuttavia sottolineato che il Sud risulta il territorio con il numero maggiore di Università (7) dove non viene assegnato nemmeno un alloggio, segue il Centro (2), e il Nord (1); mentre nelle Isole in tutte le istituzioni universitarie viene fornito questo importante servizio legato al DSU.

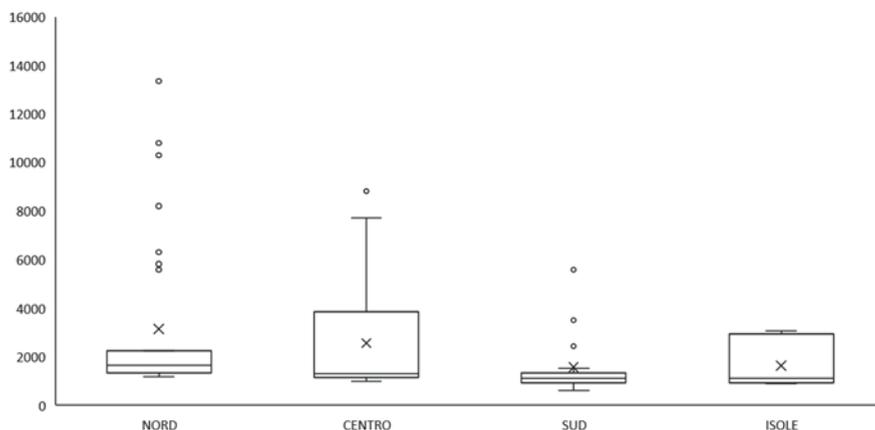


Fig. 3 - Dispersione della contribuzione universitaria nelle macroaree. Fonte: Nostra elaborazione su dati MIUR.

Un altro aspetto che si è deciso di considerare è la contribuzione media per Università, calcolata come la contribuzione totale versata dagli studenti iscritti in un determinato ateneo sul totale degli studenti iscritti in quell'ateneo. Questo ci permette di capire quali sono le università che mediamente hanno più risorse disponibili provenienti dalla contribuzione degli studenti. Valori alti di questo indicatore possono dipendere da diversi fattori, quali la presenza di una quota considerevole di studenti con un reddito molto elevato per cui la tassazione a loro applicata è più elevata, ma anche dalla presenza di numerosi studenti fuori corso, per cui anche in questo caso la contri-

buzione media può assumere valori più alti. L'analisi per macro-aree territoriali ci mostra che al Nord si registra il valore medio più elevato di tassazione (3.138,30€), segue il Centro (2.558,30€), le Isole (1.636,90€), e il Sud (1.563,30€). Tuttavia, come si può osservare dalla figura 3, in tutte le aree, ad eccezione delle Isole, sono presenti valori molto elevati della tassazione media per la presenza di Università private.

Per riassumere i risultati dei diversi indicatori relativi ai servizi del DSU, abbiamo costruito un indice composito che ci permette di aggregare le informazioni riguardanti le differenti politiche adottate dai diversi Atenei. Nello specifico, per ogni Università, abbiamo considerato 5 dimensioni: l'indice di successo nelle domande per l'assegnazione di una borsa di studio, l'indice di successo nelle domande per l'assegnazione di un alloggio, il numero di borse di studio, il numero totale di alloggi e la proporzione di alloggi pagati sul totale degli alloggi assegnati. Le prime 2 ci indicano la proporzione, calcolata sugli studenti iscritti in un determinato Ateneo che ha fatto richiesta, di coloro che ottengono un determinato servizio di DSU, mentre le altre 3 dimensioni vengono qui impiegate per assegnare un peso agli altri indici. Gli indicatori sono stati normalizzati in modo che il loro campo di variazione ricada nell'intervallo 0÷1. La funzione di trasformazione utilizzata è:

$$I_{ij} = \frac{x_{ij} - \min(x_j)}{\max(x_j) - \min(x_j)}$$

dove x rappresenta il valore dell'indicatore, l'elemento i -esimo rappresenta la singola Università e l'elemento j -esimo rappresenta il singolo indicatore.

Successivamente, gli indicatori normalizzati, I_{ij} , selezionati per operationalizzare la dimensione DSU, sono stati aggregati nell'indice composito DSU, utilizzando una media geometrica:

$$DSU_i = \sqrt[J]{\prod_{j=1}^J I_{ij}}$$

L'indice composito DSU e permette il confronto tra Università in termine di politiche per il DSU per le Università considerate. Una caratteristica fondamentale dell'indice DSU è il fatto che la presenza anche di un solo indicatore nullo nelle componenti considerate comporta che l'intero indice compo-

sito vada a zero. Questa caratteristica ci permette di penalizzare fortemente le università che non offrono borse di studio o posti alloggio.

4. L'attrattività degli atenei

L'attrattività degli Atenei è un fenomeno complesso su cui agiscono fattori differenti quali quelli di natura economica (tasse universitarie, costo della vita e alloggio), il contesto socioeconomico in cui è inserita l'università (opportunità di lavoro), la qualità della vita e dei servizi (Giambona *et al.*, 2017) ma anche altri aspetti legati per esempio al prestigio di un determinato Ateneo. Un altro aspetto da considerare è legato alle diverse aree scientifico disciplinari dei curricula offerti, infatti alcune università possono avere una forte attrazione per quanto riguarda una determinata classe di studi, ma averne una minore o nulla nelle altre. Un altro elemento importante è la definizione di studente fuori sede, solitamente inteso come uno studente che si trasferisce dalla sua regione di residenza per conseguire gli studi in un'altra regione⁶. Tuttavia, questa categorizzazione ha delle criticità in quanto non considera la contiguità delle regioni, per cui uno studente residente in una regione differente rispetto a quella del corso di studi, potrebbe essere più vicino alla sede universitaria rispetto a uno studente per cui la regione di residenza e del corso di studi coincidono. Per ovviare a questo problema in questo studio si è deciso di considerare come studente fuori sede (d'ora in poi *mover*) colui che è residente in un comune distante almeno 90 minuti dal comune del corso di studi in cui si è immatricolato (con l'utilizzo di mezzi pubblici). Per la costruzione di questa variabile, i dati provenienti dall'ANS, relativi alla coorte di immatricolati nell'a.a. 2017/18, sono stati incrociati con i dati ISTAT sulle matrici di origine-destinazione dei comuni, in cui per ogni comune è stata calcolata la distanza, in km e in termini di tempi di percorrenza, rispetto agli altri comuni italiani⁷. Si sono poi apportate alcune modifiche relative agli studenti *movers* da e per le Isole, per cui tutti gli studenti residenti in Sardegna e in Sicilia immatricolati in un corso di studi fuori da queste due regioni (e viceversa) sono stati considerati come *movers*. Nel caso, specifico, però, degli studenti siciliani immatricolati in Calabria (e viceversa), si è calcolato (attraverso l'utilizzo di *Google Maps*) il tempo di percorrenza per gli spostamenti dal comune di residenza al comune sede del Corso di Studi considerando anche il tempo di trasporto marittimo. Anche in

⁶ Per seguire un corso erogato fuori dalla regione di residenza.

⁷ Per ulteriori approfondimenti sulla metodologia adottata dall'Istat: <https://www.istat.it/it/archivio/157423>.

questo caso, sono stati classificati come *movers* gli studenti il cui tempo di percorrenza fosse maggiore o uguale a 90 minuti. Il risultato di questo lavoro di classificazione è una variabile categoriale dicotomica, che assume valore 0 se lo studente impiega meno di 90 minuti per raggiungere la sede di erogazione del corso, 1 se impiega più di 90 minuti. Successivamente all'individuazione degli studenti *movers*, per ogni università e area di studi (sanitaria, scientifica, sociale e umanistica) sono stati costruiti due indicatori definiti di attrattività relativa e di attrattività globale. Il primo (indice relativo) consiste nella proporzione di studenti *movers* (M) sugli immatricolati (I) complessivi nell'ateneo *i* e nell'area disciplinare *k*, mentre il secondo (indice globale) consiste nella proporzione di *movers* (M) nell'ateneo *i* nell'area disciplinare *k* sui *movers* dell'area disciplinare *k*:

$$Attr_{rel_{ik}} = \frac{M_{ik}}{I_{ik}} \quad (1)$$

$$Attr_{glob_{ik}} = \frac{M_{ik}}{M_k} \quad (2)$$

Il primo indicatore permette di capire quanto è il peso degli studenti in mobilità in una determinata area di studi, in uno specifico ateneo. Pertanto, è un indice relativo che permette di monitorare l'attrattività dell'area disciplinare tenendo conto della dimensione dell'area di studi nell'ateneo in termini di immatricolati.

Il secondo indicatore evidenzia quanto è attrattivo un ateneo per gli studenti *movers* di una determinata area di studi, ovvero il peso che l'ateneo ha a livello nazionale nell'attrarre il flusso di studenti in mobilità in una specifica area di studio. Pertanto, è un indice globale che consente di posizionare l'ateneo su scala nazionale.

In merito all'attrattività relativa nell'area sanitaria osserviamo che i valori più alti dell'indicatore si registrano per le Università di Teramo (0,77), di Ferrara (0,74), e di Milano (0,64). È poi interessante notare che invece in alcune università⁸, Bicocca-Lecco (LC), Cattolica (BZ), Milano (CR, VA), Torino (AO) l'indicatore assuma valore 0. Questo significa, ad esempio, che su tutti gli immatricolati all'Università di Teramo nell'area sanitaria il 77% è uno studente in mobilità, mentre nell'Università Bicocca (sede di Lecco)

⁸ Come precedentemente osservato gli indicatori sono stati calcolati tenendo conto della distanza tra il comune di residenza dell'immatricolato e il comune del corso; pertanto nella descrizione degli indicatori si è ritenuto opportuno specificare oltre al nome dell'istituzione universitaria anche la provincia in cui il corso è erogato. Può infatti accadere che la stessa Università abbia indici di attrattività molto diversi a seconda della sede considerata.

nemmeno uno studente immatricolato nell'anno 2017-2018 risulta essere residente a meno di 90 minuti di macchina dalla sede del corso. Di seguito, per differenziare le sedi, il nome dell'ateneo è seguito dalla sigla della provincia in cui il corso è erogato, riportata tra parentesi. Relativamente all'area scientifica, l'Università Carlo Bo (PU) ha il 58% di *movers*, segue Università di Milano (BS) 56%, e quella delle Scienze Gastronomiche (CN) 49%. Non si registrano studenti in mobilità alla Cattolica (sedi di BS e CR), Palermo (CL), Perugia (TR), Sapienza (RI), Tuscia (RM), Federico II (AV), e all'Università del Salento (BR). Nell'area sociale, il 68% degli immatricolati dell'Università Cattolica (RM) sono *movers*, il 59% dell'Università di Chieti-Pescara (CH), e il 54% della Bocconi (MI) e Link Campus (RM). All'Università di Verona (VI), Torino (CN, BI), Marche (AP), Palermo (AG) nessuno studente immatricolato è un *mover*, Nell'area umanistica all'Università di Bologna (FC) il 59% degli immatricolati è *mover*, il 57% in quella di Siena (SI), il 54% nell'Università Stranieri di Siena (SI) e il 52% alla San Raffaele (MI). Nell'Università di Teramo (TE) questa percentuale è 0. Per quanto concerne l'attrattività globale nell'area sanitaria, il 10% di tutti gli studenti *movers* (si iscrive alla Sapienza (RM), un altro 10% alla Cattolica (RM) e all'Università di Bologna (BO). Nell'area scientifica, il 43% dei *movers* si immatricola in un Ateneo del Centro-Nord e, nello specifico, il 12% al Politecnico di Torino (TO), il 10% in quello di Milano (MI), il 9% all'Università di Ferrara (FE), il restante 12% si distribuisce tra l'Università di Bologna (BO) e Pisa (PI). Nell'area sociale, le Università più attrattive risultano essere quella di Bologna (BO) e la Cattolica (MI) in cui si immatricolano complessivamente il 16% dei *movers*, e la Cattolica (MI) 7 %. Infine, nell'area umanistica il 14% degli studenti in mobilità è immatricolato a Bologna (BO), il 7% alla Ca' Foscari (VE), e il 10% si divide tra l'Università di Torino (TO) e Milano (MI).

5. L'effetto del DSU sull'attrattività degli Atenei

Per studiare l'effetto dei servizi del diritto allo studio sull'attrattività globale e relativa degli Atenei rispetto alle quattro aree scientifiche si sono stimati due modelli di regressione lineare. Il primo modello mette in relazione l'indicatore sull'attrattività relativa precedentemente descritto con i servizi DSU (*Dsu_index*), condizionandolo alla macro-area geografica (variabile categoriale a 4 modalità = Centro, Isole, Sud, Nord) e alle 4 aree di studio (Sanitaria, Scientifica, Sociale, Umanistica). La categoria di riferimento (baseline) per l'area geografica è rappresentata dal Sud, mentre per le aree di studio dagli studi Umanistici. Il secondo modello utilizza le stesse variabili

esplicative, ma la variabile risposta è rappresentata dall'indice di attrattività globale.

Occorre, innanzitutto, sottolineare che entrambi i modelli spiegano una bassa quota della variabilità della variabile risposta, come mostra l'indice R^{2-adj} (R^{2-adj} : 0,0570, e 0,0642). Tuttavia, l'utilizzo di questa tecnica ci permette di studiare come varia la media dei due indici di attrattività condizionata ai fattori sopra descritti.

Tab. 1 - Risultati del modello di regressione lineare con variabile dipendente l'Indice di attrattività relativa. Fonte: Nostra elaborazione su dati MIUR e ISTAT

Attr.Relativa	Coef.	Std. Err.	t	P>t
Dsu_index	0,031	0,042	0,72	0,472
Sanitaria	0,013	0,023	0,56	0,578
Scientifica	-0,024	0,023	-1,05	0,294
Sociale	-0,026	0,023	-1,16	0,246
Centro	0,105	0,026	4,17	0,000
Isole	0,014	0,031	0,45	0,651
Nord	0,040	0,022	1,8	0,072
Intercetta	0,112	0,029	3,94	0,000

Tab. 2 - Risultati del modello di regressione lineare con variabile dipendente Indice di attrattività globale. Fonte: Nostra elaborazione su dati MIUR e ISTAT

Attr. Globale	Coef.	Std. Err.	t	P>t
Dsu_index	0,021	0,005	4,22	0,000
Sanitaria	-0,005	0,003	-1,78	0,077
Scientifica	-0,004	0,003	-1,33	0,184
Sociale	-0,004	0,003	-1,32	0,186
Centro	0,006	0,003	2	0,046
Isole	0,0001	0,004	0,14	0,892
Nord	0,004	0,003	1,34	0,180
Intercetta	0,001	0,004	0,21	0,832

Per quanto riguarda i risultati del primo modello (tab. 1) possiamo notare che i coefficienti sono tutti statisticamente non significativi ad esclusione di quello della macro-area Centro. Anche il coefficiente della macro-area Nord sembra indicare un effetto positivo.

Nel secondo modello (tab. 2) invece, i coefficienti che risultano statisticamente significativi sono quello relativo all'indicatore sui servizi DSU (Dsu_index), e della macro-area geografica Centro. L'area di studi Sanitaria sembra avere un effetto negativo. L'effetto dei servizi DSU sull'attrattività è positivo, a parità di area geografica e di area di studi. Sempre a parità delle altre condizioni, l'effetto dell'area Sanitaria (rispetto a quella Umanistica)

sull'attrattività globale risulta negativo, mentre quello della macro-area Centro (rispetto al Sud) risulta positivo.

Dall'analisi risulta che i servizi di DSU hanno un'influenza sull'attrattività globale, tenendo sotto controllo le differenze nelle scelte rispetto all'area disciplinare e alla collocazione geografica dell'università.

Conclusioni

In questo lavoro sono state presentate alcune informazioni sulle fonti e l'entità dei fondi destinati al DSU nelle università italiane al fine di costruire un indicatore aggregato dell'ampiezza degli interventi in favore degli studenti. L'indicatore è stato quindi impiegato per valutare se e in che misura gli strumenti per il DSU abbiano un'influenza sulle scelte di mobilità degli studenti e quindi sull'attrattività degli atenei. L'analisi mette in evidenza un'alta variabilità tra le macroregioni rispetto alla possibilità di ottenere una borsa di studio, con una copertura pressoché totale negli atenei del Nord e situazioni molto eterogenee al Sud. Anche per quanto riguarda le domande per l'assegnazione di un alloggio universitario, nelle università del Sud si osservano le situazioni più estreme, con la percentuale più elevata di università che soddisfa il 100% delle domande o che non offre affatto questo tipo di strumento.

Inoltre, l'informazione fornita dai dati sulla mobilità studentesca relativi alla coorte di immatricolati nell'a.a. 2017/18 per le quattro macro-aree scientifiche disciplinari dei Corsi di Studio attivati negli atenei italiani, ha permesso, utilizzando un modello di regressione, di valutare l'effetto del DSU sugli indicatori di attrattività relativi e globali. I risultati sembrano evidenziare che gli strumenti del DSU hanno un impatto significativo ma molto limitato sull'attrattività globale e risulterebbero non essere rilevanti nello spiegare le differenze di attrattività in termini relativi. Complessivamente meno del 5% della variabilità negli indicatori di attrattività globale e relativi è spiegata dai fattori considerati nell'approccio regressivo. I risultati emersi, in linea con altri studi, sembrano indicare che i contributi derivanti dai finanziamenti per il DSU hanno un impatto molto limitato sulla capacità di attrarre da regioni/province non limitrofe (mobilità di lungo raggio), suggerendo che l'entità dei contributi erogati ai singoli beneficiari sia tale da poter influenzare la decisione di iscriversi o meno all'università ma non la scelta della sede universitaria (Columbu *et al.*, 2020). Inoltre, va considerato che l'accesso ai contributi è vincolato al requisito del reddito e questo introduce un meccanismo di selezione che opera in senso opposto rispetto ai fattori di natura socioeconomica e culturale legati alle condizioni economiche della

famiglia di provenienza che sono, come ampiamente mostrato in letteratura, strettamente associati alla mobilità.

Bibliografia

- Bratti M. and Verzillo S. (2019), “The ‘gravity’ of quality: research quality and the attractiveness of universities in Italy”. *Regional Studies*, 53(10), 1385–1396.
- Camera dei Deputati (2020), *La normativa vigente in materia di diritto allo studio universitario*. Focus Area Tematica Studi-Cultura. https://temi.camera.it/leg18/post/la_normativa_vigente_in_materia_di_diritto_allo_studio_universitario.html
- Castleman B. L. and Long B. T. (2016), “Looking beyond Enrollment: The Causal Effect of Need-Based Grants on College Access, Persistence, and Graduation”. *Journal of Labor Economics*, 34(4), 1023–1073.
- Columbu S, Porcu M. and Sulis I. (2020), “University choice and the attractiveness of the study area. Insights on differences in Italy between degree programs based on generalized mixed-effect models” (*forthcoming*).
- D’Agostino A., Ghellini G. and Longobardi S. (2019), “Out-migration of university enrolment: the mobility behaviour of Italian students”. *International Journal of Manpower*. 40(1):56-72.
- Deming D. and Dynarski S. (2009), *Into college, out of poverty? Policies to increase the postsecondary attainment of the poor*. National Bureau of Economic Research Working Paper 15387.
- Fratesi U. and Percoco M. (2014), “Selective Migration, Regional Growth and Convergence: Evidence from Italy”. *Regional Studies*, 48(10), 1650–1668.
- Krugman P. (1991) “Increasing returns and economic geography”. *Journal of Political Economy*, 99(3), 483.
- Lupi C. and Ordine P. (2009), “Family Income and Students’ Mobility”. *Giornale Degli Economisti e Annali Di Economia*, 68(1), 1–23.
- Modena F., Tanzi M. and Rettore E. (2018), *The effect of grants on university dropout rates: evidence on the Italian case*. Banca d’Italia Working paper No. 1193
- Moretti E. (2004), “Estimating the social return to higher education: evidence from longitudinal and repeated cross-sectional data”. *Journal of Econometrics*, 121(1–2), 175-212.
- Pigini C. and Staffolani S. (2013), *Enrollment costs, university quality and higher education choices in Italy*. MPRA Paper.
- Pigini C. and Staffolani S. (2015), “The effect of university costs and institutional incentives on enrolments: Empirical evidence for Italian regions”. *AIEL Series in Labour Economics*, 8, 261-282.
- Pizzella C. (2018), *Il Diritto allo Studio Universitario nell’anno accademico 2017-2018*, MIUR.
- Salter A. J. and Martin B. R. (2001), “The economic benefits of publicly funded basic research: A critical review”. *Research Policy*, 30(3), 509-532.

- Türk U. (2019), “Socio-Economic Determinants of Student Mobility and Inequality of Access to Higher Education in Italy”. *Networks and Spatial Economics*, 19(1), 125-148.
- Usala C. (2020), *Essays on Determinants of Tax and Services Induced Mobility*. PhD Thesis. Università degli Studi di Cagliari.
- Valero A. and Van Reenen J. (2019), The economic impact of universities: Evidence from across the globe. *Economics of Education Review*, 68, 53-67.
- Vergolini L. and Zanini N. (2015), “Away, but not too far from home. The effects of financial aid on university enrolment decisions”. *Economics of Education Review*, 49, 91-109.

5. *L'allocazione competitiva delle risorse nel sistema universitario statale: un'analisi critica degli effettivi sul divario territoriale*¹

di Ludovico Marinò, Alberto Ezza, Nicoletta Fadda,
Gianfranco Pischedda

1. I meccanismi di allocazione competitiva delle risorse nel sistema universitario

Nei processi di aziendalizzazione del settore pubblico di derivazione neo-manageriale² assume un ruolo indubbiamente centrale l'introduzione di meccanismi competitivi di quasi-mercato³ e di incentivi orientati al miglioramento delle *performance*⁴.

In particolare, gli schemi competitivi impiegati nel settore dell'*higher education* (HE)⁵ sono ritenuti fondamentali per l'incremento dell'efficienza allocativa⁶, il miglioramento della qualità dell'offerta e l'aumento del grado di autonomia imprenditoriale e manageriale⁷. La possibilità riconosciuta agli studenti di scegliere liberamente l'ateneo in cui iscriversi, condizione fondamentale in un modello di quasi mercato, rende possibile legare i flussi di

¹ Il lavoro è stato svolto nell'ambito del PRIN 2017HBT5P: *From high school to job placement: micro data life course analysis of university student mobility and its impact on the Italian North-Sud divide*; P.I. Massimo Attanasio.

² Pollitt C. and Bouckaert G. (2011), *Public Management Reform: A Comparative Analysis: New Public Management, Governance, and the Neo-Weberian State*. Third edition, Oxford University Press, Oxford.

³ Per una disamina approfondita si rimanda a Le Grand J. (1991), "Quasi-Markets and Social Policy", *The Economic Journal*, 101, 408: 1256-1267.

⁴ Van Dooren W. Bouckaert G. and Halligan J. (2010), *Performance Management in the Public Sector*, Routledge, London.

⁵ Dill D. D. (2003), "Allowing the Market to Rule: The Case of the United States", *Higher Education Quarterly*, 57, 2: 136-157.

⁶ Osborne S. P., ed. (2010), *The New Public Governance? Emerging Perspectives on the Theory and Practice of Public Governance*, Routledge, London-New York.

⁷ Glennerster H. (1991), "Quasi-Markets for Education?", *The Economic Journal*, 101, 408: 1268-1276.

finanziamento al volume di domanda espresso e premiare di conseguenza i *provider* che, in virtù di una qualità superiore dei servizi, riescono ad attrarre quote maggiori di domanda. In tal senso, dunque, si rafforza, almeno in teoria, l'autonomia economico-finanziaria delle università attraverso un meccanismo di allocazione delle risorse di tipo *demand-driven*: i *best performer* riceveranno quote maggiori di risorse in base al gradimento espresso dalla domanda, mentre i *worst performer* saranno chiamati a modificare il loro comportamento strategico al fine di ridurre il *gap* con i migliori. In questa prospettiva, i governi hanno sviluppato diverse soluzioni in grado di legare la distribuzione dei finanziamenti alla scelta degli studenti (es. il sistema dei *voucher*) o al raggiungimento di specifici livelli di performance identificati a priori⁸. In merito alla seconda fattispecie, le varianti più comuni sono rappresentate dai modelli *performance-based funding* (PBF), che si basano sull'applicazione diretta degli indicatori di performance generalmente all'interno di una formula, e dai modelli *performance-based budgeting* (PBB) che, a differenza dei precedenti, applicano gli indicatori di performance in modo più discrezionale e indiretto, considerando il livello di risultato in un più ampio processo⁹.

In particolare, l'adozione dei PBF, e più in generale dei meccanismi di allocazione competitiva delle risorse, è ritenuta funzionale per una distribuzione più efficiente delle risorse e per l'attuazione delle politiche governative poiché, attraverso la distribuzione premiale, i governi mirano ad aumentare il *value for money* delle università e ad incrementare l'efficienza operativa attraverso l'eliminazione o la riduzione dei programmi più onerosi e meno efficienti¹⁰.

La letteratura ha, tuttavia, segnalato anche alcune significative criticità nei sistemi competitivi *performance-oriented* legate da un lato alla reale capacità di incidere effettivamente sulla qualità dei servizi offerti e sul miglioramento dell'efficienza produttiva e allocativa, dall'altro ai possibili effetti inattesi sull'equità a livello di sistema¹¹. Le critiche più frequenti si sono,

⁸ In merito ai diversi modelli di finanziamento sviluppati nei Paesi Europei si rinvia a Jongbloed B. and Vossensteyn H. (2001), "Keeping up Performances: An International Survey of Performance-Based Funding in Higher Education", *Journal of Higher Education Policy and Management*, 23, 2: 127-145.

⁹ Jongbloed B. and Vossensteyn H. (2001), op. cit.

¹⁰ Rabovsky T. M. (2012), "Accountability in Higher Education: Exploring Impacts on State Budgets and Institutional Spending Patterns", *Journal of Public Administration Research and Theory*, 22, 4: 675-700.

¹¹ Cfr. Smith P. (1995), "On the Unintended Consequences of Publishing Performance Data in the Public Sector", *International Journal of Public Administration*, 18, 2-3: 277-310. Sul concetto di equità nelle sue diverse accezioni si vedano anche Li A. Y., Gándara D. and Assalone A. (2018), "Equity or Disparity: Do Performance Funding Policies Disadvantage 2-Year Minority-Serving Institutions?", *Community College Review*, 46, 3: 288-315; si veda inoltre Dowd A. C. and Grant, J. L. (2006), "Equity and Efficiency of Community College Appropriations: The Role of Local Financing", *The Review of Higher Education* 29, 6: 167-194.

dunque, concentrate sugli indicatori utilizzati per la misurazione delle attività e sull'informazione imperfetta che guida il comportamento dei *provider* e, soprattutto, le scelte degli utenti. In primo luogo, è utile sottolineare come l'implementazione dei meccanismi di finanziamento orientati alle performance costringa gli attori del sistema – in particolare Governo e università – a sostenere ingenti costi per raccogliere, elaborare e interpretare le informazioni richieste ai fini della valutazione. Nondimeno, non sempre gli indicatori adottati sono in grado di misurare attendibilmente le performance¹² anche a causa dell'eterogeneità strutturale e comportamentale delle università che difficilmente seguono un approccio deterministico¹³. In secondo luogo, fattori di natura psicologica, economica, sociale e ambientale o, ancora, il potenziale proliferare di politiche di *gaming*¹⁴ da parte delle università sembrano in grado di limitare l'efficacia di questi meccanismi nel premiare effettivamente i *providers* migliori.

Il meccanismo di finanziamento *money follows users*, pertanto, accentuerebbe il divario tra università, poiché le meno performanti riceverebbero un quantitativo di risorse progressivamente inferiore a vantaggio, ovviamente, di quelle più performanti. La progressiva restrizione delle risorse potrebbe condurre a un aumento del divario tra *providers* a sfavore delle organizzazioni che denotano più spiccate caratteristiche di territorialità e le cui performance sono inevitabilmente influenzate dal contesto socioeconomico e geografico in cui operano. La disparità nell'assegnazione delle risorse potrebbe altresì ledere il principio fondamentale dei sistemi universali a controllo pubblico, cioè l'egualianza nell'accesso ai servizi da parte degli utenti¹⁵. Infatti, la scarsità di

¹² Harnisch T. L. (2011), "Performance-based funding: A re-emerging strategy in public higher education financing", *Washington, DC: American Association of State Colleges and Universities*, 1-12; Thornton Z. M. and Friedel J. N. (2016), "Performance-Based Funding: State Policy Influences on Small Rural Community Colleges", *Community College Journal of Research and Practice* 40, 3: 188–203.

¹³ Nisar M. A. (2015), "Higher Education Governance and Performance Based Funding as an Ecology of Games", *Higher Education*, 69, 2: 289-302.

¹⁴ Bevan G. and Hood C. (2006), "What's Measured Is What Matters: Targets and Gaming in the English Public Health Care System" *Public Administration* 84, 3: 517-538.

¹⁵ Le conseguenze inattese sono state definite come «outcomes that are not intended by the enacting body, but which arise as side effects of funding institutions based on their performance». Cfr. Dougherty K. J., Natow R. S., Hare Bork R., Jones S. M. and Vega B. E. (2013), "Accounting for Higher Education Accountability: Political Origins of State Performance Funding for Higher Education", *Teachers College Record*, 115, 1: n1; per ulteriori approfondimenti si vedano anche Harnisch T. L. (2011), "Performance-based funding: A re-emerging strategy in public higher education financing", *Washington, DC: American Association of State Colleges and Universities*, 1-12; Jongbloed B. and Vossensteyn H. (2001), "Keeping up Performances: An International Survey of Performance-Based Funding in Higher Education", *Journal of Higher Education Policy and Management*, 23, 2: 127–145; Umbricht M. R., Fernandez F. and Ortigas, J. C (2017), "An Examination of the (Un)Intended Consequences of

risorse potrebbe condurre a significativi divari anche in termini di qualità e accessibilità dei servizi, negando di fatto l'accesso al bene istruzione alle medesime condizioni di fruibilità ed efficacia per tutti, indipendentemente dallo status sociale e dal luogo di nascita o residenza degli individui¹⁶. L'allocazione competitiva, in ultima analisi, potrebbe potenzialmente condurre all'esclusione dal mercato dei *worst performers*, con conseguenze negative in termini di ulteriore impoverimento dei territori svantaggiati. Sebbene, infatti, l'eliminazione dei *player* non performanti sia da considerarsi un obiettivo intenzionalmente perseguito nei modelli *market oriented*, è necessario evidenziare come questo possa considerarsi in *trade off* rispetto ad interessi pubblici superiori e tutelati (es. il diritto allo studio). L'*higher education*, infatti, rientra nel novero dei *merit goods*¹⁷ da cui discende l'importanza delle università per lo sviluppo economico e sociale delle aree geografiche di riferimento¹⁸.

2. Il sistema universitario italiano in una prospettiva aziendale

Una lettura critica delle diverse norme che si sono succedute nel nostro Paese, in particolare dalla fine degli anni '80, evidenzia la volontà del legislatore da un lato di incrementare la competitività del SUI e, dall'altro, di promuovere una cultura orientata a una gestione più razionale delle risorse e in grado, altresì, di responsabilizzare le università sulle scelte e i risultati ottenuti¹⁹.

Performance Funding in Higher Education”, *Educational Policy*, 31, 5: 643-673.

¹⁶ Per una disamina approfondita sugli effetti relativi negativi nei sistemi di quasi-mercato e nei meccanismi *demand-driven* riferiti ai servizi primari come sanità e istruzione si rinvia a Marinò L. (2014), *L'azienda pubblica nel quasi-mercato: Il management sanitario tra autonomia formale ed opzioni di scelta reali*, op. cit.

¹⁷ Cfr. Musgrave R. A. (1959), *The theory of public finance*, McGraw-Hill, New York. Si vedano anche Musgrave R. A. (1995), *Finanza pubblica, equità, democrazia*, Bologna, Il Mulino; Pazner E. A. (2007), *Merit wants and the theory of taxation*, in Ver Eecheke W., ed., *An anthology regarding merit goods, the unfinished ethical revolution in economic theory*, Purdue University Presse, West Lafayette.

¹⁸ Tra gli autori che hanno analizzato l'importanza delle istituzioni universitarie sotto l'aspetto dello sviluppo economico e sociale si segnalano Dotti N. F., Fratesi U., Lenzi C. and Percoco M. (2013), “Local Labour Markets and the Interregional Mobility of Italian University Students”, *Spatial Economic Analysis* 8, 4: 443-468; Ciriaci D. (2014), “Does University Quality Influence the Interregional Mobility of Students and Graduates? The Case of Italy”, *Regional Studies* 48, 10: 1592-1608; Ezza A., Pischedda G. and Marinò, L. (2017), “Performance-Based Funding in Public Competition. Lights and Shadows in The Italian Higher Education System”, *Journal of International Business and Economics*, 17, 2: 5-22.

¹⁹ Cfr. Marrucci L. (2013), *Eterne riforme? Sull'evoluzione del sistema universitario italiano negli ultimi 20 anni*, in Capano G. e Meloni, M., a cura di, *Il costo dell'ignoranza: l'università italiana e la sfida Europa 2020*, Il Mulino, Bologna.

Nel percorso di riforma possono essere individuate due fasi ideali: la prima iniziata con la l. n.168 del 1989, conosciuta anche come legge sull'autonomia universitaria, e la seconda avviata con la l. n. 240 del 2010 e finalizzata principalmente all'introduzione di logiche *performance oriented*, alla ridefinizione della *governance* e della struttura organizzativa delle università. È tuttavia opportuno sottolineare come il susseguirsi di interventi normativi sia stato accompagnato da tagli incrementali delle risorse destinate al sistema universitario.

Le più importanti innovazioni introdotte lungo questi due archi temporali hanno interessato l'assegnazione delle risorse per il funzionamento delle università ed il reclutamento di personale docente e tecnico-amministrativo.

Prima della l. n. 537 del 1993, la presenza di vincoli di spesa limitava di fatto gli atenei statali nella gestione autonoma delle risorse assegnate dal Ministero. In altre parole, lo Stato controllava le attività delle istituzioni individuando le linee di spesa (*line-item budget*). Nel 1993 fu introdotto un nuovo meccanismo di allocazione delle risorse, che vedeva nel Fondo di Finanziamento Ordinario (FFO) la principale fonte di finanziamento, basato su un'impostazione di tipo *lump-sum*, nella quale l'assegnazione è determinata in relazione ad un fondo complessivo, svincolato da specifici vincoli di destinazione.

Il FFO si componeva, dunque, di due quote distinte: la quota base, principalmente attribuita su base storica, e la quota di riequilibrio o premiale assegnata in relazione a parametri quantitativi. Tuttavia, la presenza della quota su base storica, che spingeva le università verso la massimizzazione dei *budget* di spesa piuttosto che verso il miglioramento dei risultati, necessitava di un intervento da parte del legislatore finalizzato a limitare le inefficienze degli atenei e l'incremento dei costi a carico dello Stato. La maggiore focalizzazione sulle performance ha trovato sviluppo a partire dal 2010 attraverso l'introduzione del costo standard per studente in corso che, adottato a partire dal 2014 (art.2 D.M. del 9 dicembre 2014 n. 815), rappresenta l'attuale criterio per l'allocazione della quota base del FFO²⁰. Esso lega parte delle risorse al numero di studenti regolari iscritti nelle università e stima il costo ideale che una università dovrebbe sostenere per garantire a uno studente il completamento del proprio programma di studi entro la normale durata.

Un ulteriore fondamentale intervento del legislatore ha riguardato il meccanismo di assegnazione dei Punti Organico (PO), unità di misura che "pesa" il valore medio del costo attribuito a un professore ordinario e utilizzata per

²⁰ Il costo standard (Allegato al D.M. 585/2018) deriva dalla somma di differenti parametri in cui le singole voci di costo unitario sono così individuate: costo del personale, costi di funzionamento e di gestione delle strutture didattiche, di ricerca e di servizio dei diversi ambiti disciplinari, componenti perequative relative alle caratteristiche dei contesti economico territoriali e diversa accessibilità di ogni Università in funzione della rete dei trasporti e dei collegamenti.

parametrare gli oneri e gli impegni per le altre qualifiche (accademiche ed amministrative). A partire dal 2005 i PO sono stati utilizzati per la misurazione, la previsione e il controllo delle dinamiche legate al reclutamento del personale universitario, sia esso docente o tecnico-amministrativo²¹. Tuttavia, il D.lgs. n. 49 del 2012 ha modificato in modo sostanziale la regolamentazione del sistema di reclutamento fino ad allora in vigore, attraverso l'abbandono in prima battuta di qualsiasi automatismo nell'assegnazione delle risorse finanziarie e il conseguente passaggio da una prospettiva locale a favore di una di sistema²². Le risorse destinate alla capacità assunzionale sono ora determinate utilizzando una serie di misure definite *ex ante* e il *budget* annualmente disponibile per il reclutamento – collegato come si vedrà in seguito al numero di cessazioni (pensionamenti, trasferimenti, dimissioni o decessi) dell'anno precedente – è ripartito tra le università con un metodo *formula-based* che utilizza due parametri economico-finanziari in relazione ai quali si identificano le università “non virtuose” e quelle “virtuose”, alle quali verrà assegnata una quota maggiore di PO.

3. I sistemi di allocazione competitiva nel sistema universitario italiano

Lo studio critico dei meccanismi competitivi di allocazione delle risorse, condotto esaminando le linee guida dei regolamenti più recenti, evidenzia le diverse tipologie di attività delle università e le rispettive misure di performance considerate per allocare le risorse. In base alla classificazione proposta da Jongbloed (2003), i parametri di ogni formula adottata nel calcolo delle quote da assegnare sono stati classificati secondo uno schema *input/output*, in cui gli *input* identificano le risorse umane (numero di studenti iscritti, corpo docente, *staff* tecnico-amministrativo ecc.), mentre gli *output* individuano i risultati della didattica e della ricerca²³.

Fermo restando l'ammontare delle quote vincolate a specifiche iniziative, rispetto a quanto previsto dal D.M. n. 738 del 2019, il FFO si suddivide

²¹ Cfr. Rossi P. (2015), “Il Punto Organico: una storia italiana”, *RT. A Journal on Research Policy and Evaluation*, 3, 1.

²² Ezza A., Fadda N., Pischedda G. and Marinò L. (2019), “Il ‘Grande Gap’: Gli Effetti Del Performance Budgeting Sulle Politiche Di Reclutamento Delle Università Italiane”, *Management Control*, 2: 99–121.

²³ Cfr. Jongbloed B. (2003), “Marketisation in Higher Education, Clark’s Triangle and the Essential Ingredients of Markets”, *Higher Education Quarterly*, 57, 2: 110–135. Sul tema si rimanda inoltre a Agasisti T. and Pérez-Esparrells C. (2010), “Comparing Efficiency in a Cross-Country Perspective: The Case of Italian and Spanish State Universities”, *Higher Education*, 59, 1: 85-103.

principalmente tra quota base (circa 70%) e quota premiale (circa 26%). La prima è la risultante di una parte determinata su base storica, considerando cioè le assegnazioni in quota base dell'anno precedente, e di una parte calcolata in proporzione al peso di ciascuna università con riferimento al criterio del costo standard di formazione per studente (24%) di cui al D.M. n. 585 del 8 agosto 2018 adottato per il triennio 2018-2020²⁴. L'ammontare del costo standard dell'università (x), che andrà a formare una parte della quota base del FFO, si ottiene moltiplicando il costo standard di formazione per studente regolare per il numero di studenti in corso e, a partire dal 2018, anche per quelli entro il primo anno fuori corso²⁵. Una volta determinato, il costo standard dell'università (x) sarà diviso per il costo standard universitario nazionale (ossia la somma del costo standard di ciascuna università). In questo modo, è possibile definire il peso di ciascuna ateneo sul totale del costo standard nazionale. Infine, l'incidenza relativa dell'università (x) è moltiplicata per la percentuale di FFO determinata secondo il DM n. 738 (24% per il 2019).

Il costo standard è dunque un criterio di ripartizione di un totale predefinito e rappresenta un vero e proprio meccanismo orientato ad aumentare la domanda in ingresso di studenti a cui è legato il flusso di finanziamento di ciascun ateneo.

Per quanto riguarda invece la quota premiale – introdotta col fine principale di promuovere e sostenere il miglioramento qualitativo delle attività delle università statali e aumentare l'efficacia e l'efficienza nell'utilizzo delle risorse, la l. n. 240 del 2010 ha delineato ammontare e successivi incrementi annuali nella misura compresa tra lo 0,5% e il 2%²⁶. Tuttavia, è stata la l. n.

²⁴ Vale la pena sottolineare che l'art. 1 co.1 del D.M. 585/2018 determina il modello di calcolo del costo standard di formazione per studente in corso per il triennio 2018-2020 da utilizzare ai fini della ripartizione di una percentuale del FFO, al netto degli interventi con vincolo di destinazione, pari a 22% per il 2018, 24% per il 2019 e 26% per il 2020.

²⁵ Secondo quanto specificato dall'articolo 2 commi 1-2 del D.M. 585/2018 «il calcolo del costo standard fa riferimento allo studente in corso, inteso come studente regolarmente iscritto nell'Ateneo, in quanto in regola con la contribuzione studentesca per l'anno accademico di riferimento, da un numero di anni complessivi non superiore alla durata normale del corso frequentato. Ai soli fini della ripartizione del FFO, in relazione a quanto previsto dall'art. 12, comma 8, del Decreto Legge, sono altresì presi in considerazione gli studenti iscritti al primo anno fuori corso, intesi come studenti regolarmente iscritti nell'Ateneo secondo quanto indicato al comma 1, da un numero di anni complessivi non superiore alla durata normale del corso frequentato aumentato di un anno».

²⁶ In realtà, la prima forte proposta di una quota premiale nel computo della determinazione del FFO si ha col Decreto legge 180 del 2008 diventato legge nel gennaio dell'anno successivo il quale affermava che a decorrere dal 2009 una quota non inferiore al 7% del FFO da sottoporre a progressivi incrementi negli anni seguenti, doveva essere ripartita considerando la qualità dell'offerta formativa dei risultati dei processi formativi e della ricerca scientifica e, infine la qualità, l'efficacia e l'efficienza delle sedi didattiche.

98 del 2013 ad affermare la crescente rilevanza della quota premiale, stabilendo infatti un peso rispetto al totale del FFO non inferiore al 16% per il 2014, al 18% per l'anno 2015 e al 20% per il 2016, con successivi incrementi annuali compresi tra il 2 e il 30%. Nondimeno, il susseguirsi degli interventi orientati a modificare – anche in modo retroattivo – il peso delle performance della didattica e della ricerca sulla determinazione della quota premiale hanno talvolta impedito alle università di allineare i loro comportamenti in maniera ottimale e tempestiva rispetto agli incentivi impliciti del sistema di finanziamento²⁷. Dalla lettura dell'ultimo decreto, il D.M. 738 del 2019, pare emergere la maggiore centralità questa volta attribuita alla qualità della ricerca rispetto alla didattica. Dall'analisi dell'art.3 del medesimo decreto, infatti, si evince che la quota premiale, pari a circa il 26% del FFO, è calcolata con la seguente modalità:

- a) per il 60% (15% sul totale FFO) in base ai risultati conseguiti nella valutazione della qualità della ricerca (VQR 2011-2014);
- b) per il 20% (circa 5% del totale del FFO) in base alla valutazione delle politiche di reclutamento relative al triennio 2016-2018, utilizzando in particolare i dati relativi alla VQR 2011-2014;
- c) per il 20% (circa 5% del totale del FFO) in base agli indicatori di risultato di cui al decreto ministeriale relativo alle linee generali di indirizzo del triennio 2019-2021²⁸.

Il FFO è un sistema di allocazione *input-output oriented*, con una quota rilevante di risorse che permane ancorata a una dimensione storica. La quota base, maggiormente orientata alla valutazione delle performance in termini di efficienza economica, è strettamente dipendente da parametri dimensionali di *input* (numero di studenti) contemplati all'interno della formula per la determinazione del costo standard (numero di studenti in corso ed entro il primo anno fuori corso).

La scala dimensionale, dunque, gioca un ruolo rilevante poiché il totale della quota base assegnabile a ciascuna università risulta essere direttamente proporzionale alla capacità di attrarre studenti.

²⁷ Cfr. Giovanelli L, Rotondo F. and Marinò L. (2017), *A Performance Management System to Improve Student Success in Italian Public Universities: Conditions and Critical Factors of an IT System* in Corsi K., Castellano N. G., Lamboglia R. and Mancini D., eds., *Reshaping Accounting and Management Control Systems*, Springer, Cham.

²⁸ Gli indicatori in questione - definiti dal D. M. n. 989/2019 relativo alle Linee Generali di indirizzo della programmazione delle università 2019-2021 - si individuano nei seguenti 5 obiettivi: A. Didattica; B. Ricerca, trasferimento tecnologico e di conoscenza; C. Servizi agli studenti; D. Internazionalizzazione; E. Politiche di reclutamento. In questo modo, gli atenei sono valutati in relazione alla propria strategia di sviluppo e sulla base dell'insieme di indicatori scelti dalle stesse università tra quelli messi a disposizione dal MIUR.

Per contro, dall'attenta analisi della quota premiale, si evince come l'allocatione delle risorse della *reward share* si concentri principalmente sull'efficacia delle attività di ricerca, valutate attraverso la qualità delle pubblicazioni (*output* della ricerca), e delle nuove assunzioni, entrambi oggetto di valutazione nella VQR²⁹. A tal proposito, è interessante notare come i risultati VQR utilizzati per allocare i fondi dell'anno corrente siano attualmente ancorati a un periodo temporale precedente, 2011-2014. L'applicazione dei risultati VQR conduce, dunque, a una reiterazione delle risorse allocate, senza differenze tra gli anni, causata appunto del meccanismo di valutazione che considera i risultati della ricerca raggiunti in un arco temporale di medio termine (4-5 anni).

La preminente necessità di legare la distribuzione delle risorse ai risultati al fine di responsabilizzare e contenere la spesa pubblica ha interessato anche i meccanismi che regolano il reclutamento del personale delle università. È stato sottolineato in precedenza come i PO, introdotti nel 2003 per definire la capacità assunzionale annuale delle singole università, a partire dal 2015 siano legati a una distribuzione di tipo *formula-based*. Attualmente, l'allocatione del *budget* per il reclutamento del personale docente e tecnico-amministrativo, principale voce di costo delle università, è un meccanismo complesso che considera le cessazioni dell'anno precedente per effetto di pensionamenti, trasferimenti, dimissioni o decessi (i c.d. PO da *turnover*) e l'equilibrio finanziario degli atenei.

Nondimeno, occorre sottolineare come non vi sia una diretta relazione tra il *turnover* annuale delle università e il *budget* di PO ad ognuna effettivamente allocati. Quest'ultimo, infatti, è il risultato di un algoritmo che, sulla base di una formula, consente di classificare gli atenei come "virtuosi" (quelli che accedono a quote aggiuntive di PO) e "non virtuosi" (quelli cui destinare risorse in misura inferiore). La formula in oggetto considera due indicatori economico-finanziari: la spesa di personale, il cui ammontare non deve eccedere l'80% delle entrate totali (performance economico-finanziaria) e il peso degli oneri per l'ammortamento dei prestiti. Nello specifico, sulla base di quanto stabilito dal d. lgs n. 49 del 2012 gli indicatori utilizzati per individuare le due classi sono i seguenti:

- A. rapporto tra le spese per il personale a carico dell'ateneo e il totale delle entrate considerando il FFO, il Fondo programmazione triennale e le entrate contributive al netto dei rimborsi;
- B. la sostenibilità economico/finanziaria, indicatore di sintesi che tiene conto dell'indebitamento e delle spese per il personale.

²⁹ La didattica, invece, sembra perdere importanza poiché assume rilevanza solamente nel computo del calcolo dell'autonomia responsabile (5,5% del FFO e 20% della quota premiale).

Gli atenei virtuosi hanno accesso ad una premialità in termini di quote aggiuntive di PO. Il D.M. 740/2019, richiamando il D.P.C.M. n. 28 del 2018, il quale prevede che le università che si trovano in una situazione di significativa e conclamata tensione finanziaria non possono procedere ad assunzioni di personale con oneri a carico del proprio bilancio, suddivide le università in due gruppi: quelle che possono essere definite *worst performer* (atenei non virtuosi) poiché presentano l'indicatore $A > 80\%$ o l'indicatore $B < 1$ e quelle invece con indicatore $A < 80\%$ o l'indicatore $B > 1$ e che possono essere identificate come *best performer* (atenei virtuosi). Il primo gruppo riceverà una quota base di PO non superiore al 50% della spesa relativa al *turnover* 2018 mentre al secondo, oltre alla quota base pari sempre al 50% della spesa relativa al *turnover* 2018³⁰, sarà altresì attribuito un *budget* assunzionale aggiuntivo di tipo premiale.

La trattazione analitica del sistema di assegnazione dei PO porta ad alcune riflessioni di sintesi. In primo luogo, oltre l'elevata complessità delle formule utilizzate, si evidenzia come i criteri adottati per l'assegnazione dei PO siano di natura esclusivamente finanziaria. In altre parole, il nuovo meccanismo per l'attribuzione del contingente assunzionale premia le università migliori sotto il profilo dell'equilibrio finanziario, poiché si concentra solo sul peso delle spese del personale rispetto alle entrate totali, senza considerare, tuttavia, altre variabili, come ad esempio quelle dimensionali, in grado di stimare il fabbisogno di personale per ciascun ateneo. In secondo luogo, sebbene questo criterio sembri incentivare le università alla riduzione dei costi in proporzione al totale delle entrate, è opportuno sottolineare la rilevanza dei livelli di tassazione nel calcolo delle entrate totali. Le tasse, il cui ammontare complessivo è ovviamente legato all'importo unitario e al numero di studenti iscritti, sono di fatto inesorabilmente condizionate da fattori contestuali e, quindi, non del tutto influenzabili dal *management* delle università. Infatti, la capacità di attrarre gli studenti dipende non solo dalla qualità dell'offerta formativa o dalla coerenza con il mercato del lavoro, ma anche da altri fattori come la facilità di sbocco occupazionale, la prosperità del tessuto economico, la qualità della vita nelle sedi universitarie, la presenza di servizi ecc., variabili che a loro volta sono condizionate dall'ambiente socioculturale ed economico dell'area in cui l'università opera³¹. Allo stesso modo, il livello

³⁰ A partire dal 2014, i "PO base" rappresentano la quota minima di PO assegnata a tutti gli atenei (fermo restando quanto disciplinato dal D.P.C.M. 28/2018 in merito alle università che si trovano in una situazione di significativa e conclamata tensione finanziaria) indipendentemente dalle performance degli stessi. L'evoluzione della quota base PO è stata la seguente: 20% nel 2014, 30% nel 2015, 30% nel 2016, 50% dal 2017 al 2019.

³¹ Per approfondimenti circa il legame tra le università e le caratteristiche del territorio nel quale le stesse operano si rinvia, tra gli altri, a Cattaneo M., Malighetti P., Meoli M. and

di tassazione dipende dall'attrattività e dalla reputazione delle università al cui incremento corrisponde la maggiore propensione a pagare da parte degli studenti.

La posizione di svantaggio degli atenei del sud e delle isole può evincersi, in prima approssimazione, dalla media dei punti organico assegnati nel periodo 2012-2019, pur consapevoli che il dato è in parte condizionato dalla scala dimensionale degli atenei presenti nelle diverse aree territoriali.

Il divario fra nord e sud del Paese è misurato dal differenziale del numero medio di PO allocati ogni 1.000 unità di personale docente strutturato. Nel periodo 2012-2018, infatti, il sud e le isole ricevono un numero di PO pesato per il numero di docenti (considerato quale fattore dimensionale per permettere un confronto fra realtà eterogenee) inferiore rispetto ai valori massimi segnati nelle altre aree del Paese, con peculiare riferimento al Settentrione (il sud riceve in media 11,10 PO, 6,55 PO in meno rispetto al nord-est). La differenza a livello regionale è ancor più marcata: si passa, infatti dai 22,20 PO del Veneto ai 7,49 del Molise.

I PO, dunque, soprattutto per le università che risentono delle influenze negative dell'ambiente in cui operano, non rappresentano solo un mero meccanismo di allocazione di risorse, ma anche un vero e proprio vincolo all'autonomia. La riduzione della capacità assunzionale, in altri termini, è in grado di incidere negativamente sulla ricerca e sull'organizzazione della didattica riducendo ulteriormente l'attrattività e, per riflesso, la quota di FFO³².

Paleari S. (2017), "University Spatial Competition for Students: The Italian Case", *Regional Studies*, 51, 5: 750–764; Chan S. and Lin L. (2015), "Massification of Higher Education in Taiwan: Shifting Pressure from Admission to Employment", *Higher Education Policy* 28, 1: 17–33; Farhan B. Y. (2016), "Competitive Behaviour in Publicly Funded Academic Institutions", *Interchange*, 47, 4: 357–373.

³² Cfr. Ezza A., Fadda N., Pischetta G. and Marinò L. (2019), "Il 'Grande Gap': Gli Effetti Del Performance Budgeting Sulle Politiche Di Reclutamento Delle Università Italiane", op. cit.

Tab. 1 - Numero medio PO assegnati ogni 1.000 unità di personale docente strutturato. Valori medi (2012-2018). Valori regionali

Regione	Numero medio PO assegnati ogni 1.000 Strutturati 2012-2018	Personale accademico (media) 2011-2018
<i>Nord Ovest</i>	17,05	
Piemonte	14,78	3.237,38
Lombardia	18,46	8.587,50
Liguria	14,00	3.527,25
<i>Nord Est</i>	17,65	
Veneto	22,20	1.416,38
Friuli-VG	12,03	1.301,00
Emila Romagna	15,91	5.113,75
<i>Centro</i>	14,54	
Toscana	15,46	4.280,88
Umbria	9,28	1.147,38
Marche	14,63	1.450,50
Lazio	14,89	7.238,50
<i>Sud</i>	11,10	
Abruzzo	14,52	1.474,63
Molise	7,49	285,50
Campania	11,36	5.263,13
Puglia	9,27	2.825,63
Basilicata	11,49	312,38
Calabria	10,66	1.327,00
<i>Isole</i>	12,03	
Sicilia	12,44	4.221,38
Sardegna	11,42	1.618,25

Fonte: Decreti assegnazione PO 2012-2018 e Ufficio Statistico del MIUR.



Fig. 1 - Numero PO (medio) assegnato alle università (2012-2019). Valori regionali.

Va infine sottolineato come la contribuzione studentesca, in base a quanto stabilito dal comma 1 dell'art.5 del D.P.R. 306/1997, non possa eccedere il 20% dell'importo del FFO assegnato annualmente alle università. Tuttavia, tale limite non sembra essere sempre stato rispettato e il rapporto tasse universitarie/FFO presenta variazioni significative se si considerano le diverse aree del Paese. Nel periodo 2007-2018, ad esempio, le tasse medie corrisposte da uno studente iscritto in una università del mezzogiorno sono circa la metà di quelle pagate in una università del nord (si passa, infatti, da circa 650 euro a oltre 1.200 euro³³).

³³ Fonte Open Data Ufficio Statistica e Studi, Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca - <https://www.ustat.miur.it>.

4. L'incentivo all'attrazione degli studenti nei sistemi *demand driven*

Il presupposto basilare dei modelli *market-like* risiede nella libertà di scelta degli studenti e nell'ipotesi conseguente che le scelte tendano a premiare gli atenei migliori. Tuttavia, la razionalità delle scelte è limitata dall'asimmetria informativa e dalla capacità dell'individuo di elaborare le informazioni a sua disposizione. L'informazione imperfetta, in altri termini, può orientare la domanda verso un'università piuttosto che un'altra per ragioni che in parte esulano da valutazioni razionali. In primo luogo, il tentativo di influenzare le decisioni degli utenti da parte dei *player* (gli atenei) potrebbe condurre a politiche di *gaming* finalizzate a comunicare solamente le informazioni più rilevanti e in grado di incidere maggiormente sulla scelta finale dello studente.

In secondo luogo, gli studenti, pur avendo oggi la possibilità di accedere informazioni più numerose rispetto al passato non dispongono nella maggior parte dei casi delle conoscenze necessarie per valutare pienamente la qualità dell'offerta formativa. In altre parole, per gli studenti è molto difficile valutare *ex ante* e in modo oggettivo i programmi dei corsi di studio.

Inoltre, sebbene il livello della tassazione, pur con le dovute cautele, possa essere considerato una *proxy* per la valutazione della qualità da parte degli studenti, occorre sottolineare che spesso potrebbe non riflettere la reale qualità dei servizi offerti poiché condizionato da altri fattori. Il prezzo, infatti, potrebbe subire l'influenza di fattori esogeni dipendenti, principalmente, dalla situazione economica della regione geografica (PIL regionale, reddito familiare, possibilità di trovare un lavoro dopo gli studi e così via) nella quale le università operano. Gli atenei collocati ad esempio in aree svantaggiate (basso reddito familiare, elevato tasso di disoccupazione, difficoltà di sbocchi occupazionali ecc.) per aumentare l'attrattività nei confronti della domanda locale, dovranno tenere basso il livello delle tasse, anche in virtù della funzione sociale esercitata e, quindi, della maggiore vocazione territoriale. Per questo motivo la scelta di bassi livelli di contribuzione studentesca non sempre corrisponde ad una ridotta qualità della didattica, bensì può essere funzionale a garantire l'accesso al servizio istruzione a tutti i cittadini, anche a quelli meno abbienti e appartenenti alle fasce sociali più deboli.

I fattori contestuali assumono, dunque, un ruolo centrale nei meccanismi di finanziamento *customer driven*, nei quali i parametri che legano il flusso di finanziamento al volume di domanda orientano i comportamenti dei produttori verso le azioni in grado di incidere in modo più determinante sull'assegnazione delle risorse. In Paesi come l'Italia, in cui si osserva un mercato divario tra le diverse aree geografiche, garantire eque condizioni competitive di partenza appare un'ipotesi irrealistica. In queste circostanze, pertanto,

azioni mirate ad aumentare l'attrattività rischiano di non produrre alcun effetto significativo, poiché la scelta degli studenti è condizionata da fattori, generalmente riconducibili alla diversa distribuzione della ricchezza e ai differenti livelli di sviluppo delle aree, che difficilmente possono essere influenzati dalle scelte dell'università.

Tab. 2 – Residenti, iscritti, saldo e tasso di attrattività studentesca per Regione

Regione	Residenti 2017/2018 (a)	Iscritti (b)	Saldo Attrattività (b – a)	Tasso Attrattività (b/a)
Piemonte	101.375	119.111	17.736	1,17
Valle D'Aosta	2.886	1.121	- 1.765	0,39
Lombardia	227.568	274.899	47.331	1,21
Trentino-Alto Adige	18.516	21.502	2.986	1,16
Veneto	116.452	108.573	- 7.879	0,93
Friuli-Venezia Giulia	28.474	29.764	1.290	1,05
Liguria	39.221	32.395	- 6.826	0,83
Emilia-Romagna	100.051	153.429	53.378	1,53
Toscana	93.607	116.484	22.877	1,24
Umbria	24.046	24.264	218	1,01
Marche	43.820	46.773	2.953	1,07
Lazio	191.844	257.505	65.661	1,34
Abruzzo	45.378	47.135	1.757	1,04
Molise	11.557	8.001	- 3.556	0,69
Campania	212.901	204.978	- 7.923	0,96
Puglia	130.079	82.116	- 47.963	0,63
Basilicata	21.855	7.294	- 14.561	0,33
Calabria	71.569	43.353	- 28.216	0,61
Sicilia	158.602	111.550	- 47.052	0,70
Sardegna	48.267	38.306	- 9.961	0,79

Fonte: Anagrafe nazionale studenti - Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca: (a) numero di studenti iscritti (comprensivo degli studenti fuori corso) all'università per regione di residenza; (b) numero di studenti iscritti (comprensivo degli studenti fuori corso) agli Atenei di una regione.



Fig. 2 - Tasso di attrattività studentesca per Regione.

È infatti possibile affermare che le università che operano in condizioni migliori, nel caso specifico quelle del nord e del centro, godano di una capacità attrattiva superiore rispetto agli atenei del mezzogiorno e delle isole, che sembrano incapaci di incidere realmente sul livello di attrattività³⁴, così come mostrato in tabella 2 e in figura 2. Osservando i valori del tasso di attrattività,

³⁴ Ezza A., Pischetta G. and Marinò L. (2017), “Performance-Based Funding in Public Competition. Lights and Shadows in The Italian Higher Education System”, op. cit.

calcolato come rapporto fra il numero di studenti iscritti nelle università della singola Regione e il numero degli studenti residenti in una data Regione che sono iscritti all'università, si può comprendere come la capacità di attrarre studenti sia differente fra le diverse Regioni. L'indicatore assume valore inferiore all'unità (pertanto il numero di studenti iscritti nelle università della regione è inferiore al numero dei residenti iscritti all'università) al sud e nelle isole, segnalando un numero di iscritti inferiore a quello dei propri residenti (nella figura 2, evidenziati dai gradienti più chiari). Mentre al centro e al nord, solamente Valle d'Aosta, Veneto e Liguria presentano un valore sotto l'unità.

Il rischio insito nei meccanismi di finanziamento legati alla domanda si esprime in un potenziale aumento di iniquità e disuguaglianza. Le università che avranno maggiore difficoltà di incidere sul livello di attrattività, perderanno progressivamente flussi di finanziamento e, di conseguenza, opportunità di sviluppo futuro. In aggiunta, il rischio di chiusura di alcune strutture localizzate nelle aree più povere del Paese potrebbe negare agli studenti la possibilità di proseguire gli studi nella propria Regione, costringendoli, al di là dell'incremento dei costi per la loro formazione, a scegliere altre sedi con conseguente riduzione delle esternalità positive legate al consumo del bene istruzione e spostamento di ricchezza e consumi verso altre Regioni.

Considerazioni conclusive

Con riferimento ai regolamenti più recenti emanati per l'allocazione del FFO e del *budget* per il reclutamento del personale docente e tecnico-amministrativo delle università, si è osservato come la grande parte di finanziamenti sia orientata all'*input* e ancorata a parametri meramente dimensionali, come il numero di studenti o di docenti. Si tratta, nello specifico, della quota base per il FFO (circa il 70%), determinata considerando il costo standard per studente, e del 50% del "*turnover PO*". Questa predominanza del criterio *input-driver* nei meccanismi di finanziamento ha aumentato la pressione competitiva all'interno del sistema e spinto le università ad individuare azioni per attrarre il numero maggiore di studenti.

Emerge altresì un sistema estremamente complesso con riferimento specifico alla definizione delle misure di performance e degli indicatori adottati. La tabella 3 riassume una proposta di interpretazione dei decreti ministeriali nella quale si evidenziano gli incentivi impliciti dei due meccanismi di allocazione competitiva delle risorse analizzati, attraverso principali azioni che le università potrebbero intraprendere per migliorare i target di performance.

Tab. 3 - Incentivi impliciti nei meccanismi di allocazione competitiva delle risorse

Target/Focus	Utilizzo	Principali azioni delle università
Numero di studenti regolari*	Quota base FFO	Aumento delle immatricolazioni attraverso l'incremento dell'attrattività e della qualità della didattica Promuovere una maggiore efficienza del percorso formativo
Risultati della ricerca	Quota premiale – VQR Quota premiale – Autonomia Responsabile	Incrementare la qualità della ricerca
Reclutamento	Quota premiale	Aumentare la responsabilità delle università nel reclutamento Aumentare la competizione per attrarre “talenti” Promuovere l'internazionalizzazione nella ricerca
Didattica	Quota premiale – Autonomia Responsabile	Incrementare la qualità dei percorsi di studi e la produttività degli studenti
Internazionalizzazione	Quota premiale – Autonomia Responsabile	Promuovere l'internazionalizzazione nella didattica
Controllo dei costi ed equilibrio finanziario	PO (entrambi gli indicatori)	Riduzione dei costi con specifico riferimento al personale Promuovere la sostenibilità economica e finanziaria delle università

* A partire dal 2018 questo valore è comprensivo degli studenti entro il primo anno fuori corso.

Considerando la quota premiale, emerge una rilevante criticità individuata nella scarsa considerazione attribuita alla didattica. Quest'ultima, nonostante la sua centralità nella missione istituzionale delle università, infatti, è valutata solo in maniera residuale nella “autonomia responsabile”, circa il 5% del totale del FFO, mentre non rappresenta un criterio di allocazione per la distribuzione dei PO, effettuata solamente in base a indicatori finanziari.

Con riguardo alle potenziali azioni che le università sono incentivate a perseguire per rispondere in maniera efficace agli incentivi promossi dai nuovi sistemi di allocazione delle risorse, quelle orientate a produrre l'aumento delle immatricolazioni risultano essere le più significative, poiché gli indicatori dimensionali sono la principale grandezza sulla quale si basano i meccanismi analizzati.

La *ratio* in questo caso è individuabile nel tentativo di assicurare la sostenibilità economico-finanziaria al SUI, poiché in tal modo si garantiscono maggiori risorse alle strutture di dimensioni più grandi. Tuttavia, la predominanza di indicatori dimensionali nell'allocazione dei finanziamenti può limitare la capacità dei sistemi *performance-oriented* di promuovere

effettivamente risultati più elevati nel sistema. In altre parole, le università possono essere incentivate a orientare principalmente le proprie strategie esclusivamente verso l'aumento del numero di studenti iscritti, trascurando altre dimensioni di performance non adeguatamente considerate.

Le università sono, dunque, realmente in grado di prendere decisioni e intraprendere azioni le cui conseguenze andranno ad incidere in modo significativo sull'aumento del numero di studenti nel medio e lungo termine?

Dall'analisi condotta sembrerebbe che per alcune, al di là dell'autonomia formale, quella sostanziale sembra essere ancora lontana. Le università dovrebbero, infatti, godere di piena autonomia manageriale, intesa in senso strategico, gestionale e organizzativo, che si esplica nella possibilità di definire *mission* e obiettivi strategici e di organizzare e gestire le proprie attività al fine di diversificare o specializzare l'offerta formativa.

Nondimeno, la capacità di attrazione è solo in parte condizionata dalle caratteristiche e dalla tipologia dell'offerta, con la conseguenza che la scelta dello studente non è necessariamente il risultato delle decisioni strategiche intraprese. L'attrattività, rispetto ai diversi obiettivi inclusi nei meccanismi osservati, come la riduzione delle spese per il personale, sembra meno gestibile poiché fortemente influenzata da variabili di contesto quali l'ambiente socioculturale ed economico del territorio in cui le università operano. L'impoverimento degli atenei localizzati in alcune aree del Paese, pertanto, potrebbe essere ascrivibile almeno in parte ad un meccanismo premiale che non garantisce omogenee condizioni competitive di partenza. Infatti, se da un lato il quasi-mercato e gli strumenti ad esso connessi, in particolare il *performance-budgeting*, si pongono come fine l'allocazione dei fondi in relazione alle *performance* per incentivare gli attori a modificare le loro scelte strategiche alla ricerca di una maggiore efficienza del sistema, dall'altro è necessario verificare che sia garantita ai *provider* equità di accesso alle risorse.

Il pericolo sotteso, infatti, è la creazione di un sistema a due velocità, nel quale i migliori rafforzeranno la propria posizione e i peggiori avranno di fatto poche possibilità per colmare il *gap*.

Se da un lato, infatti, il contesto normativo/istituzionale, gli obiettivi e le "regole del gioco" sono gli stessi per tutti i *player* all'interno del sistema, dall'altro non tutte le aree geografiche presentano le medesime caratteristiche di contesto e, in definitiva, non occupano la stessa posizione ai "blocchi di partenza". La *public competition* e i meccanismi premiali tipici del *performance-budgeting* inseriti all'interno di un contesto disomogeneo come quello del nostro Paese sembrano non aver garantito omogenee condizioni competitive, a causa di fattori esogeni in grado di incidere significativamente sulle performance, incrementando il *gap* tra *player* con il conseguente aumento in prospettiva del divario sociale e della disuguaglianza tra individui.

La progressiva riduzione delle risorse, specie nel quadro della contrazione dei finanziamenti erogati all'estremo potrebbe mettere a rischio la sopravvivenza stessa di alcuni atenei. L'impoverimento dell'offerta di formazione superiore (sia per la minore capacità degli atenei di garantire adeguati standard di servizio sia per la riduzione del loro numero), in particolare in riferimento alle aree più svantaggiate, rappresenta un potenziale rischio di riduzione della funzione sociale tradizionalmente riconosciuta al SUI.

Pare, inoltre, molto discutibile, con riferimento all'allocazione dei PO, l'assenza della dimensione dell'efficacia o di misure correlate alla produzione, scelta quest'ultima in controtendenza rispetto alla principale indicazione proveniente dalla letteratura e dai modelli di PBF sviluppati in altri Paesi.

Bibliografia

- Agasisti T. and Pérez-Esparrells C. (2010), "Comparing Efficiency in a Cross-Country Perspective: The Case of Italian and Spanish State Universities", *Higher Education*, 59, 1: 85–103.
- Bevan G. and Hood C. (2006), "What's Measured Is What Matters: Targets and Gaming in the English Public Health Care System" *Public Administration* 84, 3: 517–538.
- Cattaneo M., Malighetti P., Meoli M. and Paleari S. (2017), "University Spatial Competition for Students: The Italian Case", *Regional Studies*, 51, 5: 750–764.
- Chan S. e Lin L. (2015), "Massification of Higher Education in Taiwan: Shifting Pressure from Admission to Employment", *Higher Education Policy* 28, 1: 17–33.
- Ciriaci D. (2014), "Does University Quality Influence the Interregional Mobility of Students and Graduates? The Case of Italy", *Regional Studies* 48, 10: 1592–1608.
- Dill D. D. (2003), "Allowing the Market to Rule: The Case of the United States", *Higher Education Quarterly*, 57, 2: 136–157.
- Dotti N. F., Fratesi U., Lenzi C. and Percoco M. (2013), "Local Labour Markets and the Interregional Mobility of Italian University Students", *Spatial Economic Analysis* 8, 4: 443–468.
- Dougherty K. J., Natow R. S., Hare Bork R., Jones S. M. and Vega B. E. (2013), "Accounting for Higher Education Accountability: Political Origins of State Performance Funding for Higher Education", *Teachers College Record*, 115, 1: n1.
- Dowd A. C. and Grant J. L. (2006), "Equity and Efficiency of Community College Appropriations: The Role of Local Financing", *The Review of Higher Education* 29, 6: 167–194.
- Exza A., Fadda N., Pischedda G. e Marinò L. (2019), "Il 'Grande Gap': Gli Effetti Del Performance Budgeting Sulle Politiche Di Reclutamento Delle Università Italiane", *Management Control*, 2: 99–121.
- Exza A., Pischedda G. and Marinò L. (2017), "Performance-Based Funding in Public

- Competition. Lights and Shadows in The Italian Higher Education System”, *Journal of International Business and Economics*, 17, 2: 5–22.
- Farhan B. Y. (2016), “Competitive Behaviour in Publicly Funded Academic Institutions”, *Interchange*, 47, 4: 357–373.
- Giovanelli L, Rotondo F. and Marinò L. (2017), *A Performance Management System to Improve Student Success in Italian Public Universities: Conditions and Critical Factors of an IT System* in Corsi K., Castellano N. G., Lamboglia R. and Mancini D., eds., *Reshaping Accounting and Management Control Systems*, Springer, Cham.
- Glennerster H. (1991), “Quasi-Markets for Education?”, *The Economic Journal*, 101, 408: 1268-1276.
- Harnisch T. L. (2011), “Performance-based funding: A re-emerging strategy in public higher education financing”, *Washington, DC: American Association of State Colleges and Universities*, 1-12.
- Jongbloed B. (2003), “Marketisation in Higher Education, Clark’s Triangle and the Essential Ingredients of Markets”, *Higher Education Quarterly*, 57, 2: 110–135.
- Jongbloed B. and Vossensteyn H. (2001), “Keeping up Performances: An International Survey of Performance-Based Funding in Higher Education”, *Journal of Higher Education Policy and Management*, 23, 2: 127–145.
- Le Grand J. (1991), “Quasi-Markets and Social Policy”, *The Economic Journal*, 101, 408: 1256-1267.
- Li A. Y., Gándara D. and Assalone A. (2018), “Equity or Disparity: Do Performance Funding Policies Disadvantage 2-Year Minority-Serving Institutions?”, *Community College Review*, 46, 3: 288–315.
- Marinò L. (2014), *L’azienda pubblica nel quasi-mercato: Il management sanitario tra autonomia formale ed opzioni di scelta reali*, G Giappichelli Editore, Torino.
- Marrucci L. (2013), *Eterne riforme? Sull’evoluzione del sistema universitario italiano negli ultimi 20 anni*, in Capano G. e Meloni, M., a cura di, *Il costo dell’ignoranza: l’università italiana e la sfida Europa 2020*, Il Mulino, Bologna.
- Musgrave R. A. (1959), *The theory of public finance*, McGraw-Hill, New York.
- Musgrave, R. A. (1995), *Finanza pubblica, equità, democrazia*, Bologna, Il Mulino.
- Nisar M. A. (2015), “Higher Education Governance and Performance Based Funding as an Ecology of Games”, *Higher Education*, 69, 2: 289–302.
- Osborne S. P., ed. (2010), *The New Public Governance? Emerging Perspectives on the Theory and Practice of Public Governance*, Routledge, London-New York.
- Pazner E. A. (2007), *Merit wants and the theory of taxation*, in Ver Eechke W., ed., *An anthology regarding merit goods, the unfinished ethical revolution in economic theory*, Purdue University Presse, West Lafayette.
- Pollitt C. and Bouckaert G. (2011), *Public Management Reform: A Comparative Analysis: New Public Management, Governance, and the Neo-Weberian State*. Third edition, Oxford University Press, Oxford.
- Rabovsky T. M. (2012), “Accountability in Higher Education: Exploring Impacts on State Budgets and Institutional Spending Patterns”, *Journal of Public Administration Research and Theory*, 22, 4: 675–700.
- Rossi P. (2015), “Il Punto Organico: una storia italiana”, *RT. A Journal on Research Policy and Evaluation*, 3, 1.

- Smith P. (1995), “On the Unintended Consequences of Publishing Performance Data in the Public Sector”, *International Journal of Public Administration*, 18, 2–3: 277–310.
- Thornton, Z. M. and Friedel J. N. (2016), “Performance-Based Funding: State Policy Influences on Small Rural Community Colleges”, *Community College Journal of Research and Practice* 40, 3: 188–203.
- Umbricht M. R., Fernandez F. and Ortagus J. C (2017), “An Examination of the (Un)Intended Consequences of Performance Funding in Higher Education”, *Educational Policy*, 31, 5: 643–673.
- Van Dooren W., Bouckaert G. and Halligan J. (2010), *Performance Management in the Public Sector*, Routledge, London.

6. Performance universitaria, rischio di abbandono e background familiare: i nuovi microdati di UNITO

di Andrea Scagni

1. Introduzione

La formazione scolastica è oggi un preludio alla vita adulta con un forte impatto sul futuro lavorativo e sulla qualità della vita. È in particolare rilevante in termini di mobilità sociale: quando la formazione scolastica dipende fortemente dalla classe sociale di origine la mobilità sociale è in genere limitata. Per questo, gli effetti delle diseguaglianze sociali sull'esperienza scolastica restano uno degli argomenti più discussi delle scienze sociali.

In particolare Boudon (1974) ha introdotto la distinzione tra effetti primari e secondari come chiave di analisi di tali meccanismi. Gli effetti primari si traducono nella diversa performance scolastica degli allievi indotti dall'ambiente familiare; gli effetti secondari determinano scelte diverse nelle carriere educative, legate alla classe sociale, a parità di livelli di performance. Gli effetti primari sono impliciti nel ruolo della famiglia e difficili da governare; gli effetti secondari possono essere potenzialmente limitati da politiche scolastiche di incentivazione o consulenza (Barone *et al.*, 2017).

Questo approccio è stato ampiamente utilizzato per la scelta del tipo di scuola secondaria superiore, un passaggio cruciale per il futuro degli studenti. Ma è possibile applicarlo anche alla scelta di accesso all'università: l'intera carriera precedente diventa "effetto primario", mentre gli effetti secondari sono rappresentati dalle differenze nella propensione all'immatricolazione relative alla classe sociale, a parità di performance precedente. Contini e Scagni (2013) applicano tale approccio all'Italia tramite dati campionari ISTAT. Ne emerge che l'Italia è un paese con un forte "effetto secondario", sia sulla scelta della scuola secondaria superiore, che per la decisione di iscrizione all'università. La maggior parte degli altri paesi occidentali presenta effetti secondari di minore entità (Jackson, 2013).

Naturalmente dopo l'iscrizione all'università lo studente affronta ulteriori

scelte e sfide legate alla sua performance di studio. La scelta principale che resta è se completare gli studi con la laurea o abbandonarli precocemente, opzione che spesso segue un periodo prolungato di scarsi risultati.

L'abbandono universitario è piuttosto comune in Italia (sebbene con un tasso in lieve calo negli ultimi anni, cfr. ANVUR, 2018), ed è considerato un problema rilevante per il sistema educativo, contribuendo al troppo basso tasso di laureati tra la popolazione rispetto agli obiettivi dell'Unione Europea. È quindi un obiettivo di analisi spesso considerato nello studio delle disuguaglianze sociali (ad esempio, Di Pietro, 2004; Vignoles e Powdthavee, 2009; Aina, 2013; Barone *et al.*, 2017; Ghignoni, 2017).

Mentre i dati sulle carriere universitarie sono oggi registrati nel database dell'Anagrafe Nazionale degli Studenti (ANS), le informazioni sul background socio-economico degli studenti non sono incluse; né è possibile sfruttare i dati di AlmaLaurea, limitati ai soli laureati.

Presso l'Università di Torino il progetto di ricerca *EqualEducToEmploy* (<http://www.equaleductoemploy.unito.it/>) di recente ha esaminato le disuguaglianze sociali nelle carriere di studio, con riferimento ad abbandoni, tempo alla laurea e inserimento lavorativo (Contini *et al.*, 2017; Contini *et al.*, 2018). In tale contesto, per meglio comprendere il possibile legame di tipo "effetto secondario" tra l'esito del percorso formativo terziario e l'origine familiare, consentendo di estendere l'analisi sopra descritta, dal 2014-15 tali dati mancanti sono stati raccolti nell'ambito della procedura di iscrizione delle matricole. Una larga maggioranza degli immatricolati (l'89% nel 2015-16) ha fornito i dati richiesti.

Tale tipologia di informazione, mai rilevata in precedenza ed in generale non disponibile in Italia per le coorti complete di studenti universitari, permette di fare luce in modo diretto sulle disuguaglianze sociali negli studi universitari presso l'ateneo torinese. Inoltre, l'accumularsi di tali informazioni per più coorti permetterà di monitorare l'evoluzione di tali disuguaglianze e della loro relazione con la performance negli studi. La presente analisi si concentra sulla coorte di immatricolati 2015-16, sulla loro performance durante il primo anno e l'eventuale abbandono prima del secondo.

La base dati utilizzata combina informazioni dall'ANS con i dati sul background familiare ottenuti direttamente. Essa include anche, per gli studenti che l'hanno presentato, il valore dell'*Indicatore della Situazione Economica Equivalente* (ISEE) della famiglia. L'ISEE potrebbe essere considerato come un indicatore approssimato del benessere economico. Nel seguito verranno analizzate più in dettaglio le problematiche legate all'utilizzo dell'ISEE in questo contesto.

Obiettivo del presente lavoro è quindi verificare, per la prima volta su una coorte universitaria completa, se e quanto sussistano rilevanti effetti di tipo

“secondario” durante la carriera degli studenti universitari piemontesi, completando così il quadro dell’analisi giunta in precedenza fino alla scelta dell’immatricolazione. Ovviamente sarebbe auspicabile poter effettuare tale analisi sul complesso del sistema universitario italiano: la speranza è quindi che la rilevazione dei dati di background familiare su cui l’Università di Torino ha avviato la sperimentazione possa estendersi nel prossimo futuro ad altri atenei. Va osservato comunque che l’ateneo torinese costituisce un punto di osservazione privilegiato dal punto di vista della valutazione delle eventuali differenze di effetto tra studenti provenienti dalle diverse aree del paese, essendo caratterizzato da una popolazione studentesca che comprende molti giovani non originari del Piemonte, e in particolare una rilevante quota di studenti “migranti” dal meridione.

Il paragrafo 2 propone una breve sintesi del quadro socio-economico fornito dai nuovi dati sulle famiglie, a cui segue nel successivo paragrafo l’analisi dell’attendibilità e coerenza dell’ISEE come possibile indicatore del benessere economico della famiglia. Il paragrafo 4 approfondisce l’esame del legame tra background familiare e rischio di abbandono degli studi, mentre il successivo sposta l’attenzione sulla performance al primo anno degli studenti in termini “quantitativi” (crediti acquisiti) e “qualitativi” (voti ottenuti). Alcune riflessioni conclusive sono proposte nell’ultimo paragrafo.

2. Il background familiare dei nuovi studenti

L’insieme degli studenti considerati include gli immatricolati a tutti i corsi di laurea nel 2015/16 che hanno risposto alle domande relative al titolo di studio e alla professione dei propri genitori, per un totale di 16.210 studenti. La connotazione della coorte in termini socio-demografici è conforme alle caratteristiche della popolazione studentesca italiana più generale.

I risultati principali sulle caratteristiche familiari sono riportati nelle figg. 1-3. Alcune delle più significative differenze nella composizione del background degli immatricolati dei tre tipi di corsi di studio sono:

- i genitori con lavori non qualificati (in particolare i padri) sono più frequenti tra gli studenti triennali;
- le professioni impiegate e legate all’insegnamento sono decisamente prevalenti tra le madri, laddove il quadro è maggiormente composito per i padri (con una maggior incidenza nelle libere professioni);

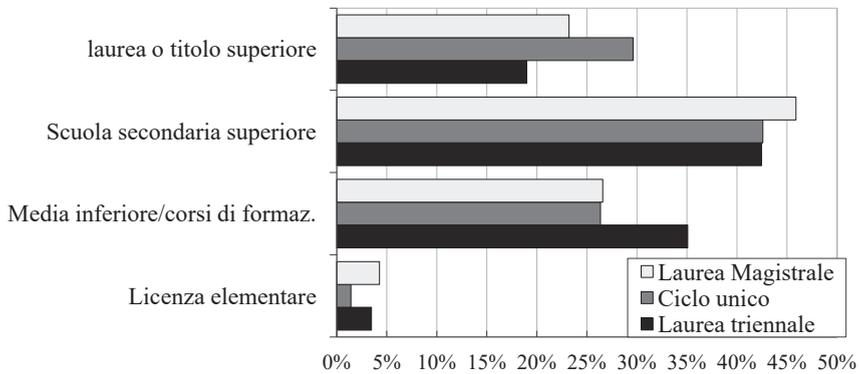


Fig. 1 - Studenti immatricolati a.a. 2015-16 per titolo di studio del padre e tipo di corso.

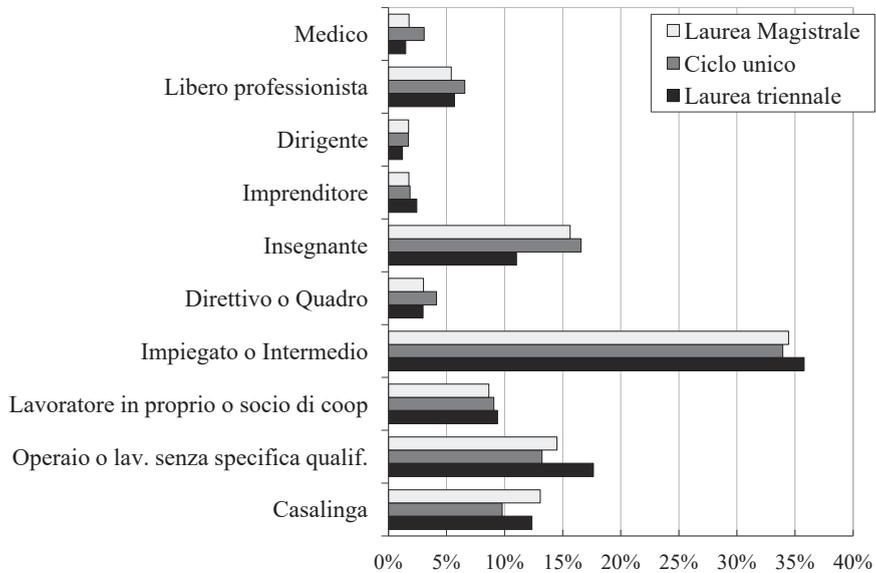


Fig. 2 - Studenti immatricolati a.a. 2015-16 per professione della madre e tipo di corso.

- sempre per le madri, l'incidenza di insegnanti è superiore tra gli studenti provenienti dal meridione (18% contro 12% per quelli del Nord) mentre la situazione si capovolge se guardiamo agli impiegati (solo 22,7% contro 36,8% per quelli del Nord);
- i padri di studenti provenienti dal meridione sono più di frequente impiegati di livello base (30% contro 24% per gli studenti del Nord), ma in misura minore operai (18% contro 22,3%);

- l'incidenza delle casalinghe è piuttosto limitata (poco sopra il 10%), ma aumenta nettamente per gli studenti provenienti dal meridione (27%);
- la maggiore incidenza della libera professione del padre tra gli immatricolati ai corsi a ciclo unico riflette la tradizionale immobilità sociale nell'ambito di tali categorie professionali;
- un confronto con la distribuzione del titolo di studio in Piemonte per le fasce demografiche dei genitori degli immatricolati 2015/16 mostra una certa selezione delle famiglie di livello culturale più elevato, con un tasso di laureati del 19% contro il 14% della popolazione di riferimento;
- non emergono forti differenze tra madre e padre relativamente al titolo di studio, che appare invece abbastanza correlato al tipo di corso di laurea.

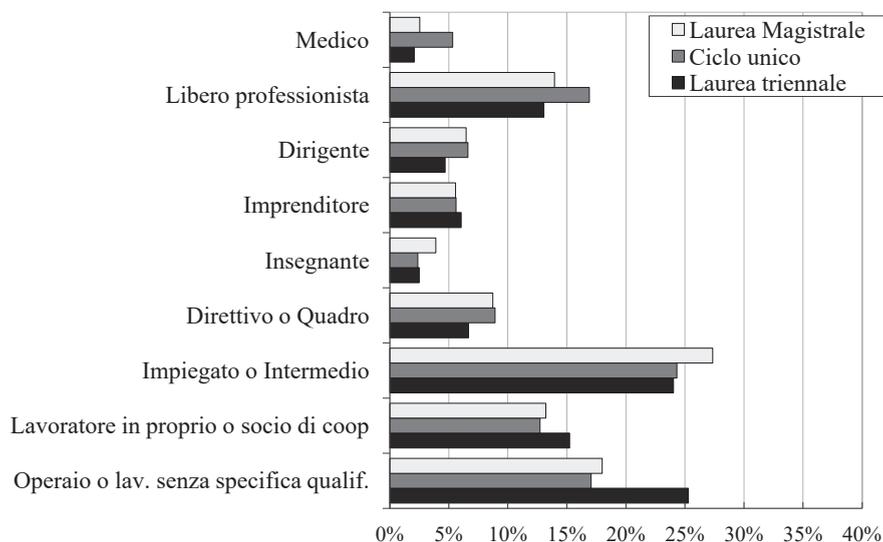


Fig. 3 - Studenti immatricolati a.a. 2015-16 per professione del padre e tipo di corso.

Si noti come la prevalenza di genere delle studentesse si accompagna ad una certa differenza di titolo di studio dei genitori: gli studenti maschi tendono più delle femmine a provenire da famiglie con elevato background culturale (tab. 1). Il 38% delle femmine ha padri con scuola dell'obbligo, contro il 32% dei maschi, e il contrario accade per i padri laureati (presenti nel 19% delle famiglie delle studentesse ma nel 24% di quelle dei maschi). Le femmine sembrano quindi riuscire più dei maschi a tradurre già nella formazione scolastica una mobilità sociale significativa.

Tab. 1 – Studenti per genere e titolo di studio dei genitori. Valori %

Genere dello studente	Maschio	Femmina	Maschio	Femmina
	Madre		Padre	
Titolo di studio di...				
Scuola dell'obbligo	26,4	30,9	31,8	38,2
Scuola secondaria superiore	50,2	48,9	44,5	42,6
laurea o titolo superiore	23,5	20,2	23,7	19,2
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0

Evidente è anche il legame tra titolo di studio dei genitori e tipo di diploma degli immatricolati: il 46% di chi ha almeno un genitore laureato ha frequentato un liceo scientifico, contro il 15% degli immatricolati con genitori a bassa scolarità. E speculare è il dato relativo ai diplomi professionali e tecnici: per questi ultimi le analoghe quote sono 8% contro 38%. La scelta dell'indirizzo di scuola secondaria è il momento cruciale in cui le disegualianze socio-culturali definiscono i destini scolastici dei giovani.

Per ultimo si può esaminare la matrice di transizione tra il background familiare e la macro-area disciplinare scelta, che ben riflette la limitata mobilità sociale. La tabella 2 mostra quanto i casi osservati per ciascuna combinazione di lavoro del padre e di macro-area disciplinare superano (in percentuale) quelli previsti se non vi fosse legame tra i due caratteri.

Tab. 2 – Professione del padre e indirizzo di studi - scarto tra frequenze osservate ed attese

Ambito disciplinare Professione del padre	Sanitario	Scientifico	Scienze Sociali	Giurisprudenza	Umanistico	Economico
	Operaio o lav. senza specifica qualif.	23,3%	-10,2%	13,6%	-12,1%	3,1%
Lavoratore in proprio o socio di coop	-16,0%	0,1%	-1,2%	-26,4%	13,4%	-5,6%
Impiegato o intermedio	-2,6%	7,6%	-3,7%	-4,3%	-0,2%	-5,5%
Direttivo o quadro	3,3%	4,1%	14,4%	5,3%	-18,3%	7,4%
Insegnante	-3,6%	2,3%	-3,6%	-29,5%	22,1%	-25,7%
Imprenditore	-37,6%	-6,8%	-14,7%	34,1%	-22,3%	67,0%
Manager	-12,2%	-1,2%	-14,2%	10,8%	-10,7%	33,7%
Libero professionista	-9,3%	0,4%	-3,5%	40,7%	-0,6%	-2,5%
Medico	60,7%	12,4%	-35,6%	20,2%	-0,5%	-22,1%

Avere un medico, un libero professionista o un imprenditore in famiglia implica una forte tendenza a iscriversi rispettivamente in ambito sanitario, di giurisprudenza ed economia. Altri valori seguono schemi analoghi: i figli dei dirigenti preferiscono di nuovo l'ambito economico/commerciale, mentre un padre insegnante si associa ad un indirizzo umanistico. La forza di tali associazioni differisce anche per genere: gli studenti maschi seguono i *pattern* di transizione prevalenti più delle femmine.

3. ISEE, reddito e benessere della famiglia

Dopo una prima rata uguale per tutti versata ad inizio anno accademico, la seconda rata delle contribuzioni studentesche per UniTO è legata in modo direttamente proporzionale all'ISEE: non è prevista per valori fino a 15.000€, mentre per valori superiori la 2° rata cresce via via, per stabilizzarsi a circa 2.200€ con ISEE superiori a 85.000€.

La dichiarazione dell'ISEE è opzionale, e lo studente è incentivato a dichiararlo quanto più il proprio valore è basso; omettendo tale dichiarazione deve versare l'ammontare massimo previsto. Tuttavia, se lo studente decide di abbandonare gli studi prima del versamento della seconda rata di tasse (come il 4,8% della coorte 2015-16), ciò rende inutile dichiarare l'ISEE. Le quote di non presentazione dell'ISEE e le quote di studenti che non si iscrivono al 2° anno tra gli studenti che non pagano l'ammontare completo della contribuzione (dato ANS) lo dimostrano (tab. 3). La quota che non dichiara l'ISEE passa infatti dal 30% all'82% tra coloro che non hanno pagato l'intera contribuzione; al tempo stesso, la quota di abbandoni al primo anno tra questi ultimi è superiore all'89% mentre non supera il 10% per chi paga interamente le tasse universitarie.

Tab. 3 - Abbandoni al 1° anno, pagamento delle tasse e ISEE*. Valori %

<i>Pagamento tasse</i>	<i>ISEE non dichiarato</i>	<i>ISEE dichiarato</i>	<i>Totale</i>	<i>Non si è reiscritto</i>	<i>Si è reiscritto</i>	<i>Totale</i>
Pagato l'intero importo	30,6	69,4	100	9,9	90,1	100
Seconda rata non pagata	82,2	17,8	100	88,8	12,2	100
Totale	33,2	66,8	100	13,3	86,7	100

*Dati riferiti ai soli immatricolati non esentati totalmente dal pagamento tasse.

Quindi, l'assunzione che un ISEE non dichiarato implichi valori di reddito elevati è plausibile solo per chi versa anche la seconda rata (95,2% della coorte) (in fig. 4 la relativa distribuzione dell'ISEE). Da notare che la non dichiarazione ISEE è molto meno frequente per gli studenti provenienti dal Meridione, essendo omessa solo dal 23% contro il 34% degli altri, e che l'ammontare medio è significativamente inferiore (23.500€ contro 27.900€).

La distribuzione dell'ISEE non può quindi essere considerata una stima della distribuzione dei redditi familiari per gli studenti: innanzitutto, per i valori maggiori di 85.000€ non dichiarati. Non è plausibile tuttavia neanche assumere che tutti gli studenti non dichiaranti abbiano un ISEE superiore a tale soglia: sono troppo numerosi i casi di non dichiarazione (il 30,6%) tra coloro che hanno pagato tutte le tasse del 1° anno.

La composizione di questa componente in termini di effettivi valori di ISEE è quindi non nota e di difficile identificazione, e le motivazioni della mancata dichiarazione per studenti che ne beneficerebbero non sono facilmente ipotizzabili.

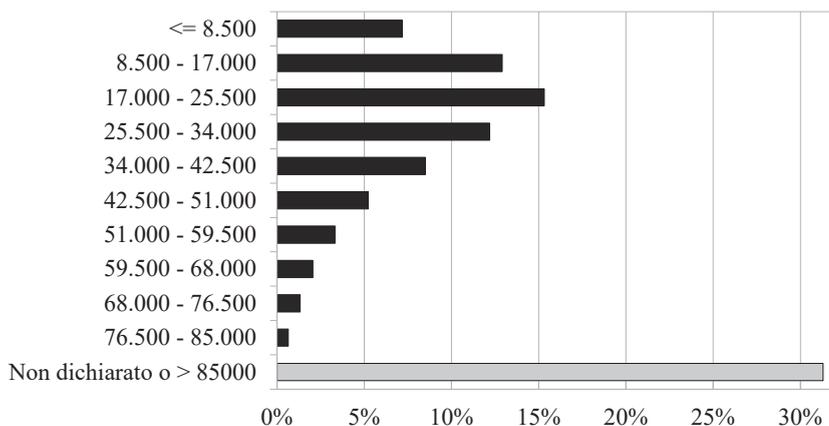


Fig. 4 - Distribuzione dell'ISEE degli studenti paganti la contribuzione completa.

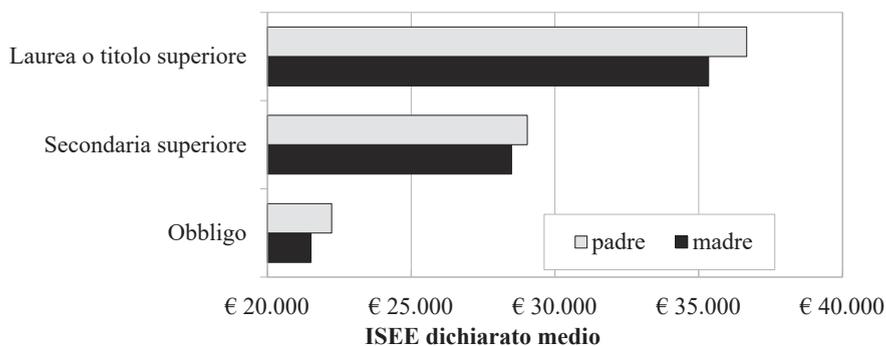


Fig. 5 - ISEE medi per scolarità dei genitori degli studenti paganti la contribuzione completa.



Fig. 6 - ISEE medi per professione del padre degli studenti paganti la contribuzione completa.

Per meglio comprendere il significato dell'ISEE esaminiamo la relazione con le caratteristiche del background familiare. La relazione con il titolo di studio dei genitori (fig. 5) appare evidente, con quasi un raddoppio dell'ISEE passando da scolarità dell'obbligo ai laureati. Anche classificando per professione (fig. 6) vi sono forti differenze: gli ISEE più elevati sono associati a medici, dirigenti, imprenditori, liberi professionisti.

Naturalmente sono qui esclusi gli studenti che non hanno presentato l'ISEE: che distribuzione presentano questi ultimi relativamente al background familiare? È lecito attendersi il prevalere delle stesse modalità più diffuse tra chi dichiara ISEE elevati? Ciò supporterebbe l'ipotesi che la maggior parte degli ISEE non dichiarati siano effettivamente valori elevati.

In realtà tale assunzione è solo parzialmente realistica; certamente i titoli di studio sono più elevati tra i non presentanti ISEE (34% di padri laureati contro il 15% tra chi dichiara l'ISEE; per converso, 24% contro 40% di padri con scuola dell'obbligo). Tuttavia la situazione è tutt'altro che univoca, e resta un 20% di famiglie con scolarità dell'obbligo anche tra chi non presenta l'ISEE, come mostra la tabella 4. Le differenze sono rilevanti ma non esauritive. Da notare che la doppia laurea¹ ha quota di non presentanti ISEE del 55% rispetto al 40% dai casi di laurea abbinata ad altro titolo di studio.

¹ Viene considerata una categoria addizionale rispetto al criterio del massimo titolo di studio, che raggruppa solo le famiglie in cui entrambi i genitori sono laureati.

Tab. 4 - Quote di presentanti l'ISEE per titolo di studio più elevato (o doppia laurea) dei genitori (studenti paganti la contribuzione completa). Valori %

	Media inferiore	Diploma	Laurea o sup.	Entrambi laurea
Isee non presentato	20,0	26,0	39,8	55,3
Isee presentato	80,0	74,0	60,2	44,7

Dalla Figura 7, analogamente, emerge un sensibile disparità nelle frequenze dei figli di padre operaio o impiegato (molto più frequenti tra chi ha presentato l'ISEE, specialmente gli operai), e una divergenza speculare nel caso di professioni per cui è plausibile attendersi redditi elevati.

Tuttavia, nonostante le differenze, risulta difficile pensare che tutti i non presentanti ISEE abbiano valori superiori a 85.000€. Ad esempio, il 18% degli studenti che non presentano ISEE hanno un padre operaio e con scuola dell'obbligo; ma appare ben difficile supporre che il 18% delle famiglie con tale profilo goda di redditi o patrimoni così elevati. In questo sottogruppo si mescolano casi di valori fuori soglia con famiglie con ISEE ben al di sotto di essa, per le quali si possono ipotizzare motivazioni della non presentazione legate ad asimmetrie informative, timori sulla riservatezza del dato, o altri motivi non noti. Sarebbe certamente opportuno approfondire tale aspetto in futuro con un'indagine diretta.

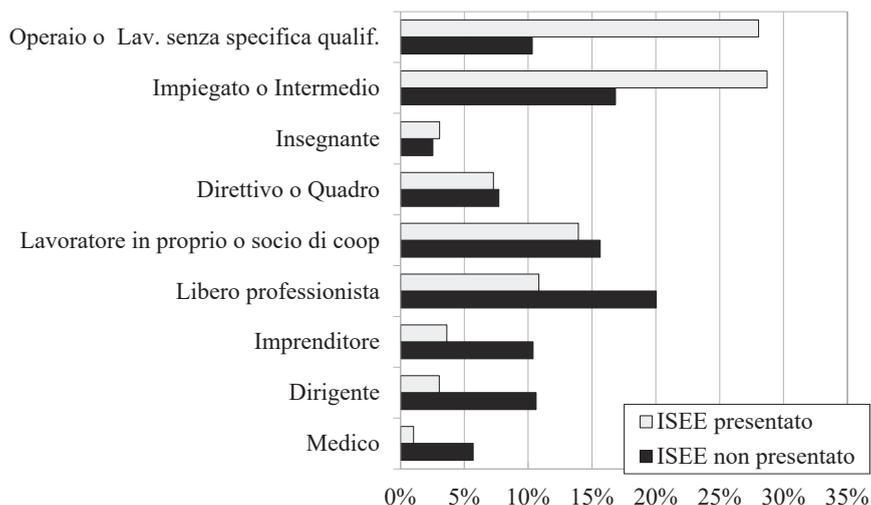


Fig. 7 - Professione del padre distinta tra chi non ha presentato e chi ha presentato l'ISEE (studenti paganti la contribuzione completa).

4. Abbandono degli studi al primo anno e contesto familiare

Come è noto, il fenomeno dell'abbandono degli studi, in Italia particolarmente accentuato, costituisce uno dei fattori critici di inefficienza del sistema universitario nazionale. L'effettivo ruolo del meccanismo degli abbandoni come filtro di selezione qualitativa degli studenti implica una scarsa efficienza nell'uso di risorse umane e strutturali, necessarie per gestire un sistema "a imbuto" con una forte differenza tra numero di immatricolati e di laureati; ne deriva l'urgenza di individuare le caratteristiche degli immatricolati che appaiono rendere più elevato il rischio di abbandono, contribuendo ad individuare strumenti di *policy* che permettano una limitazione degli abbandoni senza compromettere la qualità della formazione.

In base ai più recenti rapporti ANVUR (ANVUR, 2016; 2018), il tasso di abbandono totale (a 11 anni dall'iscrizione) in Italia si attesterebbe intorno al 37-38% per le triennali e al 17-18% per le magistrali/specialistiche. Tuttavia, il tasso di abbandono a parità di anni dall'immatricolazione mostra nel decennio 2004/2015 una lieve tendenza al miglioramento.

In questo quadro, viene qui analizzato esclusivamente l'abbandono al primo anno per la coorte di immatricolati 2015-16 dell'ateneo torinese.

Tab. 5 - Tasso di abbandono nel 2016/17 degli immatricolati 2015/16, per tipo di corso. Valori %

	<i>Laurea triennale</i>	<i>Ciclo unico</i>	<i>Laurea Magistrale</i>	<i>Totale</i>
Non si è reiscritto	16,6	8,6	6,2	13,3
Si è reiscritto	83,4	91,4	93,8	86,7
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0

Tra i triennialisti, oltre il 16% lascia l'università già dopo il primo anno; tra i magistrali, la quota è solo del 6%. Intermedia la quota sui cicli unici. Tutte più elevate le quote per i maschi rispetto alle femmine (18,5% contro 15,2% per le triennali, ma anche 7,8% contro 5,2% sulle magistrali). Le femmine quindi sono non solo più numerose all'iscrizione; la loro prevalenza numerica tende ad accentuarsi ulteriormente e fino alla laurea.

Veniamo ora all'intensità e modalità dell'eventuale influenza del background familiare, per i tre aspetti della scolarità, della professione e della situazione patrimoniale dei genitori, sulla propensione all'abbandono. La figura 8 riporta i tassi medi di abbandono al primo anno per tipo di corso e massimo titolo di studio dei genitori.

Si evidenzia un effetto negativo di una certa entità per i genitori con scuola dell'obbligo: su triennali e ciclo unico il tasso di abbandono aumenta di quasi 4 punti percentuali. Molto meno accentuate le differenze quando il

background scolastico dei genitori è più elevato: per le triennali, passare da genitori diplomati a laureati implica un rischio di abbandono inferiore di meno di un punto percentuale, e lo scarto scompare del tutto sugli altri tipi di corsi di studio.

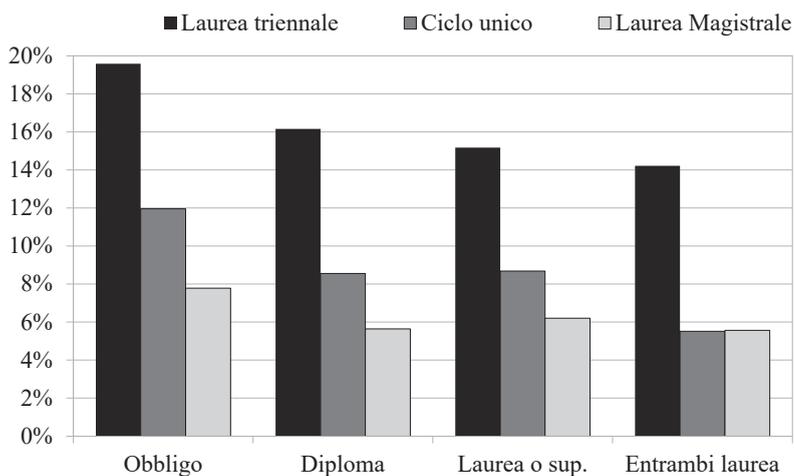


Fig. 8 - Tassi di abbandono per tipo di corso di studi e massimo titolo di studio dei genitori.

Interessante è il fatto che i figli di due laureati iscritti a lauree a ciclo unico abbiano un rischio perfino inferiore agli studenti magistrali. La laurea a ciclo unico, quasi sempre finalizzata all'esercizio delle libere professioni, in un contesto con genitori (laureati) attivi con ogni probabilità nella stessa professione, è tipica e con forti aspettative di continuità sul futuro lavorativo dei figli, che rendono quindi l'abbandono improbabile.

La figura 9 mostra i tassi di abbandono rispetto alla professione dell'uno o dell'altro genitore. Le oscillazioni appaiono più contenute per le madri: alcune professioni del padre portano a valori inferiori al 10% del tasso di abbandono, come insegnante, dirigente e medico.

Posizionamento opposto si ha invece per la professione di imprenditore, associata ai tassi più alti (18% circa).

Ciò potrebbe derivare dalla prevalenza nella categoria dei piccoli imprenditori con imprese di tipo familiare e che facilmente sono interessati a disporre dell'aiuto dei figli per la loro conduzione, anche senza una formazione scolastica di alto livello.

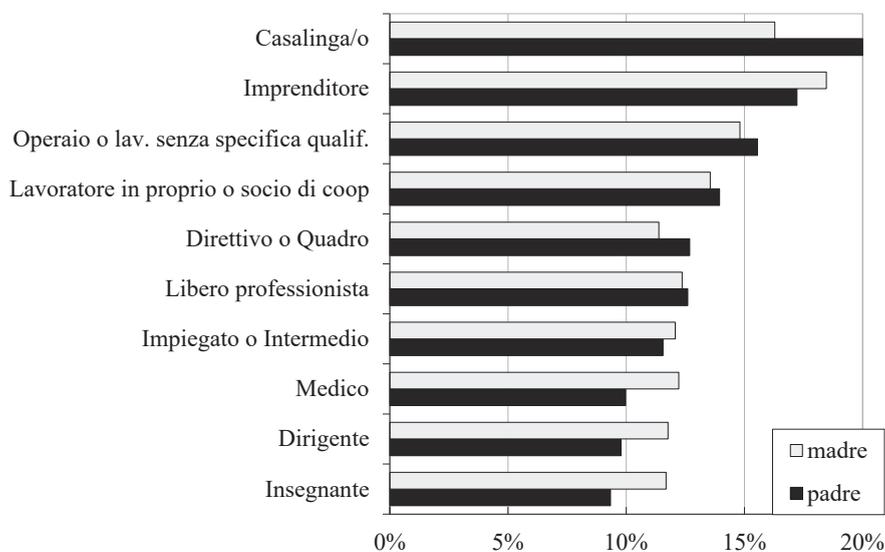


Fig. 9 - Tassi di abbandono dopo il 1° anno per professione dei genitori.

Per ultimo, esaminiamo la propensione all’abbandono per diversi livelli di ISEE, o mancata presentazione. Nella figura 10 si evidenzia la netta minore propensione all’abbandono di chi non presenta ISEE se si escludono i non paganti tutte le tasse (in grigio) rispetto alla coorte intera (in nero).

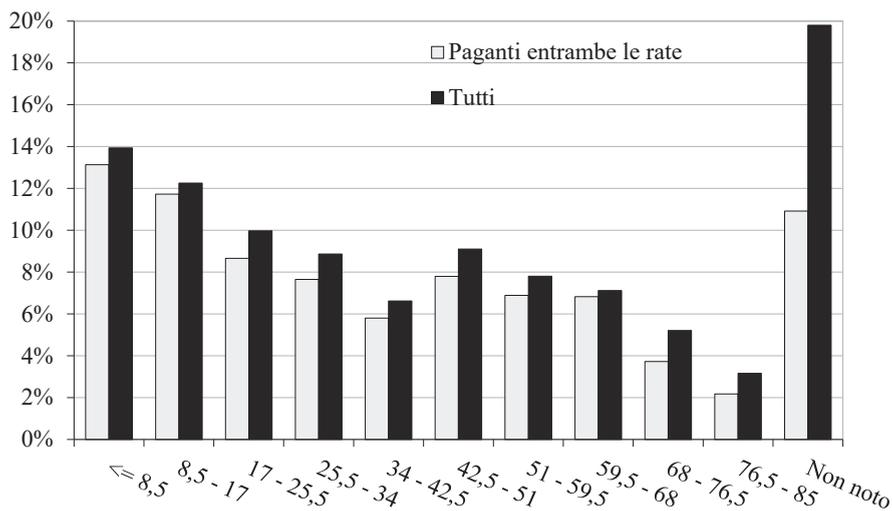


Fig. 10 - Tassi di abbandono dopo il 1° anno per livello di ISEE (in migliaia di €).

Nonostante tale diminuzione (dal 20% all'11%), tale propensione resta comunque piuttosto anomala, dato che il resto dell'istogramma mostra che il rischio di abbandono cala all'aumentare delle disponibilità economiche delle famiglie. Si passa infatti da un tasso sopra il 12% per gli ISEE più bassi al 2% per la fascia più elevata sotto il limite degli 85.000€.

Tra i non presentanti ISEE il tasso di abbandono risale nettamente, oltre il 10%; nell'analisi i non presentanti verranno trattati come categoria a sé.

Per costruire un quadro complessivo dell'effetto delle disuguaglianze sociali riflesse dal contesto familiare sul rischio di abbandono al primo anno è stato definito e stimato un insieme di modelli di regressione logistica binaria. Le covariate di controllo includono alcune caratteristiche socio-demografiche dello studente (genere e area geografica di origine) ed altre relative alla carriera scolastica pregressa (voto di maturità, tipo di maturità, eventuali ritardi nell'immatricolazione). L'analisi si è incentrata sulle lauree triennali e a ciclo unico. Gli effetti relativi alla famiglia sono stati valutati da due distinti punti di vista:

- come *effetti totali*, stimando tre modelli distinti, ciascuno che include un solo fattore tra scolarità dei genitori, loro professione e ISEE, evidenziando così tutta l'influenza che il singolo fattore appare esercitare sul rischio di abbandono, eventualmente anche come riflesso degli altri due;
- come *effetti parziali*, stimando un modello unico in cui i tre fattori vengono inclusi contemporaneamente, mostrando quindi l'influenza di ciascuno a parità di modalità rilevata per gli altri due.

Inoltre la presenza dei fattori relativi al percorso scolastico secondario superiore e all'eventuale ritardo nell'immatricolazione rendono gli effetti stimati di tipo secondario, cioè valutati al netto dell'influenza che il tipo e la qualità della storia scolastica pregressa hanno sul rischio di abbandono.

Per i modelli stimati vengono riportati gli effetti marginali medi, cioè le variazioni di probabilità medie² tra quelle previste su tutti i casi analizzati al variare della covariata di una unità nel caso di variabile continua, o rispetto alla categoria di riferimento nel caso di variabili categoriali.

La figura 11 riporta i risultati per il massimo titolo di studio dei genitori. Considerando la scuola dell'obbligo come riferimento, i valori sono (prevedibilmente) negativi a indicare che genitori di più elevato livello culturale diminuiscono il rischio di abbandono del figlio. Tuttavia tutti gli effetti sono molto limitati, con una diminuzione – mai statisticamente significativa³ – mediamente solo di un punto percentuale. L'effetto parziale è più regolare, con un andamento monotono all'elevarsi dei titoli di studio e un massimo di

² In un modello non lineare l'effetto delle covariate è diverso da individuo a individuo.

³ I *p-value* relativi alle stime sono in questo caso non inferiori a 0,18.

1,6 punti percentuali in meno di rischio di abbandono nel caso di genitori entrambi laureati. Si tratta quindi di effetti molto modesti.

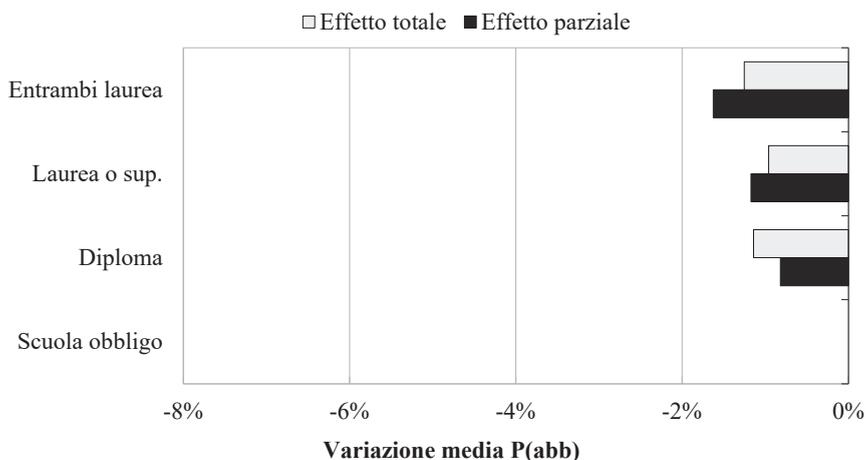
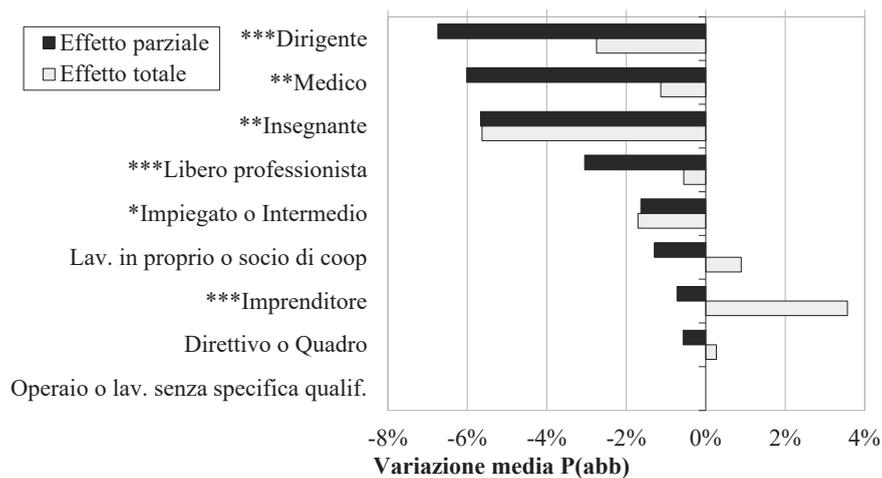


Fig. 11 - Effetti parziali e totali del massimo titolo di studio dei genitori.

La figura 12 mostra gli effetti delle professioni del padre (i valori per la madre sono analoghi ma meno significativi). Il quadro è più differenziato, con diversi effetti rilevanti, e alcune differenze tra effetti totali e parziali.



*** effetti significativi $\alpha=0,01$; ** effetti significativi $\alpha=0,05$; * effetti significativi $\alpha=0,1$

Fig. 12 - Effetti parziali e totali della professione del padre.

La modalità di riferimento è quella del lavoratore manuale non qualificato; in genere le professioni più qualificate riducono del rischio di abbandono, ma con alcune particolarità. Il padre insegnante o professore è l'unico effetto forte e identico sia parziale che totale: segno di un netto ruolo nel diminuire la propensione all'abbandono dei genitori appartenenti al mondo della formazione. Piuttosto divergenti invece sono invece i risultati per le professioni di qualifica elevata (dirigente, medico e – in misura minore – libero professionista), i cui effetti parziali sono assai più forti degli effetti totali: si tratta in pratica professioni il cui effetto si intensifica se teniamo conto anche dei livelli culturali ed economico-patrimoniali delle famiglie.

Per il padre imprenditore, invece, l'effetto totale è di incremento del rischio di abbandono. I motivi vanno di nuovo cercati nella composizione della categoria: i conduttori di imprese piccole, o addirittura familiari, sono più numerosi dei "grandi" imprenditori. I "piccoli" sono spesso interessati all'aiuto dei figli per la gestione aziendale, anche senza una formazione scolastica di alto livello; in caso di motivazioni non fortissime, quindi, i loro figli saranno più propensi a lasciar perdere l'università e dedicarsi all'impresa di famiglia, senza difficoltà di ingresso nel mondo del lavoro.

Nell'esaminare il ruolo della situazione economico-patrimoniale approssimata dall'ISEE (fig. 13), il modello è stato prima stimato con una serie di indicatori di fasce ISEE, più un indicatore specifico per i casi di dato non presentato.

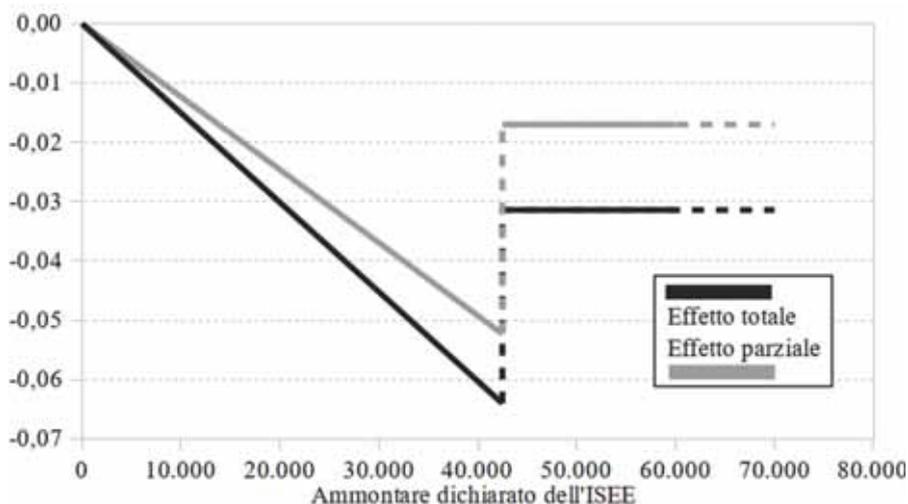


Fig. 13 - Effetti parziali e totali della situazione economico-patrimoniale (ISEE).

Le stime così ottenute presentavano un andamento lineare per gli ISEE medio-bassi, con propensioni all'abbandono decrescenti di circa un punto percentuale e mezzo per ogni 10.000€ in più. Oltre i 42.000€, tuttavia, l'effetto si stabilizza su una probabilità di abbandono equivalente a quella dei valori intorno ai 16-17.000€, salvo incrementarsi nettamente nei casi di non presentazione del dato (+ 8,6 punti percentuali rispetto ai casi di ISEE pari a zero). Tale effetto mantiene la stessa configurazione, diminuendo leggermente, nel passaggio da quello totale a quello parziale.

5. Performance negli studi, abbandono e contesto familiare

Cerchiamo ora di valutare se e come il contesto familiare – e la decisione di abbandono – siano correlati con la performance dello studente durante il primo anno. In realtà l'informazione disponibile è solo quella relativa agli esami superati. Ciò non consente di valutare appieno l'esperienza dello studente che nel sostenere un esame può essere bocciato o rifiutare il voto propostogli ritenendolo troppo basso. In tal caso l'evento non viene riportato nei database dell'ANS, analogamente ad altre informazioni, come la frequenza delle lezioni facoltative. Gli elementi considerabili sono quindi l'ammontare di crediti ottenuti, le votazioni negli esami, e la cronologia di tali dati.

Inoltre, relativamente alla performance si è preferito adottare un'ottica esplorativa, stante la difficoltà di valutare per ciascuno studente se una modesta performance contribuiva a motivare l'abbandono o, viceversa, era essa stessa il frutto di una già ipotizzata convinzione di abbandonare.

La figura 14 riporta la distribuzione dell'ammontare di crediti acquisiti durante il primo anno, fortemente asimmetrica positiva per chi ha abbandonato: tra questi l'80% è sotto i 20 CFU, e solo l'8% supera i 40, laddove la maggioranza degli studenti che proseguono (57%) supera tale soglia.

Vista la quantità di esami superati, quale è la qualità dei risultati ottenuti per la parte emergente, relativa agli esami superati? Vi è una certa differenza anche qui (fig. 15), ma l'entità del deficit per chi abbandonerà è più limitata, con uno scarto medio di un solo punto (25,7 contro 24,6).

Va notato tra l'altro che non vi è un significativo *effetto di sostituzione* tra i due fattori. Gli studenti non sembrano preferire strategie alternative di studi che privilegiano una la qualità dell'apprendimento, con voti alti su pochi crediti, e l'altra la velocità, ottenendo molti crediti con voti medio-bassi. Chi acquisisce molti crediti tende ad ottenere anche voti elevati, e viceversa.

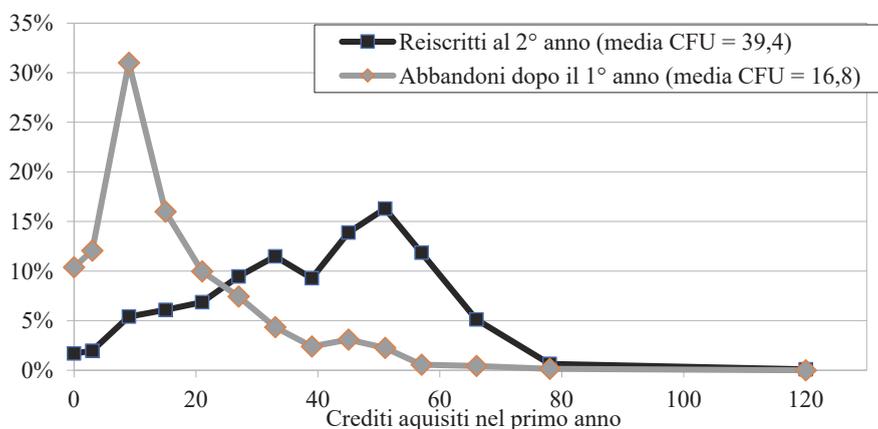


Fig. 14 - CFU totali acquisiti al primo anno per prosecuzione o meno degli studi.

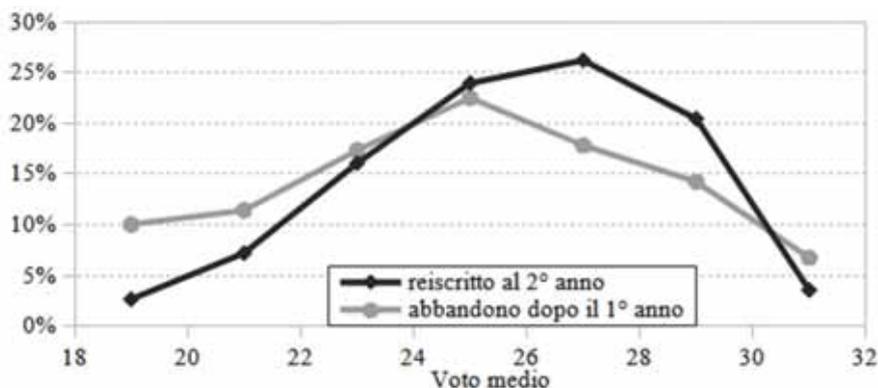


Fig. 15- Distribuzione del voto medio negli esami superati al primo anno⁴.

Più sinteticamente, considerando solo il numero medio di CFU acquisiti e il voto medio, iniziamo a tenere conto delle caratteristiche del contesto familiare, esaminando il livello tendenziale di tali due indicatori per studenti di diversa estrazione culturale, professionale ed economica. Manterremo anche la distinzione tra abbandoni al primo anno e reiscritti.

Come si vede, l'acquisizione di crediti presenta uno scarto tra studenti che abbandonano e proseguono sensibile a tutti i livelli, ma risulta correlata con la scolarità dei genitori solo per gli studenti che abbandoneranno (fig. 16): tra questi, i valori per figli di due laureati rispetto a genitori con scolarità bassa sono mediamente maggiori di 13 CFU, contro i 3 CFU per chi

⁴ Nella figura 15, la votazione 30 e lode è indicata con il valore 31.

continua. La differenza è legata solo alle lauree: i figli di genitori diplomati non differiscono qui da quelli con genitori con scolarità dell'obbligo.

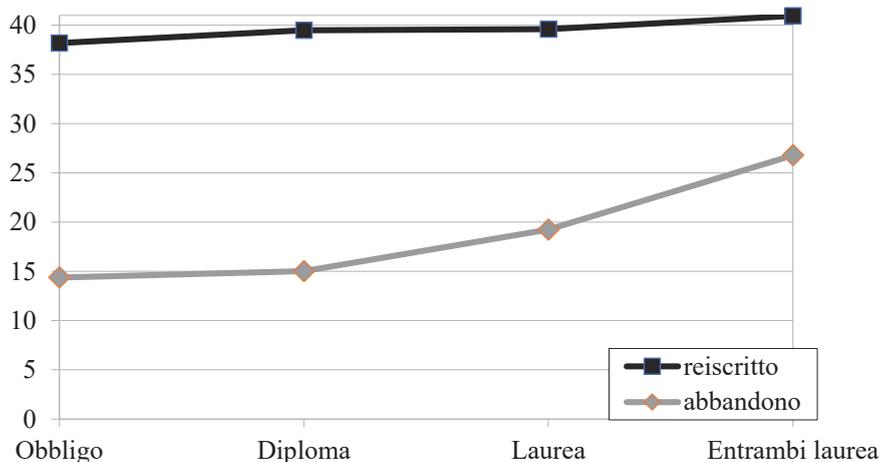


Fig. 16 - CFU medi acquisiti al 1° anno per massimo titolo di studio dei genitori.

Sui voti (fig. 17) la scolarità dei genitori porta a uno scarto medio massimo di circa un punto, con un andamento piuttosto regolare per entrambi i gruppi al crescere del titolo di studio. L'influenza dell'estrazione culturale della famiglia sulla performance non appare decisiva: un punto sulla scala da 18 a 30 è uno scarto modesto, considerando che il voto medio individuale ha una deviazione standard di 2,8 punti, e i voti sui singoli esami di 3,5 punti; e sull'accumulo di CFU solo chi abbandona mostra una significativa segmentazione tra estrazioni culturali della famiglia.

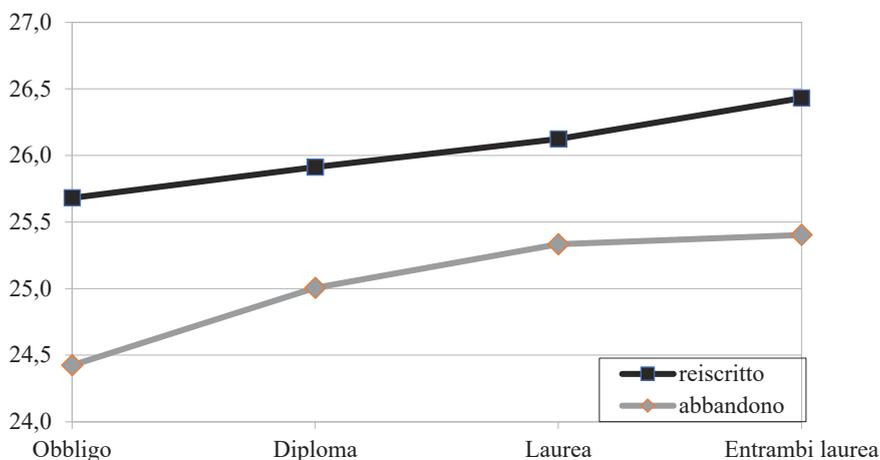


Fig. 17 - Voto medio negli esami superati al 1° anno per scolarità dei genitori.

Passando alla classificazione per professione, di nuovo non appare esserci una particolare influenza sulla rapidità di acquisizione dei crediti tra gli studenti che proseguono gli studi oltre il primo anno (fig. 18).

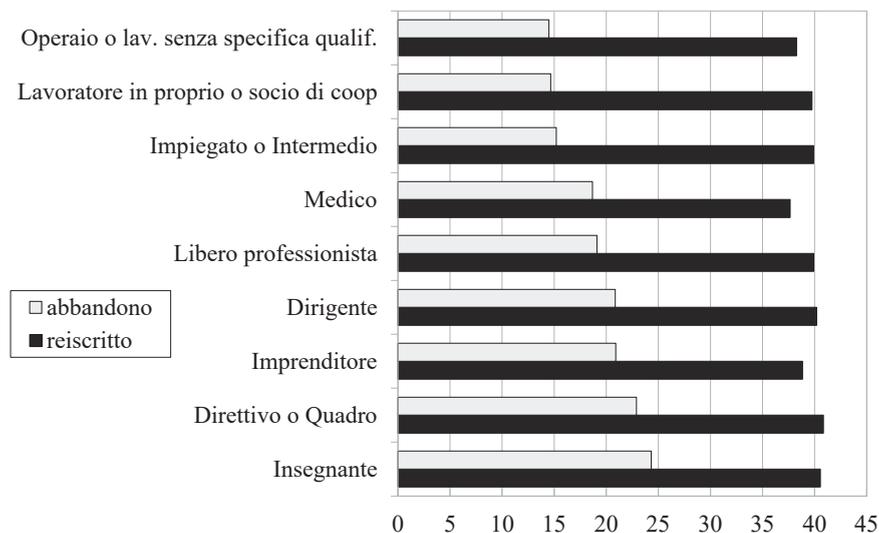


Fig. 18 - CFU medi acquisiti al primo anno per professione del padre.

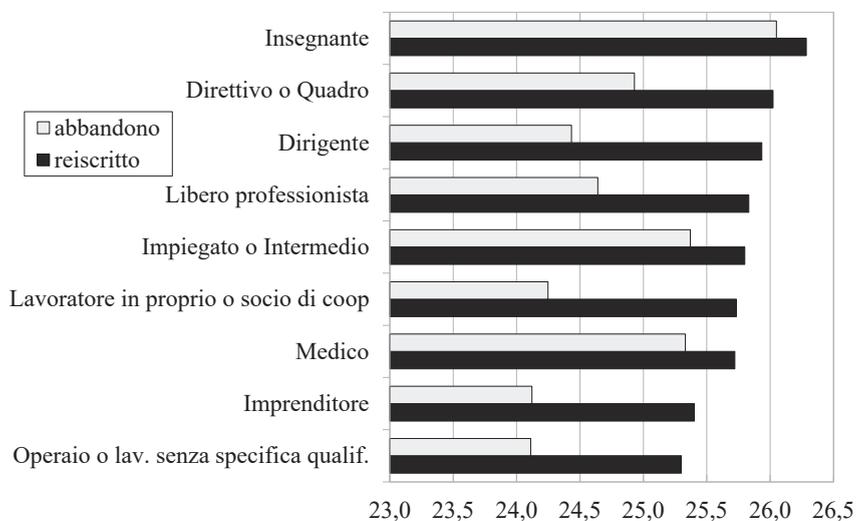


Fig. 19 - Voto medio negli esami superati al 1° anno per professione del padre.

Qualche differenza più rilevante si registra tra gli abbandoni, tenendo conto però che per questi le numerosità di casi sono spesso molto basse e le indicazioni non del tutto affidabili⁵. In genere le professioni di minore qualificazione sono associate a ritmi di acquisizione crediti un po' più bassi.

Anche sul voto medio degli esami (fig. 19) si ricavano indicazioni simili: lo scarto massimo è di circa un punto con qualche differenza tra gli studenti reiscritti al secondo anno che invece non è visibile per i crediti acquisiti, mentre gli studenti che abbandonano registrano oscillazioni anche più marcate, ma di nuovo spesso poco affidabili per il numero limitato di casi.

Con le figure 20 e 21 esaminiamo infine l'associazione tra le variabili di performance e l'ISEE (se dichiarato). Si intravede una debole relazione tra situazione economico-patrimoniale e rapidità della carriera: passando da ISEE praticamente nulli ai valori massimi dichiarati (appena sotto gli €85.000) si registra un incremento medio di 8-9 crediti acquisiti al primo anno per gli studenti che non abbandonano.

Anche relativamente al voto negli esami si riscontra una contenuta relazione positiva con un incremento graduale da 25,3 a 26,6 punti al crescere dell'ISEE, e l'andamento in questo caso è condiviso anche per gli studenti che abbandonano, ma in questo caso il trend è apprezzabile solo fino a ISEE nell'ordine dei 50000€ per l'esiguità di casi nelle fasce superiori.

⁵ Le situazioni peggiori riguardano studenti con padre medico che avrebbero abbandonato, che si riferisce a soli 15 casi; e con padre insegnante, (16 casi).

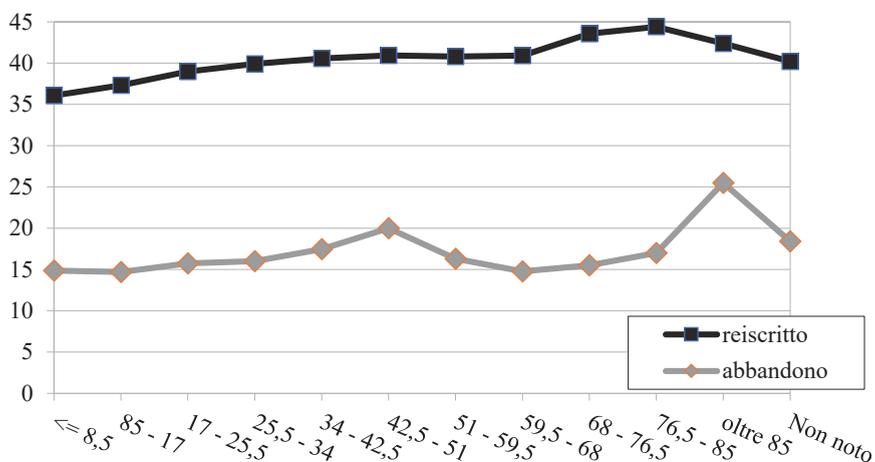


Fig. 20 - CFU medi acquisiti al primo anno per fascia di ISEE (in migliaia di €).

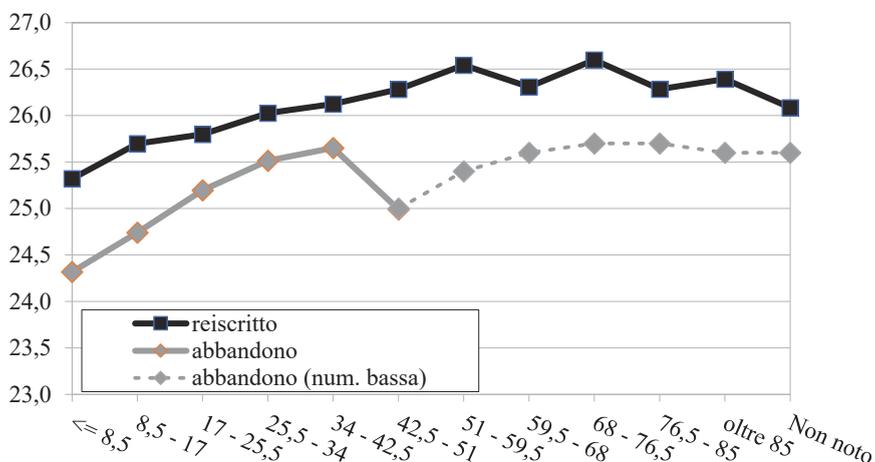


Fig. 21 - Voto medio negli esami superati al primo anno per fascia di ISEE (migliaia di €).

Per ultimo, veniamo alle tempistiche di superamento degli esami nel corso del 2016. Per gli studenti che proseguono oltre il primo anno queste appaiono ragionevolmente equilibrate, con una quota maggioritaria nella sessione estiva, una di poco inferiore nella sessione invernale e un residuo rilevante a settembre. La ripartizione è invece decisamente più sbilanciata per chi abbandona: con aprile si è già al 67% del totale, contro il 34% di chi proseguirà. La carriera dei prospettivi abbandoni, quindi, “abortisce” in anticipo. Ricordando che non è nota l’incidenza degli esami non superati.

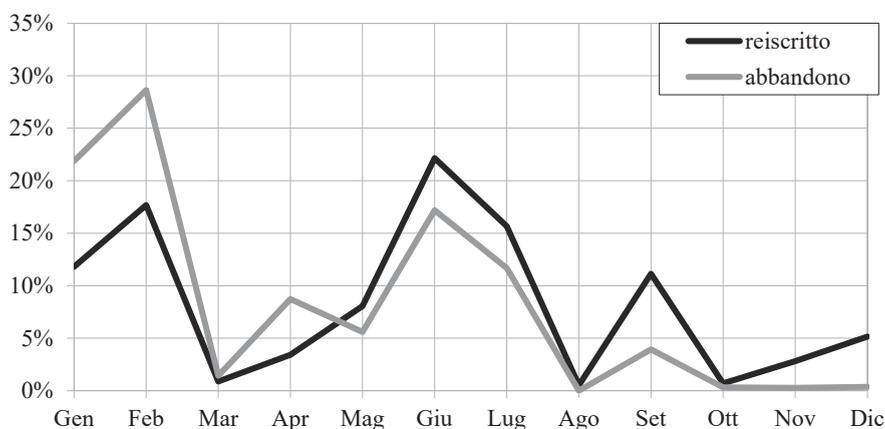


Fig. 23 - Distribuzione temporale degli esami al primo anno per prosecuzione degli studi.

Conclusioni

La rilevanza del background familiare nel determinare la vicenda scolastica dei figli, in termini di scelte di indirizzo e di performance, è un risultato consolidato da una vasta letteratura. La formazione terziaria, ultimo stadio formativo per la stragrande maggioranza dei giovani, è naturalmente il passaggio che risulta più “mediato” dall’esperienza scolastica precedente, oltre che dallo sviluppo della personalità adulta del giovane, col passare del tempo meno legato all’influenza educativa dei genitori. Resta comunque di grande interesse valutare quale influenza possono ancora esercitare le famiglie dal punto di vista delle diseguaglianze sociali, economiche e culturali sulla vicenda universitaria dei propri figli; una conoscenza di tali aspetti è un valore aggiunto sia per meglio orientare le politiche scolastiche e giovanili che per connotare il quadro in cui si attua la *governance* degli Atenei.

Presso l’Università di Torino, la raccolta di informazioni sulle famiglie degli immatricolati è stata attuata a partire dal 2015. L’esame dei primi risultati si è concentrato sull’effettivo proseguimento degli studi dopo l’anno iniziale, che costituisce il momento più critico e frequente di uscita dal sistema, e sui risultati dall’attività di studio durante il primo anno. L’analisi si è concentrata sulla coorte degli immatricolati 2015/16.

La coorte comprende un 20% di figli di padri laureati (così come di madri) tra gli immatricolati triennali, quota che sale al 23-24% sulle magistrali e arriva al 30% per i cicli unici. Per contro, una certa differenza tra padre e madre si riscontra sulle scolarità più basse, con un 39% di padri con scuola dell’obbligo e 31% per le madri (lauree triennali). Tra le professioni dei

genitori la distribuzione è eterogenea, con una quota significativa di genitori con bassa qualificazione (17% di padri operai sulle lauree magistrali e a ciclo unico, 25% per le triennali). Quota analoga per le professioni impiegatizie a bassa qualificazione, ma senza grosse differenze tra tipi di laurea. Per i padri, il restante 50% è suddiviso tra libera professione e professioni ad elevata qualificazione (imprenditori, dirigenti, quadri), mentre per le madri è rilevante la posizione di insegnante (16% per ciclo unico e magistrali).

Per valutare esplicitamente l'eventuale ruolo della situazione economico-patrimoniale si è ricorso all'unico dato disponibile, cioè l'ISEE dichiarato dal 70% degli studenti per poter accedere alle fasce più basse di contribuzione. Tuttavia la lettura del fenomeno è resa difficoltosa non solo dalla parzialità del dato (è inutile dichiarare ISEE superiori a 85.000€), ma soprattutto dall'impossibilità di attribuire plausibilmente elevati livelli di ISEE a chi non presenta il dato, come rivela un'analisi incrociata con le caratteristiche culturali e professionali.

Relativamente alle differenze territoriali, la cui valutazione è resa possibile dal significativo numero di studenti con residenza nelle regioni meridionali (oltre il 10% della coorte), il quadro è connotato da alcune differenze relative alle professioni dei genitori (specie per le madri, tra cui vi è una maggiore presenza di insegnanti e ancor più di casalinghe), a cui si affianca un maggior ricorso all'ISEE, con valori mediamente inferiori a quelli degli studenti del Nord.

Relativamente all'attività di studio durante il primo anno, va tenuto conto che tutti gli esami che non vanno a buon fine non vengono registrati dall'ANS. Ciò limita notevolmente la capacità di comprendere lo sviluppo delle carriere degli studenti che vivono l'esperienza della bocciatura ad uno o più esami, e di quelli con aspettative disattese che rifiutano il voto.

Gli indicatori considerati sono il numero di crediti acquisiti nel corso del primo anno, il voto medio ottenuto negli esami superati e le tempistiche di superamento. Gli studenti che abbandonano rallentano l'attività di esame via via che l'anno passa. Il divario in termini di quantità di esami (CFU acquisiti) e di qualità degli stessi (voti ottenuti) tra chi abbandona al primo anno e chi prosegue è più marcato in termini di crediti che di voti: le differenze in relazione alle caratteristiche familiari sono in genere piuttosto contenute, non superando mai i 10 CFU e il paio di punti nella votazione in trentesimi. In generale, tuttavia, tali differenze rispetto a scolarità e professione dei genitori sono più marcate per chi abbandonerà: la connotazione familiare è quindi fattore più importante per gli studenti "critici". Rispetto all'ISEE, i crediti acquisiti risultano ben poco sensibili, mentre voti più elevati sono in una certa misura maggiormente associati a migliori situazioni economico-patrimoniali, anche se – come per il rischio di abbandono – la situazione si stabilizza oltre livelli medi dell'indicatore.

Quale è quindi l'impatto dei tre fattori relativi alla situazione familiare sul rischio di abbandono degli studi alla fine del primo anno, e sui risultati di profitto ottenuti durante tale periodo? Per quanto riguarda l'abbandono, è il fattore economico che appare avere maggiore influenza, come si evidenzia sia in termini esplorativi sia nelle determinanti evidenziate da modelli per la propensione all'abbandono. Almeno fino a livelli medio-alti di ISEE, una maggiore disponibilità economico-patrimoniale è chiaramente associata ad un rischio di abbandono via via minore (oltre i 50.000€ il rischio si stabilizza). La scolarità dei genitori appare invece debolmente rilevante; e solo alcune professioni risultano significativamente associate a rischi di abbandono diversificati (inferiori di circa sei punti percentuali per figli di medici, dirigenti ed insegnanti rispetto a professioni non qualificate). Unico risultato in senso opposto per la professione di imprenditore, per la quale è il ruolo delle micro e piccole imprese che probabilmente favorisce un abbandono degli studi legato all'inserimento precoce nell'impresa di famiglia. Tra l'altro, anche la provenienza degli studenti dalle regioni meridionali non influisce.

Nel complesso si può concludere affermando che la connotazione della famiglia di origine ha una relazione piuttosto debole, anche se non totalmente inesistente, con le scelte e i risultati di chi dopo tutta la carriera scolastica precedente decide di iscriversi all'università; con un ruolo probabilmente più rilevante per la situazione economica, fattore che pone indiscutibilmente vincoli materiali maggiormente cogenti alle scelte di vita, studio e lavoro dei giovani coinvolti. Tuttavia, date le particolari circostanze in cui il dato dell'ISEE viene reso – o meno – disponibile, come descritto nel paragrafo 3, un quadro completamente attendibile su questo aspetto potrà emergere solo in seguito ad ulteriori studi e approfondimenti relativi ai meccanismi di comportamento delle famiglie degli studenti al riguardo.

Bibliografia

- Aina C. (2013), "Parental background and university dropout in Italy", *Higher Education*, 65(4), 437–456.
- ANVUR (2016, 2018), *Rapporto biennale sullo stato del sistema universitario e della ricerca 2018*, Anvur Roma.
- Barone C., Schizzerotto A., Abbiati G. and Argentin G. (2017), "Information Barriers, Social Inequality, and Plans for Higher Education: Evidence from a Field Experiment", *European Sociological Review*, 33, 1: 84–96.
- Boudon R. (1974), *Education, Opportunity, and Social Inequality: Changing Prospects in Western Society*, New York: John Wiley & Sons.
- Buccioli A., Cavalli L., Dalla Chiara E., Menon M., Pertile P., Polin V. and Sommacal A. (2014), "L'ISEE in Italia: Una Nota Metodologica Partendo dai Dati IT-

- SILC”, *Working Paper Series*, Department of Economics, University of Verona, WP6/2014.
- Contini D., Cugnata F. and Scagni A. (2018), “Social selection in higher education. Enrolment, dropout and timely degree attainment in Italy”, *Higher Education*, 75(5), 785-808.
- Contini D., Salza G. and Scagni A. (2017), “Dropout and Time to Degree in Italian Universities Around the Economic Crisis”, *Working Paper Series*, Dipartimento di Economia e Statistica “Cognetti de Martiis”.
- Contini D. and Scagni A. (2013), “Social origin inequalities in educational careers in Italy. Performance or decision effects?” in Jackson M., a cura di, *Determined to Succeed? Performance versus Choice in Educational Attainment*, Stanford University Press, Stanford.
- Di Pietro G. (2004), “The determinants of university dropout in Italy: a bivariate probability model with sample selection”, *Applied Economics Letters*, 11(3), 187–191.
- Ghignoni E. (2017), “Family background and university dropouts during the crisis: the case of Italy”, *Higher Education*, 73(1), 127–151.
- Jackson M. (2013), *Determined to Succeed? Performance versus Choice in Educational Attainment*, Stanford University Press, Stanford.
- Vignoles A. F. and Powdthavee N. (2009), “The socioeconomic gap in university dropouts”, *The B.E. Journal of Economic Analysis & Policy*. 9(1), 1–36.

7. Alcune considerazioni sulla mobilità degli studenti universitari campani

di Francesco Santelli, Concetta Scolorato e Giancarlo Ragozini¹

1. I flussi migratori degli studenti universitari sull'asse Sud-Nord: le motivazioni che determinano le scelte migratorie

Dal secondo dopoguerra l'Italia fu caratterizzata da flussi migratori interni che procedevano da Sud verso Nord. Si trattò sostanzialmente di una migrazione di tipo operaio che acquisì una notevole consistenza negli anni '50-70, ossia durante il cosiddetto "boom economico". Tale fase vide i lavoratori delle aree agricole del Sud spostarsi verso le regioni e le città industrializzate del Nord Italia in cerca di un posto di lavoro, quasi sempre garantito, all'interno delle fabbriche (Pugliese, 2002). Già a partire da quel periodo, una parte elitaria della popolazione cominciò a spostarsi per motivi di studio dando il via al fenomeno migratorio che si inserisce in quello più ampio delle cosiddette migrazioni di tipo intellettuale. Tale tendenza migratoria, sebbene ebbe una battuta d'arresto verso la fine degli anni '70, cominciò nuovamente ad ampliarsi dagli anni '90 in poi.

Fu così che il fenomeno delle migrazioni intellettuali iniziò ad essere sempre più al centro di riflessioni volte a comprendere quei meccanismi di formazione e distribuzione del capitale umano all'interno delle diverse aree geografiche del Paese, con conseguenze sullo sviluppo dei territori in questione (Affuso e Vecchione, 2012).

Il caso dei giovani meridionali che si spostano al Nord per iniziare o per proseguire il proprio percorso di studi universitari, si inserisce nella storica traiettoria dei trasferimenti dal Mezzogiorno al Centro-Nord del Paese, nella speranza di poter ottenere un miglioramento complessivo della propria

¹ Il lavoro è stato svolto nell'ambito del PRIN 2017HBT5P: *From high school to job placement: micro-data life course analysis of university student mobility and its impact on the Italian North-South divide*; P.I. Massimo Atanasio.

qualità della vita (Nifo e Vecchione, 2012). Questo tipo di migrazione sullo storico asse Sud-Nord, determinato primariamente da motivi economici, ha da sempre caratterizzato il territorio italiano. Il Mezzogiorno ha mantenuto il suo ruolo di subalternità che rappresenta una costante delle migrazioni interne a causa del persistente differenziale economico nel nostro Paese (Bonifazi, 2015).

Pertanto, in prima istanza, la mobilità territoriale degli studenti universitari rappresenta il riflesso del divario socio-economico che storicamente contraddistingue l'Italia. Inoltre, essa si caratterizza anche come opportunità di incontro tra domanda e offerta didattica, consentendo agli studenti e agli atenei una collocazione dinamica all'interno del "mercato" accademico. La comprensione delle dinamiche su cui si basano i flussi migratori della popolazione studentesca italiana è senz'altro uno strumento indispensabile ai fini della concorrenza tra i diversi atenei.

Più in generale, per meglio comprendere il fenomeno è importante procedere all'individuazione delle motivazioni principali che soggiacciono alla propensione degli studenti ad intraprendere o concludere la propria carriera universitaria al di fuori del proprio territorio di origine e a scegliere determinate destinazioni extra-regionali. In tale ottica, il presente lavoro ha come principali obiettivi sia la descrizione dello stato dell'arte per quanto concerne gli atenei campani, sia un approfondimento sulle principali destinazioni in uscita, con particolare attenzione alle potenziali motivazioni che determinano e delineano il processo migratorio.

Come indica la letteratura sull'argomento, guardando all'attrattività delle sedi universitarie e alla mobilità in entrata, è possibile far riferimento ai fattori sia esogeni che endogeni che orientano tale mobilità. Tra i primi rientrano, in ordine di decrescente importanza, il grado di accessibilità alle sedi didattiche sia in termini di costi che di qualità del sistema dei trasporti, l'ambiente culturale e le modalità di impiego del tempo libero nella città di destinazione e, solo secondariamente, il costo degli affitti e la qualità della vita. Tra i fattori endogeni, sempre in ordine di importanza decrescente, vi rientrano: la presenza di facoltà in linea con il percorso formativo e professionale prescelto, la qualità della didattica erogata, la qualità dei servizi offerti agli studenti (Dal Bianco *et al.*, 2010).

Pertanto, la scelta di atenei localizzati in luoghi più favorevoli rispetto alle sedi universitarie campane va interpretata alla luce di diversi aspetti che riguardano le caratteristiche del contesto territoriale e quelle del sistema universitario.

Negli ultimi anni, infatti, il sistema universitario italiano è stato profondamente riformulato (Barone *et al.*, 2009; Neave, 2012), fino a creare quasi un regime di tipo concorrenziale tra gli atenei. Questi ultimi, infatti, hanno

iniziato a contendersi gli studenti con modalità per certi versi analoghe a quelle delle aziende operanti nello stesso settore che si contendono potenziali clienti. Pertanto, l'obiettivo principe di ogni ateneo è quello di riuscire a "trattenere" gli studenti residenti nel proprio territorio e, inoltre, riuscire ad "attirare" anche studenti da altre realtà territoriali, sottraendoli così agli atenei di naturale afferenza geografica (Viesti, 2018). La Campania, per ciò che concerne le immatricolazioni ed iscrizioni al primo anno della laurea magistrale, sembra rivestire un ruolo peculiare e con dinamiche differenti, rispetto alle altre regioni del Mezzogiorno. Questo è sicuramente un aspetto che stimola a studiarne con maggior dettaglio le caratteristiche, nonché a comprenderne meglio il suo comportamento che sembra in parte sfuggire alle logiche migratorie Sud-Nord.

2. Alcuni numeri circa l'entità del flusso migratorio

Negli ultimi rapporti del 2018 e del 2019 dell'istituto SVIMEZ, incentrati sull'economia e la società del Mezzogiorno, si è evidenziato come, negli anni dal 2002 al 2017, vi sia stato un vero e proprio esodo dal Mezzogiorno d'Italia, fino al punto da spingere molti osservatori a parlare di plausibile futura *desertificazione* del Sud Italia. Le stime parlano, in tale lasso di tempo, di oltre 2 milioni di meridionali che hanno abbandonato la propria regione natia per studio/lavoro in favore delle regioni del Centro o del Nord. In gran parte, si tratta di persone giovani, altamente qualificate o quantomeno in procinto di ottenere elevati livelli di istruzione/formazione.

Il saldo migratorio interno del Sud nel periodo considerato, al netto dei rientri e degli immigrati provenienti da fuori Nazione, è stato negativo per 852 mila unità. Nel solo 2017 gli emigrati meridionali sull'asse Sud-Nord sono stati 132.187; di questi ultimi 66.557 sono giovani (50,4%, di cui il 33% laureati).

È evidente come le dinamiche di mobilità tra i diversi atenei italiani possano costituire una parte assolutamente non irrilevante di tale processo migratorio.

In questo lavoro cercheremo di valutare l'impatto della mobilità per questioni di studio sia al momento dell'immatricolazione ma anche al momento della scelta, eventuale, della magistrale, considerandoli come i due momenti "svolta" durante i percorsi di studio e di vita dei giovani italiani.

Per quanto riguarda gli immatricolati triennali in atenei italiani (2018-2019), i dati per macroarea della Tabella 1 delineano trend evidenti tra le quattro macroaree prese in considerazione. Il Sud è in grado di "trattenere"

solo il 77% dei propri potenziali studenti al momento dell'immatricolazione, mentre le altre tre macroaree si attestano attorno ad un livello del 90%.

Tab. 1 - Immatricolati italiani in atenei italiani divisi per quattro macroaree, A.A. 2018-2019, divisi per origine (residenza) e destinazione, percentuali relative a totali di riga

Residenza	Ateneo di destinazione				Totale
	NORD-EST	NORD-OVEST	CENTRO	SUD	
NORD-EST	41.132 (88%)	3.263 (7%)	1.680 (4%)	496 (1%)	46.571
NORD-OVEST	3.535 (5%)	59.235 (91%)	1.815 (3%)	858 (1%)	65.443
CENTRO	2.359 (4%)	2.330 (4%)	48.090 (88%)	1.800 (3%)	54.579
SUD	5.161 (6%)	6.786 (8%)	8.598 (10%)	68.071 (77%)	88.616
Totale	52.187	71.614	60.183	71.225	255.209

Fonte: elaborazioni su dati provenienti da indagini MobySU.

In valori assoluti, si tratta di 20.545 studenti meridionali in uscita e di 3.127 studenti in entrata in atenei del Mezzogiorno. Al momento dell'immatricolazione, l'esodo appare quantomai evidente: circa uno studente su quattro del Sud decide di immatricolarsi in altre macroaree.

Tab. 2 - Iscritti italiani al 1° anno di magistrale in atenei italiani divisi per quattro macroaree, A.A. 2018-2019, divisi per origine (residenza) e destinazione, percentuali relative a totali di riga

Residenza	Ateneo di destinazione				Totale
	NORD-EST	NORD-OVEST	CENTRO	SUD	
NORD-EST	16.715 (79%)	2.750 (13%)	1.461 (7%)	209 (1%)	21.135
NORD-OVEST	2.210 (7%)	25.449 (86%)	1.580 (5%)	370 (1%)	29.609
CENTRO	2.388 (8%)	2.469 (9%)	22.469 (80%)	821 (3%)	28.147
SUD	4.554 (9%)	6.842 (14%)	7.449 (16%)	29.143 (61%)	47.988
Totale	25.867	37.510	32.959	30.543	126.879

Fonte: elaborazioni su dati provenienti da indagini MobySU.

La tendenza è ancora più evidente per quel che riguarda le iscrizioni al primo anno di magistrale. In questo contesto, gli atenei del Sud sono in grado di trattenere solo il 60% della propria platea naturale, relativamente all'anno accademico 2018-2019: una sorta di diaspora universitaria che ha nel Nord-Ovest (in Lombardia, in particolar modo Milano, e in Piemonte, in particolar modo Torino) e nel Centro (con gli atenei romani) le principali destinazioni. Tale flusso in uscita è pari, in termini assoluti, a 18.845, mentre in entrata, nel Mezzogiorno, si registrano pochissimi ingressi: poco più di mille unità

(1.400). Ciò che viene evidenziato dalla tabella 2 è chiaramente il flusso tra macroaree mettendo in relazione la residenza (origine) e l'ateneo di destinazione. Si tenga conto che chi ha già effettuato un primo trasferimento al momento della immatricolazione triennale e ha proseguito gli studi magistrali fuori macro-area è considerato nel computo. Interessante notare anche, il flusso aggiuntivo, dato che rileva chi ha conseguito il titolo nella propria macro-area di riferimento ma si sposta al momento dell'iscrizione al 1° anno di magistrale. Ad esempio, su un'analisi effettuata su dati MobySU relativi alla coorte di studenti immatricolati nel 2014, risulta che tale flusso aggiuntivo in uscita da Sud e Isole, è pari a circa il 26% dei laureati triennali: si può considerare questa come un altro genere di perdita netta di studenti, che partecipano la mobilità al Centro e al Nord al momento degli studi magistrali e non completano il ciclo di studi al Sud, nonostante li abbiano conseguito la laurea triennale.

Per quel che riguarda le immatricolazioni triennali, sinteticamente, il Sud cede studenti mentre le tre altre macroaree pervengono ad una sostanziale situazione di equilibrio. Nel caso delle iscrizioni alle magistrali, il Nord-Ovest risulta la destinazione con un evidente ruolo di leadership all'interno del contesto nazionale.

All'interno di tale dinamica la Campania ha un comportamento diverso che verrà discusso nel paragrafo seguente.

3. Il caso della Regione Campania

Come accennato, la Campania gioca un ruolo decisamente diverso da quello delle altre regioni meridionali. Svariati sono i motivi per cui la regione riesce a contrastare, entro certi limiti, l'esodo di studenti universitari verso il Centro-Nord, che assume invece dimensioni drammatiche nelle altre regioni del Sud. Un primo aspetto da non poter sottovalutare è sicuramente quello legato alle caratteristiche demografiche e urbane del territorio. La Campania è la regione più popolosa del Sud, nonché la terza in assoluto con quasi gli stessi abitanti del Lazio, ed è inoltre la più densamente popolata. In aggiunta, l'area metropolitana di Napoli, con quasi 5 milioni di abitanti, è seconda in Italia solo a quella di Milano, lasciandosi alle spalle addirittura l'area metropolitana della capitale Roma. Ancor più interessante è però la struttura demografica per età della regione Campania, che è sicuramente la regione d'Italia con la più larga presenza di giovani.

Tab. 3 - Stime di indici demografici per le regioni italiane, al 1° gennaio 2020

Dati stimati al 1° gennaio 2020	% popolazione 0-14 anni	% indice dipendenza degli anziani	% indice di vecchiaia	età media della popolazione
Territorio				
Italia	13	36,1	177,9	45,7
Piemonte	12,2	41,5	210,3	47,2
V. Aosta	12,9	38,3	187,2	46,4
Liguria	11	47,3	260,4	49,1
Lombardia	13,4	35,6	169,1	45,4
T.A.A.	14,8	32,9	142,4	44
Veneto	13	36,3	177,6	45,9
F.V.G.	11,8	42,8	223,2	47,7
Emilia-Romagna	13	38,2	185,6	46,3
Toscana	12,2	41,1	209,1	47,2
Umbria	12,3	41,6	209,6	47,2
Marche	12,4	40,1	201,8	46,9
Lazio	13,1	33,9	167,3	45,3
Abruzzo	12,2	38	197,6	46,4
Molise	11,2	39,3	224,8	47,1
Campania	14,2	28,8	134,7	43
Puglia	12,8	34,8	175	45,1
Basilicata	11,7	36,1	200,3	46,1
Calabria	13,1	33,9	168,3	44,8
Sicilia	13,6	33,2	158,6	44,3
Sardegna	11	37,7	221,2	47,2

Fonte: dati ISTAT.

Tale peculiarità è confermata dagli indici presentati in Tabella 3, relativi alle ultime stime ISTAT del 1° gennaio 2020. La Campania ha l'età media più bassa, 43 anni, mentre la media italiana è di 45,7 anni; inoltre, presenta l'indice percentuale di vecchiaia nettamente più basso di tutte le altre regioni (134,7 contro una media nazionale di 177,9). L'indice percentuale di dipendenza dagli anziani è anch'esso il più basso (28,8 contro una media nazionale di 36,1). Infine, la percentuale di giovani 0-14 anni è la seconda più alta dopo il Trentino-Alto Adige, facendo ipotizzare anche che la potenziale futura platea di studenti universitari continuerà ad essere piuttosto vasta.

Concludendo, tali indici e i citati dati ci indicano che la Campania è una regione popolosa, con un bacino studentesco naturalmente ampio, e più giovane delle altre. La regione è però inserita in un contesto, quello del Mezzogiorno d'Italia, in difficoltà ad affrontare la sfida della competizione per garantirsi immatricolati e iscritti. Per tale motivo, lo studio approfondito delle dinamiche relative alla Campania risulta essere particolarmente foriero di spunti di riflessione, anche in ottica previsionale.

4. La mobilità degli studenti Campani nel contesto italiano

Per meglio poter delineare le tendenze relative agli immatricolati ed iscritti campani, occorre prima di tutto rapportare l'andamento della regione rispetto al contesto generale nazionale. L'intervallo stabilito per l'analisi copre 11 anni accademici, dal 2008/2009 al 2018/2019. La Tabella 4 evidenzia come in Italia ci sia stato un calo importante degli immatricolati a cavallo tra il 2010/2011 e il 2015/2016, per poi osservare una ripresa, fino ad addirittura superare i livelli degli immatricolati del 2008/2009, anno precedente al calo.

Tab. 4 - Immatricolati totali, CdL triennali e a ciclo unico negli atenei italiani, dal 2008/2009 al 2018/2019

<i>Anno Accademico</i>	<i>Immatricolati</i>
2018/2019	298.737
2017/2018	295.961
2016/2017	291.095
2015/2016	277.149
2014/2015	271.293
2013/2014	270.120
2012/2013	270.569
2011/2012	280.539
2010/2011	289.667
2009/2010	293.149
2008/2009	294.932

Fonte: Anagrafe Nazionale degli Studenti universitari (ANS) - giugno 2019.

I tassi presentati in tabella 5 sono calcolati come proporzione percentuale del numero di studenti residenti in Campania e immatricolati/iscritti in atenei con sede fuori regione. Come si evince, il tasso di mobilità in uscita dalle regioni del Meridione verso altre macroaree è pari, per le immatricolazioni, a circa il 23% (tab. 5). Tuttavia, focalizzando l'attenzione ad una dimensione territoriale di tipo regionale, la Campania ha un andamento maggiormente in linea con le regioni del Centro Italia che non con le altre del Sud (tab. 1), con un tasso di mobilità extra-regionale pari a circa il 12-13-14% negli anni accademici considerati.

Tab. 5 - Tassi di mobilità in uscita dalla Campania, dal 2008/2009 al 2018/2019

Anno	Tasso mobilità triennale	Tasso mobilità 1° anno magistrale
2008-2009	12%	21%
2009-2010	12%	23%
2010-2011	13%	22%
2011-2012	14%	23%
2012-2013	13%	24%
2013-2014	13%	23%
2014-2015	14%	24%
2015-2016	13%	25%
2016-2017	13%	26%
2017-2018	13%	26%
2018-2019	12%	26%

Fonte: elaborazioni su dati provenienti da Anagrafe MIUR.

Il tasso aumenta sensibilmente per quanto riguarda le iscrizioni al 1° anno di magistrale, che consideriamo in questo contesto alla stregua di una nuova immatricolazione, dato che il passaggio dal percorso triennale a quello magistrale è un momento chiave nelle carriere universitarie e nelle dinamiche migratorie così come definite. In questo contesto, il tasso di mobilità (studenti residenti in Campania e iscritti in atenei fuori regione) è costantemente sopra il 20%, con un andamento crescente fino ai picchi degli ultimi anni, intorno al 26%. Ciò significa che oltre uno studente campano su quattro decide di intraprendere gli studi magistrali fuori regione. Ricordiamo che la mobilità dal Sud verso il Centro e il Nord (tab. 2), relativamente alle iscrizioni alla magistrale, era pari a quasi il 40%. Dunque, nonostante i dati sembrerebbero evidenziare una forte criticità, in realtà la Campania, rispetto alla propria macroarea, sembra avere una capacità di “trattenere” i propri iscritti più salda.

L’andamento nel corso del tempo degli immatricolati, e del rapporto tra “in regione” e “fuori regione” è stato non del tutto speculare (fig. 1): tra il 2008 e il 2012, mentre diminuivano gli immatricolati in regione, erano in aumento gli immatricolati fuori regione. Negli anni a seguire, dal 2012 al 2016, sono invece diminuiti costantemente entrambi; il calo delle immatricolazioni ha afflitto anche la Campania e sia coloro che avrebbero scelto di restare sia coloro che avrebbero, plausibilmente, deciso di studiare fuori regione. Infine, dal 2016 a oggi, si nota un calo, seppur contenuto, delle immatricolazioni fuori regione con un incremento, invece, delle immatricolazioni in atenei campani. Questo a conferma di un trend positivo osservabile negli ultimi anni, seppur di entità non ancora così rilevante.

Le iscrizioni al 1° anno di magistrale invece (fig. 2) hanno mostrato un andamento praticamente costante e lineare per quanto riguarda le iscrizioni

fuori regione, passando dai 2.500 dell'anno accademico 2008-2009 ai 3.400 dell'anno accademico 2018-2019. Gli iscritti in Campania, invece, sono passati dai circa 9.400 a oltre 9.500 negli stessi dieci anni considerati, quindi restando sostanzialmente costanti. Tuttavia, essi erano 9.100 solo nel 2016-2017; negli ultimissimi anni il numero è fortemente in crescita.

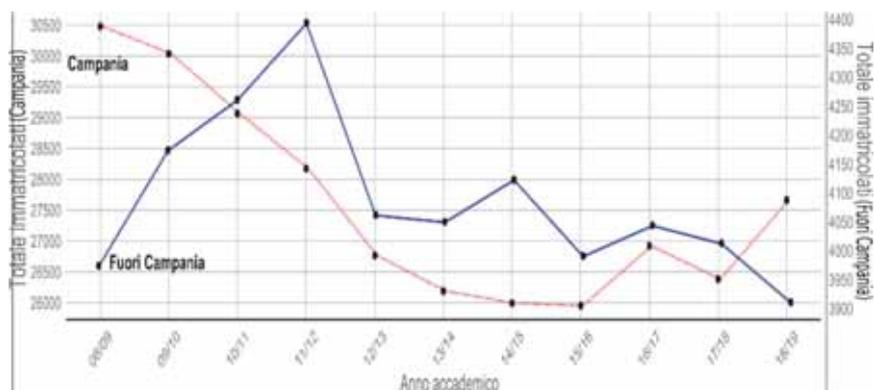


Fig. 1 - Andamento in serie storica degli immatricolati campani, dal 2008/2009 al 2018/2019, divisi per atenei in regione e fuori regione. Fonte: elaborazioni su dati provenienti da Anagrafe MIUR.

Combinando i due aspetti, e considerando contemporaneamente gli andamenti degli ultimissimi anni evidenziati dalle due serie storiche, si può evincere come sia in atto una sostanziale, seppur lenta, inversione di tendenza: aumentano gli immatricolati in regione mentre diminuiscono coloro che scelgono atenei fuori regione al momento dell'immatricolazione, così come aumentano sensibilmente gli iscritti alla magistrale in atenei campani. La nota dolente è sicuramente una non-diminuzione degli iscritti alla magistrale fuori regione. Per il resto, sembra che gli atenei campani abbiano invertito la rotta comune a tutti gli atenei del Mezzogiorno o quasi, e cioè quella di un costante aumento dei numeri negativi per quanto riguarda il bilancio di studenti in entrata e in uscita, fermo restando il potenziale bacino di riferimento naturale, che è quello del contesto regionale. Da questo punto di vista, va ricordato un punto di forza decisivo della regione, e cioè quello di vantare ben sei atenei pubblici. La Campania risulta essere la regione, insieme al Lazio e alla Toscana, con più atenei pubblici dopo la Lombardia (che ne vanta otto)². Da

² Da questo conteggio sono esclusi gli atenei privati, come L'Università commerciale Luigi Bocconi, L'Università "Suor Orsola Benincasa" e la Libera università internazionale sociali Guido Carli (o LUISS), e anche gli atenei progettati esclusivamente per studenti non italiani, come l'Università per stranieri di Siena.

questo punto di vista, sembra che l'offerta formativa in relazione alla popolazione, sia quantomeno sufficiente in regione, non sfavorendo oltremodo la Campania. Tra l'altro, ben tre di questi atenei sono atenei generalisti, potendo offrire una gamma di corsi di laurea su di un ampio spettro di settori e di aree disciplinari.

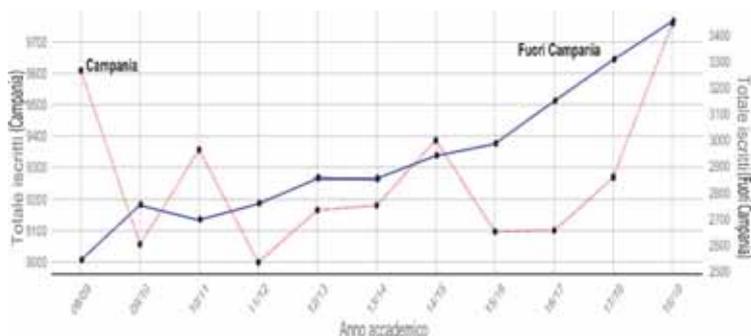


Fig. 2 - Iscritti campani al 1° anno di magistrale, in serie storica, dal 2008/2009 al 2018/2019, divisi per atenei in regione e fuori regione. Fonte: elaborazioni su dati provenienti da Anagrafe MIUR.

Gli studenti campani che decidono di restare in Campania, come detto, hanno la possibilità di scegliere tra sette atenei, escludendo quelli di natura prettamente Telematica: sei pubblici (Università di Napoli Federico II, Università di Napoli “L’Orientale”, Università di Napoli “Parthenope”, Università della Campania “Luigi Vanvitelli”, Università di Salerno, Università del Sannio e di Benevento) e un ateneo non statale promosso da un ente privato (Università Suor Orsola Benincasa).

Per quanto riguarda la ripartizione percentuale degli immatricolati, l'andamento nel corso degli anni è evidenziato dalla figura 3: l'Università di Napoli Federico II, l'Università di Salerno e l'Università di Napoli L'Orientale hanno accresciuto la propria quota di immatricolazioni, invece accade il contrario per l'Università del Sannio e di Benevento, l'Università della Campania Luigi Vanvitelli e l'Università di Napoli Parthenope. Sostanzialmente stabile, intorno al 4,4%, la quota di immatricolati dell'Università Suor Orsola Benincasa. Nel corso del tempo, sono stati premiati dunque i due grandi atenei generalisti, l'Università di Napoli Federico II e l'Università di Salerno, e dell'Università Orientale di Napoli, che è riuscita ad ampliare la propria offerta didattica e, quindi, ad attirare una nuova quota di immatricolazioni.

Nel passaggio, invece, dai CdL triennali alle iscrizioni alle lauree magistrali (fig. 4), l'andamento negli ultimi anni è stato caratterizzato da una crescita rilevante dell'Università di Salerno. Nel 2008-2009 i campani

sceglievano tale ateneo nel 13,5% dei casi, mentre nel 2018-2019 la quota delle iscrizioni al 1° anno di magistrale è salita fino al 19,5% (+6% netto). L'Università di Napoli Federico II ha avuto un picco nel 2013-2014 del 52,2%, per tornare intorno al 45,6% nel 2018-2019, mostrando un notevole calo.

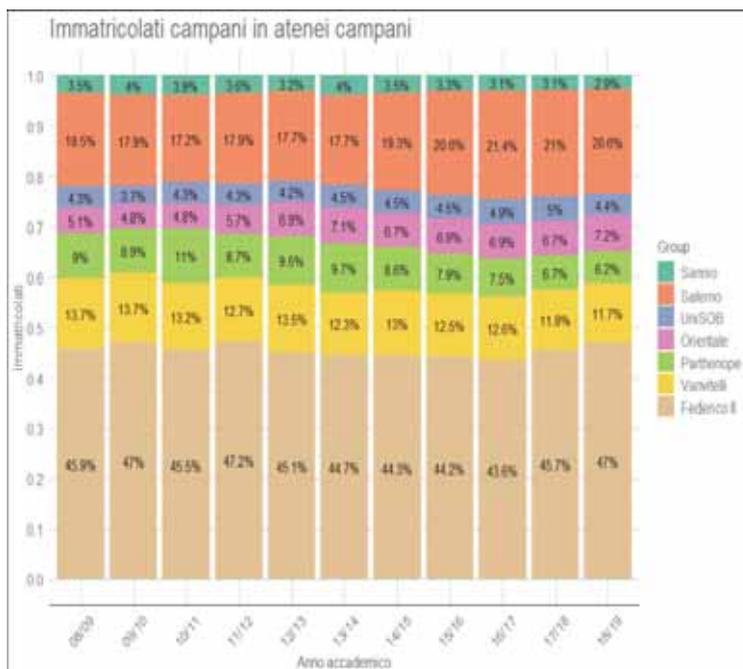


Fig. 3 - Immatricolati campani nei 7 atenei campani, dal 2008/2009 al 2018/2019, valori %.
Fonte: elaborazioni su dati provenienti da Anagrafe MIUR.

Altri atenei napoletani hanno subito la crescita della Università di Napoli Federico II negli anni centrali dell'analisi, grossomodo dal 2010-11 al 2015-16. Ad esempio, l'Università Suor Orsola Benincasa si era attestata per diversi anni su di una quota percentuale solo di poco superiore al 4%, per ristabilirsi su un 5,3% nell'ultimo anno accademico 2018-2019. L'Università di Napoli L'Orientale ha seguito un andamento simile: partita nel 2008-2009 con un 6,5% di quota e terminando nel 2018-2019 con un 6,4%, negli anni centrali dell'analisi, in concomitanza con il "boom" della Università di Napoli Federico II, ha mostrato anche valori solamente di poco superiori al 5%. Una lieve perdita di quota, con un andamento tendenzialmente graduale e lineare, è avvenuta sia per la Università della Campania "Luigi Vanvitelli"

che per la Università di Napoli “Parthenope”. L’Università del Sannio e di Benevento scende, negli ultimi 10 anni accademici, dal 4,5% al 3%.

Il dato principale resta quindi l’affermazione dell’Università di Salerno come destinazione ambita per le iscrizioni alla magistrale. Negli ultimi anni, questo ateneo ha ampliato sia l’offerta che la disponibilità di servizi per gli studenti, come dormitori o alloggi. Questo è sicuramente un aspetto che l’ha reso più appetibile nel corso degli anni. Inoltre, ciò ha coinciso anche con un aumento del costo della vita e degli affitti nel centro di Napoli, dove notoriamente risiede la gran parte degli studenti fuorisede che scelgono l’università nel capoluogo. In tanti, quindi, potrebbero aver anche messo sulla bilancia questi aspetti al momento della scelta dell’ateneo di iscrizione. Questi sono sicuramente alcuni plausibili elementi da tenere in considerazione. Resta il fatto che la crescita così importante dell’ateneo salernitano è il fenomeno più rilevante degli ultimi 10 anni accademici, in termini di quote percentuali, nel confronto tra i 7 atenei campani. A nostro avviso, resta notevole, invece, anche il calo dell’Università del Sannio e di Benevento: -0,6% per le immatricolazioni e -1,2% per le iscrizioni al 1° anno di magistrale. Per un ateneo piccolo e magistrale come quello sannita si tratta sicuramente di una tendenza, seppur diluita nel corso di 10 anni accademici, da non sottovalutare (fig. 4).

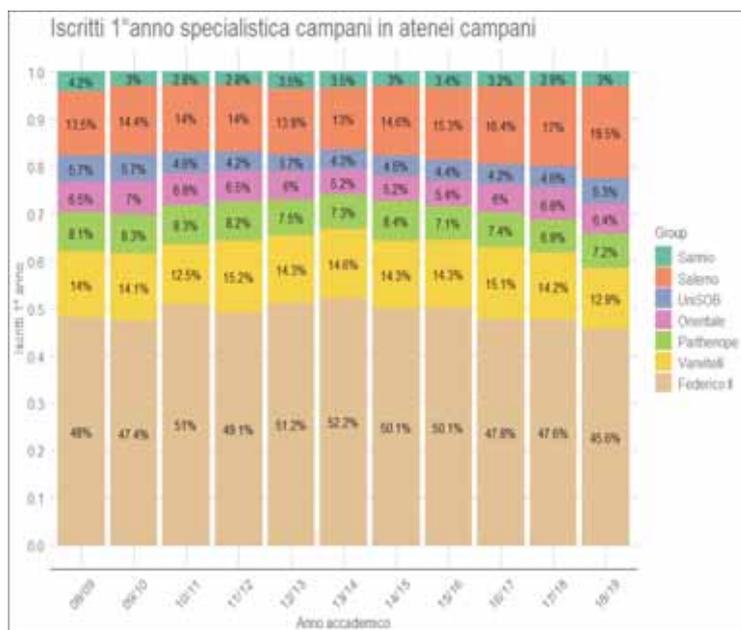


Fig. 4 - Iscritti campani al 1° anno di magistrale nei 7 atenei campani, dal 2008/2009 al 2018/2019, valori %. Fonte: elaborazioni su dati provenienti da Anagrafe MIUR.

trend dell'Università di Napoli L'Orientale. Data la peculiarità dei suoi studi, sia di linguistica e letteratura straniere che di studi internazionalistici, riesce ad attrarre una quota superiore al 12% di studenti extra-campani sul totale dei propri immatricolati. Come numerosità assoluta, la più attrattiva resta la Università di Napoli Federico II con 548 studenti in entrata da fuori regione, seguita dall'Università di Napoli L'Orientale con 286 e dall'Università di Salerno con 233. In questo conteggio sono esclusi studenti provenienti da altri paesi. Unica eccezione l'Università della Campania "Vanvitelli", che attrae ben 72 studenti da fuori Italia al momento dell'immatricolazione. Gli studenti campani contano per circa il 95% della quota globale. Del restante 5% proveniente da fuori regione, la fanno da padrone le regioni confinanti. Dalla Basilicata si immatricolano in 339, l'1,17% del totale degli immatricolati in Campania, seguiti dai 242 dal Lazio (0,82%), poi dalla Puglia (189, 0,65%), dalla Calabria (162, 0,56%) e infine dal Molise (93, 0,32%). In sostanza, si evidenzia come manchi un vero potere attrattivo a livello nazionale, ma gli atenei campani riescono a fungere come una sorta di hub locale del Centro-Sud, attirando una quota non indifferente di studenti dalle regioni confinanti. Ci riescono soprattutto i due grandi atenei generalisti, la Università di Napoli Federico II (43% di immatricolati da fuori regione sceglie l'ateneo federiciano) e, in misura minore, l'Università di Salerno (18%), e come detto l'Università di Napoli L'Orientale (23%) grazie alla propria offerta didattica, per molti versi unica nel Meridione. Manca invece, appunto, la capacità di attrarre dal Centro e dal Nord, da dove non partono flussi in alcun modo significativi di studenti.

Muovendoci alle iscrizioni al 1° anno di magistrale, gli atenei Campani incrementano la propria quota di iscritti da fuori regione, che si attesta su valori pari hanno al 5,32%. Anche in questo caso, tutti gli atenei hanno quote tra il 3 e il 4%, ma il valor medio è traslato verso l'alto a causa del trend dell'Università di Napoli L'Orientale, che qui sale addirittura al 18% di studenti extra-campani. Come numerosità assoluta, la più attrattiva resta la Università di Napoli Federico II con 232 iscritti magistrali non campani, seguita dall'Università di Napoli L'Orientale con 142 e dall'Università di Salerno con 85. Anche in questo caso, in tale conteggio sono esclusi studenti provenienti da altre nazioni. In tal senso, è un caso particolare invece quello dell'Università di Salerno, che attrae ben 59 studenti magistrali da fuori Italia. Gli studenti campani contano per circa il 94,7% della quota globalmente, in leggero calo rispetto alle immatricolazioni triennali. Del restante 5,3% proveniente da fuori regione, anche in questo contesto, le regioni confinanti sono prevalenti, seguendo dinamiche analoghe a quelle delle immatricolazioni triennali. Dalla Basilicata si immatricolano in 136, l'1,32% del totale degli iscritti in Campania, seguiti dai 113 dal Lazio (1,10%), poi dalla Puglia

(81, 0,79%), dalla Calabria (75, 0,73%) e infine dalla Sicilia (47, 0,46%). Il Molise, invece, “esporta” in Campania solo 30 studenti, con una percentuale però simile a quella al momento dell’immatricolazione (0,3%). Il quadro delineato è quindi quello di una regione che amplifica, seppur lievemente, il proprio ruolo di hub locale del Centro-Sud, evidenziando però gli stessi limiti strutturali che impediscono alla regione di “importare” iscritti magistrali dal Centro-Nord.

Come numerosità assoluta, la classifica degli atenei più attrattivi non si modifica: al primo posto resta sempre la Università di Napoli Federico II (anche qui con circa il 43% della quota totale degli iscritti da fuori regione). Al secondo posto cresce, come detto, il peso dell’Università di Napoli L’Orientale (26%), mentre perde parte del suo potere attrattivo l’Università di Salerno (15%). Si consolida invece la posizione dell’Università della Campania “Vanvitelli”, che sale dal 5% come quota al momento delle immatricolazioni all’8,2% al momento delle iscrizioni specialistiche.

Di entità più elevata sono invece, purtroppo, i flussi in uscita. Nella figura 5 sono evidenziate le traiettorie di alcuni tra i principali atenei di destinazione dei campani al momento dell’immatricolazione triennale. L’Ateneo più scelto resta di gran lunga La Sapienza di Roma, nonostante un calo che l’ha portato da circa 800 immatricolati campani a poco più di 600 nei 10 anni accademici considerati. Ci sono stati, nel corso degli anni diversi “exploit” (sia in positivo che in negativo) dovuti a fattori contingenti, a scelte programmatiche e a un mercato di tipo quasi-concorrenziale universitario molto suscettibile a shock di natura economica, sociale o addirittura naturale (basti pensare al caso di alcune università del Centro Italia, L’Aquila su tutte, che hanno dovuto subire le conseguenze dei terremoti). Nelle prime posizioni restano saldamente tutte università di regioni confinanti o comunque vicine alla Campania: atenei romani e del Lazio, dell’Abruzzo e del Molise. Seguono atenei storicamente importanti del Centro e del Nord Italia: Bologna, i poli toscani di Firenze, Siena e Pisa, la Università Commerciale Luigi Bocconi di Milano. In concomitanza con la diminuzione dei campani verso La Sapienza, è aumentato il peso delle università del Centro Nord (compresi i Politecnici di Torino e Milano), anche se non in maniera decisiva. La Libera università internazionale degli studi sociali Guido Carli (o LUISS) di Roma e l’Università Commerciale Luigi Bocconi di Milano, atenei di natura privata, sono considerati particolarmente prestigiosi e, storicamente, sono poli piuttosto ambiti. Il loro peso è rimasto costante nelle scelte dei campani dal 2008-2009 al 2018-2019.

Infine, nella figura 6 sono proiettate le analoghe traiettorie per le iscrizioni al 1° anno di magistrale.

In questo caso, la tendenza di uno slittamento del Lazio come destinazione principale in favore del Centro Nord, e in particolare di Milano, appare ancora più evidente.

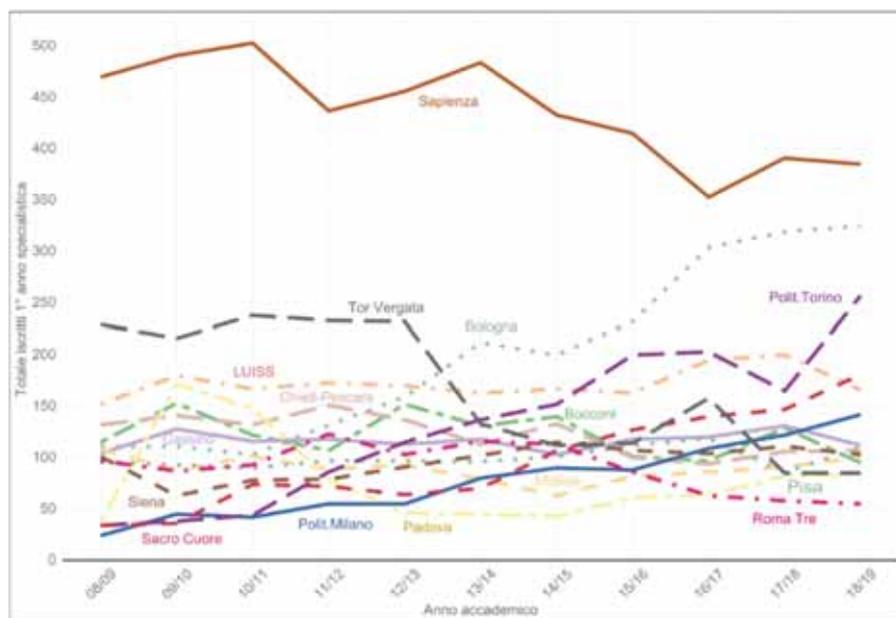


Fig. 6 - Principali atenei di destinazioni fuori regione degli studenti campani; iscritti al 1° anno di magistrale dal 2008/2009 al 2018/2019. Fonte: elaborazioni su dati provenienti da Anagrafe MIUR.

L'Università La Sapienza di Roma è passata da dominare la scena ad essere quasi raggiunta dall'Università di Bologna "Alma Mater": nel 2008-2009 gli studenti campani iscritti erano circa rispettivamente 475 e 100, mentre nel 2018-2019 sono stati 400 e 300. Allo stesso tempo, sono diminuiti sensibilmente gli iscritti a Tor Vergata e Roma Tre, mentre sono aumentati quelli ai due Politecnici (Milano e Torino). L'Università di Firenze ha un ruolo marginale rispetto alle immatricolazioni triennali, mentre non perdono numerosità di iscritti campani né l'Università di Siena né l'Università di Pisa.

Si evidenziano due tendenze differenti nelle scelte degli studenti campani: mentre per la triennale continuano ad avere una predilezione, seppur lievemente contenuta rispetto ad anni fa, per regioni confinanti (in particolar modo per gli atenei romani), magari anche in un'ottica di pendolarismo universitario, per le iscrizioni specialistiche i campani intraprendono scelte che li portano più frequentemente verso la Lombardia. È come se Milano stesse,

gradualmente, sostituendo Roma come porto di approdo per i giovani campani, in cerca di prestigiose università, buona qualità della vita e un contesto favorevole per il lavoro futuro.

Una volta delineato il quadro generale e il contesto di riferimento, si approfondirà, invece, nel prossimo paragrafo, il piano individuale delle scelte degli studenti, focalizzato sul delicato passaggio dagli studi triennali a quelli magistrali.

5. Indagine sugli studenti della Federico II: chi sceglie di cambiare ateneo in seguito alla triennale

Osservazioni da noi precedentemente effettuate (Santelli *et al.*, 2019) sulle destinazioni principali degli immatricolati campani e in particolar modo, l'analisi delle aree di studio e degli specifici corsi di laurea che gli studenti provenienti dalla Campania scelgono al di fuori della propria regione ci hanno consentito di ipotizzare quattro macro-categorie di motivazioni che chiariscono le scelte migratorie, sia pure considerandole come ampi contenitori di singole determinanti scaturite da fattori intrinseci ed estrinseci. La prima, che possiamo definire **migrazione di tipo forzata**, include gli spostamenti che avvengono per cercare uno specifico corso di laurea che non è disponibile presso nessun ateneo campano o per il quale il “numero chiuso” rende più favorevole la concorrenza fuori regione. La seconda componente, che non è una vera e propria migrazione intellettuale, ma produce effetti simili, è la **mobilità per prossimità geografica**, che coinvolge tutti gli studenti che si iscrivono in un ateneo di un'altra regione o perché più prossimo geograficamente (studenti che vivono nei pressi dei confini geografici), o perché i mezzi di trasporto rendono più facilmente accessibile un ateneo fuori regione che uno in regione. C'è la terza componente, forse più importante per le magistrali che per le triennali, che si può definire **migrazione anticipatoria**. Quest'ultima comprende i giovani che immaginano di doversi trasferire per collocarsi utilmente sul mercato del lavoro e che quindi, anticipano la scelta migratoria iscrivendosi in atenei situati in contesti con elevata propensione ad assorbire i neo-laureati in un contesto lavorativo. Infine, l'ultima componente da noi individuata è la **migrazione verso atenei prestigiosi**, ovvero la migrazione verso le sedi universitarie notoriamente ritenute eccellenti nel panorama degli atenei italiani e su cui ha molta influenza la stampa. Tali macro-determinanti sono cruciali punti di riferimento all'interno dello studio delle dinamiche migratorie per poterne analizzare a livello macro le motivazioni.

Tuttavia, gli studi sin qui fatti mancano del punto di vista degli studenti che può essere solo intuito a partire dalle dinamiche macro. Con lo scopo di colmare questo gap e con l'intento di fornire ai decisori politici della Campania le informazioni sulla percezione del contesto da parte degli studenti, si è scelto di approfondire il caso della Università di Napoli Federico II, il più grande e attrattivo ateneo campano, attraverso due indagini pilota sulle migrazioni degli studenti universitari campani che hanno lasciato, o intendono lasciare l'ateneo, nel passaggio dal percorso triennale al percorso magistrale³.

Osservare chi lascia l'ateneo federiciano significa osservare una popolazione non facilmente individuabile, poiché probabilmente si tratta di iscritti presso un altro ateneo o di soggetti che sono ormai fuori da qualsiasi circuito universitario.

Pertanto, si è preferito, in modo da delimitare la popolazione di riferimento, un'indagine pilota con una duplice strategia che si è sviluppata attraverso l'osservazione di due differenti target di studenti residenti in Campania, ossia:

- *studenti usciti dalla Federico II a seguito di una laurea triennale;*
- *studenti in procinto di laurearsi ad una triennale presso la Federico II.*

In questo contesto si presentano i risultati dell'indagine pilota. Essendo le popolazioni sfuggenti, i risultati sono relativi a coloro che hanno volutamente deciso di rispondere, cioè auto-selezionandosi. Non essendo prevista una procedura campionaria, i risultati qui presentati sono da intendersi come uno studio preliminare, non come statistiche campionarie da poter agevolmente estendere alla popolazione di riferimento, ma sicuramente come importanti delineazioni preliminari utili anche come punti di riferimento per studi futuri.

Nel primo caso, si sono volute comprendere le motivazioni per le quali i laureati triennali presso la Università di Napoli Federico II nell'anno solare 2017 non risultavano iscritti ad alcun corso di laurea magistrale o master di I livello presso lo stesso ateneo nell'anno solare 2018. Pertanto, si è inteso capire se coloro che avevano concluso gli studi triennali avessero smesso di studiare per dedicarsi al lavoro, oppure se stessero proseguendo la loro formazione universitaria altrove e, in quest'ultimo caso, indagare sui motivi per cui non hanno scelto di proseguire alla Università di Napoli Federico II.

³ Si ricorda che le indagini svolte, i cui principali risultati sono mostrati nel presente e nel successivo paragrafo, sono state finanziate nell'ambito di: Progetto Osservatorio Politiche Giovanili "La condizione giovanile in Campania: identità vocazionali e migrazioni intellettuali".

Nel secondo caso, si è posta l'attenzione su coloro che al momento dell'indagine stavano frequentando l'ultimo anno di un corso di laurea triennale presso la Università di Napoli Federico II (avevano raggiunto almeno 160 CFU e quindi erano in procinto di laurearsi). A questi studenti è stato chiesto se avessero intenzione di proseguire gli studi universitari dopo aver concluso il percorso triennale e se intendessero farlo restando alla Università di Napoli Federico II oppure cambiare ateneo.

Per ciascuno di questi gruppi è stato predisposto uno strumento di rilevazione che rende i risultati in una certa misura comparabili.

5. I principali risultati dell'indagine

Per questo primo step dell'indagine, sono stati selezionati gli indirizzi e-mail degli studenti già laureati triennali alla Università di Napoli Federico II e che non erano più presenti nell'archivio dell'ateneo. Quindi, essi potevano essere o studenti che avevano deciso di interrompere gli studi dopo aver ottenuto la laurea triennale, oppure studenti che avevano deciso di intraprendere studi magistrali in altri atenei. In totale, le risposte ottenute sono state 312. Come accennato, il tasso di risposta ottenuto è stato piuttosto basso, nonostante siano stati inoltrati diversi solleciti. Tuttavia, riteniamo la numerosità di 312 risposte sufficiente per poter effettuare delle prime valutazioni e considerazioni. Di questi, 177 hanno dichiarato che sono iscritti ad una laurea magistrale (il 56,7%) mentre 135 hanno asserito di aver terminato con la laurea triennale la loro carriera universitaria (il 43,3%). Una quota di coloro che proseguono, 52 su 177, intraprendono studi magistrali alla Università di Napoli Federico II (circa il 30%). Si noti che questa quota di studenti non doveva essere presente nell'archivio. Escludendo quindi la Università di Napoli Federico II, tra le destinazioni più gettonate ci sono alcuni degli altri atenei Campani, come l'Università della Campania "Luigi Vanvitelli" e l'Università di Napoli L'Orientale. Molto gettonate sono le Università di Roma La Sapienza, e alcune di Milano, come il Politecnico, Milano Statale, la Cattolica di Milano e la Università Commerciale Luigi Bocconi che insieme formano una sorta di mini-cluster di destinazione della magistrale. Al netto di coloro che proseguono presso la Università di Napoli Federico II, la regione più attrattiva resta la Lombardia, seguita da altri atenei campani, dal Lazio, dal Piemonte, trainato dal Politecnico di Torino, e dall'Emilia-Romagna, dominata dall'Alma Mater di Bologna. Non trascurabile la quota di quelli che decide di proseguire presso le telematiche.

È stato chiesto, inoltre, quali motivazioni avessero spinto gli studenti a selezionare un altro ateneo nel passaggio dalla laurea triennale, ottenuta presso

la Università di Napoli Federico II, agli studi magistrali. Come evidenziato dal grafico a barre (fig. 7), alcune motivazioni delineate dagli studenti sono riconducibili a traiettorie individuali di vita e di carriera, altre a un contesto sociale ed economico, altre infine, a responsabilità riconducibili direttamente all’Ateneo.

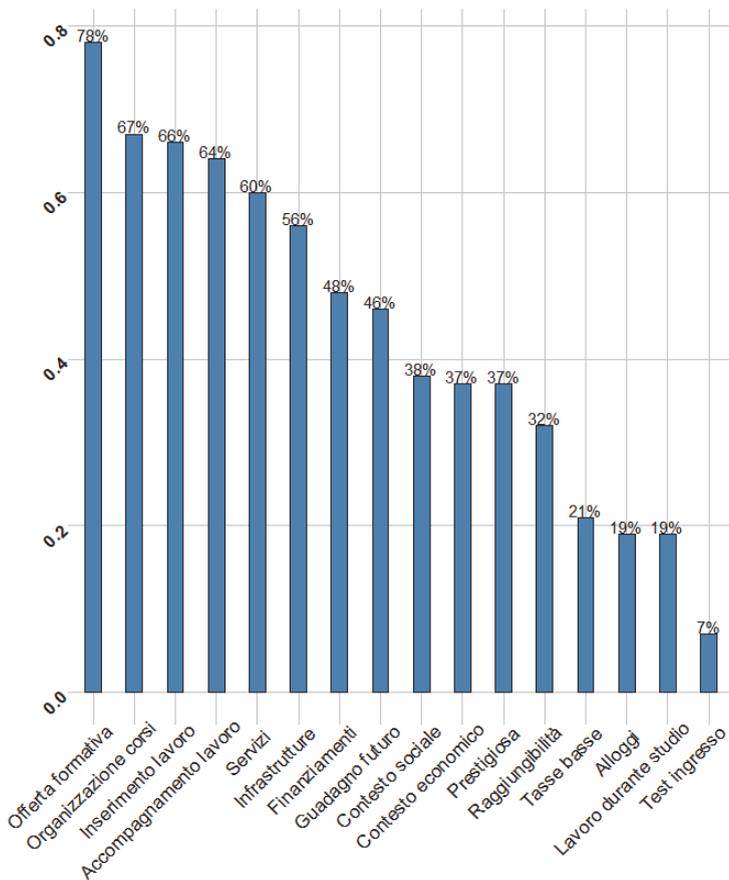


Fig. 7 - Principali motivazioni che hanno spinto gli studenti a cambiare ateneo dalla Federico II nel passaggio triennale-magistrale. Diagramma a barre percentuali dei diversi items; possibili più risposte per ogni studente.

Circa 3 studenti su 4 affermano che sulla propria scelta ha avuto un impatto rilevante l’offerta formativa. Probabilmente alcuni studenti, dopo un percorso triennale in un ateneo, trovano più stimolante e interessante poter frequentare corsi situati in un’altra università. Inoltre, non tutti i corsi di laurea magistrali sono disponibili presso l’ateneo federiciano. Una quota rilevante ritiene di

poter trovare una migliore organizzazione dei corsi e della didattica presso altri atenei, nonché migliori servizi, migliori strutture e una maggiore disponibilità di alloggi. Sembrano legarsi a quella da noi definita come “migrazione anticipatoria” le motivazioni legate al contesto sociale, economico e alla prospettiva di maggiori guadagni e di una maggiore attitudine del contesto di assorbire eventuali giovani nell’ingresso del mondo del lavoro. Interessante notare come uno studente su tre affermi che il nuovo ateneo per la magistrale è stato scelto anche per la sua “comoda raggiungibilità”. Si tratta principalmente di un cluster di studenti, di numerosità non trascurabile, che provenendo da altre province o regioni limitrofe (principalmente Salerno, Caserta e dalla Basilicata) ha intrapreso gli studi a Napoli alla Università di Napoli Federico II per la triennale, per poi ritornare verso la propria residenza al momento della magistrale, compiendo un percorso inverso a quello solitamente immaginato in cui la laurea triennale si consegue in una università vicina, per poi scegliere di migrare al momento della scelta del percorso magistrale.

Altro aspetto rilevante è l’analisi di quali siano state le ragioni principali che hanno orientato lo studente nella decisione di cambiare ateneo. A tale domanda era possibile fornire più risposte e le percentuali di studenti che hanno indicato ogni singola modalità sono riportate nella figura 8.

Riveste un particolare ruolo il giudizio di studenti e colleghi. Il passaparola informale sembra essere un aspetto decisivo, formando una sorta di “network chain” (Attanasio e Priulla, 2020) che trova in chi ha già compiuto la scelta migratoria una fonte attendibile di informazione. Ci si fida molto degli studenti e dei colleghi di corso, ma poco degli amici e della famiglia, che rivestono un ruolo marginale in queste scelte. Così anche i social media, che non sembrano avere presa sufficiente. Da notare come uno studente su tre prenda in seria considerazione ciò che viene presentato nelle Guide dello Studente. Inoltre, ben il 28% è stato influenzato dai professori incontrati durante il percorso triennale: professori della Università di Napoli Federico II, così come professori di altre università ospiti dell’Ateneo per seminari, incontri, convegni ecc. possono aver spinto gli studenti verso altre Università.

In sostanza, ci si fida più di chi vive l’università o di chi ci lavora (professori, colleghi, guida ufficiale) e meno di altri tipi di passaparola (famiglia, amici, social media). Al netto di queste dinamiche, la gran parte degli studenti che intraprende percorsi magistrali fuori regione, abbandonando la Università di Napoli Federico II, lo fa iniziando un percorso di trasferimento definitivo, in un’ottica di migrazione di lungo termine, immaginando quindi di abbandonare definitivamente la sua regione di origine. Solo il 22,5% di loro, infatti, prevede un ritorno in Campania al termine del percorso universitario; addirittura, il 39% di loro prevede (o meglio, auspica) un trasferimento all’estero.

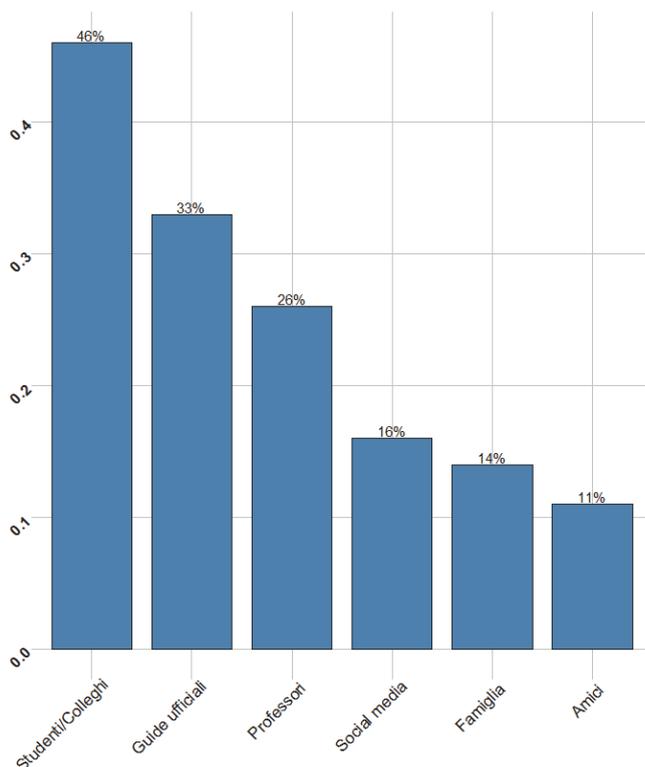


Fig. 8 - Principali fonti di informazioni che hanno spinto gli studenti a cambiare ateneo dalla Federico II nel passaggio triennale-magistrale. Diagramma a barre percentuali dei diversi items; possibili più risposte per ogni studente.

Per poter comprendere in che modo quelli che lasciano la Università di Napoli Federico II si differenzino da quelli che invece decidono di restare abbiamo messo a punto una seconda indagine pilota rivolta a tutti gli studenti triennali della Università di Napoli Federico II che avessero conseguito 160 CFU. Tali studenti sono da considerarsi a tutti gli effetti laureandi. È stato quindi chiesto loro se avessero intenzione di proseguire gli studi e dove, in caso di risposta affermativa.

Considerando congiuntamente i primi risultati ottenuti da questa seconda indagine, le riflessioni teoriche effettuate nei primi paragrafi e i risultati relativi alla prima indagine presentati in precedenza, è possibile trarre alcune conclusioni di carattere generale legate sia alla natura delle criticità degli atenei campani e dell'Università Federico II di Napoli in particolare, sia a quante di queste criticità siano direttamente imputabili agli Atenei e quante

invece avulse dalle loro responsabilità. Il contesto di riferimento che viene fuori è quello di una Campania affetta da una crisi meno profonda rispetto alle altre regioni meridionali e insulari. Resta piuttosto basso il potere attrattivo, soprattutto nei confronti dell'estero e delle regioni settentrionali o dell'Italia centrale: gli studenti delle altre regioni meridionali invece continuano a ritenere gli Atenei campani in qualche misura punti di riferimento importanti per il proprio percorso di studi. Tuttavia, tale flusso in entrata in Campania risulta non sufficiente a controbilanciare la mobilità in uscita dalla regione. I due grandi atenei generalisti della Federico II di Napoli e dell'Università di Salerno accrescono negli ultimi anni il loro ruolo dominante tra gli atenei della regione. Tra gli altri, da notare l'accresciuto potere attrattivo dell'Università Orientale di Napoli.

Le motivazioni principali per la elevata mobilità in uscita sono da ricercarsi in determinanti che possiamo suddividere in due macro-categorie: quelle adducibili a scelte delle Università, o del sistema universitario in genere, e quelle invece relative al contesto sociale ed economico, su cui invece il potere decisionale delle Università risulta del tutto marginale. Tra le prime, spiccano l'offerta didattica talvolta troppo simile tra i corsi triennali e quelli magistrali, i numeri chiusi di alcuni CdL non adeguati alla domanda, l'offerta di servizi e alloggi per studenti. Per quanto concerne le determinanti legate al contesto, risultano essere tanti invece coloro i quali decidono di intraprendere una mobilità universitaria con la prospettiva di inserirsi in ambienti più fertili di opportunità lavorative, sia per quanto riguarda il periodo in concomitanza con il percorso di studi sia per gli anni immediatamente successivi ad esso.

Per contrastare in qualche modo questo fenomeno ed aumentare l'attrattività del territorio, l'Università di Napoli Federico II ha attivato una serie di iniziative di formazione post-universitaria in grado di attrarre studenti, anche da fuori regione, e di trattenere studenti campani: il sistema di quelle che sono state denominate le Academy della Federico II, ubicate a San Giovanni a Teduccio⁴, quartiere periferico di Napoli. Si tratta di partnership pubblico-privato in cui aziende quali la Apple, Deloitte, Cisco, Tim, Fs, Intesa San Paolo e Merck, in collaborazione con l'Università attivano corsi di formazione post-laurea ad elevata specializzazione. I numeri parlano di centinaia di matricole, laureandi e laureati impegnati in questi percorsi, stage e tirocini all'interno delle varie Academy. Tanti gli studenti che, spinti dalle prospettive e dalle opportunità crescenti in seno alle Academy, hanno deciso di intraprendere studi universitari scientifici nell'ateneo federiciano. Inoltre, nel futuro è concreta la possibilità di sviluppare Academy legate al mondo della ricerca sociale, delle analisi politiche e dello studio dei fenomeni economici,

⁴ <https://www.ilsole24ore.com/art/dopo-apple-arrivo-napoli-altri-big-dell-hi-tech-ACXIjns>

allargando lo spettro delle opportunità legate a questo complesso di scuola di alta formazione anche ad altri settori disciplinari. Questo delle Academy resta sicuramente uno strumento importante per attuare un processo di *fidelizzazione* degli studenti e di affermare uno standard di riconoscibilità dell'Università. La quantificazione degli eventuali effetti, in termini di percorsi universitari, legati al complesso delle Academy resta una linea di ricerca di sicuro interesse per studi futuri sull'entità, le traiettorie e le determinanti della mobilità universitaria.

Bibliografia

- Affuso S. e Vecchione G. (2012), *Migrazioni intellettuali e Mezzogiorno d'Italia: il caso della Scuola di alta formazione IPE*. McGraw-Hill.
- Attanasio M. e Enea M. (2019), *La mobilità degli studenti universitari nell'ultimo decennio in Italia*. In (a cura di) De Santis G., Pirani E., Porcu, M. *Rapporto sulla popolazione. L'istruzione in Italia*. 43-58. Bologna, Il Mulino. ISBN: 978-88-15-28018-3.
- Attanasio M. e Priulla A. (2020), *Chi rimane e chi se ne va? Un'analisi statistica della mobilità universitaria dal Mezzogiorno d'Italia* in Attanasio M., Ragozini G. e Porcu M. (a cura di) *Verso Nord. Le nuove e vecchie rotte delle migrazioni universitarie*, Franco Angeli, ISBN 9788835105626.
- Barone C., Boffo S., Di Pietro F. e Moscati R. (2009), "Le trasformazioni dei modelli di governance nelle università europee". *Inchiesta*, (3), 2010.
- Bonifazi C. (2015), "Le migrazioni tra Sud e Centro-Nord: persistenze e novità". *La nuova migrazione italiana. Cause, mete e figure sociali*, 57-69.
- Dal Bianco A., Spairani A. e Ricciari V. (2010), "La mobilità degli studenti in Italia: un'analisi empirica". *Rivista di Economia e statistica del Territorio*.
- Exza A., Pischedda G., and Marinò L. (2017), "Performance-Based Funding in Public Competition. Lights and Shadows in The Italian Higher Education System", *Journal of International Business and Economics*, 17, 2: 5–22.
- Neave G. (2012), *The evaluative state, institutional autonomy and re-engineering higher education in Western Europe: The prince and his pleasure*. Springer.
- Nifo A. e Vecchione G. (2012), *Migrazioni intellettuali e qualità delle istituzioni: il caso italiano. Flussi migratori e capitale umano. Una prospettiva regionale*. Roma: Carocci.
- Pugliese E. (2002), *L'Italia tra migrazioni internazionali e migrazioni interne*. Bologna: Mulino.
- Santelli F., Sclorato C. e Ragozini G. (2019), "On the determinants of students mobility in an Interregional perspective: A focus on Campania Region". In *Italian Journal of Applied Statistics*, 31 (1), 119-142. 10.26398/IJAS.0031-007.
- SVIMEZ (2018), *L'Economia e la società del Mezzogiorno*.
- Viesti G. (2018), *La laurea negata: le politiche contro l'istruzione universitaria*. Laterza.

Appendice A – Questionario “INDAGINE SULLE MIGRAZIONI
DEGLI STUDENTI UNIVERSITARI CAMPANI DELLA FEDERICO II”

[Linea I - Destinato ai laureati ad un corso di laurea triennale della Federico II negli ultimi due anni (2017 e 2018) che non risultano attualmente iscritti ad un corso di laurea magistrale o a un master di primo livello presso la Federico II]

A CURA DELL'INTERVISTATORE

Codice Intervistatore _____ Numero dell'intervista _____ Data dell'intervista _____

SEZIONE A - INFORMAZIONI SOCIO ANAGRAFICHE

0 - La preghiamo di manifestare il Suo consenso al trattamento dei dati rispondendo di Sì per poter procedere alla compilazione del questionario

- 1 - Sì, acconsento
2 - No, non acconsento

- A1. Sesso: M F
A2. Et  (in anni compiuti) _____
A3. Provincia di residenza _____
A4. Regione di residenza _____

A5. Qual   il titolo di studio dei tuoi genitori? (Mettere una crocetta per il padre e per la madre in corrispondenza della risposta)

		Padre	Madre
A5.1	Nessun Titolo		
A5.2	Scuola Elementare		
A5.3	Scuola Media Inferiore		
A5.4	Scuola media Superiore		
A5.5	Laurea		
A5.6	Altro Titolo (post-laurea)		

A6. Qual   la situazione professionale dei tuoi genitori? (Mettere una crocetta per il padre e per la madre in corrispondenza della risposta)

		Padre	Madre
A6.1	Lavoratore dipendente a tempo indeterminato full-time		
A6.2	Lavoratore dipendente a tempo indeterminato part-time		
A6.3	Lavoratore dipendente a tempo determinato full-time		
A6.4	Lavoratore dipendente a tempo determinato part-time		
A6.5	Lavoratore autonomo		
A6.6	Lavoratore saltuario		
A6.7	Inoccupato (in cerca di prima occupazione)		
A6.8	Disoccupato (ha perso il lavoro e ne cerca un altro)		
A6.9	Casalinga-o		
A6.10	Inabile al lavoro/ Pensionato-a		
A6.11	Altro (specificare)		

A7. Indicare il corso di laurea frequentato _____

- A8. Stai proseguendo i tuoi studi universitari? S  [Proseguire con la sezione B]
 No [Andare direttamente alla sezione C]

**SEZIONE B - INFORMAZIONI SU CHI STA PROSEGUENDO GLI STUDI UNIVERSITARI
IN UN ATENEIO DIVERSO DALLA FEDERICO II**

B1. Presso quale Ateneo stai proseguendo gli studi universitari? _____

B2. Regione (o Paese estero) in cui ha sede l'Ateneo: _____

- B3. Tipo di studi intrapresi:**
- altro corso di laurea triennale
 - corso di laurea magistrale
 - master di I livello
 - Altro

B4. Specificare la denominazione del Corso di laurea/Master: _____

Di seguito troverai una serie di affermazioni relative alla scelta del tuo nuovo percorso universitario.

B5. Dopo averle lette attentamente, ti chiediamo di esprimere il tuo grado di accordo considerando la seguente scala di risposta da 1 a 5:

<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>NA</i>
<i>Per nulla d'accordo</i>	<i>Poco d'accordo</i>	<i>Né d'accordo né in disaccordo</i>	<i>Abbastanza d'accordo</i>	<i>Completamente d'accordo</i>	<i>Non applicabile</i>

B5.1	Cercavo un tipo di offerta formativa più vicina ai miei interessi	1	2	3	4	5	NA
B5.2	Desideravo una migliore organizzazione del corso di studi (laboratori, gruppi di lavoro, tirocini, stage, ecc.)	1	2	3	4	5	NA
B5.3	Non ho superato i test di accesso alla Federico II	1	2	3	4	5	NA
B5.4	Desideravo frequentare un'Università che fornisse maggiori possibilità di inserimento nel mondo del lavoro	1	2	3	4	5	NA
B5.5	Desideravo frequentare un'Università che fornisse un adeguato accompagnamento al mondo del lavoro	1	2	3	4	5	NA
B5.6	Cercavo un'Università con migliori strutture didattiche	1	2	3	4	5	NA
B5.7	Desideravo frequentare l'Università in un contesto sociale migliore	1	2	3	4	5	NA
B5.8	Desideravo frequentare l'Università in un contesto economico migliore	1	2	3	4	5	NA
B5.9	Desideravo raggiungere più comodamente l'Università	1	2	3	4	5	NA
B5.10	Desideravo frequentare un'Università più prestigiosa	1	2	3	4	5	NA
B5.11	Desideravo frequentare un corso di studi che mi desse prospettive di guadagno più elevate	1	2	3	4	5	NA
B5.12	Desideravo frequentare un'Università con maggiori finanziamenti (risorse economiche) a disposizione degli studenti (borse di studio, agevolazioni sui trasporti, ...)	1	2	3	4	5	NA
B5.13	Desideravo frequentare un'Università dove ci fosse una maggiore disponibilità di alloggi per studenti	1	2	3	4	5	NA
B5.14	Desideravo frequentare un'Università con tasse di iscrizione più basse	1	2	3	4	5	NA
B5.15	Desideravo frequentare un'Università in un posto dove fosse più facile trovare dei lavori per mantenermi gli studi	1	2	3	4	5	NA
B5.16	Desideravo frequentare un'Università che fornisse maggiori servizi	1	2	3	4	5	NA
B5.17	Volevo studiare più vicino a casa	1	2	3	4	5	NA

B6. Quali delle seguenti fonti di informazione hanno maggiormente influenzato tale scelta?
(Indicare max 2 risposte)

B6.1	Social media	
B6.2	Studenti che hanno intrapreso lo stesso percorso universitario precedentemente	
B6.3	Professori incontrati durante il percorso formativo alla Federico II	
B6.4	Guide dello studente fornite dall'Università	
B6.5	La mia famiglia	
B6.6	I miei amici	

B7. Dopo averle lette attentamente, ti chiediamo di esprimere il tuo grado di accordo considerando la seguente scala di risposta da 1 a 5:

1	2	3	4	5	NA
<i>Per nulla d'accordo</i>	<i>Poco d'accordo</i>	<i>Né d'accordo né in disaccordo</i>	<i>Abbastanza d'accordo</i>	<i>Completamente d'accordo</i>	<i>Non applicabile</i>

B7.1	La mia famiglia pensava che avrei dovuto continuare gli studi presso un Ateneo diverso dalla Federico II	1	2	3	4	5	NA
B7.2	Il mio ragazzo/ragazza pensava che avrei dovuto continuare gli studi presso un Ateneo diverso dalla Federico II	1	2	3	4	5	NA
B7.3	I miei migliori amici pensavano che avrei dovuto continuare gli studi presso un Ateneo diverso dalla Federico II	1	2	3	4	5	NA
B7.4	I miei colleghi di corso pensavano che avrei dovuto continuare gli studi presso un Ateneo diverso dalla Federico II	1	2	3	4	5	NA

B8. Dopo averle lette attentamente, ti chiediamo di esprimere il tuo grado di accordo considerando la seguente scala di risposta da 1 a 5:

1	2	3	4	5	NA
<i>Per nulla d'accordo</i>	<i>Poco d'accordo</i>	<i>Né d'accordo né in disaccordo</i>	<i>Abbastanza d'accordo</i>	<i>Completamente d'accordo</i>	<i>Non applicabile</i>

B8.1	L'approvazione della mia famiglia rispetto alla mia scelta di continuare gli studi in un Ateneo diverso dalla Federico II è importante per me	1	2	3	4	5	NA
B8.2	L'approvazione del mio ragazzo/ragazza rispetto alla mia scelta di continuare gli studi in un Ateneo diverso dalla Federico II è importante per me	1	2	3	4	5	NA
B8.3	L'approvazione dei miei migliori amici rispetto alla mia scelta di continuare gli studi in un Ateneo diverso dalla Federico II è importante per me	1	2	3	4	5	NA
B8.4	L'approvazione dei miei colleghi di corso rispetto alla mia scelta di continuare gli studi in un Ateneo diverso dalla Federico II è importante per me	1	2	3	4	5	NA

Di seguito troverai elencate diverse ragioni per cui potrebbe essere importante frequentare l'Università.

B9. Dopo averle lette attentamente, ti chiediamo di valutare, su una scala da 1 a 7, quanto ciascuna di esse corrisponde alle motivazioni per le quali tu frequenti l'Università:

	<i>Non corrisponde per niente</i>	<i>Corrisponde moderatamente</i>					<i>Corrisponde esattamente</i>	
		1	2	3	4	5	6	7

B9.1	Perché ho bisogno del titolo per trovare, in futuro, un lavoro pagato bene	1	2	3	4	5	6	7
B9.2	Per il piacere che provo nell'imparare cose nuove	1	2	3	4	5	6	7
B9.3	Perché penso che terminare il corso di studi mi aiuterà a prepararmi meglio per ciò che mi piacerebbe fare	1	2	3	4	5	6	7
B9.4	Ad essere sinceri non lo so; sento proprio che sto perdendo il mio tempo	1	2	3	4	5	6	7
B9.5	Per dimostrare a me stesso/a che sono capace di raggiungere la laurea	1	2	3	4	5	6	7
B9.6	Per poter fare, in futuro, un lavoro prestigioso	1	2	3	4	5	6	7
B9.7	Per il piacere che provo nello scoprire cose che non conoscevo prima	1	2	3	4	5	6	7
B9.8	Perché penso che concludere il corso di studi mi permetterà di lavorare in un campo che mi piace	1	2	3	4	5	6	7
B9.9	Prima avevo delle ragioni per frequentare l'università; ora però mi chiedo se sia il caso di continuare	1	2	3	4	5	6	7
B9.10	Perché andare bene nello studio mi fa sentire importante	1	2	3	4	5	6	7
B9.11	Per poter fare, in futuro, una "bella vita"	1	2	3	4	5	6	7
B9.12	Per il piacere che provo nell'aumentare le mie conoscenze nelle materie che preferisco	1	2	3	4	5	6	7
B9.13	Perché penso che finire il corso di studi mi aiuterà a scegliere meglio la professione che vorrei fare	1	2	3	4	5	6	7
B9.14	Non riesco a capire perché frequento l'università e, in fondo, non me ne importa nulla	1	2	3	4	5	6	7
B9.15	Per dimostrare a me stesso che sono una persona intelligente	1	2	3	4	5	6	7
B9.16	Per poter avere, in futuro, uno stipendio migliore	1	2	3	4	5	6	7
B9.17	Perché l'università mi permette di continuare a studiare cose che mi interessano	1	2	3	4	5	6	7
B9.18	Perché penso che completare gli studi mi aiuterà ad avere maggiori competenze per la mia crescita professionale	1	2	3	4	5	6	7
B9.19	Non lo so; non riesco a capire cosa io stia facendo nell'università	1	2	3	4	5	6	7
B9.20	Per dimostrare a me stesso che sono in grado di riuscire nello studio	1	2	3	4	5	6	7

B10. Per frequentare la tua nuova Università ti sei trasferito?

- Sì [rispondere alla B11 e alla B12, poi andare direttamente alla sezione D]
 No [rispondere alla B13]

B11. Dopo averli letti attentamente, ti chiediamo di valutare quanto i seguenti aspetti abbiano influenzato la tua scelta, considerando la seguente scala di risposta da 1 a 4:

	1	2	3	4
	<i>Per nulla</i>	<i>Poco</i>	<i>Molto</i>	<i>Completamente</i>
B11.1	La necessità di dover alloggiare nei pressi dell'Università per poter seguire i corsi e le attività universitarie			4
B11.2	Il desiderio di maggiore indipendenza rispetto alla mia famiglia di origine			4
B11.3	La possibilità di condividere questa esperienza con colleghi per me significativi			4
B11.4	Il desiderio di allontanarmi da dinamiche che caratterizzano la mia città di origine			4
B11.5	Iniziare ad esplorare un nuovo contesto che immagino sarà anche il mio futuro contesto lavorativo			4
B11.6	L'idea che la qualità della vita sia migliore rispetto a quella della mia città di origine			4
B11.7	La possibilità di raggiungere altre persone per me significative			4
B11.8	La possibilità di realizzare altri progetti (non legati all'Università) per me importanti non attuabili nella mia città di origine			4
B11.9	Allontanarmi dalla mia città di origine come soluzione ai problemi della mia vita legati a quel contesto			4
B11.10	Trasferimento di un genitore o del nucleo familiare			4
B11.11	L'idea che allontanarmi dalla mia città di origine rappresenti una tappa di crescita obbligata			4

B12. A conclusione degli studi universitari (magistrali) pensi di tornare nella tua città di origine?

- Decisamente no
 Più no che sì
 Più sì che no
 Decisamente sì

[Andare direttamente alla sezione D]

B13. A conclusione dei tuoi studi universitari (magistrali) hai intenzione di trasferirti per cercare lavoro?

- Sì, ma nella stessa Regione **[rispondere alla B14 e poi direttamente alla sezione D]**
 Sì, anche fuori Regione ma solo se limitrofa **[rispondere alla B14 e poi direttamente alla sezione D]**
 Sì, anche fuori Regioni e anche se non limitrofa **[rispondere alla B14 e poi direttamente alla sezione D]**
 Sì, anche all'Estero **[rispondere alla B14 e poi direttamente alla sezione D]**
 No, non ho intenzione di trasferirmi **[soltanto per chi risponde NO, andare direttamente alla sezione D]**

B14. Dopo averli letti attentamente, ti chiediamo di valutare in che modo i seguenti fattori influenzano la tua intenzione di andare via per cercare lavoro a conclusione del tuo (nuovo) percorso di studi, considerando la seguente scala di risposta da 1 a 4:

1	2	3	4
<i>Per nulla</i>	<i>Poco</i>	<i>Molto</i>	<i>Completamente</i>

B14.1	Il desiderio di maggiore indipendenza rispetto alla mia famiglia di origine	1	2	3	4
B14.2	Il desiderio di allontanarmi da dinamiche che caratterizzano la mia città di origine	1	2	3	4
B14.3	L'idea di avere maggiori possibilità di trovare lavoro altrove piuttosto che nella mia città di origine	1	2	3	4
B14.4	L'idea che la qualità della vita sia migliore rispetto a quella della mia città di origine	1	2	3	4
B14.5	La possibilità di raggiungere altre persone per me significative	1	2	3	4
B14.6	La possibilità di realizzare altri progetti (non legati all'Università) per me importanti non attuabili nella mia città di origine	1	2	3	4
B14.7	Allontanarmi dalla mia città di origine come soluzione ai problemi della mia vita legati a quel contesto	1	2	3	4

[Andare direttamente alla sezione D]

SEZIONE C – INFORMAZIONI SU CHI STA PROSEGUENDO GLI STUDI IN SEGUITO ALLA LAUREA TRIENNALE CONSEGUITA PRESSO LA FEDERICO II

C1. Dopo averli letti attentamente, ti chiediamo di indicare quanto hanno inciso i seguenti motivi nella scelta di NON proseguire gli studi, considerando la seguente scala di risposta da 1 a 4:

1	2	3	4
<i>Per nulla</i>	<i>Poco</i>	<i>Molto</i>	<i>Completamente</i>

C1.1	Ero demotivato/a	1	2	3	4
C1.2	Preferivo lavorare piuttosto che studiare	1	2	3	4
C1.3	Ottenevo risultati scarsi e non mi sentivo adatto agli studi	1	2	3	4
C1.4	Ho condiviso la scelta dei miei compagni	1	2	3	4
C1.5	Le difficoltà economiche	1	2	3	4
C1.6	Io non ritenevo che studiare aiutasse a migliorare le possibilità di trovare lavoro	1	2	3	4
C1.7	I miei genitori non ritenevano che studiare potesse migliorare le mie possibilità di trovare lavoro	1	2	3	4
C1.8	Le aspettative della mia famiglia	1	2	3	4
C1.9	Mi sentivo a disagio nelle relazioni nel contesto universitario	1	2	3	4

- C2. Dopo averle lette attentamente, ti chiediamo di esprimere il tuo grado di accordo con le seguenti affermazioni, considerando la seguente scala di risposta da 1 a 5:**

1	2	3	4	5	NA
<i>Per nulla d'accordo</i>	<i>Poco d'accordo</i>	<i>Né d'accordo né in disaccordo</i>	<i>Abbastanza d'accordo</i>	<i>Completamente d'accordo</i>	<i>Non applicabile</i>

C2.1	La mia famiglia pensava che non avrei dovuto continuare gli studi	1	2	3	4	5	NA
C2.2	Il mio ragazzo/ragazza pensava che non avrei dovuto continuare gli studi	1	2	3	4	5	NA
C2.3	I miei migliori amici pensavano che non avrei dovuto continuare gli studi	1	2	3	4	5	NA
C2.4	I miei colleghi di corso pensavano che non avrei dovuto continuare gli studi	1	2	3	4	5	NA

- C3. Dopo averle lette attentamente, ti chiediamo di esprimere il tuo grado di accordo con le seguenti affermazioni, considerando la seguente scala di risposta da 1 a 5:**

1	2	3	4	5	NA
<i>Per nulla d'accordo</i>	<i>Poco d'accordo</i>	<i>Né d'accordo né in disaccordo</i>	<i>Abbastanza d'accordo</i>	<i>Completamente d'accordo</i>	<i>Non applicabile</i>

C3.1	L'approvazione della mia famiglia rispetto alla mia scelta di non continuare gli studi è importante per me	1	2	3	4	5	NA
C3.2	L'approvazione del mio ragazzo/ragazza rispetto alla mia scelta di non continuare gli studi è importante per me	1	2	3	4	5	NA
C3.3	L'approvazione dei miei migliori amici rispetto alla mia scelta di non continuare gli studi è importante per me	1	2	3	4	5	NA
C3.4	L'approvazione dei miei colleghi di corso rispetto alla mia scelta di non continuare gli studi è importante per me	1	2	3	4	5	NA

- C4. Pensi di riprendere gli studi nel prossimo futuro?**

- Sì, sempre alla Federico II
 Sì, ma presso un altro Ateneo
 No, non ho intenzione di riprendere gli studi universitari
 Non lo so ancora

- C5. Attualmente lavori?**

- Sì [rispondere alla C6 e poi andare direttamente alla sezione D]
 No [rispondere alla C7]

- C6. Quanto ha inciso la tua formazione universitaria triennale sulla ricerca del tuo lavoro?**

- Per nulla
 Poco
 Molto
 Completamente

C7. Quali sono i principali motivi che ti impediscono di lavorare attualmente? (max 3 risposte)

C7.1	La mia mancanza di esperienza	
C7.2	La scarsa fiducia in me stesso	
C7.3	La scarsa volontà di muovermi dalla mia città per trovare lavoro	
C7.4	La mancanza di offerte di lavoro stabili e ben retribuite	
C7.5	La mancanza di lavoro nel mio settore di interesse	
C7.6	Le mie qualifiche e le mie abilità non sono richieste dal mercato	
C7.7	La mia condizione di depressione	
C7.8	I miei impegni personali	
C7.9	Il pregiudizio o le discriminazioni sociali	
C7.10	Il mio modo di pormi e di parlare	
C7.11	Non ho alcuna intenzione di lavorare	
C7.12	La mia disabilità	
C7.13	Altro	

SEZIONE D – INFORMAZIONI RELATIVE ALL’ESPERIENZA TRIENNALE PRESSO LA FEDERICO II

Di seguito troverai una serie di affermazioni relative alla tua esperienza di laurea triennale. Per ciascuna di esse, ti chiediamo di contrassegnare l’opzione che più si avvicina alla tua posizione a seconda della scala di risposta proposta.

D1. Ti chiediamo di esprimere il tuo grado di accordo relativamente all’importanza che i seguenti fattori hanno avuto nella scelta del percorso di studi triennale:

<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>
<i>Per nulla d’accordo</i>	<i>Poco d’accordo</i>	<i>Né d’accordo né in disaccordo</i>	<i>Abbastanza d’accordo</i>	<i>Completamente d’accordo</i>

D1.1	Le tue motivazioni	1	2	3	4	5
D1.2	I tuoi genitori	1	2	3	4	5
D1.3	Il parere degli insegnanti	1	2	3	4	5
D1.4	La scelta dei tuoi compagni	1	2	3	4	5
D1.5	Comodità nel raggiungere l’Università	1	2	3	4	5
D1.6	Il prestigio dell’Università	1	2	3	4	5
D1.7	La vivibilità del contesto urbano	1	2	3	4	5
D1.8	Le strutture didattiche	1	2	3	4	5

D2. Ripensando al momento in cui hai scelto il corso di laurea triennale, ti chiediamo di indicare come erano le tue aspettative di qualità rispetto ai seguenti fattori:

<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>
<i>Molto basse</i>	<i>Basse</i>	<i>Né basse né alte</i>	<i>Alte</i>	<i>Molto alte</i>

D2.1	L’insegnamento	1	2	3	4	5
D2.2	I servizi offerti	1	2	3	4	5
D2.3	L’offerta formativa	1	2	3	4	5
D2.4	Le abilità pratiche fornite	1	2	3	4	5

D3. Pensando alla Federico II, ti preghiamo di esprimere il tuo grado di accordo con le seguenti affermazioni al di là di quella che è stata la tua esperienza:

1	2	3	4	5
<i>Per nulla d'accordo</i>	<i>Poco d'accordo</i>	<i>Né d'accordo né in disaccordo</i>	<i>Abbastanza d'accordo</i>	<i>Completamente d'accordo</i>

D3.1	È un Ateneo di primo ordine	1	2	3	4	5
D3.2	È un luogo di sviluppo di nuove idee	1	2	3	4	5
D3.3	Promuove la cultura come bene comune	1	2	3	4	5
D3.4	È proiettato nel contesto socio-economico	1	2	3	4	5
D3.5	È un Ateneo il cui prestigio è riconosciuto a livello internazionale	1	2	3	4	5
D3.6	Pone lo studente al centro delle politiche accademiche	1	2	3	4	5
D3.7	È attento ai cambiamenti della società	1	2	3	4	5

D4. Ti chiediamo di valutare la qualità dei seguenti aspetti relativi alla Federico II:

1	2	3	4	5
<i>Molto bassa</i>	<i>Bassa</i>	<i>Né bassa né alta</i>	<i>Alta</i>	<i>Molto alta</i>

D4.1	L'organizzazione/selezione degli insegnamenti offerti dal tuo CdL	1	2	3	4	5
D4.2	Le strutture didattiche (aule, laboratori, attrezzature, ecc.)	1	2	3	4	5
D4.3	Altre strutture (biblioteche, aule studio, ecc.)	1	2	3	4	5
D4.4	La vivibilità del contesto urbano	1	2	3	4	5
D4.5	La raggiungibilità della sede	1	2	3	4	5

D5. Ripensando alla maggior parte dei docenti con cui hai interagito durante il tuo percorso di studi alla Federico II, ti chiediamo di valutare la qualità dei seguenti aspetti:

1	2	3	4	5
<i>Molto bassa</i>	<i>Bassa</i>	<i>Né bassa né alta</i>	<i>Alta</i>	<i>Molto alta</i>

D5.1	La loro capacità di motivare gli studenti a dare il meglio	1	2	3	4	5
D5.2	La loro capacità di rendere la propria materia interessante	1	2	3	4	5
D5.3	La loro capacità di spiegare gli argomenti in modo chiaro	1	2	3	4	5
D5.4	Il loro impegno a comprendere le difficoltà che gli studenti possono avere nello studio	1	2	3	4	5

D6. Ti chiediamo di valutare la qualità dei seguenti aspetti relativi al personale non docente della Federico II:

1	2	3	4	5	NA
<i>Molto bassa</i>	<i>Bassa</i>	<i>Né bassa né alta</i>	<i>Alta</i>	<i>Molto alta</i>	<i>Non applicabile</i>

D6.1	La disponibilità del personale della segreteria	1	2	3	4	5	NA
D6.2	La disponibilità dei tecnici di laboratorio	1	2	3	4	5	NA

D7. Ripensando alla tua esperienza presso la Federico II, ti chiediamo di esprimere il tuo grado di accordo con le seguenti affermazioni:

1	2	3	4	5	6	7
<i>Completamente in disaccordo</i>	<i>Molto in disaccordo</i>	<i>Un po' in disaccordo</i>	<i>Incerto</i>	<i>Un po' d'accordo</i>	<i>Molto d'accordo</i>	<i>Completamente d'accordo</i>

D7.1	Partecipavo attivamente alla maggior parte dei corsi	1	2	3	4	5	6	7
D7.2	Mi recavo presso l'ufficio dei docenti per chiedere chiarimenti	1	2	3	4	5	6	7
D7.3	Facevo facilmente amicizia con gli altri studenti	1	2	3	4	5	6	7
D7.4	Studiavo alcuni esami insieme ad altri colleghi	1	2	3	4	5	6	7
D7.5	Sentivo di appartenere alla comunità universitaria	1	2	3	4	5	6	7
D7.6	Durante le lezioni, ponevo domande ai docenti	1	2	3	4	5	6	7

D8. Alla luce della tua esperienza di laurea triennale, quanto ti senti capace di?

1	2	3	4
<i>Per nulla capace</i>	<i>Poco capace</i>	<i>Abbastanza capace</i>	<i>Molto capace</i>

D8.1	Terminare nei tempi prestabiliti il programma di un esame senza dover rimandare quest'ultimo ad un appello successivo	1	2	3	4
D8.2	Impegnarti nello studio quando potrebbero esserci altre cose interessanti da fare	1	2	3	4
D8.3	Concentrarti nello studio senza farti distrarre da altri stimoli (TV, radio, telefonate, etc.)	1	2	3	4
D8.4	Prendere appunti utili ed esaustivi durante le lezioni	1	2	3	4
D8.5	Fare ricerche che ti vengono assegnate consultando autonomamente il materiale (libri, articoli, etc.) che puoi trovare a casa, in facoltà, in biblioteca e in Internet	1	2	3	4
D8.6	Programmare sistematicamente le tue attività universitarie (lezioni, studio individuale e/o in gruppo, appelli di esame)	1	2	3	4
D8.7	Preparare più esami contemporaneamente	1	2	3	4
D8.8	Collaborare produttivamente con altri studenti per attività di gruppo (tesine, ricerche, etc.)	1	2	3	4
D8.9	Mantenerci in contatto con i docenti, dopo aver sostenuto un esame, per interessi di ricerca e/o professionali	1	2	3	4
D8.10	Utilizzare al meglio le risorse universitarie (tutor, mentor, servizi on line, etc.)	1	2	3	4

D9. Considerando il tempo e le risorse impiegate negli studi e i benefici ricevuti dall'aver studiato alla Federico II, ti chiediamo di esprimere il tuo grado di accordo con le seguenti affermazioni:

	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>				
	<i>Per nulla d'accordo</i>	<i>Poco d'accordo</i>	<i>Né d'accordo né in disaccordo</i>	<i>Abbastanza d'accordo</i>	<i>Completamente d'accordo</i>				
D9.1	L'Università ha sviluppato le mie capacità di problem solving				1	2	3	4	5
D9.2	L'esperienza universitaria ha contribuito a sviluppare le mie abilità a lavorare in gruppo				1	2	3	4	5
D9.3	L'esperienza universitaria mi ha aiutato a sviluppare l'abilità di pianificare il mio lavoro				1	2	3	4	5
D9.4	L'Università ha migliorato le mie abilità di comunicazione scritta				1	2	3	4	5
D9.5	L'Università ha affinato le mie capacità di analisi				1	2	3	4	5
D9.6	L'Università ha migliorato le mie capacità di comunicazione orale				1	2	3	4	5
D9.7	Da quando sono all'Università mi sento più sicuro/a nell'affrontare i problemi e le difficoltà				1	2	3	4	5
D9.8	L'Università mi ha fornito maggiori opportunità di inserimento nel mondo del lavoro				1	2	3	4	5

D10. Sulla base della tua esperienza di studi alla Federico II, esprimi il tuo grado di accordo con le seguenti affermazioni:

	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>				
	<i>Per nulla d'accordo</i>	<i>Poco d'accordo</i>	<i>Né d'accordo né in disaccordo</i>	<i>Abbastanza d'accordo</i>	<i>Completamente d'accordo</i>				
D10.1	Mi sento soddisfatto della mia esperienza in generale				1	2	3	4	5
D10.2	La Federico II si avvicina al mio ideale di Università				1	2	3	4	5
D10.3	La Federico II ha soddisfatto le mie aspettative				1	2	3	4	5

D11. Ti chiediamo di indicare quanto probabilmente saresti disposto a:

	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>				
	<i>Sicuramente no</i>	<i>Molto probabilmente no</i>	<i>Né sì né no</i>	<i>Molto probabilmente sì</i>	<i>Sicuramente sì</i>				
D11.1	Prendere parte a ulteriori attività, programmi integrativi, conferenze, etc., alla Federico II dopo la laurea				1	2	3	4	5
D11.2	Consigliare la Federico II ad altri				1	2	3	4	5
D11.3	Consigliare il tuo Corso di studi ad altri				1	2	3	4	5
D11.4	Scegliere nuovamente la Federico II se dovessi iniziare adesso i tuoi studi avendo totale libertà decisionale				1	2	3	4	5
D11.5	Scegliere nuovamente il corso di studi che ho frequentato se dovessi iniziare adesso i tuoi studi avendo totale libertà decisionale				1	2	3	4	5

D12. Pensando alla soddisfazione della vita in generale, ti preghiamo di esprimere il tuo grado di accordo con le seguenti affermazioni:

1	2	3	4	5	6	7
<i>Completamente in disaccordo</i>	<i>Molto in disaccordo</i>	<i>Un po' in disaccordo</i>	<i>Incerto</i>	<i>Un po' d'accordo</i>	<i>Molto d'accordo</i>	<i>Completamente d'accordo</i>

D12.1	Per la maggior parte la mia vita si avvicina al mio ideale	1	2	3	4	5	6	7
D12.2	Le mie condizioni di vita sono eccellenti	1	2	3	4	5	6	7
D12.3	Sono soddisfatto/a della mia vita	1	2	3	4	5	6	7
D12.4	Fino ad ora ho ottenuto le cose importanti che voglio nella vita	1	2	3	4	5	6	7
D12.5	Se potessi vivere la mia vita di nuovo, non cambierei quasi nulla	1	2	3	4	5	6	7

D13. Quanto pensi che la tua soddisfazione nel contesto universitario incida sulla soddisfazione della tua vita in generale?

- Per nulla
- Poco
- Indifferente
- Molto
- Moltissimo

I curatori

Massimo Attanasio è ordinario di Statistica sociale presso l'Università di Palermo, dove insegna Statistica sociale e Biostatistica. È attualmente coordinatore nazionale del Progetto di Rilevanza Nazionale “From high school to job placement: micro-data life course analysis of university student mobility and its impact on the Italian North-South divide”, di durata triennale, e coordinatore nazionale del "Piano lauree scientifiche" per la classe di laurea Statistica. I suoi interessi di ricerca sono rivolti agli aspetti della mobilità degli studenti universitari, agli studi di genere, alle applicazioni della statistica in medicina e nella sanità pubblica.

Ornella Giambalvo è ordinario di Statistica sociale presso l'Università degli Studi di Palermo. Nell'ambito del Progetto di Ricerca di Interesse Nazionale “From high school to job placement: micro-data life course analysis of university student mobility and its impact on the Italian North-South divide” si occupa dello studio delle transizioni università-mondo del lavoro in riferimento al (*mis*)matching fra offerta e domanda di lavoro. Attualmente la sua linea di ricerca è orientata al *data integration* fra archivi amministrativi e indagini campionarie specifiche.

Mariano Porcu è ordinario di Statistica sociale all'Università di Cagliari dove, dal 2018, dirige il Dipartimento di Scienze Politiche e Sociali. Nell'ambito del Progetto di Ricerca di Interesse Nazionale “From high school to job placement: micro-data life course analysis of university student mobility and its impact on the Italian North-South divide” è responsabile dell'UR di Cagliari e si occupa delle transizioni scuola-università e delle determinanti della mobilità sulla base delle esperienze scolastiche precedenti. La sua attività di ricerca più recente si è sviluppata principalmente nell'ambito degli studi valutativi sul sistema universitario e scolastico.

Giancarlo Ragozini è ordinario di Statistica sociale presso il Dipartimento di Scienze politiche dell'Università di Napoli Federico II, nel quale è coordinatore dei corsi di laurea in Statistica per l'impresa e la società e in Scienze statistiche per le decisioni. È Responsabile scientifico dell'Osservatorio Regionale delle Politiche Giovanili in Campania per il medesimo Dipartimento e nell'ambito del PRIN "From high school to job placement: micro-data life course analysis of university student mobility and its impact on the Italian North-South divide" è responsabile dell'UR di Napoli. Tra i suoi interessi di ricerca figurano l'analisi delle reti sociali, la geometria computazionale nell'analisi multivariata e i metodi statistici per la valutazione delle politiche sociali.

Vi aspettiamo su:

www.francoangeli.it

per scaricare (gratuitamente) i cataloghi delle nostre pubblicazioni

DIVISI PER ARGOMENTI E CENTINAIA DI VOCI: PER FACILITARE
LE VOSTRE RICERCHE.



Management, finanza,
marketing, operations, HR

Psicologia e psicoterapia:
teorie e tecniche

Didattica, scienze
della formazione

Economia,
economia aziendale

Sociologia

Antropologia

Comunicazione e media

Medicina, sanità



Architettura, design,
territorio

Informatica, ingegneria

Scienze

Filosofia, letteratura,
linguistica, storia

Politica, diritto

Psicologia, benessere,
autoaiuto

Efficacia personale

Politiche
e servizi sociali



FrancoAngeli

La passione per le conoscenze

Copyright © 2020 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy. ISBN 9788835104209

Questo 
LIBRO

 ti è piaciuto?

Comunicaci il tuo giudizio su:
www.francoangeli.it/latuaopinione.asp



**VUOI RICEVERE GLI AGGIORNAMENTI
SULLE NOSTRE NOVITÀ
NELLE AREE CHE TI INTERESSANO?**



ISCRIVITI ALLE NOSTRE NEWSLETTER

SEGUICI SU:



FrancoAngeli

La passione per le conoscenze

Copyright © 2020 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy. ISBN 9788835104209

Il fenomeno della mobilità degli studenti universitari tra le diverse aree e macroregioni italiane è caratterizzato da una costante e crescente unidirezionalità dei flussi lungo la direttrice che va dal Sud e dalle Isole verso il Centro-Nord. Su questo argomento, negli ultimi 15 anni, sono state pubblicate numerose ricerche dalle quali emerge che il fenomeno delle migrazioni interne è, nel nostro Paese, sempre più un processo che coinvolge individui ad alta qualificazione che si spostano per trovare un'occupazione in linea col proprio livello di istruzione e di aspettative riproducendo le migrazioni storiche per motivi economici che hanno caratterizzato la storia nazionale. Nonostante il fenomeno delle migrazioni per motivi economici abbia riguardato principalmente la classe operaia, la scarsità di sviluppo industriale ed economico ha spesso destinato i diplomati e i laureati del Sud alla sottoccupazione o disoccupazione e gli studiosi si sono interrogati e ancora si interrogano sugli effetti esercitati sullo sviluppo culturale e civile dell'emigrazione intellettuale dalle aree più povere a quelle più ricche del Paese. Questo volume raccoglie alcuni contributi sul tema proposti da diversi autori appartenenti a un gruppo nazionale di ricerca che studia da tempo il tema della mobilità studentesca grazie all'accesso ai dati dell'Anagrafe Nazionale Studenti del MIUR anche nel quadro di un progetto di ricerca di interesse nazionale (PRIN) e in sinergia con l'Osservatorio sulla condizione Giovane della Regione Campania.

Massimo Attanasio è ordinario di Statistica sociale presso il Dipartimento di Scienze Economiche, Aziendali e Statistiche dell'Università degli Studi di Palermo.

Ornella Giambalvo è ordinario di Statistica sociale presso Dipartimento di Scienze Economiche, Aziendali e Statistiche dell'Università degli Studi di Palermo.

Mariano Porcu è ordinario di Statistica sociale presso il Dipartimento di Scienze Politiche e Sociali dell'Università di Cagliari.

Giancarlo Ragozini è ordinario di Statistica sociale presso il Dipartimento di Scienze politiche dell'Università di Napoli Federico II.