

II Rapporto MHEO

*Istruzione terziaria:
caratteristiche della popolazione studentesca, regolarità ed equità*

a cura di Massimiliano Bratti e Matteo Turri

Revisione editoriale in corso

ACCEPTED MANUSCRIPT (UNDER EDITORIAL REVIEW)

II RAPPORTO istruzione terziaria: caratteristiche della popolazione studentesca, regolarità ed equità / a cura di Massimiliano Bratti e Matteo Turri. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.11352349>

Manuscript version: under editorial review

It is the version of the book accepted for publication and including all changes made as a result of the peer review process. May also include a cover sheet and/or 'Accepted Manuscript' on the title page, but does exclude any other editing, typesetting or other changes made by Milano University Press.

This is the accepted manuscript of the book:

II RAPPORTO istruzione terziaria: caratteristiche della popolazione studentesca, regolarità ed equità / a cura di Massimiliano Bratti e Matteo Turri. Milano: Milano University Press, in press (MHEO; 2)

DOI: <https://doi.org/10.54103/mheo.179> (to be registered).

ISBN 979-12-5510-148-2 (print), 979-12-5510-151-2 (PDF), 979-12-5510-153-6 (EPUB) (to be registered).

View the book page for updates: <https://libri.unimi.it/index.php/MHEO/catalog>

© The Author(s) 2024

The present work is released under Creative Commons Attribution 4.0 - CC-BY-SA, the full text of which is available at the URL: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0>



Deposited in Zenodo by:

Milano University Press

Via Festa del Perdono 7 – 20122 Milano

Sito web: <https://milanoup.unimi.it>

e-mail: redazione.milanoup@unimi.it

Indice

MILAN HIGHER EDUCATION OBSERVATORY – MHEO	5
Obiettivi di MHEO.....	6
Il network	6
Un anno di MHEO.....	7
Output raggiunti e attesi del progetto	9
Il Team	11
Struttura del Secondo Rapporto.....	12
Fonti dei dati usati nel secondo Rapporto.....	13
1. La mobilità geografica: attrattività dei territori e caratteristiche degli studenti.....	14
1.1 – Introduzione	14
1.2 – La mobilità tra Regioni.....	15
1.3 – La mobilità tra province e l’attrattività di Milano	19
1.4 – La mobilità geografica nel tempo	21
1.5 – I flussi verso l’area milanese nel tempo	24
1.6 – Le caratteristiche degli studenti <i>stayer</i> e <i>mover</i>	27
1.7 – Conclusioni	30
1.A – Appendice	32
Riferimenti bibliografici	44
2. Le carriere degli studenti universitari e l’abbandono degli studi.....	45
2.1 – Introduzione	45
2.2 – La definizione degli indicatori di performance universitaria	47
2.3 – Il lato della domanda: le caratteristiche degli studenti e la performance universitaria	51
2.4 – Il lato dell’offerta: le caratteristiche dei corsi e la performance universitaria.....	57
2.5 – Modelli di machine learning per la descrizione del drop-out	62
2.6 – Conclusioni	64
Riferimenti bibliografici	66
3. Perché ci si iscrive all’Università? Un’indagine sulle scelte degli studenti dell’Università Statale di Milano	67
3.1 – Introduzione	67
3.2 – Le caratteristiche degli iscritti a UNIMI in chiave comparata.....	68
3.3 – I diversi motivi per iscriversi all’Università	69

3.4 – I principali motivi disaggregati per gruppo disciplinare	74
3.5 – I motivi per scegliere il corso di studi: un confronto con i dati AlmaLaurea	78
Riferimenti bibliografici	83
4. Il diritto allo studio in Lombardia	84
4.1 – La borsa di studio	84
4.1.1 – Gli aventi diritto.....	84
4.1.2 – I criteri di accesso.....	90
4.1.3 – I borsisti.....	93
4.1.4 – Spesa e finanziamento	96
4.2 – Il servizio abitativo	98
4.2.1 – Il numero di posti alloggio.....	98
4.2.2 – Il soddisfacimento della domanda abitativa.....	101
4.2.3 – L’offerta complessiva di posti alloggio	104
4.3 – La ristorazione.....	107
4.A – Appendice	115
5. La didattica telematica: diffusione e caratteristiche degli studenti	117
5.1 – Le origini delle Università telematiche in Italia	117
5.2 – Didattica a distanza e caratteristiche degli studenti nell’analisi della letteratura	119
5.3 – Le Università telematiche	124
5.4 – Metodologia di analisi	134
5.5 – I risultati: l’offerta formativa	136
5.6 – I risultati: le caratteristiche degli studenti delle Università telematiche	141
5.6.1 – Genere.....	142
5.6.2 – Età	143
5.6.3 – Macroarea disciplinare.....	145
5.6.4 – Diploma di provenienza.....	146
5.6.5 – Voto di Maturità	148
5.6.6 – Voto di laurea triennale (solo avvisi di carriera magistrale)	150
5.6.7 – Provenienza geografica	151
5.6.8 – Provenienza da aree interne	152
5.6.9 – Studenti milanesi e lombardi	154
5.7 – I risultati: le determinanti delle scelte degli studenti	155
5.8 – Alcune prime considerazioni sulla regolarità degli studenti delle Università telematiche e sulla loro occupabilità.....	159
5.9 – Alcune considerazioni conclusive	163
5.A – Appendice	169
Riferimenti bibliografici	186

Osservare il presente per progettare il futuro

MILAN HIGHER EDUCATION OBSERVATORY – MHEO

Milano e la Lombardia sono al centro di una delle aree più sviluppate e vocate all'innovazione d'Europa. Un elemento centrale in questo territorio è la capacità di formare capitale umano in grado di comprendere, percorrere, accompagnare le trasformazioni sociali ed economiche a cui già assistiamo e che ci attendono nel futuro.

Proprio con questa consapevolezza nel settembre 2022 è nato MHEO (*Milan Higher Education Observatory*), Osservatorio sull'istruzione terziaria nell'area metropolitana di Milano e in Lombardia. L'Osservatorio si colloca dentro l'ecosistema dell'innovazione MUSA (*Multilayered Urban Sustainability Action*)¹, promosso e finanziato con fondi del PNRR (Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza), che ha l'obiettivo di trasformare l'area metropolitana di Milano in un ecosistema dell'innovazione per la rigenerazione urbana, intervenendo in diversi ambiti, da quello sociale a quello tecnologico, per rafforzare la competitività e la sostenibilità territoriale. In particolare, MHEO costituisce una delle azioni promosse dall'Università degli Studi di Milano nell'ambito dello Spoke 6, "Innovazione per società sostenibili ed inclusive", di MUSA.

Lo scopo di MHEO è favorire una maggiore consapevolezza di cittadini, istituzioni, imprese, enti pubblici e privati sull'istruzione terziaria e sulle sue trasformazioni, assumendo una prospettiva territoriale che integri quanto reso disponibile da altre fonti, prime fra tutte dalle istituzioni che forniscono servizi di istruzione terziaria. L'idea di fondo su cui si basa MHEO corrisponde alla sua principale sfida: analizzare e interpretare in modo nuovo le basi di dati già esistenti in relazione all'istruzione terziaria per monitorarne le tendenze e incrementare la conoscenza e la capacità di intervento collettiva in questo ambito. In altre parole, si vuole estrarre valore dai dati, con una lettura capace di interpretare il fenomeno su base territoriale, integrando dati di differente provenienza al fine di favorire a tutti i livelli processi decisionali *evidence-based*.

¹ Il progetto vede la collaborazione tra l'Università di Milano-Bicocca, ente proponente, il Politecnico di Milano, l'Università Bocconi, l'Università degli Studi di Milano e numerosi partner pubblici e privati

Obiettivi di MHEO

In riferimento a **Milano** e alla **Lombardia**, MHEO:

- Incrementa le **conoscenze** sulle caratteristiche e dinamiche del sistema di istruzione terziaria in termini di istituzioni, attività formative, studenti e sbocchi occupazionali;
- aumenta la **consapevolezza** e **l'attenzione** di istituti pubblici, imprese, studenti e famiglie sull'importanza dell'istruzione terziaria;
- contribuisce all'**orientamento**, fornendo agli studenti e alle famiglie informazioni utili alla scelta degli studi di istruzione terziaria;
- favorisce l'assunzione di **decisioni evidence-based** da parte di tutti gli attori che operano nell'istruzione terziaria o che hanno interazioni con questo settore;
- aumenta la considerazione delle **esigenze del mercato del lavoro**, favorendo l'attenzione verso competenze strategiche per l'innovazione e lo sviluppo e per sostenere un'elevata occupabilità;
- favorisce l'incontro e migliorare la **collaborazione** tra istituzioni accademiche, imprese e istituzioni pubbliche in una logica di partenariato interattivo e co-design, per attivare sinergie in materia di alta formazione professionale (ITS Academy, lauree professionalizzanti, dottorati industriali...);
- incrementa la comprensione degli **impatti** sociali, economici e territoriali dell'istruzione terziaria.

Il network

L'Osservatorio nasce su stimolo dell'Università degli Studi di Milano ("la Statale"), che è la più grande istituzione di istruzione terziaria in Lombardia, e vuole operare in modo **aperto** e **partecipato** a tutti gli attori interessati a questa tematica. MHEO è aperto a **collaborazioni**, sia permanenti sia su iniziative specifiche con tutti i partner che manifesteranno il loro interesse, siano essi altri provider di istruzione terziaria, enti territoriali, imprese, associazioni o altre istituzioni. Tutte le azioni dell'Osservatorio avranno una conformazione modulare e inclusiva, per favorire non solo la partecipazione di altri soggetti, ma anche la loro capacità di arricchire l'operato dell'Osservatorio contribuendo alla progettazione delle sue attività.

In MHEO sono coinvolti tutti gli Atenei che partecipano a MUSA (oltre all'Università degli Studi di Milano, l'Università degli Studi di Milano-Bicocca, il Politecnico di Milano e l'Università Bocconi), e sono inoltre attive collaborazioni con l'Università degli studi di Pavia, l'Humanitas University e l'Università degli studi di Bergamo. Un inteso a proficuo legame è inoltre stato attivato con il Comune di Milano, la Regione Lombardia. Alcuni contatti sono in corso con il mondo AFAM, segnatamente con il Conservatorio di Milano "Giuseppe Verdi".

Due qualificati e sinergici partner operano in MHEO sono:

- **Officine Innovazione – Deloitte** che, come socio fondatore di MUSA, ha fin d'origine condiviso gli obiettivi di MHEO e opera per la divulgazione delle sue attività, con particolare attenzione al mercato del lavoro e alle attività di networking;
- **Cineca**, che lavora con MHEO nell'elaborazione, analisi e comunicazione dei dati relativi al sistema di istruzione terziaria della Città Metropolitana di Milano e della Lombardia, per valorizzarli anche nell'ottica della replicabilità dell'esperienza MHEO su altri contesti territoriali.

MHEO si pone come interlocutore per il **Ministero dell'Università e della Ricerca** che, in qualità di Istituzione deputata alla programmazione, sviluppo e promozione del Sistema Universitario e dell'Alta Formazione Artistica, Musicale e Coreutica, è il naturale riferimento per ogni esercizio di analisi e valorizzazione su questo comparto.

MHEO promuove momenti permanenti di consultazione e collaborazione con i soggetti interessati ai temi trattati. Tra le collaborazioni già attive si segnala quella con Istituto Nazionale Documentazione Innovazione Ricerca Educativa (INDIRE), Almalaurea e Assolombarda.

Un anno di MHEO

L'Osservatorio si è ufficialmente presentato agli *stakeholders* il 3 maggio 2023: durante gli ultimi dodici mesi, le attività di MHEO hanno coperto diversi rami della ricerca e della divulgazione nel campo dell'istruzione terziaria:

- **PUBBLICAZIONI:** l'Osservatorio ha portato a pubblicazione alcuni contributi, con la collaborazione di Milano University Press.
 - **I Rapporto - Dimensioni, dinamiche e attrattività dell'Istruzione superiore terziaria a Milano e in Lombardia**, M. Bratti (a cura di), E. Lippo (a cura di), 12/09/2023.
 - **Il profilo economico, patrimoniale e finanziario del sistema universitario italiano. Analisi dei bilanci degli Atenei statali nel triennio 2018-2020**, G. Coran, G. Donna, U. Sostero, 30/10/2023.
 - **Censimento e proposte in tema di risparmio energetico per l'istruzione terziaria**, C. Alberti, M. Meoli, S. Paleari, *in corso di pubblicazione*
- **SEMINARI:** MHEO punta a essere un luogo aperto alla discussione e alla condivisione di idee ed esperienze. Per questo organizza seminari – in presenza e online – con alcuni dei protagonisti della ricerca nel campo dell'istruzione terziaria. Alcuni dei seminari sono parte del ciclo di webinar **"Università e aree metropolitane"**, che è stato curato dal Prof. Marino Regini in collaborazione con UNI 2040 e UNIRES - Italian Centre for Research on Universities & Higher Education.
 - **Il sistema universitario: un confronto tra Centro-Nord e Mezzogiorno**, Prof. Torrini, 14/09/2023;
 - **Il sistema dell'alta formazione artistica, musicale e coreutica (AFAM), tra tradizione e innovazione**, Prof.ssa Casula, 08/11/2023;
 - **Mobilità intergenerazionale in mercati del lavoro imperfetti. Uno spin-off del progetto Unimoredata**, Prof. Patriarca, 19/12/2023;
 - **Scienza e democrazia: verso la costruzione della cittadinanza scientifica**, Prof.ssa Mattei, 24/01/2024 (in collaborazione con EPRAHub);
 - **The Civic University and the City: inside out and outside in perspective**, Prof. Goddard, 06/02/2024 (in collaborazione con UNIMI 2040 e UNIRES);
 - **Domani è oggi. Costruire il futuro con le lenti della demografia**, Prof. Billari, 22/02/2024
 - **Università e città: il caso di Boston**, Prof. Ratti, 21/04/2024 (in collaborazione con UNIMI 2040 e UNIRES);
 - **The economic impact of universities**, Prof.ssa Valero, 17/04/2024 (in collaborazione con UNIMI 2040 e UNIRES);
 - **La diffusione e le implicazioni sociali dei MOOCs. Uno studio comparato tra Stati Uniti ed Europa**, Prof.ssa Goglio, 08/05/2024;
 - **Università, innovazione e sviluppo economico nelle grandi aree metropolitane**, Prof. Bonaccorsi, 17/05/2024 (in collaborazione con UNIMI 2040 e UNIRES);
 - **Le Università come attori urbani**, Prof.sse Balducci e Pacchi, 11/06/2024 (in collaborazione con UNIMI 2040 e UNIRES);

- **Le Comunicazioni Obbligatorie nell'analisi della transizione università-lavoro**, Prof.ssa Di Giovanni, 25/06/2024
- **Universities and metropolitan areas: the case of Barcelona**, Prof. Vilalta, 19/09/2024 (in collaborazione con UNIMI 2040 e UNIRES);
- **Disuguaglianze sociali nell'accesso ai corsi di laurea a numero programmato: i test di ammissione sono una barriera per gli studenti con background socio-economico inferiore?**, Prof. Triventi, 24/09/2024;
- **RELAZIONI IN CONVEGNI**: il team MHEO partecipa attivamente alle attività delle comunità scientifiche di riferimento, attraverso relazioni e presentazioni in convegni e seminari.
 - "A tempo determinato. La condizione giovanile nel mercato del lavoro", **Convegno Giovani SISEC – Società Italiana di Sociologia Economica** (Catania) 18-21/05/2023;
 - "Shall I try it again or maybe later? Number and schedule of exam sessions and university students' progression" **10th Italian Congress of Econometrics and Empirical Economics** (Cagliari) 26-28/05/2023; **Thirteenth International Workshop on Applied Economics of Education (IWAEE)** (Catanzaro) 19-20/06/2023; **Higher Education and Equality of Opportunities** (Modena) 29-30/06/2023;
 - 38th National Conference of Labour Economics (Genova) 08/09/2023;
 - "Navigating Higher Education in Italy: An Analysis of College Choice Determinants and Student Mobility Patterns", **64th Annual Scientific Meeting of the Italian Economics Association** (L'Aquila) 19/10/2023;
 - "Open the flood gates or skim the cream? Selective vs. open enrolment policies and the race for talent in Italy ", **NetCIEx Workshop 2023** (Joint Research Center, Ispra) 16/11/2023;
 - **Lisbon Economics and Statistics of Education – LESE 2024** (Lisbona) 18/01/2024;
 - "Università tradizionali e università telematiche a confronto: caratteristiche degli studenti e determinanti dell'offerta formativa" e "The supply of PhD graduates in Italy and its correlates. A long-run glance", **Convegno Annuale SISEC – Società Italiana di Sociologia Economica** (Cagliari) 31/01-03/02/2024;
 - "Too hot (cold) to handle? Average temperatures, temperature shocks and mortality", **12th Italian Environmental and Resource Economists Conference** (Pescara) 23/02/2024;
 - "Open the flood gates or skim the cream? Selective vs. open enrollment policies and the race for talent in Italy" **4th Bank of Italy Human Capital workshop** (Roma) 22/03/2024; **Centro per la Qualità dell'Insegnamento, dell'Innovazione Didattica e dell'Apprendimento (CQIIA) dell'Università degli Studi di Bergamo** (Bergamo) 22/04/2024;
 - **MUSA General Meeting (Milano)**, 15/5/2024;
- **DASHBOARD**: sviluppata da Cineca per l'Osservatorio, si tratta di un cruscotto – accessibile dal sito di MHEO – che presenta in maniera accessibile e chiara alcuni dati fondamentali relativi alle Università e alle istituzioni AFAM milanesi, lombarde e italiane. I dati, tratti dagli Opendata del Ministero dell'Università e della Ricerca e automaticamente aggiornati all'ultimo caricamento disponibile, presentano una prospettiva quantitativa della popolazione studentesca, delle scelte di mobilità degli studenti e dell'offerta formativa. La dashboard è operativa dal 29 maggio 2024.

- SOCIAL: MHEO è anche sui social, con i suoi profili Facebook² e Instagram³, che pubblicano notizie, curiosità e aggiornamenti sugli eventi dell'Osservatorio.

Output raggiunti e attesi del progetto

MHEO articola le sue attività intorno ad alcuni **rapporti**, che affrontano alcune delle principali tematiche riguardanti l'istruzione terziaria. I rapporti, che sono sviluppati nel triennio 2023-25, rappresentano i cardini di un più ampio programma di iniziative di ricerca, analisi, comunicazione e disseminazione che MHEO promuove per raggiungere i propri obiettivi.

I rapporti affrontano le seguenti tematiche:

1. Dimensioni, dinamiche e attrattività dell'Istruzione superiore terziaria a Milano e in Lombardia

Pubblicato il 12/9/2023.

Il primo rapporto analizza in maniera dettagliata il sistema dell'istruzione terziaria della Città Metropolitana di Milano e della Lombardia, concentrandosi in maniera particolare sugli **attori** che operano sul territorio, le **dimensioni**, la composizione dell'**offerta formativa**, sia in ottica statica sia in ottica diacronica. Il rapporto si concentra, inoltre, sull'**attrattività** dell'istruzione terziaria a Milano e in Lombardia, sia per gli studenti italiani che per quelli internazionali.

2. Istruzione terziaria: caratteristiche della popolazione studentesca, regolarità ed equità

Oggetto di presentazione nelle prossime pagine

3. Sbocchi occupazionali

Il terzo rapporto approfondisce gli **sbocchi occupazionali dei laureati** ed è realizzato in stretta collaborazione con l'Università degli Studi di Milano-Bicocca. Vede inoltre una collaborazione di Assolombarda, dell'Università degli Studi di Pavia e di Unioncamere. Una sezione del rapporto, sviluppata in **partnership con il consorzio Almalaurea**, esamina le caratteristiche principali dei laureati provenienti da istituti lombardi e analizzerà i risultati occupazionali a uno e cinque anni dal conseguimento del titolo, con particolare attenzione all'evoluzione temporale dal 2018 al 2022. Si pone un focus sulle peculiarità delle imprese o enti in cui si inseriscono i laureati e sulla loro mobilità territoriale per motivi lavorativi, incluso il **movimento verso l'estero**. Cercheremo inoltre di comprendere quali esperienze aumentino le opportunità lavorative dopo il conseguimento del titolo e come le aspettative dei laureati influenzino i loro esiti occupazionali.

Nella seconda parte del rapporto, per l'Università Statale e l'Università Bicocca, sono analizzati i dati forniti dal Ministero del Lavoro e tratti dalle **Comunicazioni Obbligatorie**, correlati con i profili degli studenti laureati. Approfondiremo le caratteristiche socio-demografiche, come il genere, la provenienza internazionale degli studenti, quelli fuori sede, ecc., e quelle accademiche, come la regolarità degli studi, il merito accademico, il tipo di laurea, l'area disciplinare. Questo ci permetterà di comprendere l'**impatto occupazionale dei diversi percorsi**

² https://www.facebook.com/people/Osservatoriomheo/100093945144624/?locale=it_IT

³ <https://www.instagram.com/osservatoriomheo/>

accademici, includendo anche l'evoluzione temporale e i cambiamenti nelle prospettive lavorative prima e dopo la pandemia.

4. Dialogo tra sistema di istruzione terziaria e imprese

Il quarto rapporto si pone l'obiettivo di analizzare le **esigenze del mondo produttivo** e di approfondire le opportunità di collaborazione tra istruzione terziaria ed esigenze occupazionali espresse dalle imprese (ovvero la domanda di lavoro). Si analizzeranno gli strumenti per il dialogo tra istituzioni dei servizi educativi e sistema produttivo favorendo le sinergie tra i diversi segmenti di istruzione terziaria a partire dal raccordo tra **alta formazione professionale** e **formazione universitaria professionalizzante**.

5. Impatto, sostenibilità e dinamiche dell'Istruzione terziaria a Milano e in Lombardia

Il rapporto analizza come l'istruzione terziaria contribuisca allo **sviluppo economico e sociale della città di Milano e della Lombardia**. Si esplorano l'impatto dell'istruzione terziaria, le ricadute sul territorio anche in termini di sostenibilità. L'obiettivo è identificare le opportunità per migliorare l'impatto dell'istruzione terziaria sull'economia e la società favorendo l'innovazione, la competitività e la sostenibilità. Il rapporto mira a coinvolgere gli attori del territorio milanese e lombardo, ossia gli enti locali, le imprese e le associazioni di categoria che si occupano dello sviluppo del territorio, e sarà curato in sinergia con lo Spoke 4 di MUSA (Università degli Studi di Milano), con l'Università di Bergamo e con altri attori.

6. Genere e sviluppo

Il rapporto si focalizza inoltre sui **divari di genere** nell'istruzione terziaria, sulle loro conseguenze sulle scelte professionali e sugli sbocchi occupazionali. Saranno analizzati i dati relativi alla partecipazione delle donne nell'istruzione terziaria, con particolare attenzione ai **settori STEM**, e le cause dei divari di genere, come gli stereotipi e le barriere di genere. Saranno esaminate anche possibili soluzioni per ridurre i divari di genere e per **promuovere la partecipazione femminile** nei settori STEM, nonché le politiche per promuovere l'uguaglianza di genere e la diversità nei luoghi di lavoro. Il rapporto si gioverà di una collaborazione con Human Hall dell'Università degli Studi di Milano.

Accanto e a supporto dei rapporti saranno promosse iniziative di **aggiornamento, approfondimento e discussione** anche con la produzione di **contenuti multimediali** pubblicati sulle principali piattaforme social e sul web, con lo scopo di favorire la disseminazione delle attività dell'Osservatorio e la partecipazione attiva della cittadinanza. Verranno promossi approfondimenti su temi di **attualità** inerenti all'istruzione terziaria, anche tramite **iniziative seminariali** ed eventi rivolti sia agli operatori territoriali sia alla comunità scientifica nazionale e internazionale.

MHEO intende favorire, sulla base delle evidenze ricavate dall'analisi dei dati, un dibattito informato e costruttivo sull'evoluzione dell'istruzione terziaria contribuendo ai processi di innovazione e sviluppo sostenibile locale e nazionale. Un processo permanente di ascolto, confronto e discussione che ha come obiettivo quello di favorire la partecipazione e la coprogettazione delle attività di MHEO sostenendo le partnership. Alcune tematiche, trasversali ai contenuti dei rapporti, troveranno particolare attenzione nelle attività sviluppate dall'Osservatorio:

- i cambiamenti introdotti dalle tecnologie digitali nell'insegnamento e nell'apprendimento;

- le trasformazioni demografiche in corso, con la progressiva riduzione delle coorti di potenziali discenti;
- il passaggio tra istruzione terziaria e formazione terziaria in termini di motivazioni e determinanti delle scelte dei discenti;
- le passerelle tra i differenti segmenti di istruzione terziaria;
- l'integrazione di basi di dati per incrementare la conoscenza dell'istruzione terziaria e dei processi a essa connessi.

Il Team

Un nutrito gruppo di ricercatori, consulenti ed esperti garantisce a MHEO un mix di competenze interdisciplinari e un'esperienza specifica sui temi dell'istruzione terziaria e dell'analisi dei dati. Tra questi, due assegnisti, due tecnologi e tre dottorandi sono stati appositamente reclutati su fondi del PNRR – MUSA.

Matteo Turri | Responsabile dell'Osservatorio, Professore Ordinario di Management Pubblico – Università degli Studi di Milano

Giovanni Barbato | Ricercatore di tipo A in Economia Aziendale – Università degli Studi di Milano

Gabriele Ballarino | Professore Ordinario in Sociologia Economica – Università degli Studi di Milano

Massimiliano Bratti | Professore Ordinario in Economia Politica – Università degli Studi di Milano

Daniele Checchi | Professore Ordinario in Economia Politica – Università degli Studi di Milano

Silvia Salini | Professore Associato in Statistica – Università degli Studi di Milano;

Matteo Capriolo | Dottorando – Università degli Studi di Milano

Corrado Nobili | Dottorando – Università degli Studi di Milano

Ahmed Orban | Dottorando – Università degli Studi di Milano

Vito Di Santo | Assegnista di ricerca – Università degli Studi di Milano

Edoardo Fregonese | Assegnista di ricerca – Università degli Studi di Milano

Rebecca Ghio | Assegnista di ricerca e dottoranda – Università degli Studi di Milano

Enrico Lippo | Assegnista di ricerca – Università degli Studi di Milano

Sophia Chiara Fiora | Collaboratrice esterna

Antonio Piemontese | Collaboratore esterno

Davide Zampatti | Tecnologo Data Manager – Università degli Studi di Milano

Stefano Trancossi | Tecnologo Data Manager – Università degli Studi di Milano

Fabrizio Trigila | Project manager UNIGEST – Università degli Studi di Milano

Deloitte Officine Innovazione

Gabriele Seol | Partner

Marina Calcagno Baldini | Manager e Lead Innovation Ecosystem Developer

Marco Amorosi | Analyst e Communication Specialist

Beatrice Zulianello | Analyst

Advisor

Enrico Brighi | Direttore Generale vicario – Università degli Studi di Pavia

Marino Regini | Professore Emerito – Università degli Studi di Milano

Marco Tomasi | Componente della Cabina di Regia per l'attuazione del PNRR – Università degli Studi di Milano

Struttura del Secondo Rapporto

Il Secondo Rapporto si sviluppa su cinque capitoli:

Fondamentale nella scelta degli studenti che si apprestano ad entrare all'Università è la questione logistica: per decine di migliaia di studenti la scelta del corso universitario significa spesso anche prendere in considerazione la possibilità di trasferirsi in un'altra Provincia o Regione rispetto a quella di residenza. Il Capitolo 1, **“La mobilità geografica: attrattività dei territori e caratteristiche degli studenti”**, analizza il fenomeno degli studenti fuori sede prima a livello nazionale, partendo dai dati relativi alla Regione in cui hanno ottenuto il diploma e poi, partendo dalla Provincia di diploma, studiando con maggiore dettaglio i flussi lombardi e specificamente su Milano. Il capitolo presenta anche una caratterizzazione degli studenti che decidono di studiare nella propria regione (*stayer*) a confronto con quelli che decidono di spostarsi (*mover*), in termini sia di caratteristiche demografiche che relative al percorso di studi secondari, anche in questo caso includendo un focus specifico sulla Lombardia e su Milano in chiave comparata.

Il Capitolo 2, **“Le carriere degli studenti universitari e l'abbandono degli studi”**, dopo aver individuato alcuni indicatori di performance degli studenti (l'abbandono, il numero di crediti acquisiti - entrambi riferiti al primo anno di studi - e la probabilità di completare il percorso di studi nella durata legale) evidenzia le associazioni degli stessi con le caratteristiche degli studenti (la *domanda* di istruzione) e dei corsi di studio (l'*offerta* didattica). Un semplice modello di machine learning (ML) con finalità puramente descrittive, che sistematizza le associazioni bivariate già commentate nel capitolo, conclude lo stesso.

Sicuramente nella scelta di un corso di studi, e nella buona riuscita degli studenti, un ruolo importante hanno le motivazioni, sulle quali tuttavia fonti amministrative come l'Anagrafe Nazionale degli Studenti e Laureati non forniscono indicazioni. Per questa ragione, concentrando l'analisi sulla sola Università degli Studi di Milano, il Capitolo 3, **“Perché ci si iscrive all'Università? Un'indagine sulle scelte degli iscritti all'Università Statale di Milano”**, illustra i risultati di un'indagine condotta su tutte le matricole (di corsi di laurea triennale, magistrale e a ciclo unico) della Statale. Lo studio ha l'obiettivo di analizzare le ragioni sottostanti alle scelte degli studenti. Sono state indagate le motivazioni che hanno portato alla scelta sia del corso di laurea, sia dell'Ateneo milanese. Il capitolo include anche dei confronti delle motivazioni prevalenti nelle diverse aree scientifico-disciplinari dei corsi di studio.

Il Capitolo 4 **“Il diritto allo studio in Lombardia”** tratta, invece, delle misure di supporto agli studenti (residenze, borse di studio, mense ecc.) che sono messe a disposizione dagli Atenei e dalle istituzioni pubbliche per gli studenti lombardi. L'analisi tiene in considerazione gli interventi a favore sia di studenti universitari, sia di studenti AFAM; nel capitolo si dà anche conto delle peculiarità del sistema lombardo rispetto a quello vigente nelle altre regioni dal punto di vista istituzionale, finanziario e organizzativo.

Infine, il Capitolo 5, **“La didattica telematica: diffusione e caratteristiche degli studenti”**, affronta il complesso tema delle Università telematiche, partendo dalla ricostruzione storica del fenomeno e inquadrando gli Atenei sulla base delle principali metriche di analisi (proprietà, tasse, offerta formativa, organico, dislocazione territoriale). Successivamente, il capitolo esamina la composizione e le caratteristiche degli studenti che scelgono questo tipo di Università, confrontandole non solo con quelle degli studenti dei corsi in presenza delle Università statali e non statali non telematiche, ma anche con quelle degli studenti dei corsi erogati a distanza in questi Atenei.

Dopo il Primo Rapporto, che ha presentato con abbondanza di dati la rilevanza quantitativa e l'importanza del sistema dell'istruzione terziaria nella Città metropolitana di Milano, in chiave comparata rispetto alla

Lombardia e al resto del Paese, il Secondo Rapporto punta a fornire alcune chiavi di lettura specifiche del fenomeno dell'istruzione terziaria: le analisi sulla composizione della popolazione studentesca, delle sue esigenze di mobilità e sostegno economico, delle motivazioni alla base delle scelte del percorso di studi e delle caratteristiche degli studenti che frequentano un corso di studi telematico contribuiscono a porre al centro del dibattito pubblico l'intero sistema di istruzione terziaria, il cui sviluppo costituisce un fattore essenziale per il futuro del Paese. Queste analisi sono *policy-oriented*, ovvero puntano a fornire al decisore pubblico i dati e le informazioni necessari per un ottimale esercizio dei poteri di indirizzo e programmazione. Il quadro emergente è quello di un sistema di istruzione terziaria attraversato da dinamiche di cambiamento marcate, a tratti impetuose, destinate probabilmente a accentuare la loro rilevanza nel futuro, che chiedono, per essere comprese, interpretate e regolate, uno sforzo aggiuntivo anzitutto in termini di analisi *evidence based* capaci di superare stereotipi e visioni passatiste.

Anche in questo caso l'analisi ha tendenzialmente seguito la tripartizione Città metropolitana di Milano-Lombardia-Italia, ma declinandola in maniera differente in ciascun capitolo: nei Capitoli 1 e 2 si sono analizzate le dimensioni milanese e lombarda, soprattutto in merito alla mobilità studentesca; nel Capitolo 3 il focus è inevitabilmente limitato alla sola Università degli Studi di Milano; il Capitolo 4 si concentra sul sistema del diritto allo studio lombardo, mentre il Capitolo 5 fornisce una breve analisi degli studenti milanesi e lombardi delle Università telematiche, correlata da alcune tabelle in Appendice.

Fonti dei dati usati nel secondo Rapporto.

Il Secondo Rapporto utilizza dati ricavati da varie fonti, alcune liberamente accessibili, altre gentilmente rese disponibili da vari soggetti in seguito a convenzioni stipulate con l'Università degli Studi di Milano. In particolare:

- Dati dell'Anagrafe Nazionale degli Studenti e dei Laureati (ANS) del Ministero dell'Università e della Ricerca (MUR), utilizzati nei Capitoli 1, 2 e 5, in merito alle Università;
- Dati dell'indagine Unimi2040, gentilmente concessi dall'Università degli Studi di Milano, per il Capitolo 3;
- *Open data* del MUR e di altri Enti Pubblici (Regione Lombardia e Piemonte), utilizzati nei Capitoli 4 e 5.

Considerato che i dati fanno riferimento talvolta a periodi (anni solari e accademici) diversi, non tutte le elaborazioni presentate nel rapporto utilizzano lo stesso orizzonte temporale.

1. La mobilità geografica: attrattività dei territori e caratteristiche degli studenti

G. Ballarino, M. Bratti, E. Lippo

1.1 – Introduzione

Negli ultimi 20 anni è aumentato l'interesse dei policy-maker e dell'opinione pubblica per la mobilità geografica degli individui più istruiti e qualificati. Un fenomeno noto agli studiosi delle migrazioni, che lo caratterizza in generale, è che gli individui che emigrano (*mover*) sono - in media - selezionati positivamente rispetto a quelli che rimangono (*stayer*). Infatti, la migrazione è un investimento costoso che per essere remunerativo richiede dei benefici attesi elevati, tipicamente rappresentati dalle migliori opportunità lavorative che individui con elevata istruzione possono trovare migrando (Borjas 2016). In particolare, le persone istruite si muovono più facilmente, a parità di altre circostanze rilevanti, di quelle meno istruite. Vista in questi termini, la mobilità geografica rappresenta anche un'opportunità di sviluppo a livello macroeconomico per un paese, perché facilita il *matching* tra domanda e offerta di lavoro, spostando quest'ultima verso opportunità più attraenti e impieghi più produttivi.

La mobilità geografica delle persone qualificate è quindi generalmente vista come un possibile fattore di vantaggio competitivo per le aree di destinazione (Iversen e Soskice, 2017; Moretti, 2012), mentre dal punto di vista delle aree di partenza il tema si pone in termini antitetici, come rischio di "fuga dei cervelli" (*brain drain*) e come possibile ostacolo alla riduzione dei divari di sviluppo tra aree geografiche (Gibson & McKenzie 2011). In Italia il tema si pone in modo particolarmente cogente, data l'importanza storica delle migrazioni interne e il ben noto gap di sviluppo economico tra Nord e Sud. L'elevata eterogeneità economica e sociale interna ha creato flussi di popolazione stabili dal Sud verso il Centro-Nord, spesso con una forte selezione positiva dei migranti – in termini di maggiore istruzione e/o produttività - con una serie di conseguenze importanti sui divari di sviluppo territoriale e sugli assetti complessivi del Paese (Panichella 2014).

Una parte importante della mobilità geografica degli individui istruiti riguarda i flussi dei diplomati che si spostano per andare all'Università. Si tratta di un fenomeno importante non solo perché molti di questi rimarranno dove hanno studiato, aumentando lo stock di capitale umano disponibile all'economia locale, ma anche perché gli studenti sono anche consumatori, che richiedono servizi – dalla casa all'autobus, dalle fotocopie alle librerie, dai *fast-food* ai cinema e ai locali notturni - e che in generale accrescono l'attrattività residenziale e turistica (*amenity*) di una località. Questo è tanto più vero nel caso milanese: l'area metropolitana milanese, è stato osservato da tempo, rappresenta forse l'unico vero "sistema di istruzione terziaria" del nostro paese, per quantità, qualità e articolazione di un'offerta formativa che comprende Università, istituti superiori di formazione artistica e musicale (AFAM) e Istituti Tecnologici Superiori (ITS Academy) (Ballarino e Regini 2005; Bratti e Lippo 2023)⁴.

In questo capitolo prendiamo in considerazione la mobilità geografica degli studenti delle Università milanesi e lombarde, utilizzando il dato – a livello individuale - dell'Anagrafe Nazionale degli Studenti e dei Laureati (ANS)⁵, per il periodo che va dall'anno accademico 2010/11 al 2022/23. Ci concentriamo sulle Università

⁴ Rimandiamo al primo Rapporto MHEO (Bratti e Lippo 2023a, <https://mheo.unimi.it/primo-report/>) per i dettagli su dimensione, composizione e mutamenti recenti del sistema milanese e lombardo di istruzione terziaria.

⁵ Per il dato nazionale, si veda ANVUR (2023, pp. 27 ss.) e Bratti e Lippo (2023b).

“tradizionali”, che offrono didattica prevalentemente in presenza, e non consideriamo gli studenti delle Università telematiche: queste, infatti, per definizione non richiedono mobilità geografica, e sono studiate in maniera approfondita nel Capitolo 5 di questo Rapporto. A causa della diversa disponibilità di dati, ci concentriamo sugli studenti universitari, escludendo quindi AFAM e ITS, a cui saranno dedicati approfondimenti in altri rapporti di MHEO⁶.

In generale, definiamo mobili (*mover*) gli studenti che si immatricolano in una sede universitaria situata in una Regione diversa da quella in cui si sono diplomati, e immobili (*stayer*) quelli che si iscrivono in un’Università situata nella stessa Regione. Nel paragrafo 1.2 descriviamo la struttura della mobilità a livello nazionale, concentrandoci sui flussi tra Regioni e sul confronto tra Lombardia e altre Regioni. Nel paragrafo 1.3 si approfondisce invece la situazione lombarda, osservando i flussi tra province e in particolare quelli diretti verso l’area metropolitana milanese. Nel paragrafo 1.4 estendiamo l’analisi al quadro nazionale, osservando l’andamento nel tempo della mobilità a livello di macro-area e di provincia, mentre nel paragrafo 1.5 approfondiamo l’andamento nel tempo della mobilità verso le Università dell’area metropolitana milanese. Nel paragrafo 1.6, infine, sfruttiamo le informazioni a livello individuale disponibili nell’ANS per descrivere la selezione degli studenti, confrontando le caratteristiche di *stayer* e *mover* lombardi e milanesi e, a livello nazionale, confrontando le caratteristiche dei *mover* verso la Lombardia, verso Milano o verso altre destinazioni.

1.2 – La mobilità tra Regioni

Partiamo con il numero di immatricolati in Lombardia nell’ultimo anno accademico per cui abbiamo a disposizione il dato ANS, il 2022/23 (la tabella 1.A.1 – matrice Regioni - contiene i numeri rilevanti), tenendo presente che in questo capitolo per immatricolati intendiamo gli studenti che si sono iscritti per la prima volta in una laurea triennale o a ciclo unico, i c.d. “immatricolati puri”. In totale, nel 2022/23 gli immatricolati alle Università italiane (escludendo le telematiche) erano 307.754, di cui 52.206 – poco meno di 1 su 6 - immatricolati in Università con sede nella Regione Lombardia.

Tra gli immatricolati in Lombardia, 36.204 – circa il 70% - si sono diplomati in Lombardia. Dei circa 16.000 diplomati fuori Regione che si immatricolano in Lombardia (il restante 30% del totale), la maggior parte proviene dalle regioni limitrofe (circa 2.000 dal Piemonte, circa 1.000 dal Veneto, 1.200 dall’Emilia Romagna), e poi da alcune regioni del Sud, in particolare la Puglia e la Sicilia, ciascuna con circa 1.100 immatricolati. In sintesi, circa il 10% del flusso in entrata proviene da altre regioni del Nord, il 3% dal Centro, l’8% dal Sud e circa il 4% dall’estero⁷. Queste percentuali già mostrano come l’Italia sia ancora lungi dall’aver un sistema di istruzione pienamente integrato a livello nazionale, e che le Università attingono da bacini prevalentemente “locali” (almeno per macro-area).

Vediamo invece i flussi “in uscita” dei diplomati lombardi, con l’avvertenza che il dato ANS comprende solo gli immatricolati negli Atenei italiani: sono quindi compresi gli immatricolati in Italia che si sono diplomati all’estero, mentre sono esclusi i diplomati in Italia che si sono immatricolati in Università straniera. Dei 41.860 diplomati in scuole lombarde immatricolati in Università italiane, i 36.204 immatricolati in Università nella

⁶ Sull’AFAM si veda il primo rapporto MHEO (Bratti e Lippo 2023b, pp. 24 ss.).

⁷ Di poco meno del 5% degli immatricolati in Lombardia non è disponibile nei dati ANS il luogo di diploma. Le nostre percentuali di afflusso sono calcolate comprendendo anche questi studenti.

Regione rappresentano l'86%. Come vedremo tra breve, si tratta del tasso di ritenzione più alto tra le regioni italiane (a parte il Lazio, dove il tasso è del 90%).

I flussi in uscita sono quindi diversi da quelli in entrata, come ci si potrebbe attendere, sia in termini quantitativi che in termini qualitativi. In termini quantitativi, il saldo di migrazione studentesca netto della Regione è positivo, con circa 5.000 uscite a fronte di circa 16.000 entrate. In termini qualitativi, dei circa 5.000 diplomati lombardi che scelgono Università in altre Regioni, la maggior parte si orienta verso Università collocate nelle Regioni limitrofe (circa 1.000 in Piemonte, 1.300 in Veneto e circa 2.000 in Emilia), mentre la mobilità verso Università del Centro e del Sud-Isole riguarda poche centinaia di studenti (tabella 1.A.1). I flussi con le Regioni limitrofe sono quindi scambi sostanzialmente bidirezionali, anche se con una netta prevalenza delle entrate, mentre quelli con il resto del Paese sono monodirezionali: la Lombardia attrae ma non manda studenti. Il quadro è tuttavia incompleto, ricordiamo, perché mancano i flussi verso l'estero, che per varie ragioni (prossimità geografica ad altri paesi, elevati livelli di reddito e ricchezza procapite) potrebbero essere particolarmente importanti in Lombardia.

Veniamo ora alla comparazione tra le Regioni. La tabella 1.2.1 riporta per ogni Regione italiana la distinzione tra studenti *stayer* (che si immatricolano nella stessa Regione in cui si sono diplomati) e *mover*, e a loro volta suddivisi tra coloro che si muovono verso Milano, verso la Lombardia (esclusa Milano) e verso altre Regioni d'Italia. Per prima cosa guardiamo ai flussi complessivi in uscita dalle diverse Regioni. Le Regioni che presentano una proporzione più alta di *mover* sono, non sorprendentemente, le Regioni piccole: la Basilicata "perde" oltre il 70% dei propri studenti diplomati che si iscrivono all'Università, la Val d'Aosta il 57%, il Molise il 56%. Tra le Regioni meridionali continentali, la Campania è la sola con una buona capacità di trattenere i propri diplomati (tasso di ritenzione oltre l'82%, superiore a quello di Piemonte e Veneto), a parte il caso delle isole a cui si è già fatto cenno. Le Regioni con la proporzione più alta di *stayer* sono invece il Lazio e la Lombardia (con un tasso rispettivamente attorno rispettivamente al 90% e all'86%), seguite da Toscana ed Emilia Romagna (entrambe attorno all'85%), dalla Campania di cui si è già detto, e dal Piemonte (circa 80%). L'attrattività regionale è quindi in primo luogo funzione della popolazione della Regione e dei fattori geografici, mentre i fattori connessi all'offerta sembrano avere un ruolo secondario. Questo si collega probabilmente con la capillarità dell'offerta di formazione universitaria, che nel nostro paese è distribuita in modo più omogeneo nel territorio nazionale di quanto non accada altrove (Bonaccorsi 2014; Ballarino et al. 2019).

Veniamo ora ai flussi che più ci interessano, quelli verso la Lombardia e Milano in particolare, riportati nelle colonne di destra della tabella 1.2.1. Per prima cosa, si osserva il ruolo dominante della metropoli rispetto alla Regione: anche tra i diplomati lombardi, sono di più quelli che si iscrivono nelle Università del capoluogo (oltre 21.000, circa il 50% del totale) che quelli che si iscrivono in altre Università della Regione (poco meno di 15.000, circa il 35%) o che si iscrivono fuori Regione (circa 5.600, poco meno del 14%).

A livello nazionale, il rapporto tra flussi che vanno verso Milano e flussi che vanno verso il resto della Regione è pari a poco meno di 2:1 (tab. 1.2.1), e tende ad aumentare nelle Regioni più lontane, per le quali le Università dell'area metropolitana del capoluogo risultano molto più attraenti di quelle situate nel resto della Regione. Tra gli immatricolati provenienti dall'estero, circa il 12% sceglie un'Università milanese e poco meno del 5% un'Università lombarda.

Le Regioni che più contribuiscono (in proporzione rispetto alla quantità di diplomati) ai flussi diretti verso gli Atenei lombardi, compresi quelli milanesi, sono nell'ordine Val d'Aosta, Piemonte, Liguria, Trentino-Alto Adige ed Emilia Romagna: la prossimità geografica si conferma essere il fattore più importante nell'orientare i flussi in entrata a livello regionale. Se, invece, restringiamo l'osservazione all'area metropolitana milanese, le

percentuali osservate nelle Regioni meridionali aumentano nettamente: per l’Abruzzo, ad esempio, quasi il 5% dei diplomati si è immatricolato negli Atenei milanesi, una proporzione maggiore di quella dell’Emilia Romagna, e valori simili si trovano anche per le altre Regioni del meridione continentale, con la sola eccezione - già menzionata - della Campania. In questi casi, evidentemente, c’è un’attrattività specifica del contesto milanese che si contrappone al fattore deterrente della distanza geografica. Difficile stabilire quanta dell’attrattività sia associata prevalentemente alle caratteristiche dell’offerta formativa, che comprende corsi non disponibili altrove o di qualità superiore, e quanta alle opportunità occupazionali, o di qualità e stile di vita in generale, che l’area metropolitana milanese può offrire a chi vi si trasferisca. La distinzione del peso relativo dei due fattori richiederebbe un’analisi più approfondita e tecnicamente sofisticata, che va al di là delle finalità del presente Rapporto, ma che ci riproponiamo di realizzare in futuro come estensione delle analisi qui presentate.

Tabella 1.2.1: Flussi di diplomati in uscita, per Regione, a.a. 2022/23. Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS-Cineca.

Regione di diploma	Tipo di movimento				
	Stayer	Mover verso altre Regioni, esclusa Lombardia	Mover verso Lombardia, esclusa Milano	Mover verso Milano	Totale
Piemonte					
N	13.159	1.244	669	1.280	16.352
%	80,47	7,61	4,09	7,83	100,00
Valle d'Aosta					
N	123	243	15	40	421
%	29,22	57,72	3,56	9,50	100,00
Lombardia					
N		5.656	14.887	21.317	41.860
%		13,51	35,56	50,92	100,00
Trentino-A.A.					
N	1.756	1.457	99	192	3.504
%	50,11	41,58	2,83	5,48	100,00
Veneto					
N	15.632	5.288	217	844	21.981
%	71,12	24,06	0,99	3,84	100,00
Friuli V.-G.					
N	3.785	1.346	25	212	5.368
%	70,51	25,07	0,47	3,95	100,00
Liguria					
N	4.477	1.303	96	356	6.232
%	71,84	20,91	1,54	5,71	100,00
Emilia-Romagna					
N	17.477	1.871	278	993	20.619
%	84,76	9,07	1,35	4,82	100,00
Toscana					
N	14.536	1.994	41	434	17.005
%	85,48	11,73	0,24	2,55	100,00
Umbria					
N	3.329	1.055	10	135	4.529
%	73,50	23,29	0,22	2,98	100,00
Marche					
N	5.409	2.507	49	339	8.304

%	65,14	30,19	0,59	4,08	100,00
Lazio					
N	25.712	2.305	64	471	28.552
%	90,05	8,07	0,22	1,65	100,00
Abruzzo					
N	4.091	2.273	46	337	6.747
%	60,63	33,69	0,68	4,99	100,00
Molise					
N	591	868	12	62	1.533
%	38,55	56,62	0,78	4,04	100,00
Campania					
N	26.996	4.742	135	753	32.626
%	82,74	14,53	0,41	2,31	100,00
Puglia					
N	14.079	4.893	218	953	20.143
%	69,90	24,29	1,08	4,73	100,00
Basilicata					
N	708	2.064	27	136	2.935
%	24,12	70,32	0,92	4,63	100,00
Calabria					
N	5.681	3.043	102	430	9.256
%	61,38	32,88	1,10	4,65	100,00
Sicilia					
N	17.626	4.269	280	814	22.989
%	76,67	18,57	1,22	3,54	100,00
Sardegna					
N	4.906	1.035	56	128	6.125
%	80,10	16,90	0,91	2,09	100,00
Estero					
N		11.358	631	1.635	13.624
%		83,37	4,63	12,00	100,00
Dato mancante					
N		14.661	295	2.093	17.049
%		85,99	1,73	12,28	100,00
Totale					
N	180.073	75.475	18.252	33.954	307.754
%	58,51	24,52	5,93	11,03	100,00

Ma qual è la situazione della Lombardia, in termini di capacità di trattenere gli studenti sul territorio, rispetto alle altre Regioni del paese? Nella Figura 1.2.1 è raffigurato il tasso di ritenzione delle Regioni italiane - ovvero la percentuale di *stayer* - per il 2010-11 e il 2022-23, rispettivamente il primo e l'ultimo degli anni accademici per cui è disponibile il dato ANS (Tabella 1.2.1). Il tasso di ritenzione misura la capacità di un territorio, in questo caso una Regione, di trattenere nelle Università locali coloro che si sono diplomati nella Regione. Si osserva immediatamente che questa capacità è più alta nella porzione di paese che dal Nord-Ovest – a parte la Val d'Aosta – si estende attraverso l'Emilia Romagna alla fascia tirrenica centromeridionale (Toscana, Lazio e Campania), mentre tende ad essere più bassa nel Nord-Est, nelle Regioni adriatiche e al Sud, dove è più alta nelle due isole che nelle Regioni continentali – a parte la Campania - per ovvie ragioni legate ai costi di trasporto.

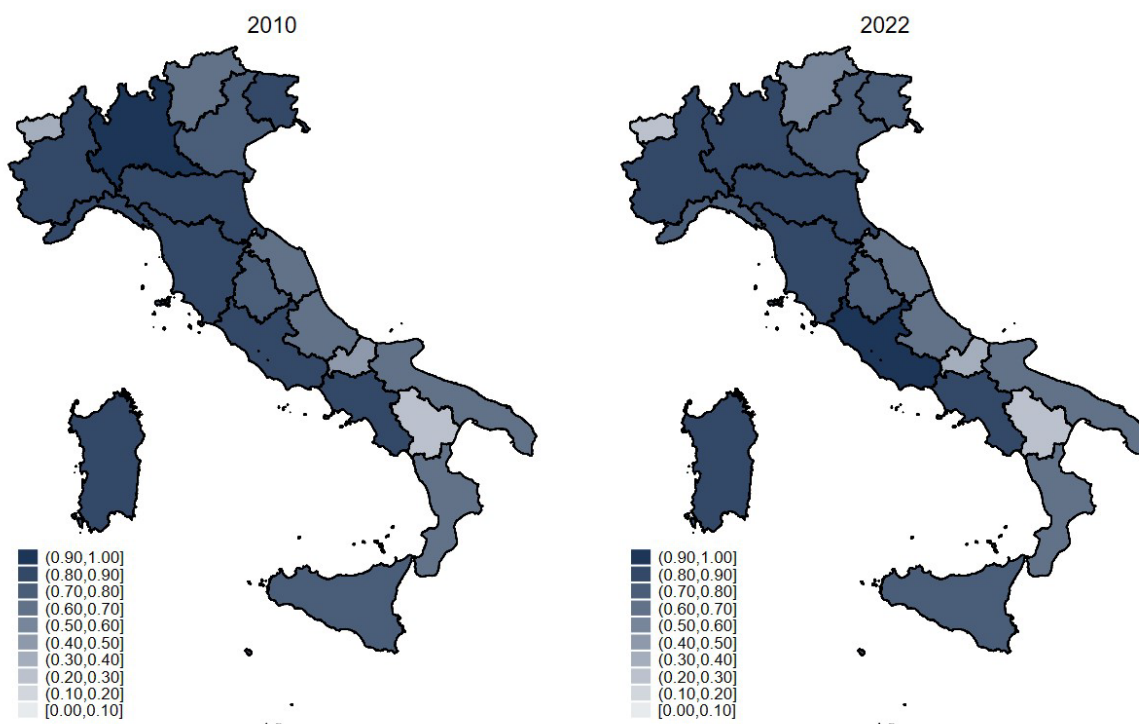


Figura 1.2.1: Percentuale di immatricolati che studia nella Regione nella quale ha conseguito il diploma (*stayer*). Anni accademici 2010/11 e 2022/23. Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS-Cineca.

La situazione non è sostanzialmente cambiata tra il primo e l'ultimo anno della nostra osservazione, rappresentati rispettivamente nelle mappe a sinistra e a destra nella Figura 1.2.1. Il confronto tra le due mappe mostra che tra le Regioni settentrionali la Lombardia ha perso qualcosa, come Trentino Alto Adige e Friuli Venezia Giulia, mentre al Centro il Lazio ha guadagnato qualcosa. Più precisamente (tabella 1.A.2), la Lombardia ha perso circa 5 punti percentuali (pp) di diplomati trattenuti, mentre il Trentino Alto Adige ne ha persi ben 15, il Friuli Venezia Giulia 10 e la Liguria 9. Solo due Regioni hanno migliorato la propria capacità di trattenere i diplomati, la Calabria (+ 2 pp) e il Lazio (+ 1 pp). In complesso, le Regioni del Nord vedono calare il loro tasso di ritenzione in misura maggiore di quanto non accada al Sud: torneremo più avanti su questo punto (cfr. figura 1.3). Il fenomeno è particolarmente forte per le Regioni del Triveneto e la Liguria, mentre è meno forte per il Piemonte. Lombardia ed Emilia Romagna si trovano in una posizione intermedia.

Approfondire questa variazione nel tempo sarebbe molto interessante, ma sarebbero necessari dati completi riguardo ai diplomati italiani, per apprezzare anche i possibili effetti del declino demografico: con questi dati si potrebbero calcolare i tassi di transizione all'Università e scomporli a seconda della destinazione, estero compreso. Per quanto ne sappiamo, dati di questo tipo non sono attualmente disponibili.

1.3 – La mobilità tra province e l'attrattività di Milano

Veniamo ora al dato relativo alle province lombarde, focalizzandoci sul ruolo dell'area metropolitana milanese nel quadro dei flussi inter-regionali e inter-provinciali. Gli immatricolati alle Università situate a Milano nell'anno accademico 2022/23 erano in totale 33.954 (la tabella 1.A.3 – matrice province - contiene i numeri rilevanti). Si tratta, come già sappiamo dal primo report MHEO (Bratti e Lippo 2023a) di una parte importante della formazione terziaria italiana: più precisamente, qualcosa di più dell'11% del totale degli immatricolati nelle Università italiane – sempre con esclusione delle telematiche.

Di questi immatricolati, solo poco più di 10.000 si sono diplomati nelle scuole della provincia, per un saldo positivo di oltre 20.000 studenti. In termini di provenienza, gli immatricolati alle Università milanesi sono suddivisi quasi esattamente in tre: un terzo scarso (poco più di 10.000) si sono diplomati in provincia di Milano, un terzo abbondante (oltre 11.200) nelle altre province lombarde, mentre il terzo rimanente proviene dal resto del paese e dall'estero.

Più in dettaglio, tra i flussi provenienti dalle altre province lombarde spiccano in particolare quelli delle province limitrofe, in particolare da Monza-Brianza (oltre 2.600), Varese (circa 2.000) e Bergamo (poco meno di 1.800). Dalle altre Regioni del Nord provengono quasi 4.000 studenti, dal Centro meno di 1.400 e dal Sud oltre 3.600. Dall'estero, infine, provengono 1.635 studenti, circa il 5% degli immatricolati nelle Università milanesi. Più avanti, nel paragrafo 1.5, osserveremo la variazione nel tempo di questi flussi.

Per quanto riguarda, invece, i flussi in uscita da Milano, osserviamo che dei 13.621 diplomati nelle scuole della provincia di Milano, poco meno di tre quarti si sono iscritti ad un'Università situata nella stessa provincia, per un tasso di ritenzione (73,8%) che è il più elevato tra le province lombarde (tab. 1.A.3), come vedremo meglio tra breve. Il flusso in uscita più consistente è quello verso Pavia, che comprende oltre 1.150 individui (oltre l'8% del totale), seguito da Bergamo con poco meno di 500 diplomati. Verso Università situate in altre province del Nord si dirigono poco meno di 1.000 diplomati a Milano (poco meno del 7%), mentre verso il Centro e il Sud i flussi sono trascurabili (rispettivamente, 138 e 51 diplomati). Come nel caso della Regione, i flussi in uscita da Milano sembrano seguire prevalentemente le linee della prossimità territoriale, diversamente da quelli in entrata, dove gli spostamenti da aree geografiche non prossime (il Sud in primo luogo) suggeriscono la rilevanza di altri fattori, legati all'offerta formativa e al contesto.

Per quanto riguarda le altre province, anche qui sembrano pesare molto i fattori di prossimità geografica. In particolare, osserviamo il dato relativo a Mantova, che manda fuori Regione quasi i tre quarti dei diplomati sul territorio della provincia. Mantova è, infatti, più vicina a Bologna, Padova, Verona o Trento che a Milano o Pavia.

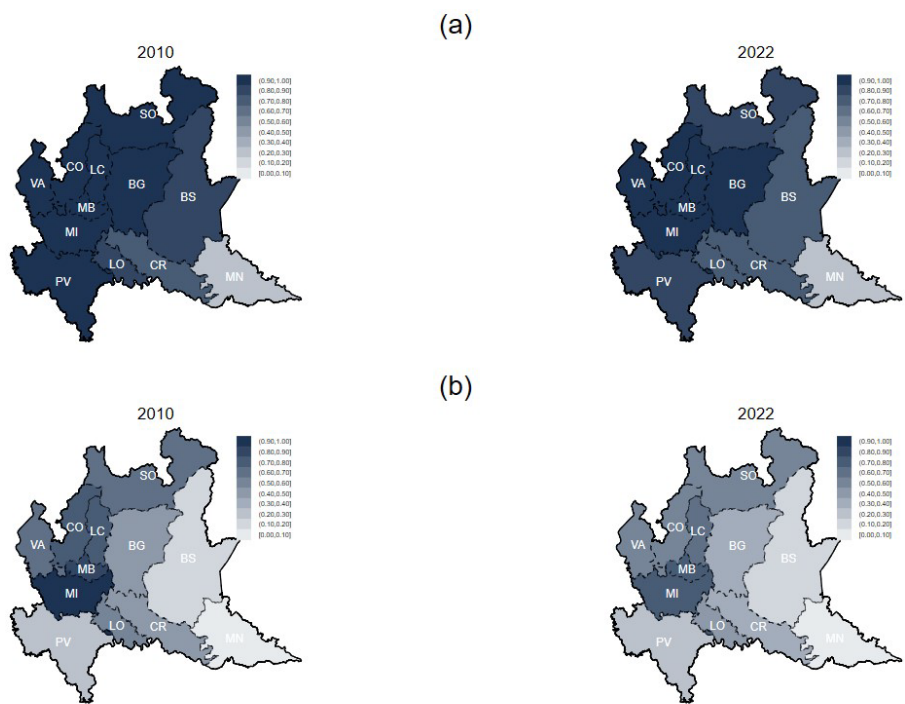


Figura 1.3.1: a) Studiare in Lombardia. Percentuale di diplomati in Lombardia che si immatricola in Lombardia, dettaglio provinciale, a.a. 2010 e 2022. b) Studiare a Milano. Percentuale di diplomati in Lombardia che si immatricola a Milano, dettaglio provinciale, a.a. 2010 e 2022. Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS-Cineca.

Mettiamo ora a confronto tra loro le province lombarde, individuando sia i flussi di diplomati che rimangono in Regione sia i flussi che si dirigono verso le Università milanesi. La parte superiore (a) della figura 1.3.1 riporta i tassi di ritenzione in Regione, la percentuale di studenti diplomati in ciascuna provincia che si sono iscritti a un'Università della Regione. A sinistra sono riportati i tassi di ritenzione per il 2010/11, a destra quelli per il 2022/23. I tassi sono sempre più bassi nelle province orientali, più esposte all'attrazione degli Atenei veneti ed emiliani, e in particolare in provincia di Mantova, come abbiamo già visto. Nel corso degli anni considerati, inoltre, la mappa nel complesso è diventata più chiara, in particolare perché le province di Pavia e di Sondrio hanno cambiato categoria. Ma i valori assoluti, riportati in tab. 1.A.4 in Appendice, mostrano che in tutte le province è aumentata la mobilità fuori Regione, cioè la proporzione di diplomati nella provincia che si iscrivono a Università situate fuori dalla Lombardia. In termini assoluti, la provincia di Sondrio risulta essere quella in cui diplomati nel periodo considerato hanno più cambiato una destinazione universitaria in Regione con una destinazione fuori Regione, mentre quella di Cremona è quella in cui il tasso di ritenzione è diminuito meno. La provincia di Milano si trova in una posizione intermedia, mentre spicca il già citato caso di Mantova, i cui diplomati preferiscono, come sappiamo, Università fuori Regione per la posizione geografica molto periferica della provincia rispetto alla Regione: questo comportamento si è accentuato nel periodo preso in analisi.

La parte inferiore (b) della figura, invece, rappresenta i tassi di mobilità verso le Università milanesi, ovvero per ciascuna provincia lombarda, la percentuale di studenti diplomati nella provincia che si sono iscritti in uno degli Atenei milanesi. Anche nel caso di questo flusso verso il capoluogo si osserva un calo, così come nel caso dei flussi verso la Regione nel suo complesso: in tutte le province lombarde diminuisce la percentuale di diplomati che si immatricolano nelle Università milanesi. L'unica eccezione è Pavia, provincia contigua a Milano, ma che, avendo una sua storica Università con ampia offerta formativa, fornisce a Milano un numero di studenti relativamente basso. La provincia di Milano, in particolare, ha perso quasi il 20% dei propri diplomati: mentre nel 2010 oltre il 90% dei diplomati a Milano si iscrivevano alle Università milanesi, nel 2022 sono scesi al 74%. Altre province contigue all'area metropolitana (Bergamo, Varese, Lodi) mostrano una diminuzione proporzionale ancora maggiore, compresa tra il 20% e il 30%.

1.4 – La mobilità geografica nel tempo

In questa sezione ci concentriamo su come è cambiata la scelta della destinazione nel periodo di tempo preso in considerazione. Abbiamo visto che nel periodo osservato si manifesta una generale diminuzione dell'attrattività delle Università lombarde e milanesi per i diplomati locali. Ma questo potrebbe essere parte di un generale trend di riduzione della mobilità geografica degli studenti. Vediamo quindi la tendenza generale della mobilità studentesca, a livello aggregato (macro-aree) e disaggregato (province), mentre nel prossimo paragrafo ci occuperemo in dettaglio dei flussi verso la provincia di Milano.

Guardiamo per prima cosa alle macro-aree. La figura 1.4.1 mostra come varia nel tempo la percentuale di diplomati che scelgono un'Università nella stessa Regione in cui si sono diplomati, per il paese nel suo complesso e per le tre grandi macro-aree, Nord, Centro e Sud e Isole (il dato numerico è riportato in appendice, tab. 1.A.5).

La figura mostra che oggi (2022) il tasso di ritenzione è più alto per il Centro e più basso per il Sud (valori rispettivamente pari a 83,9 e 72,9), mentre nel Nord è solo di poco superiore al valore nazionale (79,6 contro 78,1). All'inizio del periodo osservato non era così: il tasso di ritenzione di Centro e Nord era sostanzialmente lo stesso, ma nei 12 anni che osserviamo il tasso del Nord si è poi abbassato di quasi 5 pp, mentre al Centro è sceso di poco, di 1.5 pp. Quello del Sud è invece più basso, come sappiamo, ma è stabile nel tempo. Ricordiamo che questo tasso riguarda la ritenzione in Regione, quindi è spinto verso il basso dalle piccole Regioni meridionali, spesso con un'offerta universitaria locale relativamente scarsa, come Abruzzo, Molise e Basilicata (cfr. tab. 1.2.1).

Ora guardiamo meglio la tendenza nel tempo del tasso di ritenzione, che – ricordiamo – è il complemento a 100 del tasso di mobilità: se il primo diminuisce, il secondo cresce. Il dato nazionale scende lentamente tra il 2013 e il 2017, poi negli anni successivi rimane stabile con qualche fluttuazione. Nell'ultimo intervallo che osserviamo, tra il 2020/21 e il 2021/22, si osserva un aumento del tasso di quasi 1 pp, la maggiore variazione annuale di tutto il periodo, in evidente controtendenza rispetto all'andamento complessivo del decennio precedente. Potrebbe trattarsi di un effetto ritardato dell'epidemia COVID-19, che in effetti ha disincentivato la mobilità geografica. Il "rimbalzo" tra il 2021 e il 22, peraltro, è più forte al Centro ma si osserva anche al Nord e al Sud. Il dato del Nord, come abbiamo visto, mostra un aumento più netto della mobilità, sostanzialmente monotono fino al "rimbalzo" dell'ultimo anno. Nelle Regioni del Sud, invece, la mobilità aumenta fino al 2015, poi diminuisce e ritorna sui valori iniziali. Il saldo netto è di -0,5 pp., ma il valore del tasso nel 2020 era superiore a quello nel 2010.

In sintesi: la mobilità degli studenti universitari fuori dalla Regione di diploma è in leggera crescita a livello nazionale, soprattutto nella prima parte del decennio scorso. Solo nell'ultimo anno osservato, il 2022, si osserva un aumento generale del tasso di ritenzione, cioè dell'immobilità degli studenti. La crescita della mobilità ha riguardato soprattutto le aree più ricche del paese, in particolare il Nord, mentre al Sud è stata ridotta. E mentre nel Centro e nel Nord nella seconda metà del decennio scorso la crescita della mobilità continua, anche se a ritmo più ridotto, nello stesso periodo nel Sud nella seconda metà del decennio scorso si osserva una diminuzione della mobilità e una crescita del tasso di ritenzione in Regione.

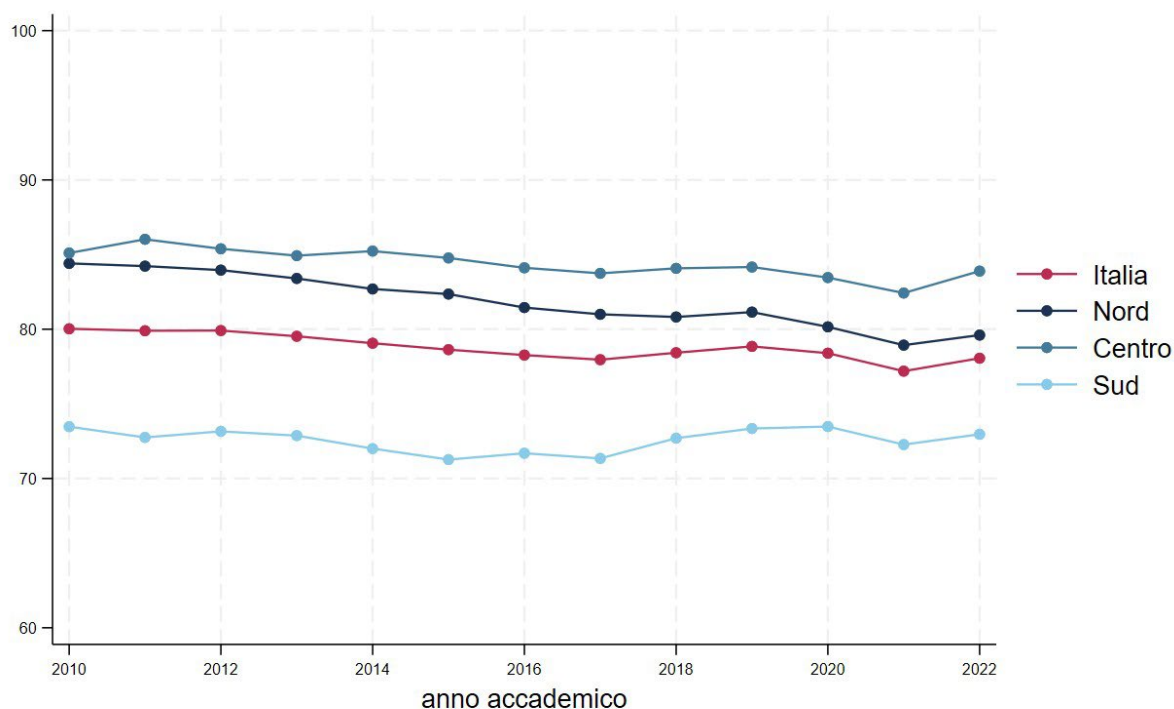


Figura 1.4.1: Probabilità di rimanere nella propria Regione di diploma, Italia e macro-aree, a.a. 2010-2022. Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS-Cineca.

Scendiamo ora più nel dettaglio. La figura 1.4.2 mostra i tassi di ritenzione in Regione di tutte le province italiane, calcolati per il primo e l'ultimo degli anni accademici considerati. Possiamo quindi svolgere un confronto più dettagliato e in particolare vedere in quali province, o gruppi di province, si è concentrato l'aumento della mobilità osservato a livello aggregato (il dato numerico è riportato nella tabella 1.A.6 in Appendice al capitolo). La mappa conferma che nelle Regioni del Nord e nel Centro i tassi sono in generale più alti, ma si osserva anche una situazione di grande eterogeneità all'interno delle Regioni, anche dal punto di vista della variazione tra i due periodi considerati.

Se disponiamo le province in una graduatoria basata sul loro tasso di ritenzione in Regione, tra le prime 10 della graduatoria ci sono la provincia di Milano e altre 4 province lombarde, tutte limitrofe al capoluogo (Monza, Lecco, Como e Varese, le altre sono Roma, Torino, Palermo, Pisa e Pistoia). Queste 5 province lombarde, tuttavia, presentano una (leggera) diminuzione del tasso di ritenzione nel periodo osservato, mentre Palermo e Roma hanno un (altrettanto leggero) aumento. Tra le province in cui il tasso di ritenzione in Regione è aumentato di più, invece, nessuna è lombarda, ma vale la pena di osservare che tre di queste (Piacenza, Alessandria e Novara) sono limitrofe alla Regione. Le sedi universitarie collocate in queste province potrebbero avere aumentato la loro attrattività per i diplomati sia locali che lombardi in virtù dei minori costi di alloggio. Le altre province in cui il tasso è aumentato di più sono tutte situate al Sud (Foggia, Lecce, Trapani, Isernia, Cosenza, Agrigento e Barletta).

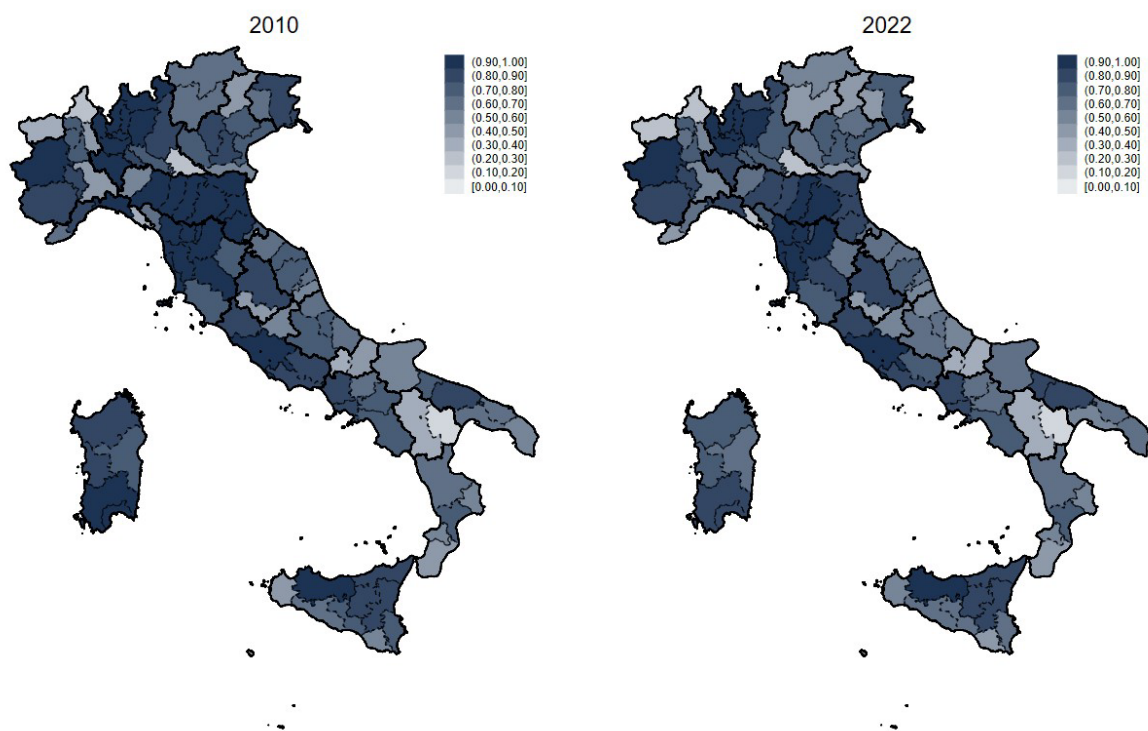


Figura 1.4.2: Probabilità di rimanere nella propria Regione di diploma, per provincia. Livello nazionale, dettaglio provinciale, a.a. 2010/11 e 2022/23. Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS-Cineca

1.5 – I flussi verso l’area milanese nel tempo

In questo paragrafo approfondiamo l’andamento nel tempo dei flussi verso le Università milanesi, suddividendoli per provenienza. Diversamente dal paragrafo precedente, prendiamo in considerazione anche i valori assoluti, per avere un’idea più chiara della variazione dimensionale nel tempo dei diversi flussi. Nella figura 1.5.1 i flussi sono suddivisi su 4 macroaree di afflusso, precisamente la Lombardia, il resto del Nord, il Centro e Sud e Isole (il dato numerico è disponibile nella tabella 1.A.7 in Appendice). In ciascun grafico sono riportati il valore assoluto (scala a sinistra) e la percentuale (scala a destra). Si osservi la diversa scala del grafico per la Lombardia rispetto agli altri tre: dalla Regione, come sappiamo, proviene la maggior parte degli studenti che si immatricolano nelle Università milanesi.

Per prima cosa, osserviamo che la variazione del dato totale nel tempo è positiva: gli studenti diplomati non a Milano che si iscrivono a Università milanesi sono nel 22/23 33.954 (cfr. tab. 1.2.1), mentre nel 10/11 erano 32.262, con un saldo positivo di quasi 1.700 unità, +5% in termini percentuali (tab. 1.A.7).

Veniamo ora alla scomposizione degli afflussi per area di provenienza. Si osserva una diminuzione nel tempo dei flussi dalla Lombardia, con l’andamento che abbiamo già riscontrato nel paragrafo precedente: i flussi diminuiscono nella prima parte dello scorso decennio e poi fluttuano nel periodo successivo, con un saldo comunque negativo. In termini percentuali la diminuzione è chiara: nel 2010/11 oltre il 62% dei diplomati lombardi si iscrivevano in Università milanesi, oggi la percentuale è pari al 50,9% (cfr. tab. 1.2.1).

I flussi dalle aree rimanenti sono invece in crescita in termini assoluti. Anche se i numeri sono molto più bassi, il guadagno riesce a compensare la perdita di afflussi dalla Lombardia. L’afflusso dal Nord, Lombardia esclusa, passa da 3.200 diplomati circa a quasi 4.000, crescendo anche in termini percentuali (da poco meno a poco più del 5%). Quello dal Centro, che è il meno consistente, è quello che cresce di più in termini relativi, da circa

900 a quasi 1.400 unità. L'afflusso da Sud e Isole presenta fluttuazioni ma complessivamente cresce di poche centinaia di unità.

In sostanza, l'attrattività delle Università milanesi è leggermente aumentata nel tempo, ma la composizione degli studenti attratti sta cambiando, con una diminuzione degli afflussi di prossimità e un aumento di quelli provenienti dalle aree geografiche più distanti. Questo è coerente con il generale aumento della mobilità studentesca a livello nazionale osservato nel paragrafo precedente, e con la centralità del sistema universitario milanese nel quadro degli spostamenti interni al paese.

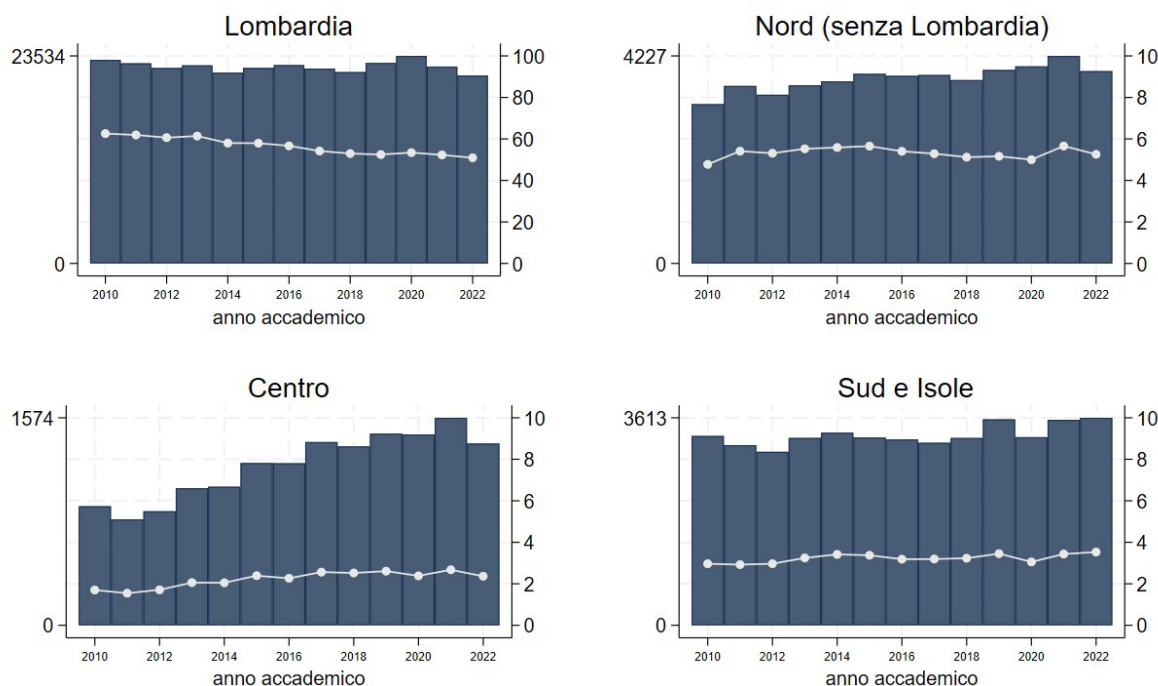


Figura 1.5.1: Immatricolati a Milano per macro-aree geografiche di provenienza, a.a. 2010/11-2022/23, valori assoluti e percentuali (sul totale dei diplomati di ciascuna area). Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS-Cineca.

Nella figura 1.5.2, invece, ci concentriamo sugli afflussi di prossimità, dalle 12 province lombarde. Abbiamo già osservato una diminuzione in termini percentuali (cfr. fig. 1.3.1b), che vediamo confermata nel dettaglio dei grafici mostrati nella figura (che sono a doppia scala, come quelli della figura precedente). La diminuzione più forte è quella della provincia stessa e delle limitrofe, in particolare Monza, Lodi e Como, mentre Pavia, come abbiamo visto aumenta i propri deflussi verso Milano.

In termini assoluti, d'altra parte, la riduzione non è così forte (si noti che la scala a sinistra cambia per ciascun grafico: le barre quindi non sono comparabili tra grafici diversi). Nella provincia di Monza, dove il flusso in percentuale diminuisce notevolmente, si osserva una diminuzione in termini assoluti ma solo nei primi anni osservati, a questo segue un rimbalzo e quindi una diminuzione ulteriore. Pavia presenta una crescita quasi costante e una netta diminuzione nell'ultimo anno osservato (diminuzione che si osserva in tutte le province, e che come abbiamo visto corrisponde a una diminuzione generale della mobilità nell'intervallo tra 2021/22 e 2022/23). Varese, invece, diminuisce quasi costantemente lungo il periodo osservato.

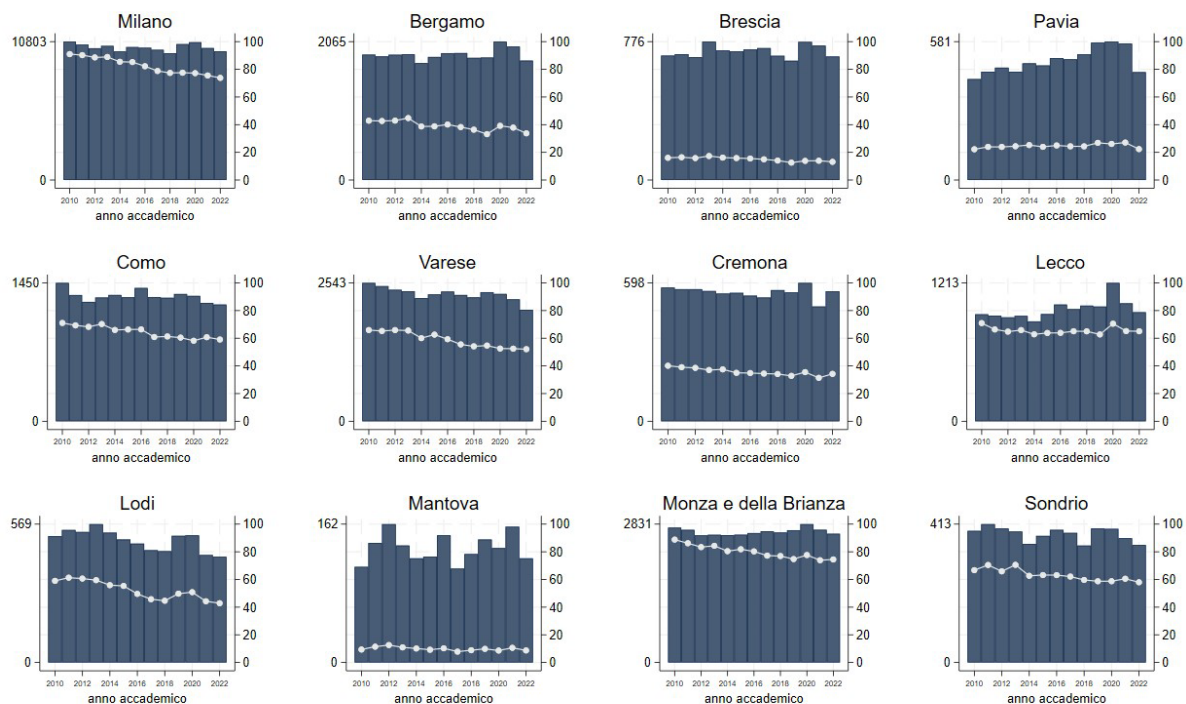


Figura 1.5.2: Immatricolati a Milano per provincia lombarda di provenienza, a.a. 2010/11-2022/23, valori assoluti e percentuali (sul totale dei diplomati di ciascuna provincia). Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS-Cineca.

Da ultimo, la figura 1.5.3 presenta lo stesso dato per gli studenti diplomati all'estero (il dato numerico si trova nella tabella 1.A.7). In termini percentuali si osserva una chiara riduzione dell'attrattività dell'area metropolitana: nel 2010/11, del totale di diplomati all'estero che si immatricolavano nelle Università italiane, quasi il 18% si immatricolava nelle Università milanesi, mentre nel 2022/23 la stessa percentuale è pari al 12%, con una perdita di quasi 6 pp. In termini assoluti, però, c'è un aumento non trascurabile, da 1.529 a 1.635. L'aumento degli afflussi dai paesi esteri è stato quindi più forte a livello nazionale che a livello milanese.

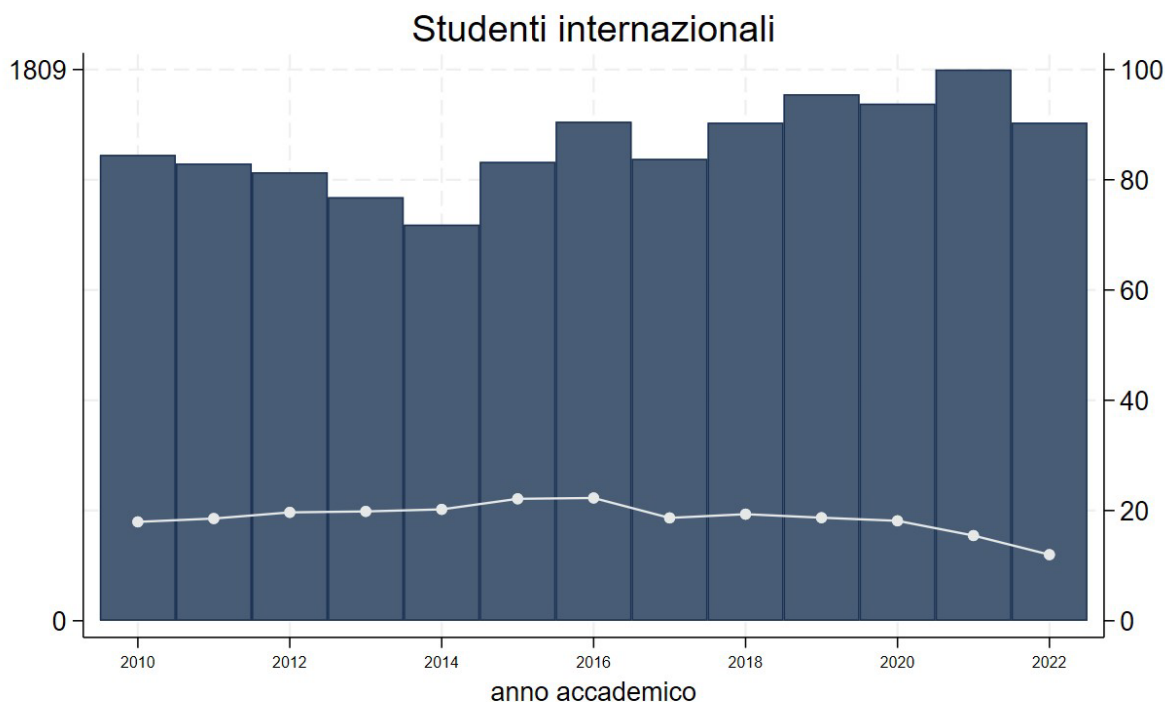


Figura 1.5.3: Studenti internazionali (diplomati all'estero) immatricolati a Milano, a.a. 2010/11-2022/23, valori assoluti e percentuali (sul totale dei diplomati all'estero). Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS-Cineca.

1.6 – Le caratteristiche degli studenti *stayer* e *mover*

In questa sezione, in prima analisi vogliamo descrivere le caratteristiche degli studenti differenziando fra quelli che si immatricolano nella Regione in cui si sono diplomati e quelli che frequentano l'Università fuori da essa. Vogliamo in pratica vedere se e in cosa differiscono gli *stayer* ed i *mover*, ovvero quali caratteristiche degli individui sono associate con la scelta di non spostarsi o di spostarsi per andare a fare l'Università in un luogo diverso da quello dove ci si è diplomati.

Sfruttando i dati ANS, consideriamo come variabili l'età, il genere, il ritardo nell'immatricolazione (*late*, una variabile che vale 1 se lo studente si immatricola avendo più di 19 anni di età, quindi potrebbe aver accumulato ritardo nel corso degli studi precedenti o essersi iscritto in ritardo dopo il diploma, o entrambe), il voto di diploma, il diploma liceale (vs. tecnico, professionale e altro), la distanza dal Comune in cui è stato conseguito il diploma di maturità da quello universitario in cui si è iscritti, l'immatricolazione in un corso scientifico (STEM) e a ciclo unico (Giurisprudenza, Medicina e Scienze della formazione primaria).

Guardiamo dapprima agli studenti diplomati in Lombardia, nella tabella 1.6.1. Gli *stayer* sono definiti – ricordiamo - come quegli studenti diplomati in una scuola secondaria della Lombardia che si iscrivono in un corso di studi che ha sede in Lombardia. I *mover* sono invece coloro che si iscrivono in altre Regioni italiane. La tabella riporta per ciascuna delle due popolazioni la media delle variabili considerate e la differenza tra le medie. Trattandosi di dati di popolazione, le differenze sono quasi sempre statisticamente diverse da zero, ma il nostro commento si concentra sugli aspetti sostanziali.

La tabella, infatti, mostra che nonostante molte differenze siano statisticamente diverse da zero, talvolta non lo sono in termini concreti. Ad esempio, i *mover* hanno in media 0,34 anni di età (circa 3 mesi e mezzo) in più degli *stayer*. I *mover* lombardi appaiono meno accademicamente forti, con una maggiore prevalenza di studenti in ritardo nell'iscrizione (circa 3 pp) ed una minore percentuale proveniente dai licei (-3 pp) o che si

iscrive a corsi STEM (-2 pp), mentre per i voti non c'è differenza. Si tratta di differenze piccole, che fanno però intuire una selezione positiva di coloro che non si spostano, che va contro quanto noto in generale dalla letteratura sulla mobilità geografica (cfr. par. 1.1). Particolarmente interessante è il dato sulla distanza, che ci dice che i *mover* si spostano in media circa 129 km in più per raggiungere l'Ateneo di destinazione.

Tabella 1.6.1: Caratteristiche di *stayer* e *mover* in Lombardia, anno accademico 2022/23. Nota: la significatività è calcolata rispetto alla differenza tra le medie incondizionate. Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS-Cineca.

	Tutti		Stayer		Mover		Differenza
	N	Media	N	Media	N	Media	
Età	41.860	19,62 (3,04)	36.204	19,58 (2,87)	5.656	19,91 (3,94)	0,34***
Donne	41.860	0,56 (0,50)	36.204	0,55 (0,50)	5.656	0,63 (0,48)	0,08***
Ritardo	41.860	0,22 (0,42)	36.204	0,22 (0,41)	5.656	0,25 (0,43)	0,03***
Voto	41.723	82,17 (11,84)	36.168	82,15 (11,85)	5.555	82,25 (11,72)	0,09
Liceo	41.860	0,58 (0,49)	36.204	0,58 (0,49)	5.656	0,55 (0,50)	-0,03***
Distanza	41.860	43,50 (76,86)	36.204	26,08 (26,27)	5.656	154,98 (157,91)	128,89***
STEM	41.860	0,31 (0,46)	36.204	0,31 (0,46)	5.656	0,30 (0,46)	-0,02***
Ciclo Unico	41.860	0,11 (0,31)	36.204	0,10 (0,31)	5.656	0,11 (0,32)	0,01**

Tabella 1.6.2: Caratteristiche di *stayer* e *mover* nella provincia di Milano, anno accademico 2022/23. Nota: la significatività è calcolata rispetto alla differenza tra le medie incondizionate. Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS-Cineca.

	Totale		Stayer		Mover		Differenza
	N	Media	N	Media	N	Media	
Età	13.621	19,65 3,38	10.056	19,55 3,15	3.565	19,94 3,92	0,39***
Donne	13.621	0,55 0,50	10.056	0,55 0,50	3.565	0,55 0,50	0,01 0,41
Ritardo	13.621	0,22 0,42	10.056	0,20 0,40	3.565	0,29 0,45	0,08***
Voto	13.582	81,88 11,91	10.032	82,61 11,91	3.550	79,82 11,66	-2,79***
Liceo	13.621	0,66 0,47	10.056	0,71 0,45	3.565	0,51 0,50	-0,20***
Distanza	13.621	26,12 73,93	10.056	6,36 9,58	3.565	81,89 128,13	75,53***
STEM	13.621	0,30 0,46	10.056	0,29 0,45	3.565	0,34 0,47	0,05***
Ciclo Unico	13.621	0,11 0,32	10.056	0,12 0,32	3.565	0,10 0,29	-0,02***

La tabella 1.6.2 fornisce le stesse informazioni per i diplomati a Milano. La selezione positiva degli *stayer* è più accentuata se consideriamo chi resta a Milano, con percentuali superiori di 8 pp di studenti in ritardo tra i *mover*. I *mover* sono caratterizzati da voti medi di diploma più bassi (un po' meno di 3 punti) e da una percentuale di liceali più bassa di ben 20 pp. Di interesse è anche il vantaggio tra i *mover* nella percentuale di iscrizione a corsi STEM (5 pp), che potrebbe suggerire che alcuni studenti milanesi che vogliono studiare queste materie ma che non riescono ad accedere a corsi nell'area milanese – dato che la diffusione dell'accesso di tipo numero programmato locale in queste discipline è molto frequente - tendono a spostarsi per studiare altrove la stessa materia piuttosto che riorientarsi verso lo studio di altre discipline rimanendo a Milano.

Estendiamo ora l'analisi al quadro nazionale. Ci chiediamo se la leggera selezione positiva osservata tra i diplomati lombardi per la permanenza in Lombardia e quella, più netta, tra i diplomati milanesi per la permanenza in provincia si verifichi anche nel contesto nazionale. Suddividiamo quindi i diplomati in 4 gruppi: gli *stayer*, che rimangono nella Regione in cui si sono diplomati, e tre gruppi di *mover*, a seconda della destinazione: Lombardia (Milano esclusa), Milano e tutte le altre destinazioni (esclusa la Regione di diploma). Il dato relativo agli *stayer*, che non riportiamo per brevità, ci dice che la selezione dei *mover* è in generale positiva, come in generale osserva la letteratura (e diversamente di quanto accade con i diplomati lombardi e milanesi, come abbiamo visto). Ci chiediamo quindi se la selezione verso la Lombardia e verso Milano è più o meno positiva di quella verso altre destinazioni.

La tabella 1.6.3 riporta quindi le medie dei tre gruppi di *mover* sulle variabili considerate, e nelle colonne di destra sono calcolati due rapporti con cui confrontiamo le medie: il rapporto tra *mover* verso altre destinazioni e *mover* verso la Lombardia, e l'analogo rapporto tra *mover* verso altre destinazioni e *mover* verso l'area metropolitana milanese. Questi rapporti sono numeri indici: un rapporto superiore a 1 ci dice che la media dei *mover* verso altre destinazioni è superiore, e che quindi essi sono selezionati positivamente sulla variabile in questione, mentre un rapporto inferiore a 1 ci dice che la selezione è negativa. Ovviamente "positivo" e "negativo" sono intesi in termini aritmetici: si tratta poi di vedere se la selezione positiva in senso aritmetico è tale anche in senso sostanziale, ovvero associata a fattori che influenzano positivamente la performance e i risultati accademici. Il dato è anche suddiviso per le tre macro-aree del paese, per vedere se la selezione cambia a seconda della provenienza (il dato per il Nord esclude la Lombardia).

In complesso, si osserva che i diplomati che si spostano verso la Lombardia e verso Milano sono selezionati positivamente, i secondi in particolare. Sono più giovani, meno spesso in ritardo (per chi si muove verso Milano, una differenza di ben 46 pp.), hanno voti più alti, vengono più spesso dal liceo e hanno fatto spostamenti più lunghi. Le prime tre caratteristiche sono associate - in media - all'abilità e al successo scolastico, mentre l'iscrizione a un'Università più lontana può indicare una maggiore motivazione (ma anche un *background* familiare più fortunato, che consente di affrontare i costi - con questi dati non è possibile distinguere tra le due cose).

Per quanto riguarda i *mover* verso Milano, questa struttura di selezione non cambia sostanzialmente disaggregando tra le tre macro-aree geografiche, mentre per chi si sposta verso la Lombardia sembra ci sia una - leggera - selezione positiva tra coloro che si muovono dal Nord, mentre per coloro che si muovono dal Centro e dal Sud è meno chiaro: per esempio, in entrambe queste aree di origine i *mover* verso la Lombardia sono meno giovani di quelli verso altre destinazioni e sono più spesso in ritardo rispetto alla durata teorica della carriera.

Tabella 1.6.3: Caratteristiche dei *mover* verso Milano, Lombardia e resto del paese, anno accademico 2022/23. Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS-Cineca.

	media <i>mover</i> verso:			rapporti:	
	resto d'Italia	Lombardia	Milano	Lomb/Ita	Milano/Ita
Total					
age	19,94	19,92	19,25	1,00	0,97
female	0,59	0,55	0,53	0,92	0,89
late	0,22	0,21	0,11	0,97	0,51
voto	85,07	85,90	89,61	1,01	1,05
liceo	0,62	0,66	0,84	1,06	1,37
distance	319,38	413,06	498,64	1,29	1,56
stem	0,28	0,33	0,28	1,20	1,02
cu	0,14	0,17	0,17	1,21	1,22
Nord					
Età	19,89	19,71	19,29	0,99	0,97
Donne	0,61	0,57	0,55	0,92	0,89
Ritardo	0,25	0,20	0,13	0,80	0,52
Voto	82,81	84,30	87,10	1,02	1,05
Liceo	0,55	0,63	0,79	1,14	1,44
Distanza	162,37	97,18	166,73	0,60	1,03
STEM	0,30	0,35	0,30	1,19	1,00
CU	0,11	0,14	0,13	1,23	1,11
Centro					
Età	19,93	20,43	19,17	1,03	0,96
Donne	0,58	0,49	0,51	0,84	0,87
Ritardo	0,20	0,31	0,10	1,57	0,52
Voto	85,28	85,38	90,42	1,00	1,06
Liceo	0,65	0,64	0,88	0,99	1,37
Distanza	194,27	430,62	425,93	2,22	2,19
STEM	0,29	0,30	0,36	1,04	1,26
CU	0,13	0,26	0,13	1,90	0,96
Sud					
Età	19,98	20,15	19,24	1,01	0,96
Donne	0,58	0,53	0,51	0,91	0,87
Ritardo	0,20	0,21	0,09	1,07	0,46
Voto	86,83	88,57	92,01	1,02	1,06
Liceo	0,66	0,71	0,89	1,07	1,34
Distanza	486,44	914,25	886,22	1,88	1,82
STEM	0,26	0,31	0,24	1,19	0,91
CU	0,17	0,21	0,24	1,24	1,45

1.7 – Conclusioni

In un contesto nazionale in cui è aumentata la mobilità geografica degli studenti, in particolare al Nord, l'area metropolitana milanese si conferma un potente attrattore di flussi, con un ampio saldo positivo tra flussi di studenti diplomati altrove che si iscrivono a Milano e flussi di studenti diplomati qui che si iscrivono altrove. D'altra parte, nel corso del periodo osservato si osserva anche a Milano, e nelle province limitrofe, un aumento della mobilità e una diminuzione della capacità di trattenere i propri diplomati. Questa è però più

che compensata dall'aumento degli afflussi, per cui la quantità di studenti diplomati fuori Regione che si iscrivono ogni anno alle Università milanesi è aumentata. In questo processo di crescita della mobilità dei diplomati ha sicuramente un peso il deflusso verso università estere, ma i dati attualmente disponibili non consentono di quantificarlo. Si tratta di un importante tema di ricerca per il futuro.

Molta della mobilità dei diplomati milanesi verso Università fuori da Milano ha luogo verso sedi collocate in province limitrofe. Inoltre, essa è particolarmente evidente nelle discipline STEM, e riguarda in misura minore gli studenti più bravi. Questo fenomeno potrebbe essere collegato alla tendenza delle Università milanesi a introdurre corsi a numero programmato ("numero chiuso" nel linguaggio quotidiano), riscontrata nel primo rapporto MHEO (Bratti et al. 2023, pp. 74 ss.). Se così fosse, si potrebbe dire che le Università milanesi in qualche modo scelgono i propri studenti, selezionando i migliori con gli strumenti messi a disposizione dai corsi a numero programmato.

Gli afflussi verso Milano seguono prevalentemente linee di prossimità, come in tutto il paese, ma nel corso del periodo osservato è aumentato il peso degli studenti provenienti dalle aree meno prossime, di tutto il paese e in particolare del Centro e del Sud, mentre è diminuito quello degli studenti provenienti dalle province limitrofe. L'aumento nazionale di afflussi dall'estero, però, è stato intercettato solo in parte dalle Università milanesi: se gli immatricolati stranieri nelle Università milanesi sono in aumento, è anche diminuito il loro peso sul totale nazionale. Questo potrebbe essere collegato – di nuovo – con il numero programmato, o anche con un miglioramento relativo dell'offerta non milanese, cioè un aumento della competizione.

Per quanto riguarda la selezione degli studenti, una prima analisi descrittiva mostra l'esistenza di una selezione positiva sia dei diplomati in Lombardia che si iscrivono in Università lombarde o milanesi, che di quelli dell'area metropolitana milanese che si iscrivono in Università milanesi. La selezione positiva è più netta nel caso milanese. A livello nazionale si osserva invece in generale una selezione positiva dei diplomati che si spostano, più netta per quelli che si spostano verso la Lombardia e – soprattutto – verso Milano che per quelli che si spostano verso altre sedi italiane. In sintesi, gli studenti che si iscrivono nelle università milanesi e lombarde sono migliori, in media, non solo degli studenti che non si muovono (gli *stayer*) ma anche degli studenti che si spostano verso altre destinazioni, compresi gli stessi diplomati milanesi e lombardi che preferiscono iscriversi in sedi fuori provincia e fuori Regione.

Mentre la selezione positiva dei *mover* in generale rispecchia la selezione positiva di coloro che scelgono la mobilità geografica, nel caso della mobilità verso Milano la selezione positiva potrebbe essere collegata, oltre che con la grande attrattività dell'area metropolitana, in termini di opportunità occupazionali e di altro genere, con la quota crescente di corsi a numero programmato offerti dalle Università milanesi, come già suggerito sopra osservando la selezione negativa degli studenti che da Milano si spostano verso Università vicine.

1.A – Appendice

Tabella 1.A.1: Matrice dei flussi regionali: Regione di immatricolazione degli studenti universitari al primo anno, per Regione in cui hanno conseguito il diploma. Anno accademico 2022/23. Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS-Cineca.

Reg. dipl.	Regione di iscrizione all'Università																				
	Pie	VdA	Lom	TAA	Ven	FVG	Lig	E-R	Tos	Umb	Mar	Laz	Abr	Mol	Cam	Pug	Bas	Cal	Sic	Sar	Tot
Pie	13.159	69	1.949	35	135	26	387	267	100	27	22	107	18	1	11	12	0	4	9	14	16.352
	80.47	0.42	11.92	0.21	0.83	0.16	2.37	1.63	0.61	0.17	0.13	0.65	0.11	0.01	0.07	0.07	0	0.02	0.06	0.09	100
VdA	189	123	55	3	10	1	9	12	7	2	2	5	1	0	0	0	0	1	1	0	421
	44.89	29.22	13.06	0.71	2.38	0.24	2.14	2.85	1.66	0.48	0.48	1.19	0.24	0	0	0	0	0.24	0.24	0	100
Lom	1.089	16	36.204	346	1.321	60	117	2.011	196	78	77	208	30	2	27	22	1	9	30	16	41.860
	2.6	0.04	86.49	0.83	3.16	0.14	0.28	4.8	0.47	0.19	0.18	0.5	0.07	0	0.06	0.05	0	0.02	0.07	0.04	100
TAA	31	1	291	1.756	807	22	12	405	92	16	10	38	10	1	6	2	0	0	2	2	3.504
	0.88	0.03	8.30	50.11	23.03	0.63	0.34	11.56	2.63	0.46	0.29	1.08	0.29	0.03	0.17	0.06	0	0.00	0.06	0.06	100
Ven	88	1	1.061	907	15.632	1.114	17	2.626	165	45	65	168	34	3	23	10	0	0	16	6	21.981
	0.4	0.00	4.83	4.13	71.12	5.07	0.08	11.95	0.75	0.2	0.3	0.76	0.15	0.01	0.1	0.05	0	0.00	0.07	0.03	100
FVG	28	0	237	74	836	3.785	3	252	45	18	5	57	3	0	10	7	0	1	6	1	5.368
	0.52	0.00	4.42	1.38	15.57	70.51	0.06	4.69	0.84	0.34	0.09	1.06	0.06	0	0.19	0.13	0	0.02	0.11	0.02	100
Lig	367	5	452	17	52	6	4.477	214	504	25	2	71	12	0	10	7	0	0	8	3	6.232
	5.89	0.08	7.25	0.27	0.83	0.1	71.84	3.43	8.09	0.4	0.03	1.14	0.19	0	0.16	0.11	0	0.00	0.13	0.05	100
E-R	62	1	1.271	107	486	28	34	17.477	256	56	613	148	22	1	26	11	1	3	13	3	20.619
	0.3	0.00	6.16	0.52	2.36	0.14	0.16	84.76	1.24	0.27	2.97	0.72	0.11	0	0.13	0.05	0	0.01	0.06	0.01	100
Tos	81	1	475	38	112	15	70	743	14.536	479	32	332	41	0	31	10	0	0	7	2	17.005
	0.48	0.01	2.79	0.22	0.66	0.09	0.41	4.37	85.48	2.82	0.19	1.95	0.24	0	0.18	0.06	0	0.00	0.04	0.01	100
Umb	29	0	145	12	37	4	1	175	182	3.329	75	493	32	0	4	1	1	0	7	2	4.529
	0.64	0.00	3.20	0.26	0.82	0.09	0.02	3.86	4.02	73.5	1.66	10.89	0.71	0	0.09	0.02	0.02	0.00	0.15	0.04	100
Mar	48	1	388	60	220	25	13	1.074	161	356	5.409	288	230	2	11	7	0	1	6	4	8.304
	0.58	0.01	4.67	0.72	2.65	0.3	0.16	12.93	1.94	4.29	65.14	3.47	2.77	0.02	0.13	0.08	0	0.01	0.07	0.05	100

Laz	89	0	535	46	122	31	39	298	307	364	94	25.71 2	534	52	259	33	1	6	19	11	28.55 2
	0.31	0.00	1.87	0.16	0.43	0.11	0.14	1.04	1.08	1.27	0.33	90.05	1.87	0.18	0.91	0.12	0	0.02	0.07	0.04	100
Abr	107	0	383	34	88	10	7	527	119	79	556	649	4.091	22	55	14	0	1	4	1	6.747
	1.59	0.00	5.68	0.5	1.3	0.15	0.1	7.81	1.76	1.17	8.24	9.62	60.63	0.33	0.82	0.21	0	0.01	0.06	0.01	100
Mol	28	0	74	3	15	4	1	166	49	30	43	195	233	591	75	22	0	0	4	0	1.533
	1.83	0.00	4.83	0.2	0.98	0.26	0.07	10.83	3.2	1.96	2.8	12.72	15.2	38.55	4.89	1.44	0	0.00	0.26	0	100
Cam	195	1	888	31	150	67	56	509	432	151	103	1.893	404	329	26.99 6	186	85	30	31	89	32.62 6
	0.6	0.00	2.72	0.1	0.46	0.21	0.17	1.56	1.32	0.46	0.32	5.8	1.24	1.01	82.74	0.57	0.26	0.09	0.10	0.27	100
Pug	306	1	1.171	95	193	48	12	1.217	349	195	243	1.176	606	109	185	14.07 9	117	17	23	1	20.14 3
	1.52	0.00	5.81	0.47	0.96	0.24	0.06	6.04	1.73	0.97	1.21	5.84	3.01	0.54	0.92	69.9	0.58	0.08	0.11	0	100
Bas	73	0	163	10	30	6	1	299	164	117	37	322	135	6	278	549	708	23	8	6	2.935
	2.49	0.00	5.55	0.34	1.02	0.2	0.03	10.19	5.59	3.99	1.26	10.97	4.6	0.2	9.47	18.71	24.12	0.78	0.27	0.2	100
Cal	125	0	532	16	59	11	14	452	267	180	40	885	43	2	141	70	8	5.681	728	2	9.256
	1.35	0.00	5.75	0.17	0.64	0.12	0.15	4.88	2.88	1.94	0.43	9.56	0.46	0.02	1.52	0.76	0.09	61.38	7.87	0.02	100
Sic	496	1	1.094	73	236	56	60	1.086	568	200	69	1.125	86	11	87	47	0	64	17.62 6	4	22.98 9
	2.16	0.00	4.76	0.32	1.03	0.24	0.26	4.72	2.47	0.87	0.3	4.89	0.37	0.05	0.38	0.2	0	0.28	76.67	0.02	100
Sar	114	0	184	23	84	30	35	236	193	44	40	165	28	0	30	5	0	2	6	4.906	6.125
	1.86	0.00	3.00	0.38	1.37	0.49	0.57	3.85	3.15	0.72	0.65	2.69	0.46	0	0.49	0.08	0	0.03	0.10	80.1	100
Estero	1.797	13	2.266	139	964	257	439	1.707	939	287	376	2.312	102	10	487	217	5	423	824	60	13.62 4
	13.19	0.10	16.63	1.02	7.08	1.89	3.22	12.53	6.89	2.11	2.76	16.97	0.75	0.07	3.57	1.59	0.04	3.10	6.05	0.44	100
NF	4.177	1	2.388	29	206	115	1	265	186	10	42	4.591	33	69	972	969	120	596	1.382	897	17.04 9
	24.5	0.01	14.01	0.17	1.21	0.67	0.01	1.55	1.09	0.06	0.25	26.93	0.19	0.4	5.7	5.68	0.7	3.50	8.11	5.26	100
Tot	22.67 8	235	52.20 6	3.854	21.79 5	5.721	5.805	32.01 8	19.81 7	6.088	7.955	40.94 0	6.728	1.211	29.72 4	16.28 0	1.047	6.862	20.76	6.030	307.7 54
	7.37	0.08	16.96	1.25	7.08	1.86	1.89	10.4	6.44	1.98	2.58	13.3	2.19	0.39	9.66	5.29	0.34	2.23	6.75	1.96	100

Tabella 1.A.2: Tassi di ritenzione regionali: percentuale di diplomati che si immatricolano nella stessa Regione in cui si sono diplomati (*stayer*), a. a. 2010/11, 2022/23 e variazione. Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS-Cineca

Regione di diploma	% <i>stayer</i> 2010	% <i>stayer</i> 2022	differenza	% variazione 10-22
Piemonte	0,82	0,80	-0,02	0,0
Valle d'Aosta	0,34	0,29	-0,04	-15,1
Lombardia	0,91	0,86	-0,05	-5,7
Trentino-Alto Adige	0,65	0,50	-0,15	-30,3
Veneto	0,77	0,71	-0,06	-7,7
Friuli Venezia-Giulia	0,80	0,71	-0,10	-13,9
Liguria	0,81	0,72	-0,09	-12,2
Emilia-Romagna	0,89	0,85	-0,04	-4,4
Toscana	0,89	0,85	-0,04	-4,7
Umbria	0,76	0,74	-0,02	-2,9
Marche	0,68	0,65	-0,03	-4,4
Lazio	0,89	0,90	0,01	1,3
Abruzzo	0,69	0,61	-0,09	-14,3
Molise	0,41	0,39	-0,02	-5,8
Campania	0,84	0,83	-0,01	-1,2
Puglia	0,68	0,70	0,02	2,8
Basilicata	0,25	0,24	-0,01	-2,9
Calabria	0,60	0,61	0,01	2,1
Sicilia	0,78	0,77	-0,02	-1,9
Sardegna	0,86	0,80	-0,06	-7,3

Tabella 1.A.3: Matrice dei flussi provinciali: provincia lombarda di immatricolazione degli studenti universitari al primo anno, per area in cui hanno conseguito il diploma. Anno accademico 2022/23. Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS-Cineca.

Area geografica di diploma	Area geografica di immatricolazione															
	Milano	Bergamo	Brescia	Pavia	Como	Varese	Cremona	Lecco	Lodi	Mantova	Monza e d	Sondrio	Nord	Centro	Sud	Total
Milano	10.056	483	38	1.153	56	526	23	40	51	20	40	2	944	138	51	13.621
	73.83	3.55	0.28	8.46	0.41	3.86	0.17	0.29	0.37	0.15	0.29	0.01	6.93	1.01	0.37	100
Bergamo	1.782	2.481	359	105	1	7	14	18	30	8	12	3	363	80	16	5.279
	33.76	47	6.8	1.99	0.02	0.13	0.27	0.34	0.57	0.15	0.23	0.06	6.88	1.52	0.3	100
Brescia	693	290	2.904	66	1	4	35	5	8	11	2	0	1.135	95	17	5.266
	13.16	5.51	55.15	1.25	0.02	0.08	0.66	0.09	0.15	0.21	0.04	0	21.55	1.8	0.32	100
Pavia	453	5	2	1.287	1	3	7	1	2	0	2	0	231	26	5	2.025
	22.37	0.25	0.1	63.56	0.05	0.15	0.35	0.05	0.1	0	0.1	0	11.41	1.28	0.25	100
Como	1.223	49	3	33	212	319	2	34	10	4	14	2	120	41	4	2.070
	59.08	2.37	0.14	1.59	10.24	15.41	0.1	1.64	0.48	0.19	0.68	0.1	5.8	1.98	0.19	100
Varese	2.050	13	4	64	111	1.336	3	9	9	2	4	0	262	60	8	3.935
	52.1	0.33	0.1	1.63	2.82	33.95	0.08	0.23	0.23	0.05	0.1	0	6.66	1.52	0.2	100
Cremona	562	134	218	84	1	2	174	2	18	6	1	0	409	26	5	1.642
	34.23	8.16	13.28	5.12	0.06	0.12	10.6	0.12	1.1	0.37	0.06	0	24.91	1.58	0.3	100
Lecco	956	289	2	20	19	21	1	60	2	3	23	0	61	9	3	1.469
	65.08	19.67	0.14	1.36	1.29	1.43	0.07	4.08	0.14	0.2	1.57	0	4.15	0.61	0.2	100
Lodi	435	7	0	310	0	1	10	0	34	1	0	0	203	10	4	1.015
	42.86	0.69	0	30.54	0	0.1	0.99	0	3.35	0.1	0	0	20	0.99	0.39	100
Mantova	122	5	95	17	0	0	13	0	0	82	1	0	1.022	33	7	1.397
	8.73	0.36	6.8	1.22	0	0	0.93	0	0	5.87	0.07	0	73.16	2.36	0.5	100
Brianza	2.634	351	23	84	47	125	2	22	15	0	55	4	133	29	12	3.536
	74.49	9.93	0.65	2.38	1.33	3.54	0.06	0.62	0.42	0	1.56	0.11	3.76	0.82	0.34	100
Sondrio	351	31	7	91	4	4	2	11	1	3	1	5	77	12	5	605
	58.02	5.12	1.16	15.04	0.66	0.66	0.33	1.82	0.17	0.5	0.17	0.83	12.73	1.98	0.83	100
Nord	3.917	62	165	782	12	184	65	28	12	71	17	1	66.155	2.671	335	74.477
	5.26	0.08	0.22	1.05	0.02	0.25	0.09	0.04	0.02	0.1	0.02	0	88.83	3.59	0.45	100
Centro	1.379	15	19	82	2	23	10	5	1	1	6	0	3.384	52.149	1.314	58.390

	2.36	0.03	0.03	0.14	0	0.04	0.02	0.01	0	0	0.01	0	5.8	89.31	2.25	100
Sud e Isole	3.613	105	63	461	20	104	61	18	9	12	22	1	7.497	10.678	79.690	102.354
	3.53	0.1	0.06	0.45	0.02	0.1	0.06	0.02	0.01	0.01	0.02	0	7.32	10.43	77.86	100
Estero	1.635	128	91	294	28	51	13	3	5	12	3	3	5.316	3.914	2.128	13.624
	12	0.94	0.67	2.16	0.21	0.37	0.1	0.02	0.04	0.09	0.02	0.02	39.02	28.73	15.62	100
Mancante	2.093	42	45	27	3	34	12	36	0	6	79	11	4.794	4.829	5.038	17.049
	12.28	0.25	0.26	0.16	0.02	0.2	0.07	0.21	0	0.04	0.46	0.06	28.12	28.32	29.55	100
Totale	33.954	4.490	4.038	4.960	518	2.744	447	292	207	242	282	32	92.106	74.800	88.642	307.754
	11.03	1.46	1.31	1.61	0.17	0.89	0.15	0.09	0.07	0.08	0.09	0.01	29.93	24.31	28.8	100

Tabella 1.A.4: Diplomati che si immatricolano in Lombardia e in provincia di Milano, a. a. 2010/11, 2022/23 e variazione.
Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS-Cineca.

Provincia di diploma	verso Lombardia				verso Milano			
	2010	2022	differenza	variazione %	2010	2022	differenza	variazione %
Bergamo	0,97	0,91	0,06	-6,09	0,43	0,34	0,09	-27,05
Brescia	0,81	0,76	0,04	-5,77	0,16	0,13	0,03	-22,16
Como	0,96	0,92	0,04	-4,77	0,71	0,59	0,12	-20,25
Cremona	0,74	0,73	0,01	-1,41	0,40	0,34	0,06	-17,27
Lecco	0,98	0,95	0,03	-2,76	0,71	0,65	0,06	-9,03
Lodi	0,88	0,79	0,09	-11,46	0,59	0,43	0,16	-37,72
Mantova	0,30	0,24	0,06	-24,09	0,09	0,09	0,01	-7,50
Milano	0,96	0,92	0,05	-5,21	0,91	0,74	0,17	-23,31
Monza-Brianza	0,99	0,95	0,03	-3,65	0,89	0,74	0,14	-19,25
Pavia	0,93	0,87	0,06	-6,62	0,22	0,22	0,00	0,71
Sondrio	0,95	0,84	0,10	-11,96	0,67	0,58	0,09	-15,01
Varese	0,97	0,92	0,05	-5,59	0,66	0,52	0,14	-26,56

Tabella 1.A.5: Diplomati che rimangono nella Regione in cui si sono diplomati, a. a. 2010/11-2022/23, per macro-area geografica. Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS-Cineca.

	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Italia	80,03	79,90	79,91	79,53	79,06	78,63	78,27	77,96	78,42	78,85	78,39	77,19	78,06
Nord	84,41	84,23	83,96	83,40	82,70	82,35	81,45	81,00	80,82	81,15	80,16	78,93	79,61
Centro	85,10	86,02	85,39	84,93	85,23	84,77	84,11	83,74	84,08	84,17	83,46	82,42	83,89
Sud e Isole	73,47	72,75	73,16	72,87	72,00	71,27	71,69	71,35	72,70	73,35	73,48	72,27	72,96

Tabella 1.A.6: Diplomati che rimangono nella Regione in cui si sono diplomati, a. a. 2010/11, 2022/23 e variazione, per provincia (ordinate in senso decrescente per tasso 10/11). Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS-Cineca.

prov_dip	2010	2022	differenza	var %
Monza-Brianza	0,99	0,95	-0,03	-3,65
Lecco	0,98	0,95	-0,03	-2,76
Roma	0,92	0,94	0,02	1,98
Torino	0,96	0,94	-0,03	-2,95
Pisa	0,96	0,93	-0,03	-3,17
Pistoia	0,95	0,93	-0,02	-2,05
Como	0,96	0,92	-0,04	-4,77
Milano	0,96	0,92	-0,05	-5,21
Varese	0,97	0,92	-0,05	-5,59
Palermo	0,91	0,92	0,01	1,12
Bologna	0,94	0,92	-0,03	-3,21
Bergamo	0,97	0,91	-0,06	-6,09
Lucca	0,93	0,91	-0,02	-2,38
Firenze	0,94	0,90	-0,04	-4,03
Modena	0,94	0,90	-0,03	-3,72
Livorno	0,93	0,90	-0,03	-3,12
Reggio nell'Emilia	0,92	0,89	-0,03	-3,52
Genova	0,93	0,88	-0,04	-4,87
Napoli	0,90	0,88	-0,01	-1,53
Parma	0,92	0,88	-0,04	-4,37
Prato	0,93	0,87	-0,06	-6,36
Pavia	0,93	0,87	-0,06	-6,62
Asti	0,87	0,87	0,00	0,21
Sud Sardegna	0,92	0,86	-0,06	-7,00
Ferrara	0,92	0,86	-0,05	-6,29
Cuneo	0,90	0,85	-0,05	-5,46
Cagliari	0,91	0,85	-0,06	-7,30
Ravenna	0,91	0,85	-0,07	-7,67
Sondrio	0,95	0,84	-0,10	-11,96
Forlì-Cesena	0,90	0,84	-0,06	-7,65
Messina	0,86	0,84	-0,02	-2,47
Gorizia	0,88	0,83	-0,05	-5,73
Catania	0,88	0,83	-0,05	-5,62
Enna	0,85	0,83	-0,02	-2,76
Trieste	0,90	0,83	-0,07	-8,09
Perugia	0,85	0,82	-0,02	-2,93
Bari	0,87	0,82	-0,05	-5,89
Caserta	0,84	0,82	-0,01	-1,71
Barletta-Andria-Trani	0,79	0,82	0,03	4,02
Latina	0,84	0,81	-0,03	-3,23
Viterbo	0,81	0,81	-0,01	-1,03
Siena	0,90	0,80	-0,10	-12,67
Frosinone	0,83	0,80	-0,04	-4,40

Padova	0,89	0,80	-0,09	-11,33
Sassari	0,80	0,79	-0,01	-1,58
Lodi	0,88	0,79	-0,09	-11,46
Oristano	0,85	0,76	-0,09	-11,82
Brescia	0,81	0,76	-0,04	-5,77
Salerno	0,77	0,76	-0,01	-0,79
Vicenza	0,82	0,75	-0,07	-9,43
Udine	0,84	0,73	-0,10	-14,24
Cremona	0,74	0,73	-0,01	-1,41
Venezia	0,79	0,73	-0,06	-8,24
Catanzaro	0,72	0,72	0,00	0,18
Grosseto	0,77	0,72	-0,05	-7,46
Massa Carrara	0,70	0,72	0,02	3,03
Macerata	0,78	0,71	-0,07	-10,19
Vercelli	0,74	0,71	-0,03	-4,13
Avellino	0,72	0,70	-0,02	-2,72
L'Aquila	0,77	0,70	-0,07	-10,65
Ancona	0,74	0,70	-0,05	-7,12
Cosenza	0,65	0,69	0,04	5,99
Agrigento	0,65	0,69	0,04	5,66
Verona	0,72	0,69	-0,03	-4,30
Biella	0,79	0,68	-0,11	-15,59
Treviso	0,73	0,68	-0,06	-8,17
Nuoro	0,79	0,68	-0,12	-17,06
Arezzo	0,75	0,66	-0,09	-13,63
Pescara	0,73	0,66	-0,07	-9,95
Savona	0,81	0,66	-0,15	-23,21
Caltanissetta	0,73	0,65	-0,08	-12,14
Benevento	0,66	0,65	-0,01	-0,95
Siracusa	0,72	0,64	-0,07	-11,65
Pesaro e Urbino	0,62	0,64	0,02	3,72
Lecce	0,55	0,64	0,09	13,74
Brindisi	0,62	0,63	0,02	2,96
Piacenza	0,57	0,63	0,05	8,30
Fermo	0,68	0,62	-0,06	-9,82
Rimini	0,73	0,61	-0,12	-19,44
Foggia	0,51	0,60	0,09	15,48
Taranto	0,61	0,58	-0,03	-4,57
Rieti	0,58	0,57	-0,01	-1,70
Vibo Valentia	0,57	0,56	0,00	-0,83
Crotone	0,53	0,56	0,03	5,17
Teramo	0,64	0,56	-0,09	-15,91
Bolzano/Bozen	0,68	0,54	-0,13	-24,86
Alessandria	0,44	0,53	0,09	17,15
Chieti	0,62	0,52	-0,10	-18,58
Novara	0,40	0,52	0,12	23,26

Ascoli Piceno	0,53	0,51	-0,02	-3,76
Trapani	0,45	0,50	0,06	11,73
Pordenone	0,65	0,49	-0,16	-31,35
Trento	0,64	0,49	-0,16	-32,23
Rovigo	0,55	0,48	-0,07	-14,93
Belluno	0,46	0,48	0,02	4,15
Reggio di Calabria	0,49	0,47	-0,02	-4,08
Imperia	0,64	0,46	-0,18	-40,16
Terni	0,50	0,42	-0,08	-18,40
Ragusa	0,54	0,40	-0,14	-34,62
Campobasso	0,44	0,39	-0,05	-12,42
Isernia	0,32	0,36	0,04	12,26
Potenza	0,31	0,30	-0,01	-3,53
Valle d'Aosta	0,34	0,29	-0,04	-15,14
La Spezia	0,38	0,27	-0,12	-44,66
Mantova	0,30	0,24	-0,06	-24,09
Verbano-Cusio-Ossola	0,23	0,21	-0,02	-10,69
Matera	0,13	0,13	0,00	-0,59

Tabella 1.A.7: Diplomati che si immatricolano a Milano, a. a. 2010/11-2022/23, per macro-area geografica. Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS-Cineca.

	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
	valori assoluti												
Lombardia	23.091	22.696	22.172	22.467	21.638	22.172	22.498	22.099	21.701	22.732	23.534	22.326	21.317
Nord (senza Lombardia)	3.245	3.616	3.436	3.629	3.710	3.863	3.822	3.839	3.735	3.942	4.014	4.227	3.917
Centro	903	804	865	1.040	1.051	1.231	1.229	1.390	1.357	1.454	1.448	1.574	1.379
Sud e Isole	3.296	3.137	3.021	3.262	3.354	3.271	3.237	3.178	3.261	3.586	3.275	3.578	3.613
Internazionali	1.529	1.501	1.472	1.390	1.300	1.506	1.638	1.516	1.635	1.728	1.697	1.809	1.635
Mancante	198	412	864	812	566	769	941	1.153	1.308	1.640	1.449	1.853	2.093
	percentuali												
Lombardia	62,6	61,9	60,6	61,4	58,0	58,0	56,7	54,2	53,0	52,5	53,4	52,3	50,9
Nord (senza Lombardia)	4,8	5,4	5,3	5,5	5,6	5,7	5,4	5,3	5,1	5,2	5,0	5,7	5,3
Centro	1,7	1,5	1,7	2,1	2,1	2,4	2,3	2,6	2,5	2,6	2,4	2,7	2,4
Sud e Isole	3,0	2,9	3,0	3,2	3,4	3,4	3,2	3,2	3,2	3,5	3,1	3,4	3,5
Internazionali	17,9	18,5	19,7	19,8	20,2	22,1	22,3	18,7	19,3	18,7	18,1	15,5	12,0
Mancante	4,9	10,0	18,1	22,5	13,1	11,7	14,8	16,6	16,6	18,7	13,6	12,8	12,3

Tabella 1.A.8: Diplomati che si immatricolano a Milano, a. a. 2010/11-2022/23, per provincia lombarda. Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS-Cineca.

	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
	valori assoluti												
Bergamo	1.872	1.845	1.870	1.877	1.746	1.837	1.894	1.895	1.824	1.828	2.065	1.993	1.782
Brescia	698	706	689	776	727	722	732	740	697	669	775	754	693
Como	1.450	1.323	1.251	1.297	1.324	1.299	1.397	1.302	1.294	1.334	1.314	1.241	1.223
Cremona	578	571	571	563	552	555	543	535	567	557	598	496	562
Lecco	938	926	911	924	876	940	1.023	983	1.014	1.006	1.213	1.034	956
Lodi	520	545	537	569	534	506	489	462	458	521	523	442	435
Mantova	112	140	162	137	122	124	149	110	127	144	134	159	122
Milano	10.803	10.574	10.291	10.474	10.041	10.383	10.330	10.170	9.905	10.615	10.760	10.306	10.056
Monza Brianza	2.760	2.714	2.601	2.613	2.607	2.615	2.649	2.687	2.660	2.708	2.831	2.716	2.634
Pavia	424	455	472	455	490	481	512	507	528	577	581	573	453
Sondrio	393	413	400	391	354	378	396	387	349	400	399	371	351
Varese	2.543	2.484	2.417	2.391	2.265	2.332	2.384	2.321	2.278	2.373	2.341	2.241	2.050
	percentuali												
Bergamo	42,9	42,7	42,9	44,8	38,7	38,8	40,1	38,3	36,4	33,2	39,2	37,9	33,8
Brescia	16,1	16,4	15,8	17,4	16,2	15,9	15,5	14,9	14,1	12,6	13,8	14,0	13,2
Como	71,0	69,3	68,2	70,3	66,0	66,3	66,4	60,9	61,3	60,4	58,2	60,8	59,1
Cremona	40,1	39,1	38,6	37,0	37,5	35,0	34,9	34,5	34,2	32,8	35,5	31,4	34,2
Lecco	71,0	66,4	64,8	65,9	62,8	63,8	63,9	65,1	65,0	62,8	70,5	65,2	65,1
Lodi	59,0	61,3	60,7	59,5	55,9	55,4	49,6	45,7	44,6	49,8	50,8	44,2	42,9
Mantova	9,4	11,4	12,6	10,9	10,1	9,2	10,3	7,9	8,9	9,9	8,6	10,6	8,7
Milano	91,0	90,3	88,6	88,9	85,5	85,3	82,2	78,8	77,4	77,6	77,3	75,6	73,8
Monza Brianza	88,8	86,2	83,4	84,3	80,5	81,9	80,3	77,3	77,0	74,7	77,7	73,9	74,5
Pavia	22,2	24,0	23,9	24,4	25,3	24,0	25,0	24,4	24,3	26,9	26,1	27,1	22,4
Sondrio	66,7	70,5	65,9	70,6	62,7	63,2	63,2	62,1	59,7	58,7	58,8	60,5	58,0
Varese	65,9	65,2	65,9	65,6	60,1	62,6	59,3	55,5	54,2	54,7	52,6	52,5	52,1

Riferimenti bibliografici

ANVUR (2023). *Rapporto sul sistema della formazione e della ricerca 2023. Sintesi*. Roma: ANVUR.

Ballarino, G., Regini, M. (2005). *Formazione e professionalità per l'economia della conoscenza. Strategie di mutamento delle Università milanesi*. Franco Angeli.

Ballarino, G., Colombo, S., & Panichella, N. (2019). Dinamiche del capitale umano: Atenei e mobilità territoriale di studenti e laureati. In M. Regini & C. Trigilia (a cura di), *Università e innovazione: il contributo degli Atenei italiani allo sviluppo regionale*, Bologna, Il Mulino, pp. 33–60.

Bonaccorsi, A. (2014). What ETER tells us about the regional dimension of European higher education. https://www.eter-project.com/assets/pdf/ETER_regional_dimension.pdf

Borjas, G. J. (2016), *We Wanted Workers. Unraveling the Immigration Narrative*, New York: Norton.

Bratti, M., Lippo, E. (2023a, a cura di). *Dimensioni, dinamiche e attrattività dell'Istruzione superiore terziaria a Milano e in Lombardia. Primo rapporto MHEO*. Milano: Milano UP.

Bratti, M., Lippo, E. (2023b). Non è tutto merito dell'Ateneo se arrivano studenti da fuori. *Lavoce.Info*, <https://lavoce.info/archives/101996/non-e-tutto-merito-dellAteneo-se-arrivano-studenti-da-fuori/>.

Bratti, M., Di Santo, V., Fregonese, E., Lippo, E., Trancossi, S., Turri, M. (2023). La composizione dell'offerta formativa, in Bratti e Lippo, a cura di, *Dimensioni, dinamiche e attrattività dell'Istruzione superiore terziaria a Milano e in Lombardia. Primo rapporto MHEO*. Milano: Milano UP, pp. 63-93.

Gibson, D., McKenzie, D. (2011). Eight Questions About Brain Drain. *Journal of Economic Perspectives*, 25, 3: 107–128.

Iversen, T., Soskice, D. (2019), *Democracy and Prosperity Reinventing Capitalism through a Turbulent Century*, Princeton: Princeton UP.

Moretti, E. (2012). *The new geography of jobs*. Houghton Mifflin Harcourt.

Panichella, N. (2014), *Meridionali al Nord. Migrazioni interne e società italiana dal dopoguerra ad oggi*, Bologna: Il Mulino.

2. Le carriere degli studenti universitari e l'abbandono degli studi

M. Bratti, E. Lippo, S. Salini

2.1 – Introduzione

L'obiettivo di accrescere il capitale umano di un paese, ovvero lo stock di competenze e conoscenze incorporate nella forza lavoro e che contribuisce ad accrescerne la produttività (Becker, 2009), può essere raggiunto stimolando una sempre maggiore proporzione della popolazione ad iscriversi ai livelli più elevati dell'istruzione, ma anche riducendo le inefficienze presenti nel sistema educativo.

Una di queste inefficienze è sicuramente rappresentata dal fenomeno dell'abbandono, che riguarda una frazione non trascurabile della popolazione studentesca universitaria. Secondo i dati OCSE, nel 2017 circa il 12% degli studenti abbandonava gli studi entro il secondo anno, il 22% entro la durata legale del corso di studi e il 30% entro tre anni fuori corso. Quindi, una frazione consistente della popolazione che iniziava un corso di studi a livello universitario interrompeva gli studi prima di acquisire un titolo, d'altronde un fenomeno comune a molti paesi OCSE (si veda la Figura 1). Sebbene non ci sia evidenza consolidata per dire se questo tempo speso nel sistema educativo senza ottenere una qualifica possa garantire o meno dei rendimenti positivi sul mercato del lavoro (Schnepf, 2017), si può considerare comunque un'inefficienza rispetto all'alternativa che gli stessi avessero completato l'istruzione terziaria.

L'abbandono universitario dipende da molteplici fattori. Per una rassegna recente si veda ad esempio Aina et al. (2022), alla quale si rimanda per i dettagli. Il drop-out è associato negativamente allo status socioeconomico degli studenti e al genere femminile e positivamente all'età degli studenti. L'abbandono è maggiore per gli studenti accademicamente più deboli, ovvero con peggiori "credenziali scolastiche" all'entrata, che provengono ad esempio dagli istituti professionali rispetto ai licei, anche per i diversi livelli di abilità posseduti. Una minore preparazione si traduce spesso in performance universitarie peggiori all'inizio del corso di studi con possibili effetti di scoraggiamento, spingendo gli studenti verso l'interruzione precoce del proprio percorso educativo (Stinebrickner e Stinebrickner, 2014). Il drop-out tende a ridursi in condizioni di mercato del lavoro sfavorevoli, ad esempio durante una recessione, perché si riduce il costo opportunità di abbandonare gli studi, rappresentato dal tempo trascorso lavorando.

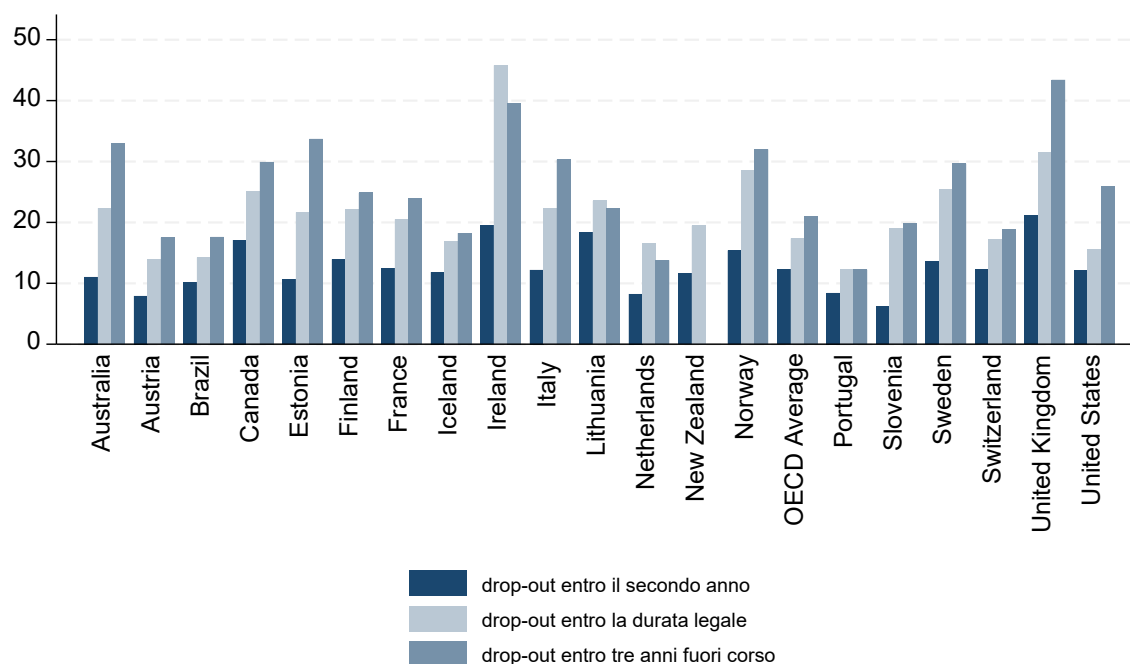


Figura 2.1.1: Tassi di abbandono (drop-out) per lauree di primo livello (BA) in alcuni paesi OCSE. Fonte: elaborazione MHEO su dati OCSE (2019). Per l'Italia, dati comparabili sono forniti dall'ANVUR (2018). Note. Percentuale degli studenti a tempo pieno di lauree di primo livello che non sono più iscritti all'istruzione terziaria (e non si sono laureati) in vari intervalli di tempo dopo l'ingresso nell'istruzione superiore (dati relativi al 2017).

Alcuni articoli più recenti utilizzano tecniche di Machine Learning (ML) per determinare gli aspetti maggiormente associati all'abbandono degli studi universitari in Italia, anche al fine di elaborare degli *early warning systems* capaci di intercettare gli studenti più a rischio di drop-out ed eventualmente intervenire per prevenirne l'abbandono. Questi lavori evidenziano tra le variabili con più elevata capacità predittiva la performance nel primo anno di studi (Delogu et al. 2024) o nel primo semestre del primo anno (Cannistrà et al. 2022), alla quale ci riferiamo come *early performance*. Dopo aver controllato per *early performance*, in misura decisamente minore incidono sull'abbandono fattori come l'età, il tipo di scuola secondaria superiore e il tipo di diploma o l'origine socio-economica degli studenti. Va tuttavia sottolineato come l'effetto di tutti questi altri fattori potrebbe essere mediato quasi completamente da *early performance*. D'altronde, come osservato dagli autori, gli studi che utilizzano ML hanno come obiettivo principale quello di predire il drop-out e non di spiegarne le cause.

Un aspetto meno approfondito dalla ricerca è quali caratteristiche dei corsi di studio, quindi del lato dell'offerta di istruzione, possano concorrere a ridurre gli abbandoni. A questo riguardo, un recente lavoro di Bratti et al. (2022) che si focalizza sulla regolarità degli studi approssimata da indicatori come la probabilità di aver acquisito almeno 40 ECTS nel primo anno, individua associazioni significative con numerose variabili misurate a livello del corso di studi (CdS) come: il tipo di accesso del corso (ovvero la "selettività"), la lingua di istruzione, la composizione del corpo docente, la percentuale di insegnanti nelle materie di riferimento del CdS, la performance di ricerca dei docenti (per le lauree magistrali) ed alcune misure del livello di concorrenza "spaziale" tra Atenei.

In questo capitolo presentiamo un quadro sintetico dell'andamento della performance universitaria degli studenti italiani, sia in base a fattori relativi alla domanda di istruzione, come alcune caratteristiche

demografiche (sesso ed età) o relative al tipo di istruzione superiore (indirizzo di studio e voto di diploma), sia in base a caratteristiche relative all'offerta di istruzione, in particolare il gruppo disciplinare del corso frequentato, la localizzazione geografica del corso di studi e la natura dell'accesso al corso (libero o selettivo, ovvero soggetto a "numero programmato" nazionale o locale). In particolare, ci focalizzeremo su alcune possibili determinanti del drop-out o della regolarità negli studi già evidenziate dalla letteratura.

Scopo del presente capitolo è descrivere possibili differenze nella performance accademica secondo le dimensioni sopra riportate, senza l'ambizione di voler stabilire nessi causali, che richiederebbero delle tecniche che vanno al di là degli obiettivi che ci prefiggiamo qui. Analogamente al Capitolo 1, la nostra analisi non prenderà in considerazione gli studenti delle Università Telematiche, poiché ad essi sarà interamente dedicato il Capitolo 5 del presente rapporto.

Come indicatori di performance degli studenti considereremo tre variabili: 1) la percentuale di studenti che acquisiscono almeno 40 ECTS (a cui talvolta ci riferiremo come "crediti" o CFU per brevità) nel primo anno accademico di studi, ovvero un indicatore di "regolarità" degli studi;⁸ 2) la percentuale di studenti che non si iscrivono al secondo anno, al quale ci riferiamo nel capitolo come tasso abbandono o di drop-out; 3) la percentuale di studenti che si laureano entro la durata legale del CdS. Questi indicatori sono descritti con maggior dettaglio nella sezione successiva.

2.2 – La definizione degli indicatori di performance universitaria

- Come indicatore di progressione utilizziamo il numero di CFU conseguiti nell'anno accademico di immatricolazione. Come soglia del numero di CFU, scegliamo un numero di crediti uguale o superiore a 40, che corrispondono a circa 2/3 dei crediti richiesti nel primo anno del percorso accademico. Il nostro indicatore di progressione ci dirà pertanto la percentuale di studenti che raggiungono almeno 40 crediti nel primo anno accademico.
- Definiamo come abbandono fra primo e secondo anno l'evento per il quale uno studente immatricolatosi nell'a.a. $x/x+1$, non risulta più nell'Anagrafe Nazionale degli Studenti (ANS) nell'a.a. $x+1/x+2$. Ad esempio, uno studente che si immatricola per la prima volta nell'a.a. 2015/16 e non risulta più presente nel sistema universitario italiano nell'a.a. 2016/17. Adottiamo pertanto la definizione meno restrittiva possibile, non considerando come abbandoni eventuali cambi di corso o di Ateneo. Si noti che, utilizzando questa definizione, uno studente che dopo il primo anno si iscrive all'estero viene contato come abbandono. Gli indicatori ANVUR adottano una definizione simile per la percentuale di studenti che prosegue la carriera universitaria al secondo anno, ma utilizzando un limite temporale di verifica dell'evento al 31/12 dell'anno $x+1$. Non avendo informazioni sulla data di iscrizione, adottiamo la definizione più simile che i dati ci consentono.
- Definiamo come laureato in corso uno studente che, immatricolatosi per la prima volta nell'a.a. $x/x+1$, si laurea nella carriera di immatricolazione entro il 30 aprile dell'anno solare $x+N+1$, dove N indica la durata normale del corso di studi. Ad esempio, un immatricolato in un corso di laurea triennale nell'a.a. 2015/16 risulterà laureato in corso se consegue la laurea entro il 30 aprile 2019. Per gli anni successivi al 2020 (compreso), consideriamo come limite temporale il 15 giugno dell'anno solare

⁸ Questo indicatore viene anche considerato da ANVUR (Agenzia Nazionale di Valutazione del Sistema Universitario e della Ricerca) per la valutazione dei corsi di studio.

x+N+1 per via delle disposizioni relative all'emergenza COVID-19 sulla proroga dell'anno accademico. Poniamo come limite temporale alla nostra analisi l'anno solare 2022.

La Figura 2.2.1 mostra i valori degli indicatori sopra descritti per l'intero sistema universitario italiano, per gli anni accademici che vanno dal 2010/11 al 2022/23, distinti per corsi di laurea triennale, magistrale a ciclo unico e magistrale. Considerando le lauree triennali, solo il 44% degli studenti ha una buona progressione negli studi, identificata – in analogia con gli indicatori ANVUR - con il conseguimento di 40 CFU per anno, grosso modo corrispondenti a 2/3 dei crediti del primo anno. Su 100 studenti immatricolati, 12,3 abbandonano l'istruzione terziaria nel primo anno di corso, mentre il 33% circa degli studenti si laurea in corso. Gli studenti nei CdS di laurea magistrale a ciclo unico, anche in virtù della maggiore selettività all'entrata che caratterizza questi corsi sono in genere più "performanti": circa la metà degli studenti consegue almeno 40 CFU nel primo anno e l'8% abbandona gli studi nel primo anno. Tuttavia, la percentuale dei laureati in corso è inferiore a quella delle lauree triennali, anche in ragione della maggiore lunghezza del corso, e si attesta a circa il 30%. Infine, gli studenti magistrali sono caratterizzati da carriere più regolari rispetto alle tipologie di laurea già descritte. L'abbandono al primo anno riguarda solo il 5,2% degli studenti, la percentuale che consegue almeno 40 CFU è del 60% (circa 6 studenti su 10), mentre la metà degli studenti (49.2%) si laurea in corso. Nelle sezioni successive andremo a considerare come questi indicatori differiscono a seconda delle caratteristiche degli studenti prima e dei corsi di studio poi, rispettivamente nelle sezioni 2.3 e 2.4.

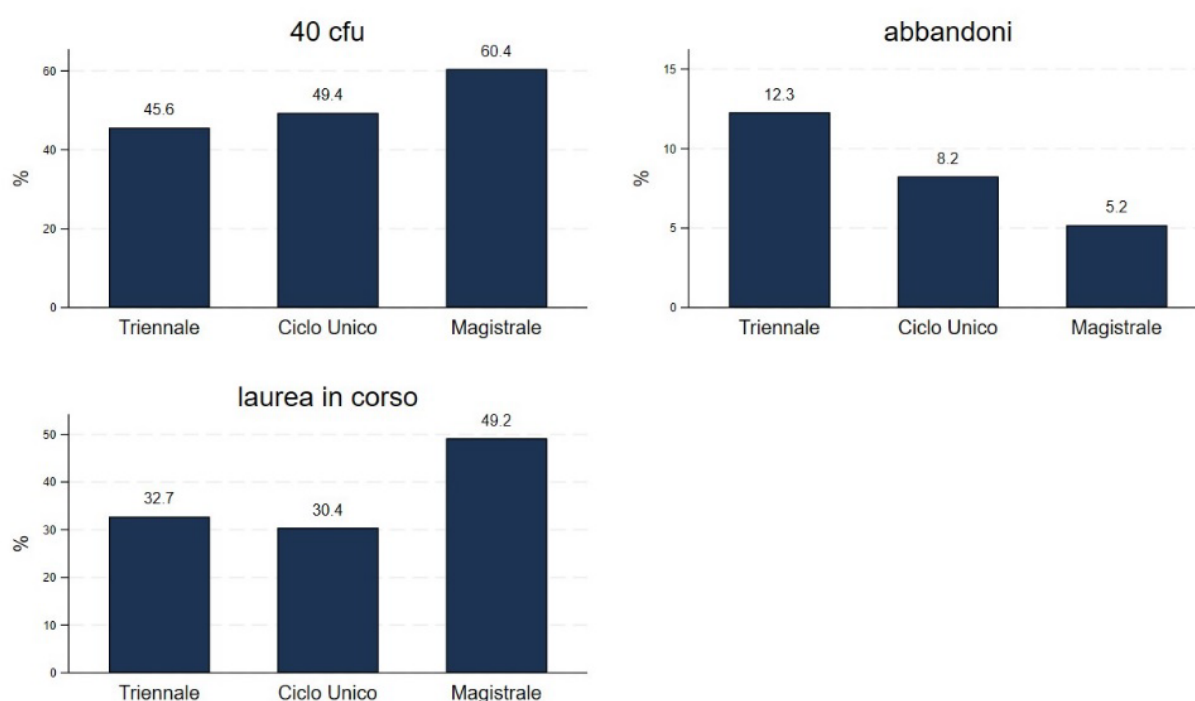


Figura 2.2.1: Indicatori di performance degli studenti negli anni accademici dal 2010/11 al 2020/21. Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS-Cineca. Note. Gli indicatori 40 CFU e abbandoni sono calcolati utilizzando tutti gli studenti immatricolati negli anni accademici che vanno dal 2010/11 al 2020/21. L'indicatore per la laurea in corso utilizza gli studenti immatricolati dall'a.a. 2010/11 al 2018/19 per le lauree triennali, gli immatricolati dal 2010/11 al 2015/16 per le lauree magistrali a ciclo unico e dal 2010/11 al 2019/20 per le lauree magistrali. Tali aggiustamenti sono resi necessari dalle diverse durate dei percorsi di studio.

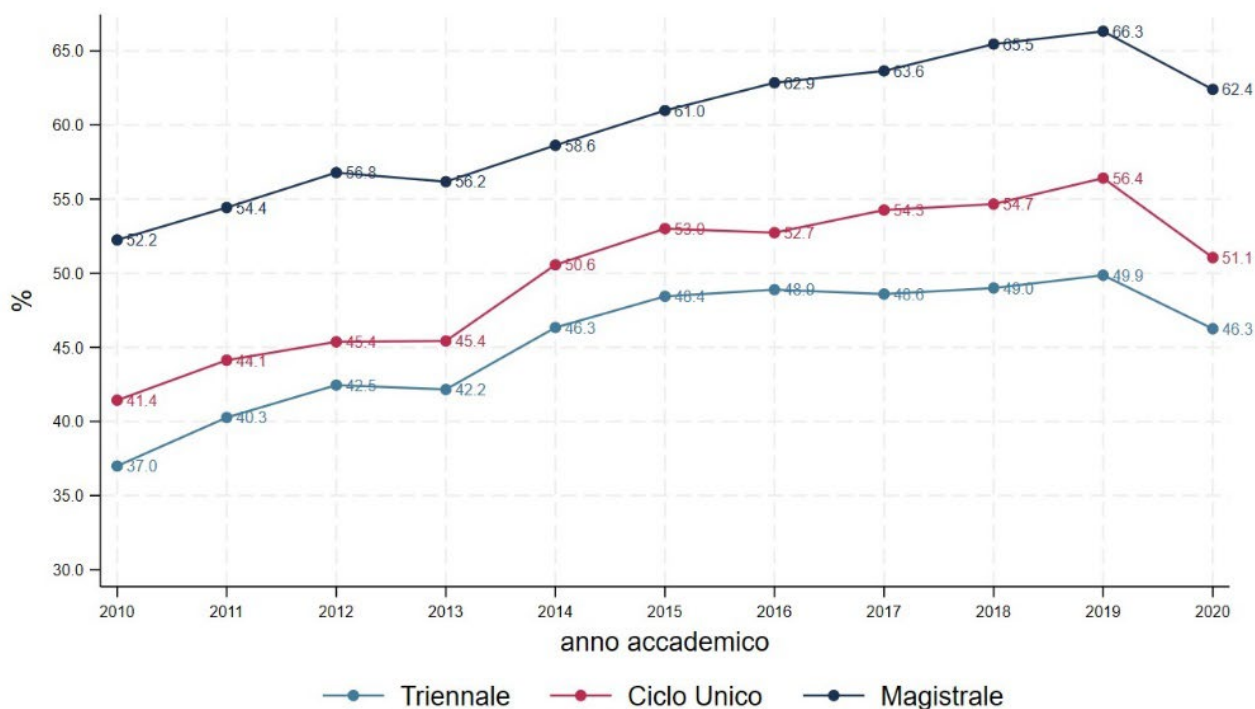


Figura 2.2.2: Trend nella percentuale degli studenti che consegue almeno 40 CFU al primo anno. Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS-Cineca. Note. Le tre serie prendono in considerazione gli studenti immatricolati fra gli anni accademici 2010/11 e 2020/21 nelle lauree triennali, magistrali a ciclo unico e magistrali.

La Figura 2.2.2 mostra il trend della percentuale degli studenti che consegue almeno 40 CFU nel primo anno di studi. Per tutti i livelli (triennale, ciclo unico e magistrale) si osserva un trend crescente fino all'anno del Covid-19, a partire dal quale si manifesta una caduta negli indicatori. Ad esempio, per le lauree triennali, dopo che la percentuale era salita dal 37% del 2010 al 50% del 2019, un aumento di circa 13 pp, il calo del 2020 ha riportato le percentuali ai valori dell'a.a. 2014/15. Cadute simili si rilevano anche per gli altri livelli di laurea. Il grafico mostra anche come la progressione degli studenti sia più rapida nelle lauree di più alto livello, anche in virtù della loro maggiore selettività all'entrata.

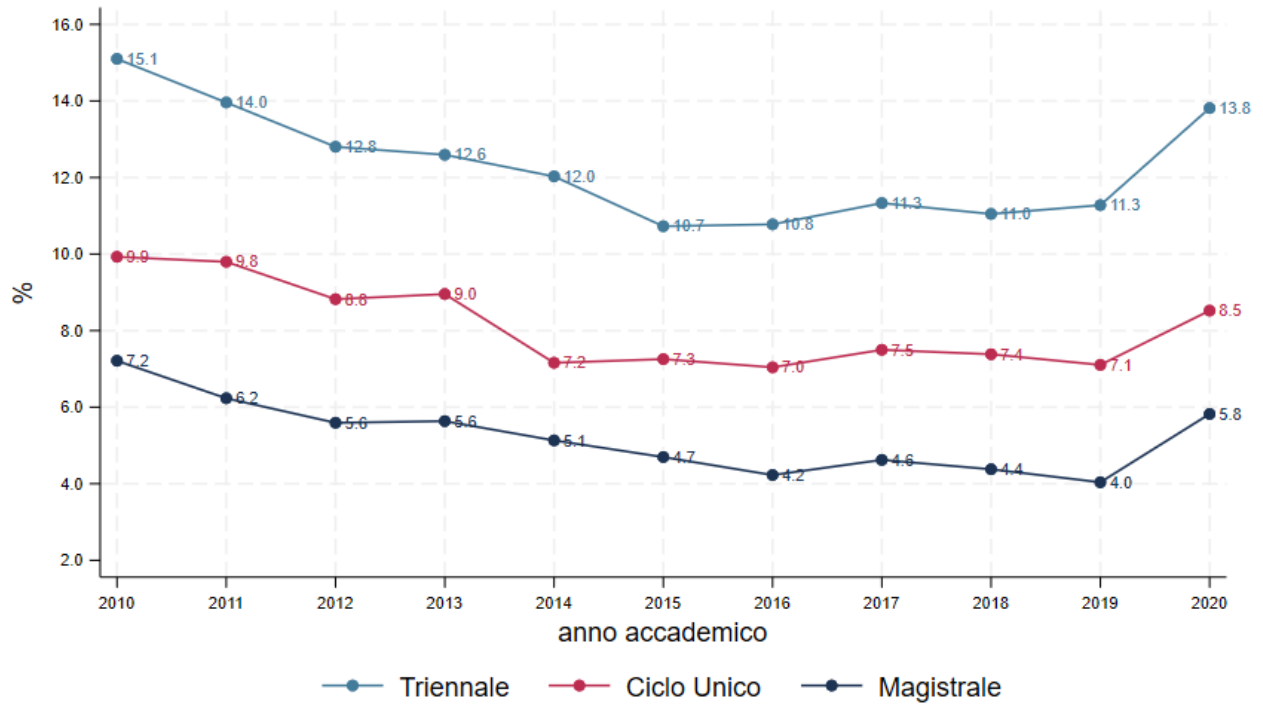


Figura 2.2.3: Trend nei tassi di abbandono al primo anno. Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS-Cineca. Note. Le tre serie prendono in considerazione gli studenti immatricolati fra gli anni accademici 2010/11 e 2020/21 nelle lauree triennali, magistrali a ciclo unico e magistrali.

La Figura 2.2.3 mostra delle tendenze simili a quelle già commentate: una riduzione dei tassi di abbandono dal 2010 fino al 2019, seguita da un forte aumento nel 2020 che mostra valori simili a quelli registrati nei primi anni della serie.

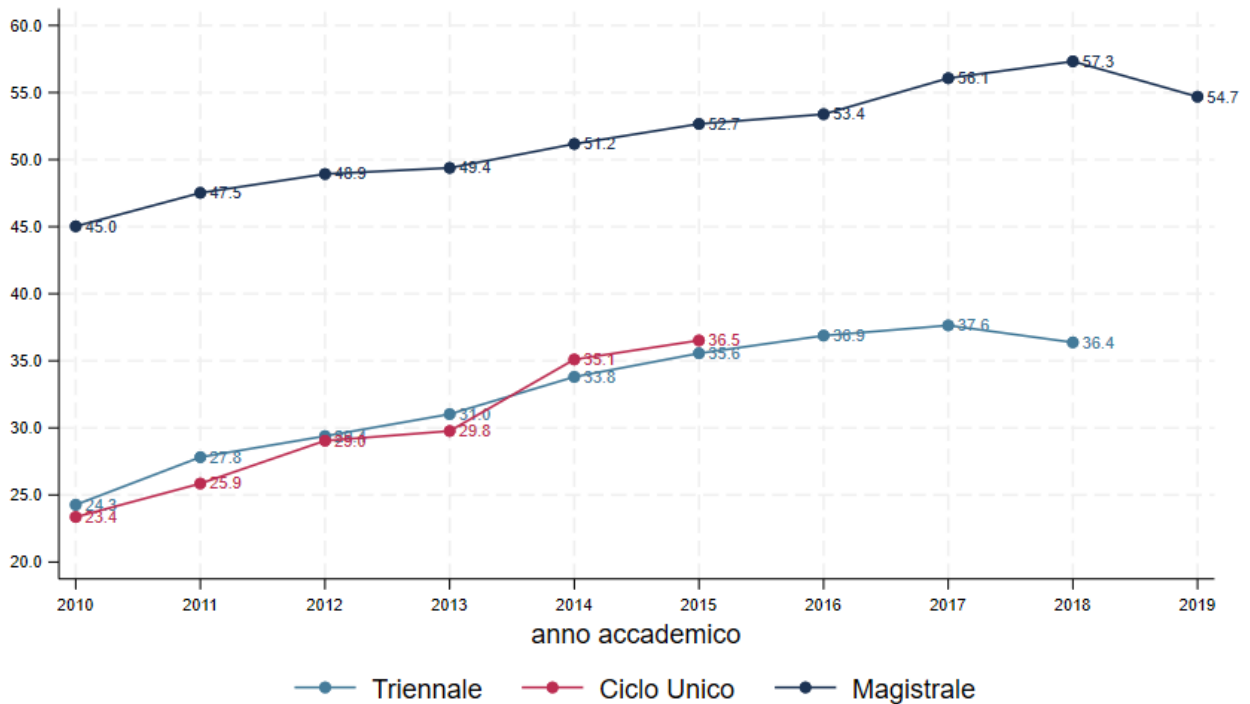


Figura 2.2.4: Trend nella percentuale di studenti che si laureano in corso. Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS-Cineca. Note. Le serie utilizzano gli studenti immatricolati dall'a.a. 2010/11 al 2018/19 per le lauree triennali, gli immatricolati dal 2010/11 al 2015/16 per le lauree magistrali a ciclo unico e dal 2010/11 al 2019/20 per le lauree magistrali. Tali aggiustamenti sono resi necessari dalle diverse durate dei percorsi di studio

La Figura 2.2.4 riporta il trend della percentuale di laureati in corso. In questo caso dato il periodo di osservazione a cui si riferiscono i nostri dati, a seconda del livello di laurea possiamo riportare l'indicatore per diverse coorti di studenti immatricolati. Ad esempio, per le lauree a ciclo unico, data la maggiore durata del percorso di studi, l'ultima coorte per cui possiamo calcolare l'indicatore è quella entrata nel 2015. Anche in virtù della diversa durata dei percorsi di studi, si osserva una maggiore percentuale di laureati in corso nei CdS triennali, ed un trend crescente fino alla coorte del 2018, con una flessione per la coorte immatricolatasi nel 2018. Questa coorte si è trovata ad affrontare gran parte del percorso di studi nel periodo pandemico.

2.3 – Il lato della domanda: le caratteristiche degli studenti e la performance universitaria

In questa sezione, consideriamo l'andamento della performance degli studenti rispetto ad alcune caratteristiche demografiche o relative al percorso di studi immediatamente precedente (ovvero relativo alla scuola secondaria superiore), in una parola, delle caratteristiche della *domanda* di istruzione, espressa dagli studenti. Di seguito, elenchiamo in maniera sintetica le caratteristiche prese in considerazione:

- *Genere.* (1) Uomo e (2) Donna.
- *Provenienza dello studente.* (1) In sede e (2) Fuori sede. Definito come uno studente che ha conseguito il diploma di scuola superiore nella stessa Regione in cui ha sede il CdS in cui avviene l'immatricolazione (in sede) o al di fuori di essa (fuori sede).
- *Tipo di diploma.* Definiamo quattro categorie: (1) Liceo, (2) Professionale, (3) Tecnico e (4) Istituto Estero. La categoria "Liceo" comprende anche i licei Linguistico, delle Scienze Umane e Artistico.
- *Voto di diploma.* Classificato in 4 categorie: (1) fra 60 e 70, (2) fra 71 e 80, (3) fra 81 e 90 e (4) maggiore di 90.
- *Esenzione dalle tasse universitarie.* Classificato in 3 categorie: (1) Esenzione per reddito o altre motivazioni, (2) Esenzione per borsa di studio regionale e (3) Nessuna esenzione o dato non disponibile. Tale variabile è disponibile dall'a.a. 2018/19.

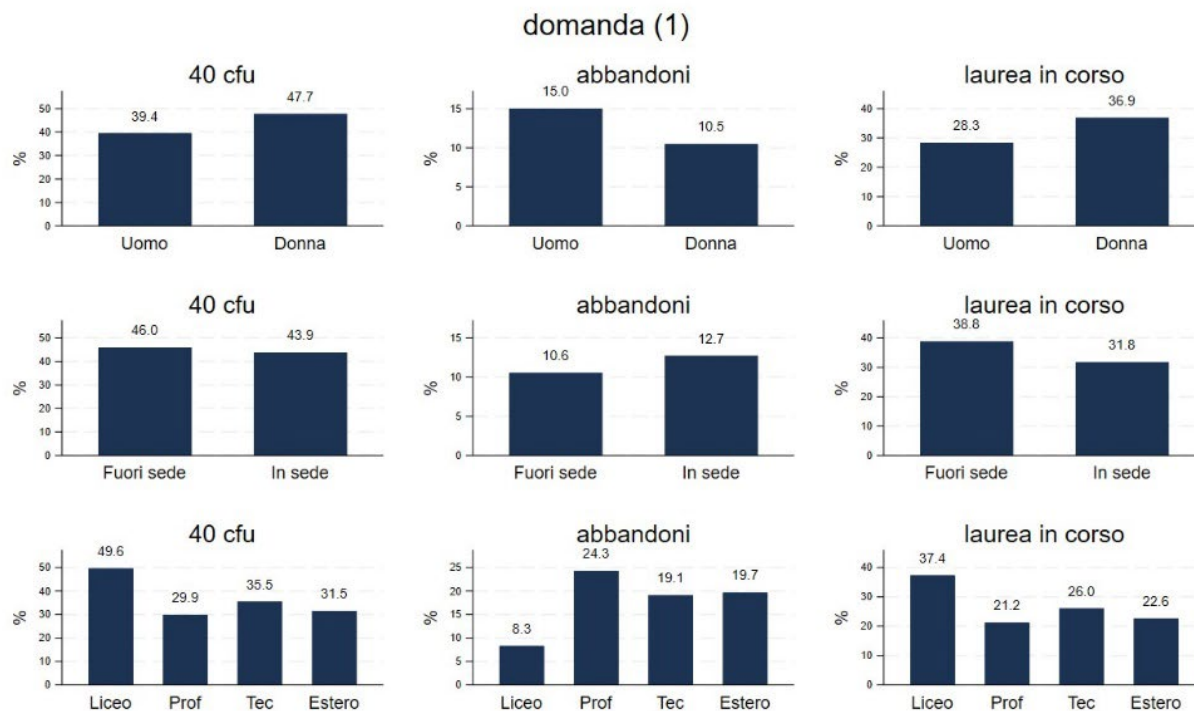


Figura 2.3.1: Indicatori di performance per lauree triennali per genere, status di fuori sede e “school track”. Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS-Cineca. Note. *Genere (prima riga):* (1) Uomo, (2) Donna. *Provenienza dello studente (seconda riga):* (1) In sede e (2) Fuori sede, definito confrontando la Regione di diploma con quella sede del CdS. *Tipo di diploma (terza riga):* (1) Liceo, (2) Prof (Professionale), (3) Tec (Tecnico) e (4) Estero (Istituto Estero).

La Figura 2.3.1 mostra un fatto ben noto: le studentesse hanno performance universitarie migliori indipendentemente dal tipo di corso. Il gap a favore delle donne è di più di 8 punti percentuali (pp) nella percentuale di conseguimento di almeno 40 CFU nel primo anno, di 4,5 pp nel tasso di abbandono al primo anno e di 8,6 pp nella percentuale di laureati in corso.

Se distinguiamo studenti fuori sede vs. in sede, i primi hanno generalmente carriere più regolari: il 46% degli studenti in sede acquisisce almeno 40 CFU nel primo anno, contro circa il 44% di quelli in sede. Gli studenti fuori sede hanno circa 2 pp in meno nella probabilità di abbandono nel primo anno. Il vantaggio dei fuori sede riguarda anche i tempi di laurea, con il 38,8% degli studenti fuori sede ed il 31,8%, una differenza esattamente di 7 pp, degli studenti in sede che si laureano in corso. Il vantaggio degli studenti fuori sede può essere spiegato dal fatto che questi, sostenendo maggiori costi, hanno maggiori incentivi a ridurre il più possibile la durata del percorso di studi, esercitando uno sforzo maggiore, oltre ad essere mediamente più selezionati, dato che per gli studenti fuori sede l’insuccesso si rifletterebbe in maggiori perdite monetarie per le spese già investite in istruzione.

Non sorprende poi che gli studenti provenienti dai licei abbiano delle performance migliori all’università. Questo dipende sia dal fatto che gli studenti dei licei sono mediamente più selezionati in termini di abilità, ma anche perché i licei hanno lo scopo di preparare gli studenti all’istruzione terziaria. Giusto per citare qualche cifra, la percentuale degli studenti che acquisisce almeno 40 CFU nel primo anno è del 49,6% tra i liceali, del 35,5% tra i diplomati degli istituti tecnici e del 29,9% tra i diplomati degli istituti professionali. Solo 8,3 liceali su 100 abbandonano gli studi universitari nel primo anno, una cifra esigua se raffrontata ai 24,3 su 100 diplomati professionali e ai 19,1 su 100 di quelli degli istituti tecnici. Questa migliore progressione si

manifesta anche in tempi più rapidi alla laurea. Il 37,4% dei liceali si laurea in corso, contro il 21% dei diplomati professionali ed il 26% di quelli tecnici.

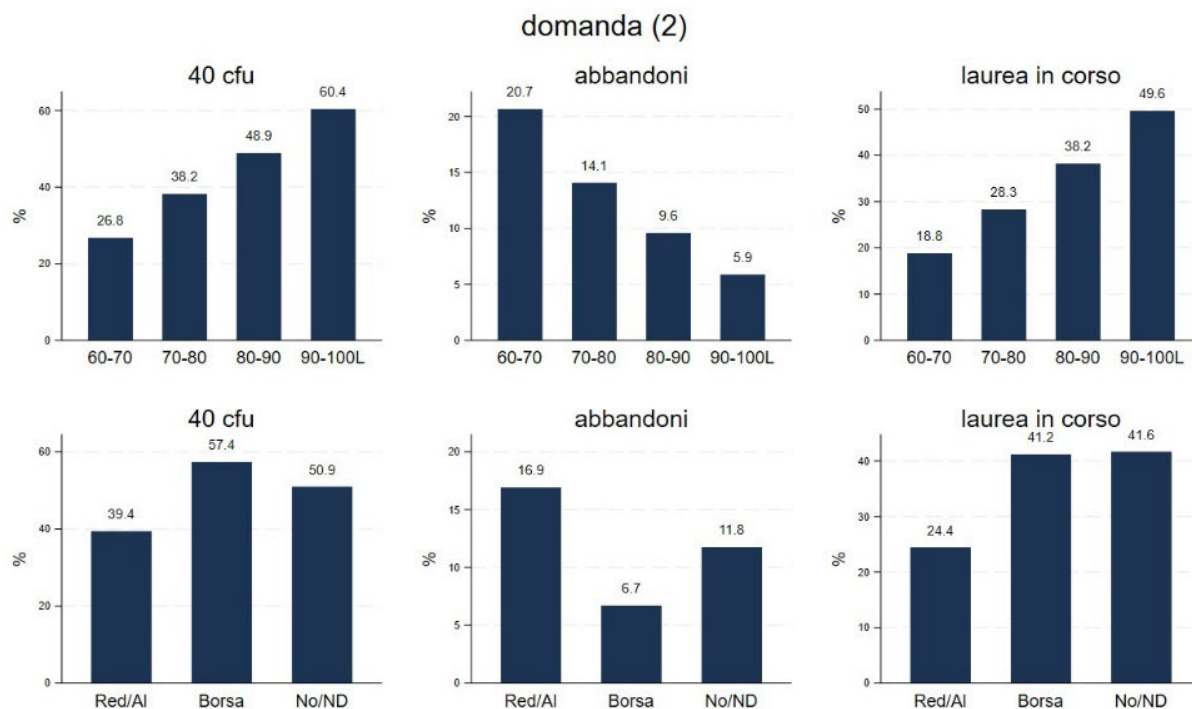


Figura 2.3.2: Indicatori di performance per lauree triennali per voto di diploma e diritto allo studio. Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS-Cineca. Note. *Voto di diploma (prima riga):* (1) 60-70 (maggiore o uguale a 60 e minore di 70), (2) 70-80 (maggiore o uguale a 70 e minore di 80), (3) 80-90 (maggiore o uguale a 80 e minore di 90) e (4) 90-100L (maggiore o uguale a 90). *Esenzione dalle tasse universitarie (seconda riga):* (1) Red/Al (esenzione per reddito o altre motivazioni), (2) Borsa (esenzione per borsa di studio regionale) e (3) No/ND (nessuna esenzione o dato non disponibile); variabile disponibile dall'a.a. 2018/19

La Figura 2.3.2 riporta alcuni indicatori di performance per classe di voto di diploma e status relativo alla tassazione. Non sorprendentemente la probabilità di conseguire almeno 40 CFU cresce monotonamente con il voto di diploma, così come la probabilità di laurearsi in corso, mentre la probabilità di abbandono decresce al crescere del voto di diploma. Per esempio, se prendiamo uno studente diplomato con 90-100L, la probabilità di abbandono è del 5,9% contro il 20,7% dei diplomati con voto 60-70.

Per quanto riguarda l'esenzione dalle tasse universitarie, gli studenti con borsa registrano una maggior velocità nella progressione e una minor propensione all'abbandono rispetto ai colleghi senza esenzioni o con esenzioni per reddito o altri motivi ma senza borsa. Questo vantaggio non sembra tuttavia tradursi anche in una maggior propensione a laurearsi in corso.

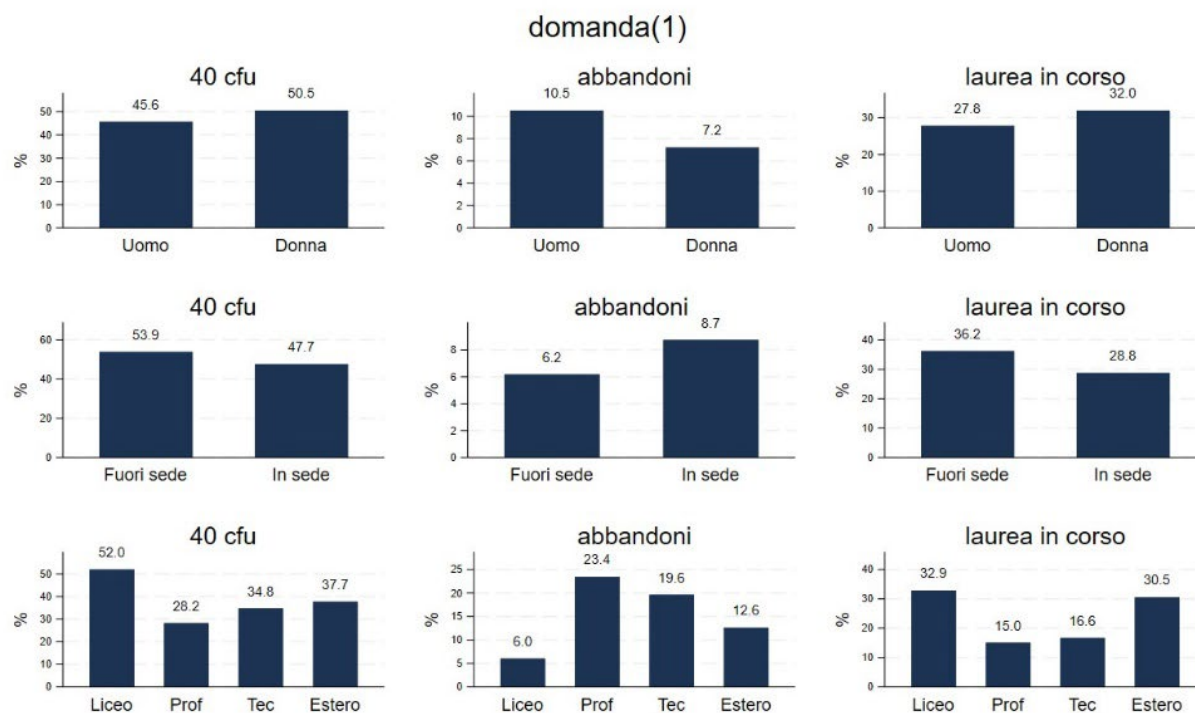


Figura 2.3.3: Indicatori di performance per lauree triennali per genere, status di fuori sede e “school track”. Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS-Cineca. Note. *Genere (prima riga):* (1) Uomo, (2) Donna. *Provenienza dello studente (seconda riga):* (1) In sede e (2) Fuori sede, definito confrontando la Regione di diploma con quella sede del CdS. *Tipo di diploma (terza riga):* (1) Liceo, (2) Prof (Professionale), (3) Tec (Tecnico) e (4) Estero (Istituto Estero).

Passando ora a commentare le lauree magistrali a ciclo unico, la Figura 2.3.3 mostra come il vantaggio delle studentesse non sia limitato alle lauree triennali, ma si estenda anche a percorsi più selettivi come sono generalmente quelli a ciclo unico. Il vantaggio a favore delle donne è di più di 3 pp nei tassi di abbandono e di più di 5 pp nella probabilità di laurearsi in corso. Gli studenti fuori sede hanno carriere più rapide, ad esempio, hanno una probabilità di laurearsi in corso del 36,1% contro il 28,8% degli studenti in sede. Come osservato per le lauree triennali, i liceali hanno un vantaggio cospicuo in tutti gli indicatori di performance. Il tasso di abbandono, ad esempio, è del 6% contro il 23,4% dei diplomati professionali (maggiore di circa 4 volte) ed il 19,6% dei diplomati tecnici (più di 3 volte quello dei liceali).

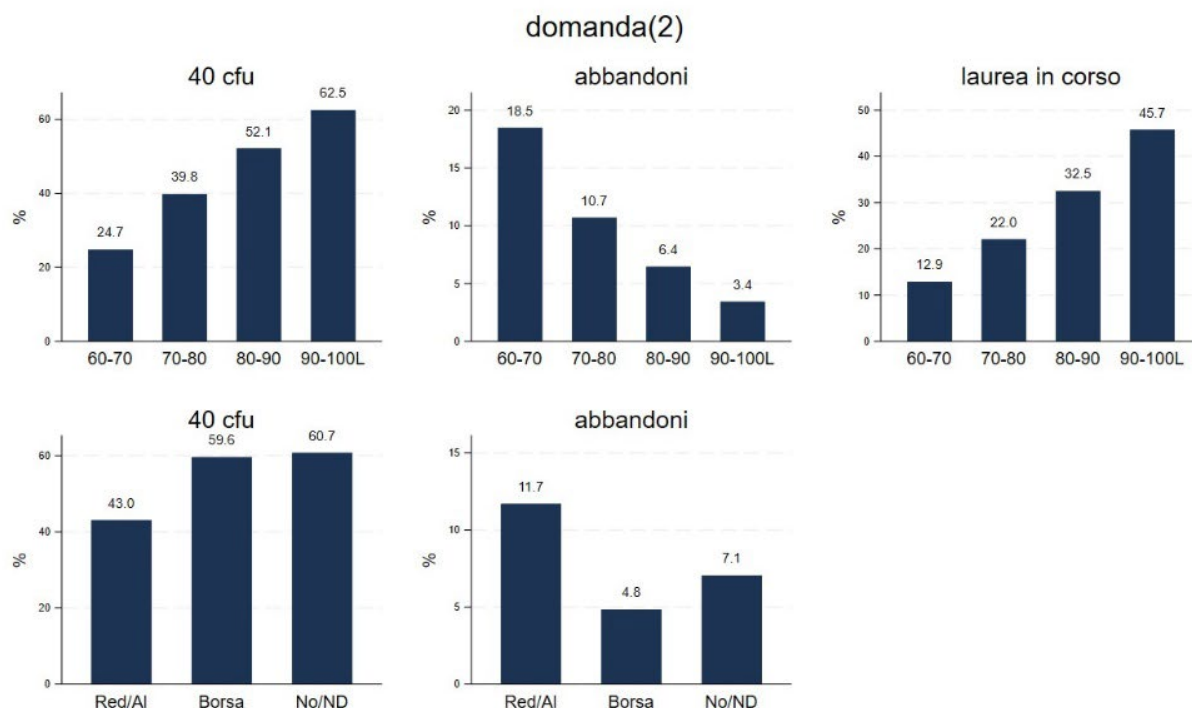


Figura 2.3.4: Indicatori di performance per lauree triennali per voto di diploma e diritto allo studio. Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS-Cineca. Note. *Voto di diploma (prima riga):* (1) 60-70 (maggiore o uguale a 60 e minore di 70), (2) 70-80 (maggiore o uguale a 70 e minore di 80), (3) 80-90 (maggiore o uguale a 80 e minore di 90) e (4) 90-100L (maggiore o uguale a 90). *Esenzione dalle tasse universitarie (seconda riga):* (1) Red/Al (esenzione per reddito o altre motivazioni), (2) Borsa (esenzione per borsa di studio regionale) e (3) No/ND (nessuna esenzione o dato non disponibile); variabile disponibile dall'a.a. 2018/19.

La Figura 2.3.4 mostra che anche per le lauree magistrali a ciclo unico la classe del voto di diploma è altamente predittiva del successo accademico degli studenti universitari. I tassi di abbandono per gli studenti diplomati con voti sopra 90 sono solo del 3,4% contro, ad esempio, il 10,7% di quelli diplomati con voti tra 70 e 80, e il 18,5% dei diplomati con voti tra 60 e 70.

Relativamente alle tasse universitarie, osserviamo percentuali comparabili per la progressione fra esentati con borsa e non esentati (59,6% vs 60,7%), entrambe superiori al 43% degli esonerati senza borsa, e una minor propensione all'abbandono per gli studenti con borsa (4,8%).

Non abbiamo informazioni sulla percentuale di laureati in corso per tipo di esenzione dalle tasse universitarie. Questo poiché il dato relativo alle tasse è disponibile solo a partire dell'a.a. 2018/19, un anno troppo recente per osservare i tempi di laurea degli studenti immatricolati nei corsi a ciclo unico.

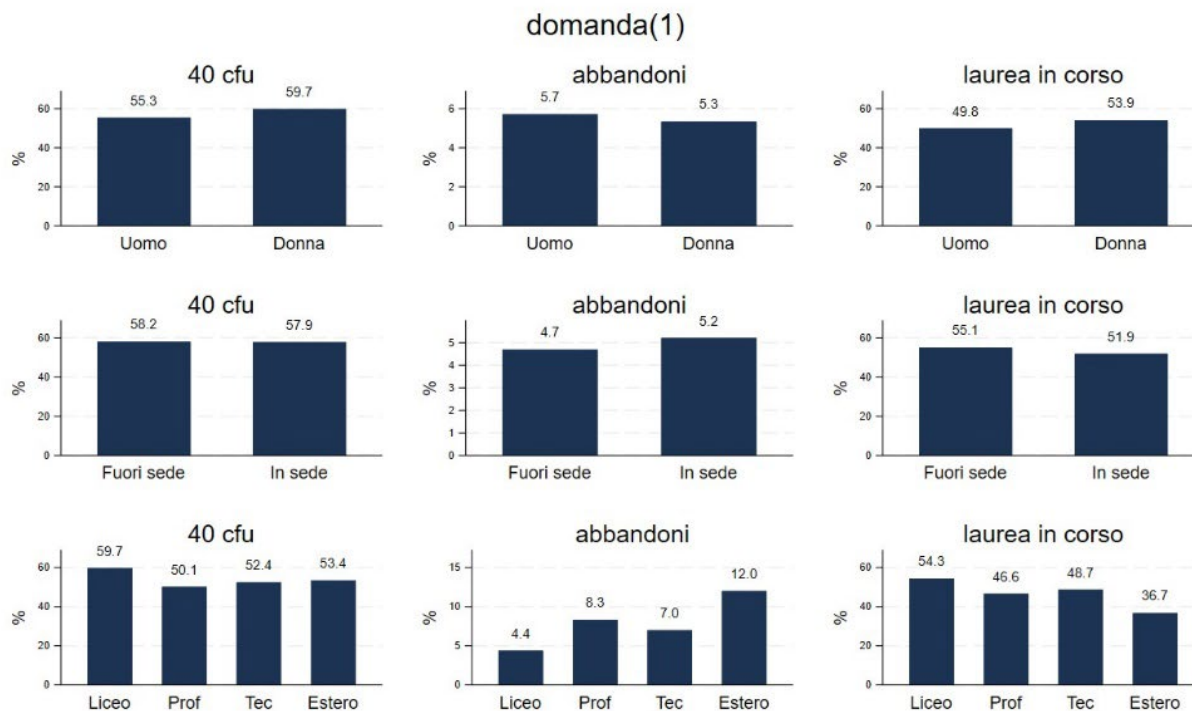


Figura 2.3.5: Indicatori di performance per lauree magistrali per genere, status di fuori sede e “school track”. Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS-Cineca. Note. *Genere (prima riga):* (1) Uomo, (2) Donna. *Provenienza dello studente (seconda riga):* (1) In sede e (2) Fuori sede, definito confrontando la Regione di diploma con quella sede del CdS. *Tipo di diploma (terza riga):* (1) Liceo, (2) Prof (Professionale), (3) Tec (Tecnico) e (4) Estero (Istituto Estero)

Finiamo questa sezione commentando la performance universitaria degli studenti nelle lauree magistrali (biennali). Troviamo il consueto vantaggio del genere femminile, anche se molto ridotto rispetto alle tipologie di corso già commentate. Ad esempio, il tasso di abbandono è minore per le donne rispetto agli uomini solo di 0,4 pp. Anche per quanto riguarda il vantaggio degli studenti fuori sede si nota un ridimensionamento rispetto alle lauree triennali o magistrali a ciclo unico, un gap che viene tuttavia quasi interamente cancellato solo nel caso dell’indicatore dei 40 CFU nel primo anno (solo 0,3 pp). I liceali hanno migliori performance tra tutti i diplomati delle scuole italiane, ma il vantaggio si assottiglia rispetto alle altre tipologie di laurea considerate in precedenza. Questo può essere spiegato dal fatto che la conoscenza acquisita durante la laurea triennale potrebbe contribuire a colmare il gap di preparazione esistente al momento del diploma.

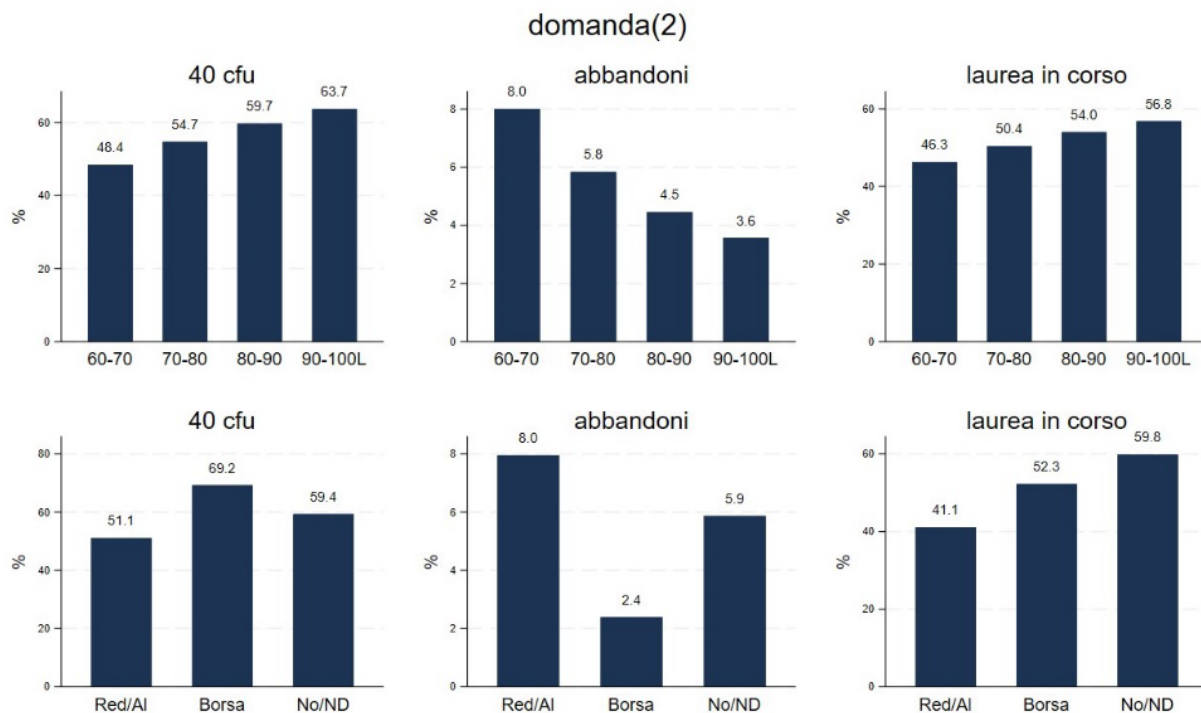


Figura 2.3.6: Indicatori di performance per lauree magistrali per voto di diploma e diritto allo studio. Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS-Cineca. Note. *Voto di diploma (prima riga):* (1) 60-70 (maggiore o uguale a 60 e minore di 70), (2) 70-80 (maggiore o uguale a 70 e minore di 80), (3) 80-90 (maggiore o uguale a 80 e minore di 90) e (4) 90-100L (maggiore o uguale a 90). *Esenzione dalle tasse universitarie (seconda riga):* (1) Red/Al (esenzione per reddito o altre motivazioni), (2) Borsa (esenzione per borsa di studio regionale) e (3) No/ND (nessuna esenzione o dato non disponibile); variabile disponibile dall'a.a. 2018/19.

La Figura 2.3.6 mostra come sebbene il gradiente del voto di diploma nella performance universitaria tenda ad appiattirsi nelle lauree magistrali rispetto a quelle già considerate, esso comunque non si annulla e rimanga molto evidente nel caso del tasso di abbandono.

Relativamente all'esenzione dalle tasse, troviamo risultati in linea con le lauree triennali.

2.4 – Il lato dell'offerta: le caratteristiche dei corsi e la performance universitaria

In questa sezione commenteremo sulle differenze nella performance accademica associate ad alcune caratteristiche dei corsi di studi, ovvero dell'*offerta* universitaria. Di seguito riportiamo i nuovi livelli di disaggregazione.

- *Macro-area (field) di studio.* Classificato in 4 categorie: (1) Sanitaria e Agro-Veterinaria, (2) Scientifica, (3) Scienze Sociali e (4) Umanistica.
- *Macro-area geografica.* Classificato in 5 categorie per tener conto della dimensione milanese e lombarda. (1) Milano (2) Lombardia (senza la Città Metropolitana di Milano), (3) Nord (esclusa la Lombardia), (4) Centro e (5) Sud e Isole.
- *Modalità di accesso.* Classificato in 3 categorie: (1) Libero per i CdS per cui, in un determinato anno accademico di riferimento, non sono previste forme di programmazione degli accessi; (2) Locale per

i CdS per cui, in un determinato anno accademico, è prevista una modalità di accesso a programmazione locale e (3) Nazionale per i CdS con accesso soggetto a programmazione nazionale⁹.

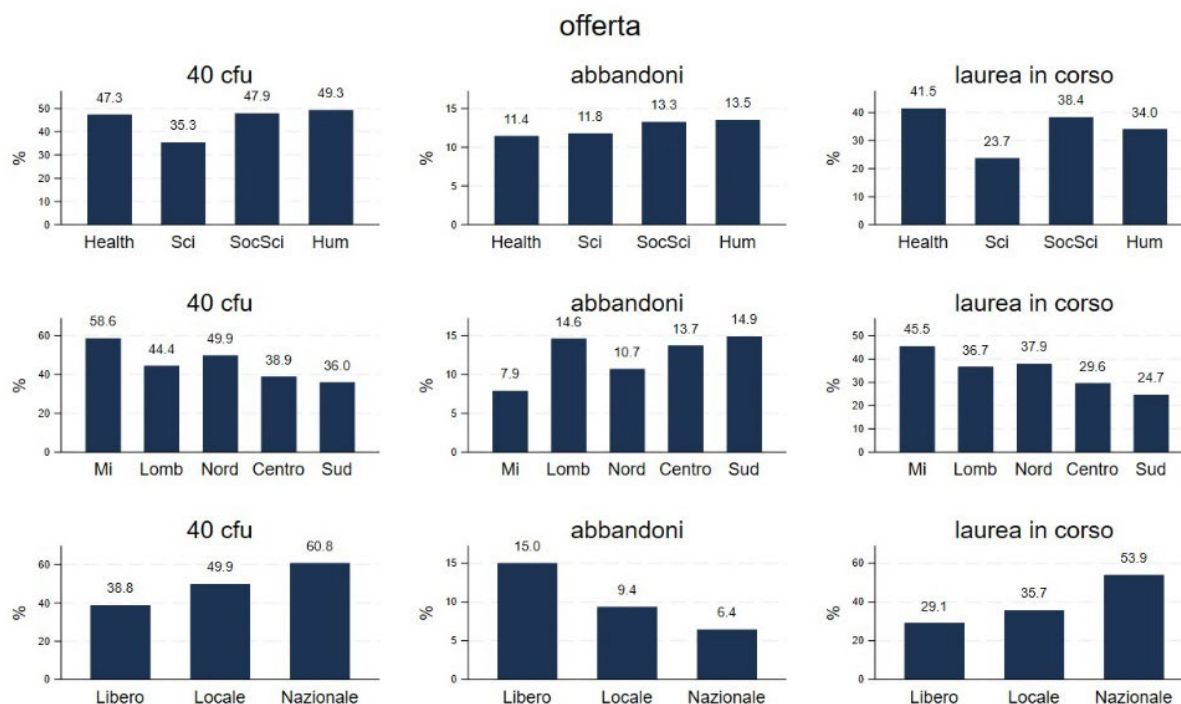


Figura 2.4.1: Indicatori di performance per le lauree triennali per field, area geografica e tipo di accesso. Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS-Cineca. Note. *Macro-area (field) di studio del CdS (prima riga):* (1) Health (Sanitaria e Agro-Veterinaria), (2) Sci (Scientifica), (3) SocSci (Scienze Sociali) e (4) Hum (Umanistica). *Macro-area geografica del Cds:* (1) Mi (Milano), (2) Lom (Lombardia senza la Città Metropolitana di Milano), (3) Nord (nord esclusa la Lombardia), (4) Centro (centro) e (5) Sud (sud e isole). *Modalità di accesso (seconda riga):* (1) Libero, (2) Locale per e (3) Nazionale

La Figura 2.4.1 mostra gli indicatori di performance divisi per campo di studi (field), per area geografica del corso di studi e tipo di accesso. Iniziando dal field, gli indicatori sono piuttosto simili ad eccezione delle lauree in area scientifica dove a fronte di abbandoni inferiori ad altri raggruppamenti disciplinari (11,8% contro ad esempio il 13,3% nelle scienze sociali ed il 13,5% nell'area umanistica), eccezion fatta per l'ambito sanitario (con tassi di abbandono del 11,4%), si osserva una più lenta progressione negli studi, con solo il 35,3% degli studenti che consegue almeno 40 CFU nel primo anno. Nell'area umanistica, ad esempio, la percentuale corrispondente è del 49,3%, sopra di ben 14 pp. Anche la percentuale degli studenti laureati in corso mostra una maggiore "difficoltà" degli studi scientifici. Nel gruppo scientifico solo il 23,7% degli studenti si laurea in corso contro, ad esempio, il 38,4% del gruppo delle scienze sociali.

⁹ Per quanto riguarda le lauree triennali, fra il 2010 ed il 2022, il 59,1% degli studenti si è immatricolato in un corso di laurea ad accesso libero, il 33,7% in un corso ad accesso programmato locale ed il 7,2% in un CdS ad accesso programmato nazionale. Per le lauree magistrali a ciclo unico, nello stesso periodo, il 48,5% risulta immatricolato in un corso ad accesso libero, il 21,2% in un CdS ad accesso locale ed il 30,3% ad accesso nazionale. Infine, per le lauree magistrali, il 78,8% ha iniziato una carriera in un CdS ad accesso libero, il 19,3% ad accesso locale e solo una piccola percentuale di studenti, l'1,9%, in un corso ad accesso programmato nazionale. Per quanto riguarda quest'ultima categoria, si tratta di studenti immatricolati in corsi di laurea magistrale in Scienze infermieristiche e per le Professioni Sanitarie. Per un maggior dettaglio sulla composizione dei corsi ad accesso programmato nazionale è possibile consultare la seguente fonte istituzionale <https://www.miur.gov.it/accesso-programmato-a-livello-nazionale>.

Come performano i corsi offerti erogati in diverse aree geografiche? In analogia col primo rapporto abbiamo diviso il territorio nazionale in cinque aree: Milano, Altra Lombardia, Altro Nord, Centro e Sud e Isole. Da evidenziare il “primato” di Milano in tutti gli indicatori. Il tasso di abbandono è del 7,9%, la percentuale di chi consegue almeno 40 CFU del 58,6% e quella dei laureati in corso del 45,5%. Offrire una spiegazione esaustiva di questo primato va al di là degli obiettivi del presente rapporto. Ci limitiamo qui ad accennare ad alcuni fattori che potrebbero spiegarlo. In generale, secondo la teoria della funzione di produzione di istruzione (*educational production function*, si veda ad esempio Hanushek, 2020), la performance degli studenti dipende dalle loro caratteristiche ma anche da quelle dell’offerta didattica, come ad esempio la qualità della stessa (rapporto docenti studenti, attrezzature, ambienti didattici adeguati, ecc.). Sicuramente ci attendiamo un corpo studentesco mediamente più selezionato a Milano, almeno per coloro che a Milano non risiedono e decidono di studiare dove i costi di vitto e alloggio sono molto elevati e l’evidenza fornita nel Capitolo 1 conferma questa aspettativa. Questi individui in caso di fallimento negli studi si troverebbero a perdere delle somme consistenti, per cui è possibile che ex-ante solo gli studenti più bravi e motivati decidano di iscriversi a corsi offerti nella metropoli. Altri fattori che potrebbero spiegare la migliore performance, almeno per gli studenti in sede, potrebbero essere una maggiore qualità della scuola secondaria superiore nell’area milanese. Ovviamente, senza un’analisi approfondita si tratta al momento di semplici speculazioni, che richiederebbero un approfondimento analitico in futuro. Certo, è peculiare che in contesti prossimi geograficamente, come nel caso di corsi erogati in territorio lombardo ad esclusione di Milano, tutti gli indicatori siano nettamente inferiori: tassi di abbandono circa doppi (14,6%), percentuale di studenti con almeno 40 CFU del 44,4% (14 pp sotto Milano) e percentuali di laureati in corso del 36,7%. Un fattore che potrebbe spiegare questa differenza è il tipo di accesso prevalente nei corsi erogati nelle diverse aree geografiche. Milano, come altre grandi città, si caratterizza per la carenza di spazi a disposizione degli Atenei, ed acquisire nuovi spazi è molto costoso, per cui gli Atenei potrebbero fare maggiormente ricorso all’accesso selettivo (numero programmato locale), come abbiamo visto nel primo Rapporto MHEO (Bratti et al. 2023, pp. 74 ss.). A questo riguardo, nell’anno accademico 2022/23 la percentuale di corsi di laurea a numero programmato locale ammontava al 52,5% del totale dei corsi erogati nell’area metropolitana di Milano, al 27,5% di quelli erogati nel resto della Lombardia e al 37,8%, 14,7% e 26,9% rispettivamente dei corsi del resto del Nord, del Centro e del Sud del Paese¹⁰.

Il Centro ed il Sud performano generalmente peggio del Nord (compresi Milano e Altra Lombardia). Al Sud, sebbene il tasso di abbandono sia molto vicino a quello dell’Altra Lombardia, il tasso dei laureati in corso (24,7%) è molto più basso rispetto a quello complessivo del Nord. Questa maggiore lentezza si manifesta già al primo anno con solo il 36% degli studenti che consegue almeno 40 CFU. Una possibile spiegazione per questa più lenta progressione potrebbe essere la teoria dell’istruzione come “parcheggio” o come “magazzino” del capitale umano” (Barbagli 1974; Walters 1984) che spiegherebbe anche la contro-ciclicità della domanda di istruzione, ovvero il fatto che alcuni individui sarebbero indotti dall’assenza di opportunità lavorative ad iscriversi a corsi di studio, in attesa che le condizioni nel mercato del lavoro migliorino.¹¹ Al Sud il costo opportunità di impiegare maggior tempo per laurearsi è inferiore a causa degli elevati tassi di disoccupazione, anche intellettuale, per cui i redditi da lavoro persi laureandosi fuori corso sarebbero

¹⁰ Per maggiori approfondimenti sui corsi a numero programmato si rimanda al Capitolo 2 del primo rapporto MHEO (<https://mheo.unimi.it/primo-report/>).

¹¹ In base alla medesima linea di interpretazione, durante una fase di recessione i tassi di abbandono dovrebbero ridursi. Adamopoulou e Tanzi (2017) mostrano evidenza in tal senso durante la Grande Recessione in Italia.

nettamente inferiori rispetto al Nord. Tuttavia, anche questa ipotesi per ricevere il pieno supporto dei dati dovrebbe essere oggetto di una più approfondita analisi.

La selettività negli accessi ha una forte correlazione positiva con la performance media degli studenti; detto in altre parole gli Atenei si ritrovano nel cilindro ciò che vi hanno messo. I tassi di abbandono sono del 15% nei corsi ad accesso libero, del 9,4% nei corsi a numero programmato locale e del 6.4% nei corsi a numero programmato nazionale. La percentuale di studenti che si laurea in corso mantiene lo stesso ordinamento, la differenza tra i corsi ad accesso programmato nazionale e ad accesso libero è di circa 21 pp. Un po' più del 50% degli studenti si laurea in corso nei CdS ad accesso programmato nazionale, contro circa il 36% nei corsi ad accesso programmato locale ed il 29% nei corsi ad accesso libero. Non vi è dubbio pertanto che "chiudere" gli accessi si rifletta per gli Atenei in un miglioramento degli indicatori legati alla performance degli studenti.

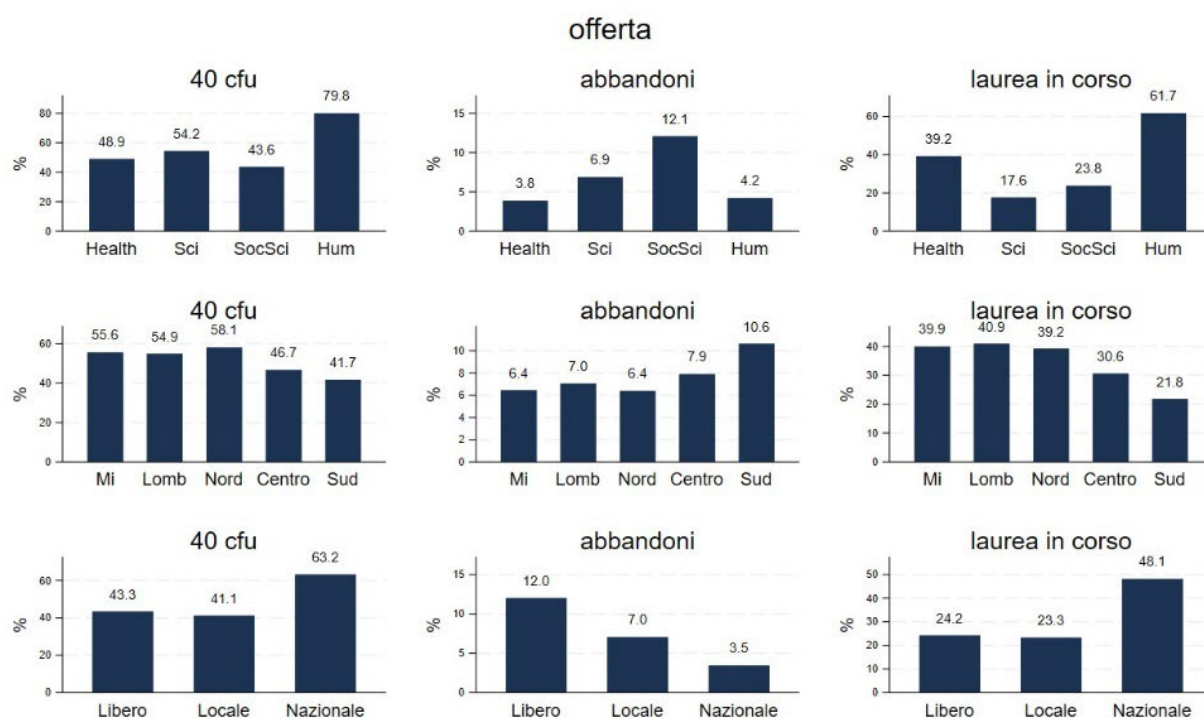


Figura 2.4.2: Indicatori di performance per le lauree magistrali a ciclo unico per field, area geografica e tipo di accesso. Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS-Cineca. Note. *Macro-area (field) di studio del CdS (prima riga):* (1) Health (Sanitaria e Agro-Veterinaria), (2) Sci (Scientifica), (3) SocSci (Scienze Sociali) e (4) Hum (Umanistica). *Macro-area geografica del Cds:* (1) Mi (Milano), (2) Lom (Lombardia senza la Città Metropolitana di Milano), (3) Nord (nord esclusa la Lombardia), (4) Centro (centro) e (5) Sud (sud e isole). *Modalità di accesso (seconda riga):* (1) Libero, (2) Locale per e (3) Nazionale

La Figura 2.4.2 mostra che il vantaggio consistente di Milano sul resto del Nord si perde nel caso delle lauree magistrali a ciclo unico. Milano ha tassi molto simili a quelli dell’Altra Lombardia, con abbandoni rispettivamente del 6,4% e 7% o tassi di laureati in corso del 39,9% e del 40,9%. Si osserva un gap soprattutto del Sud, con differenze rispetto a Milano di circa 15 pp nella percentuale di studenti che acquisiscono almeno 40 CFU e di 18 pp nel tasso di laureati in corso.

Da osservare come nelle lauree a ciclo unico si perda il vantaggio nella progressione delle carriere – fatta eccezione per i tassi di abbandono – dei corsi ad accesso programmato locale rispetto a quelli ad accesso libero, mentre si mantiene il vantaggio dei corsi ad accesso programmato nazionale.

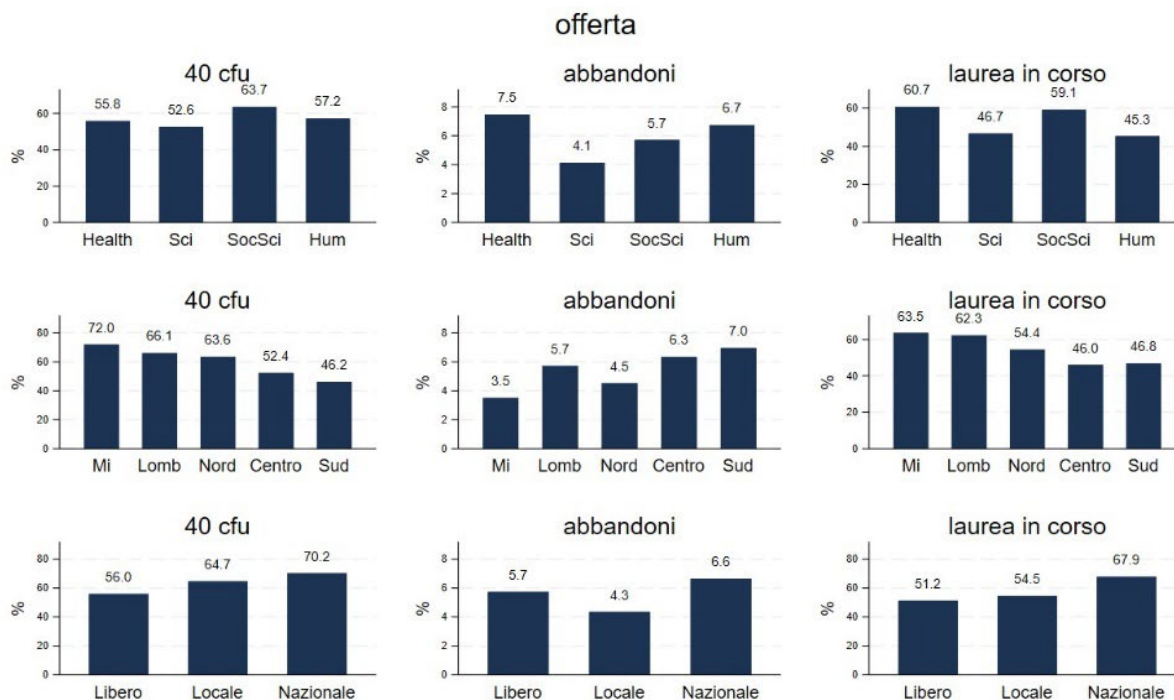


Figura 2.4.3: Indicatori di performance per le lauree magistrali per field, area geografica e tipo di accesso. Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS-Cineca. Note. *Macro-area (field) di studio del CdS (prima riga):* (1) Health (Sanitaria e Agro-Veterinaria), (2) Sci (Scientifica), (3) SocSci (Scienze Sociali) e (4) Hum (Umanistica). *Macro-area geografica del CdS:* (1) Mi (Milano), (2) Lom (Lombardia senza la Città Metropolitana di Milano), (3) Nord (nord esclusa la Lombardia), (4) Centro (centro) e (5) Sud (sud e isole). *Modalità di accesso (seconda riga):* (1) Libero, (2) Locale per e (3) Nazionale.

La Figura 2.4.3 riporta gli indicatori per le lauree magistrali biennali. Iniziando con l'ambito disciplinare degli studi, il settore scientifico si conferma come per le lauree triennali come quello più "impegnativo" per gli studenti, con una percentuale di studenti che acquisisce almeno 40 CFU del 52,6%, rispetto ad esempio a quella del 63,7% nelle scienze sociali, o una percentuale di laureati in corso del 46,7%, contro circa il 59% nelle scienze sociali e il 60,7% in quello sanitario. Da notare tuttavia che a fronte di percorsi di studio più impegnativi i tassi di abbandono siano molto bassi, solo il 4,1%, i più bassi tra i macro-gruppi disciplinari considerati, e che testimoniano le forti motivazioni degli studenti di materie scientifiche, la cui scelta del field è stata molto probabilmente a lungo ponderata, proprio per la difficoltà degli stessi.

Milano primeggia anche per gli indicatori delle lauree magistrali, distaccando il secondo gruppo per performance di circa 6 pp nel percentuale di studenti con almeno 40 CFU (dove il secondo posto è per Altra Lombardia), di 1 pp nei tassi di abbandono (rispetto ad Altro Nord) e di 1,2 pp nella percentuale di laureati in corso (ancora rispetto ad Altra Lombardia).

Come osservato per le lauree triennali, introdurre accessi più selettivi si riflette in un miglioramento degli indicatori di performance anche a livello di laurea magistrale. Introdurre l'accesso programmato locale, ad esempio, è associato di un miglioramento di circa 9 pp nella percentuale di studenti che acquisiscono almeno 40 CFU, una riduzione di 1,4 pp nel tasso di abbandono ed un aumento di 3,3 pp nella percentuale dei laureati in corso rispetto a CdS ad accesso libero.

2.5 – Modelli di machine learning per la descrizione del drop-out

In questa ultima sezione abbiamo provato a fare un'analisi multivariata includendo le variabili che hanno mostrato nelle analisi già fatte un legame con la variabile di risposta drop-out. Abbiamo provato ad utilizzare un *albero di classificazione* (Breiman et al., 1984) e un *random forest* (Breiman e Cutler, 2001), con l'idea di tenere conto anche delle possibili interazioni tra le variabili e di misurarne l'importanza.

Un albero di classificazione è un modello di apprendimento automatico che si basa sulla struttura di un albero decisionale. Questo algoritmo è stato introdotto per la prima volta nel campo dell'informatica e dell'intelligenza artificiale, ma ha avuto un impatto significativo anche nella statistica e nella scienza dei dati.

In breve, un albero di classificazione divide iterativamente il dataset in base alle caratteristiche delle variabili di input, creando nodi decisionali che conducono a diverse "foglie" dell'albero, ciascuna rappresentante una classe di output. Questo processo continua fino a quando non viene raggiunta una condizione di stop, come ad esempio quando tutte le foglie contengono solo un'unica classe o quando viene raggiunta una profondità massima predefinita.

Un *random forest* è una tecnica che estende il concetto di albero di classificazione, è costituito da una "foresta" di alberi decisionali, ognuno dei quali viene addestrato su un sottoinsieme casuale dei dati di addestramento e delle variabili di input. Durante la classificazione, ciascun albero fornisce una previsione e la classe più frequente tra tutti gli alberi è selezionata come output finale del modello. I modelli ad albero sono modelli multivariati che tengono conto delle interazioni tra le variabili di input. Nei *random forest* ogni albero viene addestrato su un diverso sottoinsieme dei dati e questo li rende più potenti rispetto ai singoli alberi di classificazione. Questi modelli, come già detto, sono molto utili per capire quali variabili sono più importanti per spiegare una risposta, poiché consentono di valutare l'importanza delle variabili di input durante la fase di addestramento. Questa importanza può essere misurata, ad esempio, calcolando la riduzione media dell'indice di impurità (*Gini index*) o dell'errore di previsione al variare della variabile (*Accuracy*).

Per quanto riguarda l'interpretabilità, i modelli ad albero tendono ad essere più interpretabili rispetto ad altri modelli di apprendimento automatico, poiché è possibile visualizzare l'albero stesso e comprendere le decisioni prese in ciascun nodo. Tuttavia, all'aumentare della complessità dell'albero e del *random forest*, l'interpretabilità può diminuire.

Mostreremo di seguito in Figura 13 il risultato di un singolo albero decisionale e in Figura 14 l'importanza delle variabili considerate come input sia in base all'errore di previsione (*Accuracy*) sia in base alla misura di impurità dei nodi finali (*Gini index*).

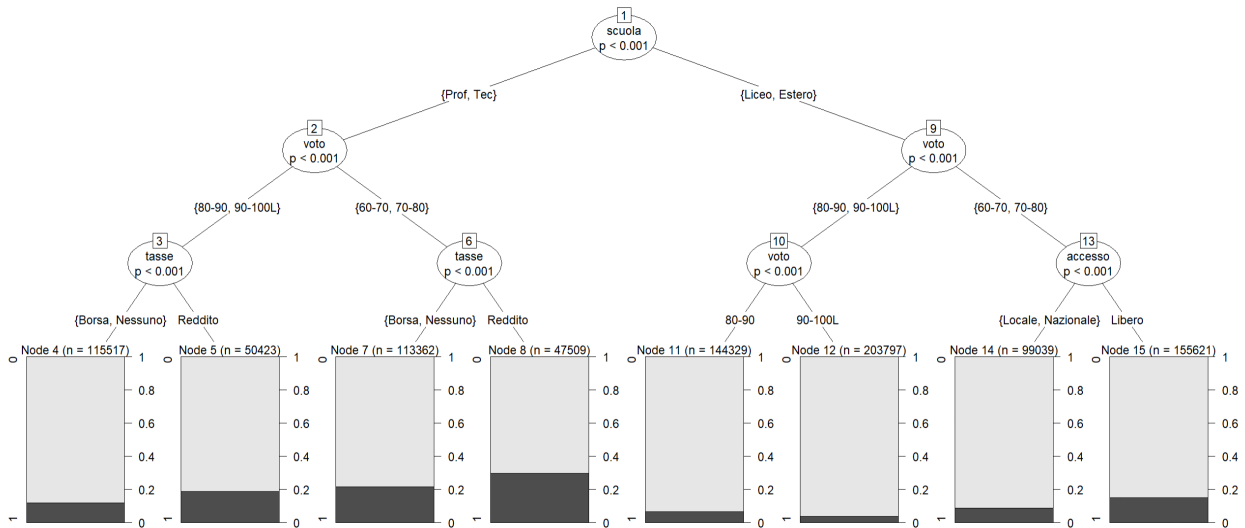


Figura 2.5.1: Albero di classificazione, stimato utilizzando l’algoritmo *ctree* (Hothorn, Hornik, and Zeileis 2015). Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS-Cineca.

Dall’albero si vede che la prima variabile selezionata è la scuola di provenienza, poi il voto di maturità, la tassazione e per chi ha fatto il liceo e una scuola estera, ma con voti bassi, il tipo di accesso. Il nodo finale per cui la probabilità di drop-out è maggiore (0,3 vs 0,12 del nodo iniziale) e costituito da studenti, $n=47509$, che hanno fatto una scuola tecnica o professionale, che hanno un voto di maturità inferiore a 80 e hanno avuto un esonero dalle tasse per motivi di reddito. Il nodo per cui la probabilità di drop-out è minore (0,03 vs 0,12 del nodo iniziale) è quello costituito da studenti, $n=203797$, che hanno frequentato una scuola estera o un liceo, ottenendo un voto di maturità superiore a 90.

Random Forest: Importanza delle variabili

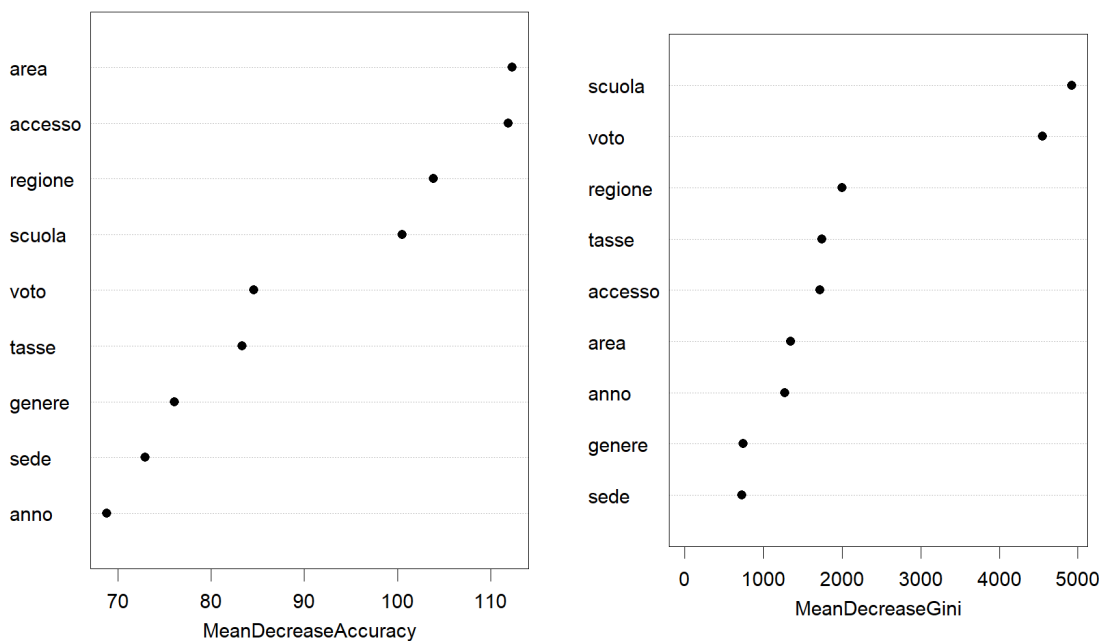


Figura 2.5.2: Importanza delle variabili ottenute con il *random forest* (500 alberi, $\sqrt{p}=3$, numero di predittori selezionati per ogni albero). Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS-Cineca.

Dal grafico di importanza del *random forest*, si vede che il genere, la sede (In sede/Fuori Sede) e l'anno (dal 2018 al 2021) in base a entrambi i criteri sono le variabili meno importanti. In realtà, come detto, l'albero tiene conto delle interazioni tra variabili, è noto l'impatto del genere sia sull'area disciplinare - prima variabile di importanza per l'*accuracy* - sia sul tipo di scuola e sul voto di maturità - prime variabili di importanza per l'indice di impurità. Viene confermato l'effetto significativo del tipo di accesso (libero o programmato) e della tassazione (nessun esonero, Borsa o esonero per reddito).

In questo contesto gli approcci basati sugli alberi sono stati utilizzati prevalentemente con finalità descrittiva e interpretativa. In lavori futuri sarà possibile utilizzarli con finalità predittive per poter mettere in atto misure ad hoc per prevenire il drop-out. I modelli di *machine learning*, tra cui i *random forest*, sono già stati utilizzati in passato per prevedere il drop-out (Cannistrà et al., 2022) con risultati buoni che incoraggiano un loro futuro utilizzo

2.6 – Conclusioni

In questo capitolo abbiamo in primo luogo definito e osservato una serie di indicatori di performance delle carriere accademiche degli studenti, in particolare la rapidità nella progressione di carriera, misurata come la percentuale di studenti che conseguono almeno 40 CFU al primo anno, il tasso di abbandono (dal sistema di istruzione terziaria italiano nel suo complesso) al primo anno, e la percentuale di laureati in corso. Successivamente abbiamo esaminato le associazioni tra alcune caratteristiche della domanda di istruzione (ovvero degli studenti) e della offerta di istruzione (ovvero dei corsi) con gli indicatori di performance definiti.

L'analisi svolta conferma alcuni aspetti ben noti: la migliore performance delle studentesse rispetto ai colleghi maschi; l'importanza del percorso scolastico precedente, per cui i liceali hanno performance migliori rispetto a studenti provenienti da altri indirizzi scolastici; e il fatto che il voto di diploma predice in maniera sistematica il successo universitario. Dal lato delle caratteristiche dell'offerta, il capitolo evidenzia come gli studi scientifici siano particolarmente impegnativi, per cui si osservano velocità di progressione minori e tempi di laurea maggiori, ai quali non corrispondono però tassi di abbandono maggiori, a riprova del fatto che gli studenti che intraprendono questi studi hanno relativamente elevati livelli di motivazione, soprattutto di tipo culturale (si veda il Capitolo 3 in questo Rapporto). Il grado di selettività dei corsi all'entrata si manifesta in media in migliori performance universitarie degli studenti, con un possibile trade-off per gli Atenei nella scelta tra "quantità" di studenti e "qualità" degli stessi.

L'impiego di modelli multivariati basati su alberi, che considerano le interazioni tra le variabili, rafforza quanto emerso dall'analisi bivariata: la provenienza scolastica, l'area disciplinare, il voto di diploma e la modalità di accesso costituiscono predittori significativi del drop-out.

È anche da notare come i corsi erogati nell'area milanese si caratterizzino per indicatori in media migliori, anche rispetto a realtà molto prossime geograficamente, ma meno metropolitane, fatto che potrebbe essere spiegato con una maggiore selettività all'entrata. Questa potrebbe essere sia esplicita, ovvero derivante dalla frequente adozione del numero programmato locale, sia implicita dato che i maggiori costi dell'istruzione associati a studiare a Milano potrebbero selezionare gli studenti più motivati e capaci e quindi con maggiore probabilità di successo.

Infine, un'analisi del trend temporale degli indicatori mostra un peggioramento sia della progressione che dell'abbandono per le coorti che si sono immatricolate o che hanno speso una parte consistente del percorso di studi nel periodo post-pandemico, a cui si affianca anche, a quanto sappiamo aneddoticamente, una riduzione dei livelli di frequenza alle lezioni. Anche se associazione non implica necessariamente causazione,

questo è comunque un tema che meriterebbe un approfondimento, al fine di cogliere potenziali nuove problematiche educative innescate dalla pandemia.

Riferimenti bibliografici

- Adamopoulou, E., e Tanzi, G. M. (2017). Academic drop-out and the Great Recession. *Journal of Human Capital*, 11(1), 35-71.
- Aina, C., Baici, E., Casalone, G., & Pastore, F. (2022). The determinants of university dropout: A review of the socio-economic literature. *Socio-Economic Planning Sciences*, 79, 101102.
- Barbagli, M. (1974), *Disoccupazione intellettuale e sistema scolastico in Italia (1859-1973)*. Bologna: il Mulino.
- Becker, G. S. (2009). *Human capital: A theoretical and empirical analysis, with special reference to education*. University of Chicago press.
- Bratti, M., Barbato, G., Biancardi, D., Conti, C., & Turri, M. (2022). Degree-Level Determinants of University Student Performance. In *Teaching, Research and Academic Careers: An Analysis of the Interrelations and Impacts* (pp. 267-318). Cham: Springer International Publishing.
- Bratti, M., Lippo, E. (2023a, a cura di). *Dimensioni, dinamiche e attrattività dell'Istruzione superiore terziaria a Milano e in Lombardia*. Primo rapporto MHEO. Milano: Milano UP.
- Cannistrà, M., Masci, C., Ieva, F., Agasisti, T., & Paganoni, A. M. (2022). Early-predicting dropout of university students: an application of innovative multilevel machine learning and statistical techniques. *Studies in Higher Education*, 47(9), 1935-1956.
- Delogu, M., Lagravinese, R., Paolini, D., & Resce, G. (2024). Predicting dropout from higher education: Evidence from Italy. *Economic Modelling*, 130, 106583.
- Hanushek, E. A. (2020). Education production functions. In *The economics of education* (pp. 161-170). Academic Press.
- OCSE (2019). *Education at a glance 2019: OECD indicators*. Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD), Parigi.
- Schnepf, S. V. (2017). How do tertiary dropouts fare in the labour market? A comparison between EU countries. *Higher Education Quarterly*, 71(1), 75-96.
- Stinebrickner, R., & Stinebrickner, T. R. (2014). A major in science? Initial beliefs and final outcomes for college major and dropout. *Review of Economic Studies*, 81(1), 426-472.
- Walters, P. B. (1974), Occupational and labor market effects on secondary and postsecondary educational expansion in the United States. *American Sociological Review*, 49(5), 659-671.

3. Perché ci si iscrive all'Università? Un'indagine sulle scelte degli studenti dell'Università Statale di Milano

R. Ghio, M. Regini

3.1 – Introduzione

Nella letteratura di *Higher Education* esistono diversi studi sugli iscritti all'Università, sui laureati, o sui dottori di ricerca, che mirano ad analizzare le scelte di intraprendere gli studi universitari, nonché gli esiti occupazionali di tali scelte. Si tratta di studi prevalentemente volti a conoscere la distribuzione degli iscritti fra Atenei e corsi di studio, i percorsi di carriera e gli esiti nel mercato del lavoro. In Italia le più note fra tali indagini sono quelle svolte annualmente dal consorzio AlmaLaurea (per le Università lombarde indagini analoghe sono state a lungo svolte dal consorzio Stella), e le indagini ISTAT sui percorsi di studio e di lavoro di laureati e diplomati, che purtroppo da qualche anno sono state sospese. Indagini su singoli aspetti delle scelte universitarie sono state condotte anche da gruppi di studiosi, in particolare economisti dell'istruzione e del lavoro e sociologi dell'economia e dell'istruzione, che si sono avvalsi di dati amministrativi o appositamente raccolti su campioni di popolazione.

Tuttavia, non esistono indagini condotte sulla totalità degli iscritti ad un grande Ateneo multidisciplinare, che consentano di individuare e di comprendere la pluralità e la complessità dei motivi che spingono chi consegue un diploma di maturità a intraprendere gli studi universitari, nonché a scegliere uno specifico corso di studi. Il gruppo UNIMI 2040¹² ha perciò deciso di colmare questa lacuna mediante una *survey* con questionario somministrato a tutti gli iscritti al 1° anno dei corsi di laurea triennale, magistrale a ciclo unico e magistrale biennale dell'Università degli Studi di Milano (UNIMI) nell'anno accademico 2022-2023.

Gli obiettivi di questa *survey* erano molteplici. In primo luogo, esplorare i fattori alla base della decisione di proseguire gli studi e della scelta del corso di laurea, tenendo conto delle differenze fra le varie aree disciplinari. In secondo luogo, comprendere le relazioni tra questi fattori e le caratteristiche degli studenti (background socioeconomico, percorso educativo, provenienza geografica, sesso, età e condizione lavorativa), da un lato, e con il loro rendimento accademico dall'altro.

Come si è detto, i dati sono stati raccolti mediante un questionario somministrato a tutti gli iscritti al 1° anno dei corsi di laurea triennale, magistrale a ciclo unico, e magistrale biennale di UNIMI nell'anno accademico 2022-2023. Benché la *survey* sia stata condotta su un singolo Ateneo, i dati sui motivi delle scelte di proseguire gli studi riguardano una popolazione quantitativamente rilevante, costituita da 9.264 matricole dei corsi di laurea triennale (LT), 2.008 dei corsi di laurea magistrale a ciclo unico (LCU) e da 4.081 nuovi avvii di carriera al 1° anno dei corsi di laurea magistrale biennale (LM). Si tratta di una popolazione relativamente grande, la cui composizione per sesso, età, condizione lavorativa, provenienza geografica e percorso educativo può essere confrontata con quella di altre popolazioni più ampie (per esempio quella di tutte le matricole delle università italiane).

¹² Istituito nel 2019, il gruppo di progetto UNIMI 2040, coordinato da Marino Regini, ha "il compito di individuare i possibili scenari futuri che riguardano l'evoluzione dell'istruzione superiore, della ricerca e dell'innovazione e stimolare la comunità accademica, in particolare dell'Università degli Studi di Milano, a riflettere sulle tendenze recenti e sulle sfide future, con particolare attenzione ai cambiamenti in atto in Europa" (<https://www.unimi.it/it/ateneo/la-statale/tra-passato-e-futuro/gruppo-di-progetto-unimi-2040>).

Il paragrafo 3.2 presenterà perciò un confronto fra le caratteristiche personali della popolazione studentesca di UNIMI e la corrispondente popolazione lombarda e nazionale. Nel paragrafo 3.3 discuteremo il peso relativo di diversi motivi (culturali, occupazionali, personali, ecc.) nella decisione di iscriversi all'Università per la prima volta (per quanto riguarda le matricole LT e LCU) o per proseguire gli studi dopo una laurea triennale (per quanto riguarda gli iscritti al 1° anno LM). Nel paragrafo 3.4, i motivi che risultano avere un peso più rilevante in queste decisioni verranno poi disaggregati per gruppo disciplinare, in modo da cogliere l'influenza del campo di studi sulle ragioni di quelle scelte. Infine, il paragrafo 3.5 esaminerà i motivi per scegliere uno specifico corso di laurea, mettendoli a confronto con quelli ricavati a livello nazionale dalle indagini AlmaLaurea sui laureati.

3.2 – Le caratteristiche degli iscritti a UNIMI in chiave comparata

Prima di esaminare le risposte al questionario, è utile dare uno sguardo alle caratteristiche degli immatricolati a corsi di laurea triennale e a ciclo unico dell'Università degli Studi di Milano, allo scopo di collocare l'Ateneo sia a livello regionale sia nazionale (v. Tabella 3.2.1). Nonostante emergano differenze statisticamente significative, come era prevedibile data la comparazione tra ampie popolazioni di studenti, è interessante notare che tali differenze sono piuttosto limitate, sia se paragonate alla popolazione studentesca nazionale, sia in confronto con gli studenti lombardi. Questo suggerisce che UNIMI potrebbe essere considerato un caso potenzialmente rappresentativo di entrambi i livelli.

Tabella 3.2.1: Confronto caratteristiche degli immatricolati a LT e LCU in Unimi, Lombardia e Italia. Fonte: elaborazione MHEO su dati Opendata MUR, Ufficio Statistica e Studi.

	Italia			Lombardia			Unimi		
	N	Media	sd	N	Media	sd	N	Media	sd
Età	297.719	19,81	3,71	42.171	19,52	2,74	10.035	19,96	4,24
Donne	297.719	0,56	0,50	42.171	0,54	0,50	10.035	0,59	0,49
Cittadinanza estera	297.710	0,07	0,25	42.163	0,08	0,27	10.035	0,06	0,23
Over 19enni	297.719	0,22	0,41	42.171	0,20	0,40	10.035	0,25	0,43
Voto diploma	280.641	84,47	12,0	39.843	84,04	12,1	9.888	82,60	12,0
Studenti provenienti dai licei	297.719	0,60	0,49	42.171	0,63	0,48	10.035	0,70	0,46
Distanza residenza (km)	267.413	99,98	195,4	37.884	143,50	274,7	9.668	99,07	224,3
STEM	297.719	0,31	0,46	42.171	0,33	0,47	10.035	0,20	0,40
Ciclo Unico	297.719	0,12	0,33	42.171	0,11	0,32	10.035	0,18	0,38

Come evidenziato nella tabella 3.2.1, l'età media degli studenti UNIMI si attesta intorno ai 20 anni, superando leggermente la media lombarda di 19,5 anni, ma mantenendosi sostanzialmente in linea con la media nazionale di 19,81 anni. In coerenza con questi dati, emerge che uno studente su quattro si iscrive ad UNIMI dopo i diciannove anni, avvicinandosi maggiormente alla percentuale nazionale del 22%, rispetto alla percentuale lombarda, dove solo uno su cinque non appartiene alla coorte dei neodiplomati.

Il 59% degli immatricolati è rappresentato da donne, percentuale leggermente superiore alla media nazionale del 56%, mentre si registra una differenza più marcata rispetto alla percentuale lombarda del 54%. Questa leggera sovra-rappresentazione femminile presso UNIMI potrebbe essere attribuita all'ampia dimensione del

settore umanistico, dove le donne prevalgono nettamente. Gli studenti con cittadinanza non italiana rappresentano il 7% a livello nazionale, l'8% a livello regionale, il 6% ad UNIMI.

Per quanto riguarda il percorso scolastico precedente, tra gli studenti di UNIMI circa il 70% proviene dal liceo, percentuale che scende a 63 e a 60 per gli studenti degli atenei lombardi e italiani, rispettivamente. Emerge qualche differenza anche rispetto alla media del voto di diploma, leggermente superiore per gli studenti lombardi (84) e italiani (84,4) rispetto a quelli UNIMI (82,6). Osservando invece la distanza tra la residenza e la sede universitaria, si osserva che UNIMI accoglie studenti che abitano mediamente nel raggio di 99 km circa, media del tutto simile a quella nazionale (99,9). Mentre si allungano le distanze se si considerano gli studenti degli atenei lombardi, che in media risiedono a più di 140 km dall'Università che frequentano.

Le principali differenze con la popolazione nazionale e lombarda derivano sostanzialmente dalla composizione disciplinare di UNIMI. L'Università Statale di Milano è un ampio Ateneo multidisciplinare con oltre 10.000 immatricolati nelle lauree triennali e a ciclo unico. Circa un quarto degli studenti si orienta verso l'area umanistico-letteraria, un quinto in ambito STEM; mentre le aree più numerose sono quelle Sanitaria e Agro-veterinaria (28%), dove si concentrano molti corsi a ciclo unico come Medicina, Veterinaria, Odontoiatria e Farmacia, nonché quella Economica, Giuridica e Sociale (28,2%), dove le classi di laurea più consistenti sono quelle di Giurisprudenza e Scienze politiche. La particolarità principale di UNIMI è che non offre corsi di Ingegneria, Architettura, Psicologia e Pedagogia (nel primo livello). Questo spiega chiaramente la minore presenza di studenti immatricolati a corsi STEM (20% UNIMI vs 33% Lombardia e 31% nazionale) e la maggiore prevalenza di immatricolati in lauree a ciclo unico (18% UNIMI vs 11% Lombardia e 12% nazionale).

3.3 – I diversi motivi per iscriversi all'Università

Nella vecchia "università di élite" non esisteva un'articolata domanda di alta formazione da parte di diversi gruppi sociali, spinti da diversi motivi per proseguire gli studi a livello terziario. Anche se non disponiamo di indagini al riguardo, possiamo presumere che cinquant'anni fa il segmento molto limitato di popolazione giovanile che si iscriveva all'Università (che nelle economie OCSE si aggirava intorno al 10% dei diplomati) intendesse in primo luogo acquisire le credenziali necessarie per accedere alle professioni liberali o alle posizioni tecniche e dirigenziali che richiedevano un titolo di studio superiore. Poiché provenivano prevalentemente dalle classi sociali più agiate e più colte, è probabile che gran parte degli iscritti fossero mossi soprattutto dalla prospettiva di ampliare o consolidare il proprio bagaglio culturale, mentre non avevano ragione di preoccuparsi troppo delle loro prospettive occupazionali e di status sociale (Regini 2011), cioè di considerare l'accesso all'Università soprattutto come un canale di mobilità sociale.

È evidente come la situazione sia radicalmente cambiata con l'avvento dell'Università di massa, o meglio con la transizione verso sistemi di istruzione superiore che già cinquant'anni fa lo studioso americano Martin Trow (1973) definiva di "accesso universale". Quali sono i motivi che hanno spinto masse crescenti di giovani, di diversa estrazione sociale e con diversi percorsi educativi, a iscriversi all'Università (o ad altre istituzioni di istruzione terziaria, nei Paesi in cui è presente anche un canale professionalizzante)?

Sinteticamente, si possono individuare tre principali filoni di letteratura rilevanti per chi intenda spiegare la scelta di proseguire gli studi al livello terziario, iscrivendosi all'Università.

Un primo filone, prevalentemente di tipo economico, è quello che sottolinea il ruolo degli *economic returns to education*, cioè degli incentivi occupazionali e di reddito che guidano le scelte di proseguire gli studi. Secondo la letteratura sul capitale umano (Becker 1964), la forte crescita delle iscrizioni all'Università è dovuta

al fatto che le competenze che vi si acquisiscono offrono migliori prospettive occupazionali e di reddito rispetto a quelle offerte da un diploma di scuola secondaria. Naturalmente in quest'ottica i vantaggi attesi vengono valutati in rapporto ai costi da sostenere, che quindi si ipotizza entrino nel calcolo effettuato dai potenziali studenti come attori razionali.

Un secondo filone di letteratura, prevalentemente di tipo sociologico (Collins 1979), ritiene invece che le scelte di accesso all'Università siano guidate da una "competizione di status", che finisce con il produrre una "inflazione delle credenziali". L'ipotesi che deriva da questo filone è che ci si iscrive all'Università nella prospettiva di ottenere un titolo che offra prestigio sociale e che consenta di accedere a posizioni professionali socialmente prestigiose.

Un terzo filone è quello noto – in termini più popolari che scientifici – come la scelta dell'Università come "parcheggio", in presenza di un'ampia disoccupazione intellettuale (Barbagli 1974). Estendendo l'intuizione originaria di questo filone, si potrebbe ricavare una terza ipotesi: ci si iscrive per ritardare l'ingresso nel mercato del lavoro o per mancanza di alternative, soprattutto se altre ragioni personali concorrono nel prospettare la scelta universitaria come utile a obiettivi strumentali immediati.

Da ultimo, si può constatare che, in ciascuno dei tre filoni precedenti, non ci si preoccupa di distinguere se le scelte vengano compiute dall'interessato (lo studente che si iscrive) in modo autonomo o eterodiretto (dalla famiglia, dagli insegnanti, dalla cerchia degli amici a cui appartiene, ecc.). Nel secondo caso, i motivi per intraprendere gli studi universitari andrebbero logicamente riferiti a chi influenza le scelte dello studente interessato, mentre per quanto riguarda lo studente stesso si può sostenere che la ragione principale per iscriversi è il prevalere di motivi relazionali, ovvero la scelta di affidarsi alle opinioni di agenti che esercitano autorità o influenza su di lui/lei.

Questa breve disamina dei principali filoni di letteratura ci consente di osservare come siano tutti volti a spiegare la grande espansione dei sistemi universitari, quindi a individuare i fattori dell'accesso a una Università ormai "di massa", che si suppongono diversi rispetto a quelli che guidavano le scelte di intraprendere gli studi nella vecchia "Università di élite". Implicitamente, si ipotizza quindi che i motivi che determinavano quelle scelte "elitarie" – cioè la prospettiva di ampliare o consolidare il proprio bagaglio culturale, nonché la necessità di una laurea per accedere alle professioni superiori – siano stati soppiantati per importanza da nuovi motivi per iscriversi all'Università, legati a prospettive economico-occupazionali oppure di status sociale nel nuovo contesto dell'Università di massa. Ma che cosa ci dicono i risultati della nostra indagine al riguardo?

Nel questionario somministrato a tutte le matricole dei corsi di laurea triennale, magistrale a ciclo unico, e magistrale biennale di UNIMI nell'anno accademico 2022-2023, abbiamo elencato una serie di motivi possibili, chiedendo: "Quanto ha influito ciascuno dei seguenti motivi nella tua decisione di iscriverti all'Università? (assegnare un punteggio da 0 a 10 a ciascuna delle risposte sotto indicate: da 0 = non ha influito per nulla a 10 = ha influito moltissimo)". Fra i motivi elencati, alcuni hanno a che fare con le prospettive future che possono apparire legate al portare a termine un percorso universitario, e quindi spingere un potenziale studente a intraprenderlo: prospettive di crescita culturale, prospettive di vantaggi economico-occupazionali, prospettive di status sociale. Altri motivi hanno a che fare con obiettivi non direttamente legati all'intraprendere un percorso universitario, che si presenta però come l'occasione per soddisfare ragioni personali più immediate, oppure esigenze legate alle proprie relazioni sociali. Infine, un ultimo gruppo di motivi deriva dall'esistenza di vecchi e nuovi vincoli che condizionano le scelte di iscriversi all'Università: il tradizionale vincolo del conseguimento della laurea per accedere a determinate professioni, da un lato, e il

vincolo economico della sostenibilità dei costi degli studi, che possiamo considerare più recente in quanto riguarda i nuovi strati sociali che accedono all'istruzione terziaria in un contesto di Università di massa, dall'altro.

Le Tabelle 3.3.1-3.3.3 presentano i principali risultati dell'indagine al livello aggregato dell'Ateneo (per una disaggregazione nei diversi gruppi disciplinari si rinvia al prossimo paragrafo). Per rendere più chiara la presentazione, i motivi sono stati riclassificati secondo lo schema appena indicato, e per ciascun motivo vengono indicati sia la media dei punteggi ad esso attribuiti dai rispondenti su una scala da 0 a 10, sia la percentuale di rispondenti che a quel motivo attribuiscono un'importanza determinante¹³, assegnandogli un punteggio di 9 o 10.

Tabella 3.3.1: I motivi per iscriversi a un corso di laurea triennale (LT). Fonte: elaborazione MHEO su dati Unimi2040.

Motivi per iscriversi	Grado di importanza (media punteggi su una scala da 0 a 10)	% rispondenti che attribuiscono importanza massima (9-10)
PROSPETTIVE FUTURE		
Miglioramento del proprio bagaglio culturale	8,1	48,0%
Maggiore possibilità di trovare lavoro	6,6	26,5%
Accesso a lavori con migliori guadagni	6,7	28,1%
Prestigio sociale del titolo di studio	5,3	15,1%
Rilevanza sociale della professione futura	5,6	16,3%
RAGIONI PERSONALI IMMEDIATE		
Impiego del proprio tempo in attesa di un lavoro	2,4	4,9%
Mancanza di alternative	2,6	3,9%
Voglia di andare a vivere per conto proprio	4,0	10,1%
Soddisfamento del piacere di studiare	7,0	25,2%
MOTIVI RELAZIONALI		
Aspettative della famiglia	4,7	13,0%
Consigli dei professori	3,1	5,4%
Contatto con amici e compagni di scuola	2,5	3,1%
VINCOLI ECONOMICI E PROFESSIONALI		
Necessità della laurea per il lavoro desiderato	7,5	44,5%
Sostenibilità dei costi degli studi	5,6	15,1%
Riduzione dei costi dovuta alla DAD	3,1	7,6%

La prima considerazione che balza agli occhi osservando i risultati dell'indagine relativi alle LT è che i due principali motivi che presumibilmente guidavano le scelte di chi accedeva alla vecchia Università di élite (la necessità di acquisire le credenziali richieste per la professione e la prospettiva di ampliare il proprio bagaglio culturale) non vengono affatto resi obsoleti dall'avvento dell'Università di massa. Pur tenendo in considerazione il fattore di desiderabilità sociale che questa risposta porta con sé, rimane che per quasi la

¹³ Anche se non esclusiva: si ricorda infatti che i rispondenti non dovevano scegliere fra i motivi indicati, ma attribuire a ciascuno di essi un punteggio fra 0 e 10.

metà dei rispondenti, infatti, si tratta ancora di motivi determinanti della scelta di intraprendere gli studi universitari. Le prospettive economico-occupazionali risultano comunque cruciali per circa un quarto degli iscritti, mentre le prospettive di migliorare il proprio status sociale lo sono per circa il 15%.

I motivi personali non strettamente legati con il ruolo dell'Università e quelli relazionali risultano invece avere un'importanza minore, anche se non trascurabile, nelle scelte. Fra le ragioni personali spiccano la possibilità di soddisfare il piacere che si prova nello studio e quella di cogliere l'occasione per uscire di casa e andare a vivere per conto proprio, mentre l'ipotesi della scelta dell'Università come "parcheggio" in attesa di un lavoro risulta decisamente smentita (ma si tenga presente la desiderabilità sociale: chi ammetterebbe esplicitamente di andare all'università per mancanza di alternative più desiderabili?). Fra i motivi legati alle proprie relazioni sociali sembrano rivestire una qualche importanza quello di soddisfare le aspettative della famiglia, mentre un rilievo pressoché nullo assumono i consigli dei professori e il desiderio di restare in contatto con gli amici e i compagni di scuola. Infine, i vincoli economici legati all'esigenza di sostenibilità dei costi degli studi appaiono decisamente meno rilevanti dei vincoli professionali, ma nient'affatto trascurabili.

Tabella 3.3.2: I motivi per iscriversi a un corso di laurea magistrale a ciclo unico (LCU). Fonte: elaborazione MHEO su dati Unimi2040.

Motivi per iscriversi	Grado di importanza (media punteggi su una scala da 0 a 10)	% rispondenti che attribuiscono importanza massima (9-10)
PROSPETTIVE FUTURE		
Miglioramento del proprio bagaglio culturale	8,3	52,4%
Maggiore possibilità di trovare lavoro	7,5	38,6%
Accesso a lavori con migliori guadagni	7,7	41,8%
Prestigio sociale del titolo di studio	6,4	23,7%
Rilevanza sociale della professione futura	6,8	31,6%
RAGIONI PERSONALI IMMEDIATE		
Impiego del proprio tempo in attesa di un lavoro	2,1	6,8%
Mancanza di alternative	2,3	4,5%
Voglia di andare a vivere per conto proprio	4,1	12,5%
Soddisfacimento del piacere di studiare	7,6	35,6%
MOTIVI RELAZIONALI		
Aspettative della famiglia	5,2	14,5%
Consigli dei professori	3,2	5,9%
Contatto con amici e compagni di scuola	2,7	4,5%
VINCOLI ECONOMICI E PROFESSIONALI		
Necessità della laurea per il lavoro desiderato	8,9	72,3%
Sostenibilità dei costi degli studi	5,9	18,5%
Riduzione dei costi dovuta alla DAD	2,8	6,3%

Ai corsi di laurea a ciclo unico, nonostante l'aggettivo "magistrale" che li accompagna, si accede direttamente dopo il diploma di maturità, quindi i motivi per iscriversi all'Università non dovrebbero differire di molto da quelli che abbiamo osservato per le LT. Tuttavia, in UNIMI questo tipo di corsi è concentrato nell'area medico-veterinaria-farmaceutica e in quella giuridica, quindi risente fortemente delle caratteristiche di questi due gruppi disciplinari che, come vedremo nel par. 3, si differenziano dagli altri sotto vari aspetti.

Rispetto alle matricole delle LT, quelle delle LCU attribuiscono un peso maggiore, nella scelta di iscriversi all'Università, a quasi tutti i possibili motivi indicati. In particolare, vi è una percentuale maggiore di rispondenti che attribuisce un punteggio di 9 o 10, cioè un peso determinante, a molti di quei motivi. Tuttavia, questa differenza assume dimensioni molto rilevanti per quanto riguarda l'importanza, nella scelta di intraprendere gli studi universitari, delle prospettive economico-occupazionali e delle prospettive di status sociale, oltre che del vincolo costituito dal possesso di una laurea per fare il lavoro desiderato. Se il peso determinante attribuito a quest'ultimo motivo da ben il 72% delle matricole LCU (rispetto al 44% delle matricole LT) non sorprende, visto che le professioni mediche o legali a cui aspirano richiedono quel titolo di studio, meno scontato appare che le prospettive economico-occupazionali e quelle di status sociale guidino la loro scelta di iscriversi all'Università in misura molto maggiore di quanto avviene nelle LT. Assai meno rilevanti, quando non nulle, appaiono invece le differenze per quanto riguarda gli altri motivi, dalle prospettive culturali ai motivi personali e relazionali, fino ai vincoli di costo.

Tabella 3.3.3: I motivi per iscriversi a un corso di laurea magistrale biennale (LM) . Fonte: elaborazione MHEO su dati Unimi2040.

Motivi per iscriversi	Grado di importanza (media punteggi su una scala da 0 a 10)	% rispondenti che attribuiscono importanza massima (9-10)
PROSPETTIVE FUTURE		
Maggiore possibilità di trovare lavoro	8	50,6%
Accesso a lavori con migliori guadagni	7,6	43,3%
Prestigio sociale del titolo di studio	5,8	21,8%
Rilevanza sociale della professione futura	6,1	24,2%
RAGIONI PERSONALI IMMEDIATE		
Impiego del proprio tempo in attesa di un lavoro	2,7	7,4%
Mancanza di alternative	2,5	4,1%
Soddisfacimento del piacere di studiare	7,7	39,1%
MOTIVI RELAZIONALI		
Aspettative della famiglia	3,7	8,2%
Consigli dei professori	3	7,5%
Contatto con amici e compagni di scuola	2,4	4,1%
VINCOLI ECONOMICI E PROFESSIONALI		
Necessità della LM per il lavoro desiderato	7,8	50,7%
Sostenibilità dei costi degli studi	5,8	19,2%
Riduzione dei costi dovuta alla DAD	3,8	15,4%

Diversamente dalla maggior parte di coloro che si immatricolano a una LT o a una LCU, chi si iscrive a una LM ha già compiuto in passato la scelta di intraprendere gli studi universitari. L'attuale scelta riguarda quindi la prosecuzione degli studi accedendo a un livello più elevato del percorso universitario, e i motivi per compierla sono presumibilmente di ordine differente da quelli che lo hanno guidato quando si è iscritto per la prima volta all'Università. Per questo è interessante non solo rilevare le ragioni che spingono chi si iscrive a una LM a proseguire gli studi universitari, ma anche confrontarle con quelle che inducono gli immatricolati a una LT o LCU a intraprenderli per la prima volta, tenendo conto che si tratta di scelte compiute da studenti con

caratteristiche anagrafiche diverse (differente è anche la composizione per gruppo disciplinare della popolazione studiata, ma di questo aspetto si occuperà il prossimo paragrafo).

Le differenze più macroscopiche rispetto a chi si immatricola a una LT o LCU riguardano il rilievo dominante che, fra i motivi per proseguire gli studi, assumono quelli legati a una prospettiva occupazionale. Mentre l'importanza del vincolo costituito dal possesso del titolo per fare il lavoro desiderato rimane alta ma assai inferiore che per le LCU, per il 51% dei rispondenti (contro il 26% nelle LT e il 39% nelle LCU) appare determinante, nella decisione di proseguire gli studi, la maggiore possibilità di trovare lavoro. Cruciale per il 43% (contro il 28% nelle LT) è anche la possibilità di accedere a lavori con migliori guadagni.

Anche la prospettiva di acquisire un migliore status sociale appare determinante per una percentuale di rispondenti molto superiore a quella delle LT, ma non delle LCU. Come ci si poteva attendere, fra le ragioni personali aumenta notevolmente il peso del piacere dello studio, mentre fra quelle relazionali diminuisce quello delle aspettative della famiglia e fra i vincoli rimane rilevante la sostenibilità dei costi.

3.4 – I principali motivi disaggregati per gruppo disciplinare

Nel paragrafo precedente abbiamo presentato e discusso i risultati dell'indagine al livello aggregato dell'Ateneo. Ma, in un'Università che nel dibattito internazionale si definirebbe *comprehensive*, ovvero multidisciplinare, quale l'Università Statale di Milano, appare probabile che l'importanza dei diversi motivi nella scelta di intraprendere gli studi universitari vari molto a seconda del corso di laurea a cui ci si iscrive.

Tuttavia, nell'anno accademico 2022-2023 in cui è stata condotta l'indagine, in UNIMI erano attivati ben 81 (aa. 2022-23) corsi di laurea triennale e a ciclo unico. Una disaggregazione dei risultati dell'indagine a livello di singolo corso di laurea offrirebbe quindi un quadro talmente frammentato da rendere impossibile qualunque generalizzazione. Abbiamo perciò deciso di disaggregare i nostri dati a livello di "gruppi disciplinari", seguendo la classificazione ISCED adottata dal MUR¹⁴.

Sulla base di tali criteri, i corsi di laurea triennale e a ciclo unico di UNIMI possono essere ricondotti a 11 dei 15 gruppi disciplinari ISCED/MUR, e cioè: giuridico, economico, politico-sociale e comunicazione, arte e design, letterario-umanistico, linguistico, scientifico, informatica e tecnologie ICT, agrario-forestale e veterinario, medico-sanitario e farmaceutico, scienze motorie e sportive. Si tratta di gruppi di diversa consistenza numerica, ma che consentono di ricondurre i motivi per iscriversi a un insieme di corsi di laurea relativamente affini dal punto di vista dei percorsi formativi e delle professioni a cui preparano. Da quest'ultimo punto di vista, è parso utile operare due ulteriori distinzioni: all'interno del gruppo medico-sanitario e farmaceutico, fra le LCU in Medicina, in Odontoiatria e in Farmacia, da un lato, e le LT sanitarie, dall'altro; e all'interno del gruppo giuridico, fra la LCU in Giurisprudenza, che mira a preparare alle professioni legali, e la LT in Scienze dei servizi giuridici, che è pensata per sbocchi professionali differenti e che in UNIMI ha una consistenza numerica considerevole.

Nelle Figure 3.4.1-3.4.3 presentate più avanti, i motivi che sono risultati più importanti nella scelta di intraprendere gli studi universitari verranno pertanto disaggregati nei 13 gruppi disciplinari indicati sopra. Per semplificare il confronto, i due motivi "Maggiore possibilità di trovare lavoro" e "Accesso a lavori con migliori guadagni" sono stati combinati in "Prospettive occupazionali", mentre i due motivi "Prestigio sociale del titolo

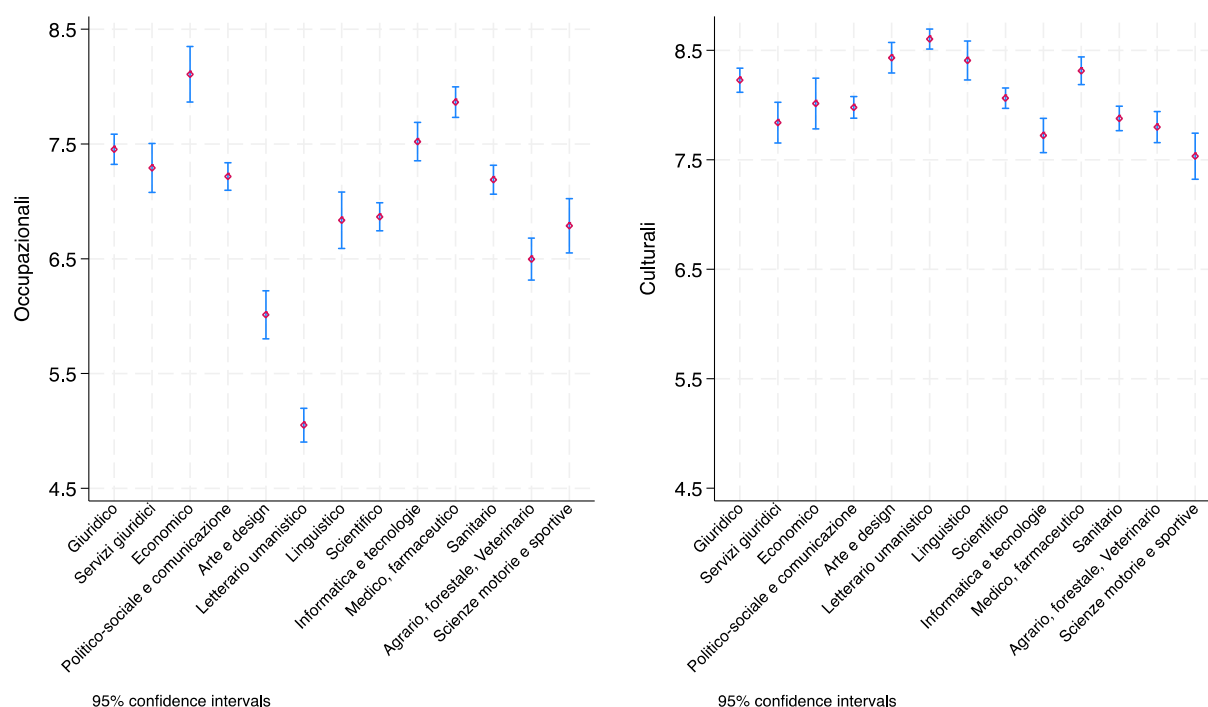
¹⁴ Per l'elenco completo si veda https://dati-ustat.mur.gov.it/dataset/metadati/resource/417574e0-fae8-4fe3-a466-bc3301f9e449?inner_span=True

di studio” e “Rilevanza sociale della professione futura” sono stati combinati in “Prospettive di status sociale”. La disaggregazione nei 13 gruppi disciplinari riguarderà pertanto il seguente insieme di motivi.

Tabella 3.4.1: Prospettive culturali, occupazionali, e di status sociale, per gruppo disciplinare, media UNIMI. . Fonte: elaborazione MHEO su dati Unimi2040.

Motivi per iscriversi a LT o LCU	Grado di importanza (media UNIMI su una scala da 0 a 10)
Prospettive culturali (migliorare il bagaglio culturale)	8,12
Prospettive occupazionali (trovare lavoro e migliori guadagni)	6,82
Prospettive di status sociale (prestigio di titolo e professione)	5,65
Piacere personale di studiare	7,09
Aspettative della famiglia	4,79
Vincoli professionali (laurea necessaria per il lavoro)	7,72
Vincoli economici (sostenibilità del costo degli studi)	5,65

La Figura 3.4.1 mostra il grado di importanza rispettivamente delle prospettive culturali, occupazionali, e di status sociale nel determinare la scelta di iscriversi a un corso di laurea triennale o a ciclo unico, distinto per i diversi gruppi disciplinari.



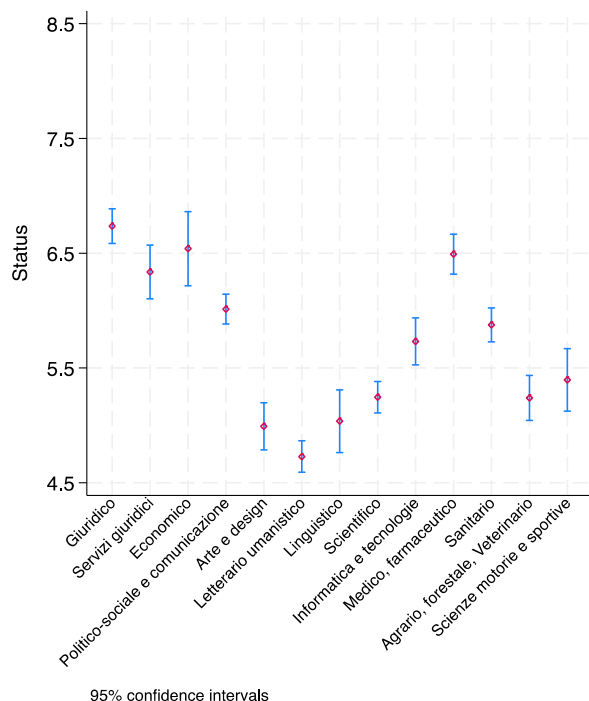


Figura 3.4.1: Prospettive culturali, occupazionali, e di status sociale, per gruppo disciplinare. Fonte: elaborazione MHEO su dati Unimi2040.

Il primo aspetto che balza agli occhi è che, mentre le prospettive culturali rivestono un peso molto rilevante in tutti i gruppi disciplinari, l'importanza delle prospettive occupazionali e di quelle di status sociale nel determinare la scelta di iscriversi appare molto variabile fra un gruppo disciplinare e l'altro. Ciò non significa che anche all'obiettivo di migliorare il proprio bagaglio culturale non venga attribuito un peso diverso nei vari gruppi. Come ci si poteva attendere, questo risulta massimo nel gruppo letterario-umanistico e minimo in quello delle scienze motorie e sportive, ma le differenze sono piuttosto contenute e non sempre statisticamente significative.

Diverso è il caso dei motivi occupazionali e dei motivi di status sociale. Per entrambi i motivi, le differenze fra gruppi disciplinari risultano molto rilevanti e seguono un pattern analogo. Massima importanza alle prospettive occupazionali viene assegnata, in ordine decrescente, dai gruppi economico, medico-farmaceutico, informatico-tecnologico, e giuridico, mentre il gruppo letterario-umanistico, seguito a distanza da quelli di arte e design e agrario-veterinario, vi attribuisce un'importanza molto inferiore.

Alle prospettive di status sociale viene in generale attribuita un'importanza minore che a quelle occupazionali, ma anche in questo caso vi è una notevole differenza fra i gruppi giuridico, economico, e medico-farmaceutico, che vi assegnano un peso piuttosto elevato, e i gruppi dell'area umanistica (letterario, arte e design, linguistico), che si collocano all'estremo opposto.

Anche il folto gruppo di matricole del gruppo scientifico assegna, in modo abbastanza inatteso, un'importanza non elevata alle prospettive occupazionali, e soprattutto a quelle di status sociale, nella scelta di iscriversi. Se letto congiuntamente con lo scarsissimo peso che entrambe queste prospettive sembrano rivestire nelle scelte delle matricole dell'area umanistica, questo dato riflette probabilmente la consapevolezza di quegli studenti che si attendono uno sbocco occupazionale nel mondo dell'insegnamento delle difficoltà associate a questo sbocco.

Passando a esaminare la Figura 3.4.2, possiamo notare che anche le principali ragioni personali e relazionali per iscriversi a un corso di laurea triennale o a ciclo unico presentano variazioni non indifferenti nei diversi gruppi disciplinari.

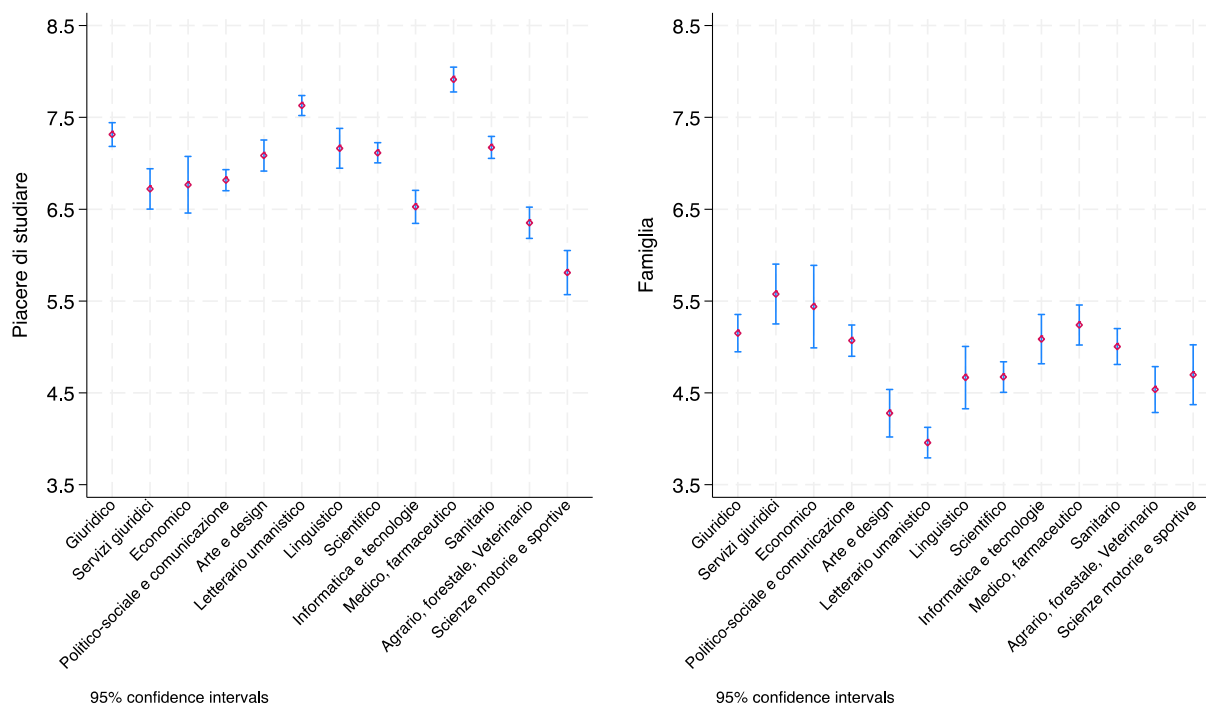


Figura 3.4.2: Ragioni personali e relazionali, per gruppo disciplinare. Fonte: elaborazione MHEO su dati Unimi2040.

Mentre non sorprende constatare che il piacere personale di studiare rappresenti una spinta a iscriversi molto forte per le matricole del gruppo letterario-umanistico (decisamente più forte che le prospettive occupazionali e di status sociale) e molto più debole per quelle dei gruppi di scienze motorie, agrario-veterinario, e informatico, non altrettanto scontato è il peso che a questo motivo attribuiscono le matricole del gruppo medico-farmaceutico e di quello giuridico. Si tratta di due fra i gruppi che, come abbiamo visto, assegnano un'importanza molto elevata anche ai fattori occupazionali e di status sociale, a differenza del gruppo letterario-umanistico. Tuttavia, nelle matricole che si indirizzano (anche) alle professioni liberali (medico, farmacista, avvocato, notaio) sembrano permanere in larga misura alcuni tradizionali tratti distintivi di quelle professioni, quali la passione per lo studio e, come si è visto in precedenza, il desiderio di accrescere il proprio bagaglio culturale. Inoltre, è importante considerare che il piacere di studiare riflette anche la fiducia nelle proprie capacità e che queste discipline richiedono agli studenti di intraprendere percorsi di studio lunghi e selettivi, in particolare nel settore medico-farmaceutico. Pertanto, è comprensibile che coloro che attribuiscono elevata importanza a questo aspetto scelgano in questi ambiti.

Per quanto riguarda invece i motivi relazionali, le variazioni appaiono minori. Le aspettative della famiglia sembrano rivestire un ruolo non trascurabile particolarmente nelle aree economica, giuridica e medica, mentre hanno un ruolo poco rilevante nell'area umanistica.

Infine, la Figura 3.4.3 riguarda quelli che abbiamo definito "vincoli professionali ed economici", cioè la necessità della laurea per la professione a cui si aspira e l'esigenza di sostenibilità dei costi degli studi, quali motivi determinanti della scelta di intraprendere gli studi universitari.

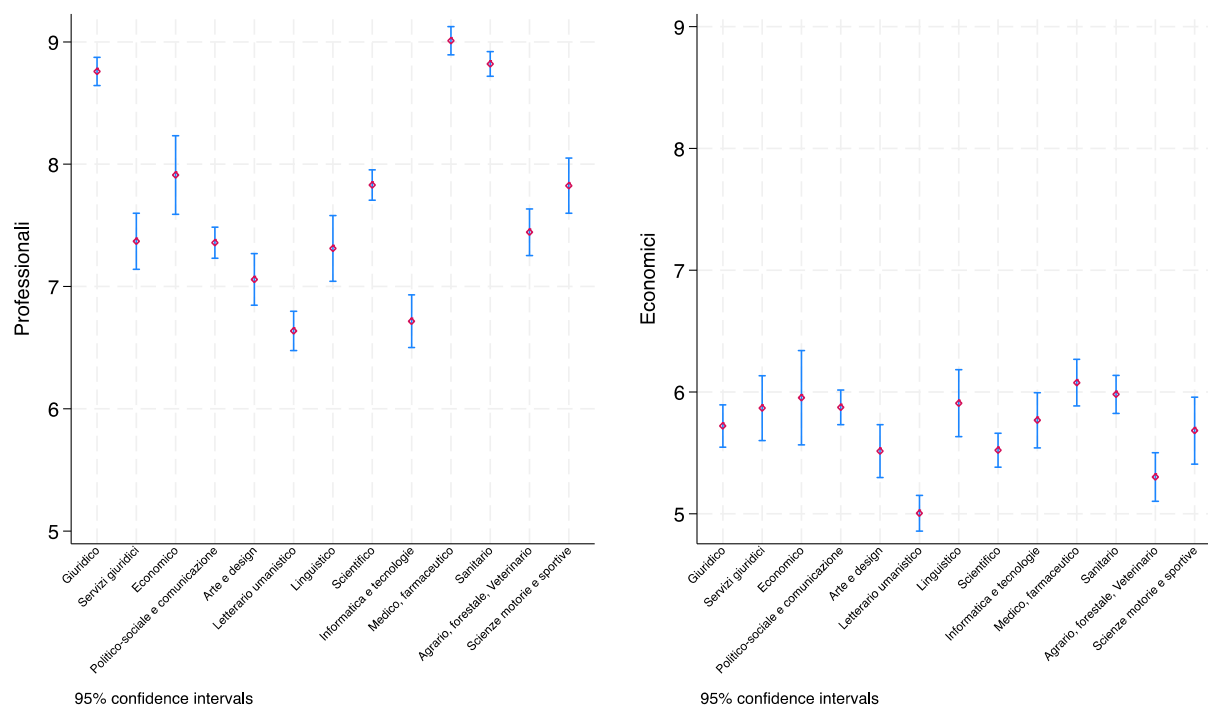


Figura 3.4.3: Vincoli professionali ed economici, per gruppo disciplinare. Fonte: elaborazione MHEO su dati Unimi2040.

Come si è già osservato commentando i dati al livello aggregato dell’Ateneo, il vincolo professionale risulta molto più rilevante di quello economico. Tuttavia, come ci si poteva attendere, esso risulta un fattore determinante delle scelte in quei gruppi disciplinari – quali quello medico-farmacautico, quello sanitario e quello giuridico – in cui pressoché tutte le professioni a cui si può prevedere di accedere richiedono un titolo di studio universitario. Mentre la cogenza di questo vincolo appare minore nell’area umanistica e in quella informatica, in cui i possibili sbocchi professionali sono più variabili e incerti (area umanistica) o più dipendenti dalla domanda effettiva che dalle credenziali possedute (area informatica).

Quanto all’esigenza di sostenibilità dei costi degli studi (vincolo economico), si tratta di un fattore a cui viene attribuita una rilevanza decisamente inferiore e che non conosce variazioni significative fra i diversi gruppi disciplinari (salvo quello letterario-umanistico, in cui gli viene attribuito un peso ancora minore).

3.5 – I motivi per scegliere il corso di studi: un confronto con i dati AlmaLaurea

L’intenzione di quest’ultimo paragrafo è offrire al lettore un confronto, seppur limitato e parziale, con la dimensione nazionale rispetto alle motivazioni degli studenti. A questo scopo si è utilizzata la fonte di dati nazionali provenienti dall’indagine AlmaLaurea sul profilo dei laureati (2022) che contiene informazioni su quali siano le motivazioni molto importanti nella scelta del corso di laurea, e si è assunta come confronto la sezione della survey svolta in UNIMI (a.a. 2022/23) dedicata a questo livello di analisi. Diversamente dai paragrafi precedenti, quindi, l’attenzione è rivolta a capire non tanto i motivi per proseguire gli studi quanto a comprendere se, nella scelta del campo di studio, gli studenti siano spinti maggiormente da aspetti orientati alla dimensione occupazionale o invece guidati dall’interesse per le discipline o, ancora, se entrambe questi aspetti siano stati determinanti.

Questo confronto ha dei limiti per due ordini di ragioni fondamentali. La prima è connessa ad una diversa distribuzione della popolazione nelle discipline. Come già anticipato, pur essendo un grande Ateneo multidisciplinare, la Statale di Milano non copre tutte le aree presenti a livello nazionale e per questo la comparazione è limitata alle sole discipline rappresentate in UNIMI.

La seconda, meno superabile, è legata al diverso momento nella carriera dello studente in cui è stata formulata la domanda. Per quanto riguarda gli studenti di UNIMI la fotografia è stata fatta all'inizio del ciclo di studi, durante l'immatricolazione; momento in cui la scelta è appena avvenuta e la valutazione rispetto all'andamento del proprio percorso universitario non può ancora aver avuto un'influenza sulla risposta. Al contrario l'indagine di AlmaLaurea raccoglie informazioni alla fine degli studi, poco prima della laurea, con due importanti implicazioni da considerare. La prima è la selezione degli studenti: come ovvio i rispondenti sono solo coloro che hanno effettivamente concluso gli studi. La seconda è la distanza di tempo dalla decisione, che dà spazio a una possibile rielaborazione delle motivazioni, dovuta sia a processi di razionalizzazione delle scelte che hanno inizialmente spinto a iscriversi, sia al portato dell'esperienza universitaria in sé.

Tuttavia, non essendo disponibili altre rilevazioni su base nazionale che diano informazioni relative alle motivazioni degli studenti, e ritenendo comunque interessante una comparazione, si è deciso di rielaborare i dati della *survey* UNIMI 2040 a partire dalla classificazione proposta nell'indagine nazionale di AlmaLaurea. Si sono quindi distinti quattro possibili gruppi di rispondenti: coloro che hanno indicato come motivo determinante solo l'interesse per le materie insegnate nel corso di laurea prescelto; coloro che hanno attribuito i valori più alti unicamente alle ragioni che si riferivano alle opportunità occupazionali; quelli che hanno riconosciuto come molto rilevanti entrambe queste ragioni; e infine quelli che non hanno ritenuto determinante nessuna di queste due.

Tabella 3.5.1: I motivi per iscriversi: un confronto con dati nazionali. Fonte: elaborazione MHEO su dati Unimi2040.

		Interesse prevalentemente per le materie	Interesse prevalentemente per le prospettive occupazionali	Interesse sia per le materie sia per le prospettive occupazionali	Né l'uno né l'altro
LT	Nazionale	30,9	9,8	44,9	14,3
	Unimi	49,9	4,6	25,4	20,1
LCU	Nazionale	23	9,5	57,3	10,2
	Unimi	37,3	5,3	40,5	16,9
LM	Nazionale	28,8	9,0	49,0	13,0
	Unimi	43,8	4,5	35,9	15,8

Osservando i dati suddivisi per lauree triennali, lauree magistrali a ciclo unico e lauree magistrali biennali (tabella 3.5.1) si può notare che, per quanto riguarda il livello nazionale, in tutti e tre i tipi di corso considerati, il gruppo che dichiara che sono state importanti sia le ragioni connesse allo studio in sé sia le prospettive occupazionali è quello maggioritario. Mentre in UNIMI prevalgono coloro che hanno indicato come motivo dirimente l'interesse per le materie, con il 50% fra gli studenti delle triennali e il 43,8% fra quelli delle magistrali. Fanno eccezione le lauree a ciclo unico, dove gli studenti UNIMI si suddividono quasi equamente tra la prima (interesse prevalentemente per le materie insegnate, 37,5%) e la terza categoria (sia interesse culturale sia motivi occupazionali, 40%). Al contrario il gruppo meno nutrito risulta quello che indica come rilevanti unicamente le prospettive occupazionali, rappresentando il 10% circa a livello nazionale e solo il 5% circa a livello UNIMI.

Infine, la fascia di coloro che non identificano alcuna di queste due ragioni come determinanti oscilla tra il 10% e il 15% su scala nazionale e tra il 15% e il 20% a livello dell'Ateneo. Questo segmento potrebbe riflettere sia una parte degli studenti che esprimono valutazioni meno nette, sia la presenza di una molteplicità di motivazioni più articolate e sfumate. In questo senso la diversa formulazione della domanda potrebbe aver influito sulla differenza tra livello nazionale e locale. Nell'indagine di AlmaLaurea era infatti possibile attribuire un grado di rilevanza alle sole due opzioni principali, mentre in quella di UNIMI veniva proposto un elenco di diverse alternative a cui attribuire un peso fra 0 e 10. Questo potrebbe aver stimolato risposte più diversificate, contribuendo ad aumentare la categoria "né l'uno, né l'altro" che invece nel caso di AlmaLaurea assume, anche nella definizione, una connotazione più residuale.

Considerata la specificità della domanda e le profonde differenze osservate tra le discipline nel precedente paragrafo, è interessante osservare come cambia la composizione dei rispondenti se si leggono i dati disaggregati per gruppi disciplinari (v. Figure 3.5.1-3.5.3).

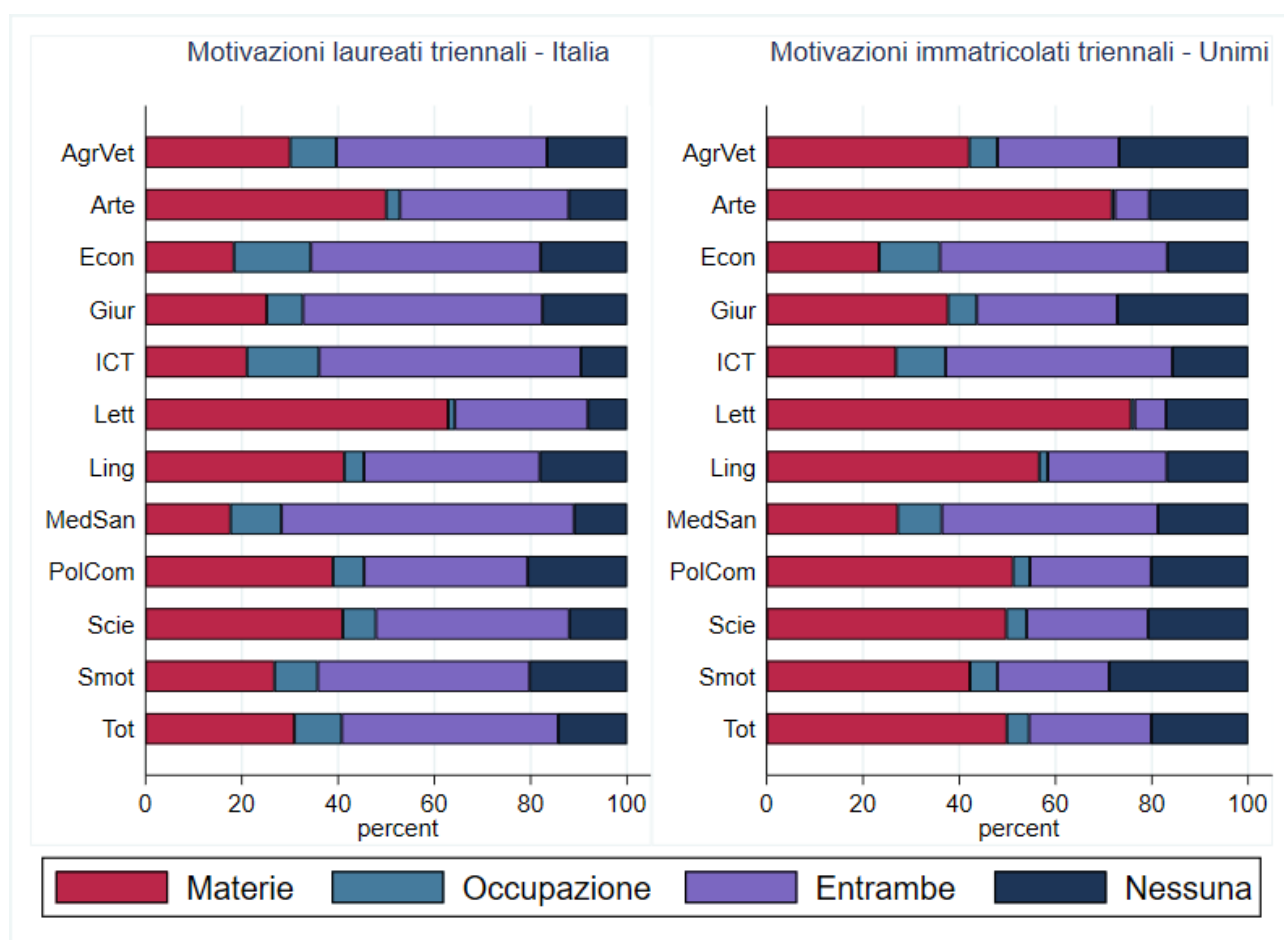


Figura 3.5.1: Motivi della scelta del corso di laurea (LT), per gruppo disciplinare. Fonte: elaborazione MHEO su dati Unimi2040.

Per quanto riguarda le lauree triennali a livello nazionale, si osserva che la percentuale di coloro che attribuiscono notevole importanza sia all'interesse per le materie che alle prospettive occupazionali è superiore rispetto al dato complessivo per quanto riguarda gli studenti nell'ambito sanitario (+16 punti percentuali, pp), ICT (+10 pp), economico (+3 pp), e giuridico (+4 pp). Cosa analoga si registra a livello di UNIMI, dove le differenze sono ancora più marcate con un +19 pp per il campo sanitario, +22 pp per quello

Informatico e un +22 pp per quello economico. Contemporaneamente, questi settori sono quelli in cui le percentuali di coloro che sono guidati principalmente da obiettivi di tipo occupazionale sono più elevate.

Di converso, l'area umanistica in generale presenta valori nettamente inferiori sia su scala nazionale che locale, ma con valori minimi tra gli immatricolati UNIMI nel settore Letterario-umanistico (6,5%) e Arte e design (7,1%) per quanto riguarda il primo gruppo (interesse sia per le materie sia per le prospettive occupazionali), e valori prossimi allo zero per quanto concerne il terzo gruppo (interesse prevalentemente per le prospettive occupazionali). Nell'ambito delle discipline umanistiche si possono osservare, come prevedibile, le quote più ampie di studenti che hanno scelto il corso di laurea prevalentemente per interesse nelle materie, con alcune interessanti distinzioni. Sia a livello nazionale sia locale, l'area linguistica, nonostante mostri una maggiore presenza di studenti che attribuiscono maggior peso all'interesse per le materie rispetto alla media complessiva degli studenti, presenta percentuali più vicine a quelle riscontrate nell'ambito politico-sociale e della comunicazione, o, a livello nazionale, simili a quelle del settore scientifico.

A livello di UNIMI, si può osservare che la categoria "né uno né l'altro" supera il 25% in settori quali le scienze motorie, il settore giuridico e agrario forestale, il che, considerato il contesto, evidenzia la possibile influenza di fattori logistici o dell'organizzazione dell'offerta formativa nella scelta di iscriversi all'Università. Tuttavia, la natura residuale di questa categoria rende difficile l'elaborazione di interpretazioni, ancor di più a livello nazionale.

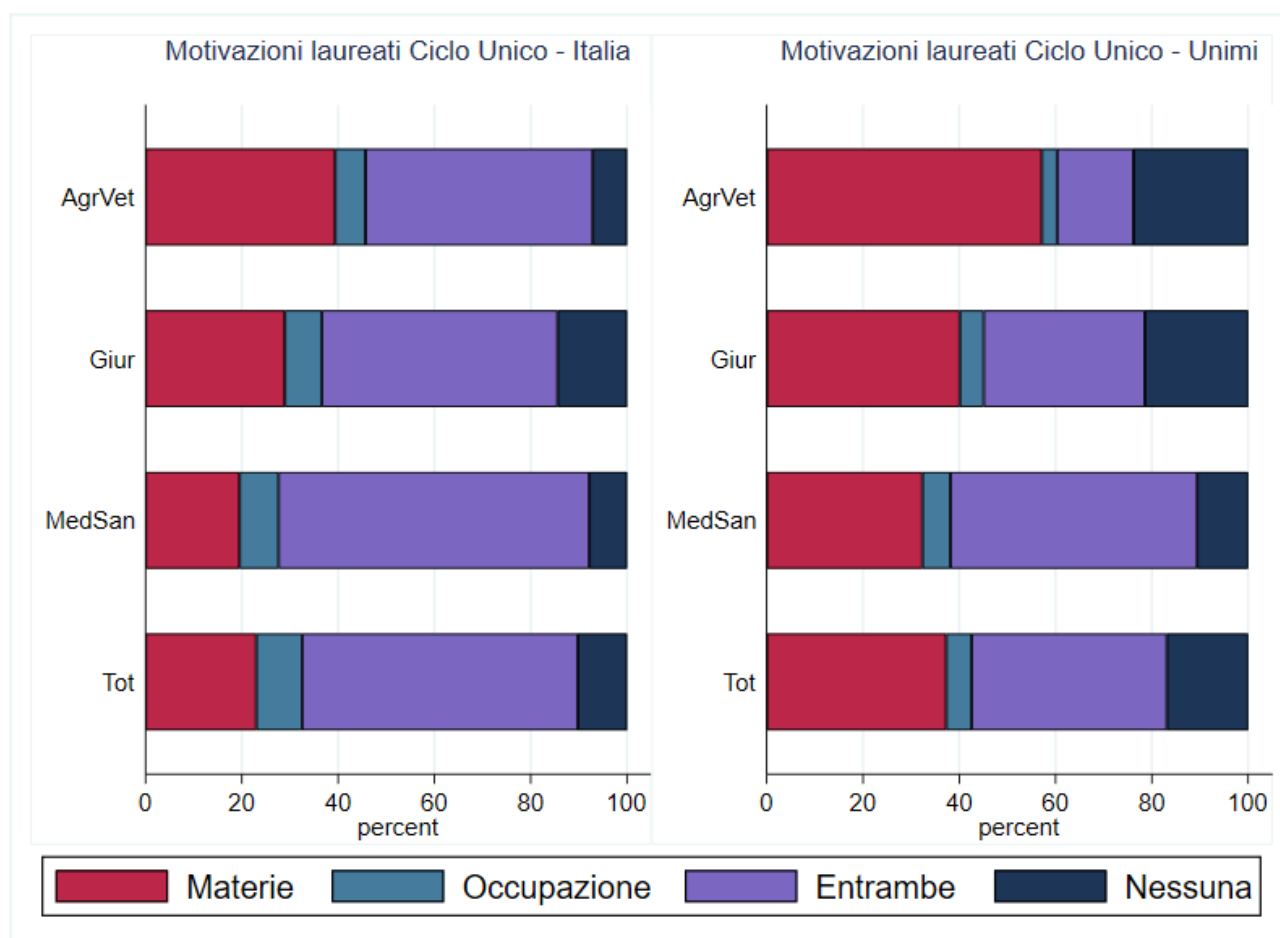


Figura 3.5.2: Motivi della scelta del corso di laurea (LCU), per gruppo disciplinare. Fonte: elaborazione MHEO su dati Unimi2040.

Per quanto riguarda le lauree a ciclo unico (v. Figura 3.5.2), che in UNIMI sono presenti a Giurisprudenza, Veterinaria e nel settore medico-farmaceutico, la distinzione più evidente rispetto alle lauree triennali riguarda la percentuale di studenti con un elevato interesse sia per le materie di studio sia per le opportunità occupazionali connesse al corso di laurea prescelto. Questo fenomeno è riscontrabile sia su scala nazionale (+12,4 pp) sia a livello locale (+15,1 pp). La divergenza più significativa, tuttavia, emerge nel confronto tra livello nazionale e locale, specificamente nell'ambito agro-veterinario, dove a livello di Ateneo prevalgono gli studenti motivati principalmente dall'interesse per le materie di studio.

Infine, per quanto concerne le lauree magistrali biennali (v. Figura 3.5.3), le disparità tra le discipline riflettono le tendenze già osservate nelle lauree triennali. Tuttavia, come prevedibile, nei settori in cui la laurea magistrale offre indirizzi più orientati alla professionalizzazione, come nelle scienze motorie, nell'ambito sanitario o in quello informatico, la percentuale di coloro che sono stati guidati da motivi legati alle prospettive occupazionali risulta più elevata.

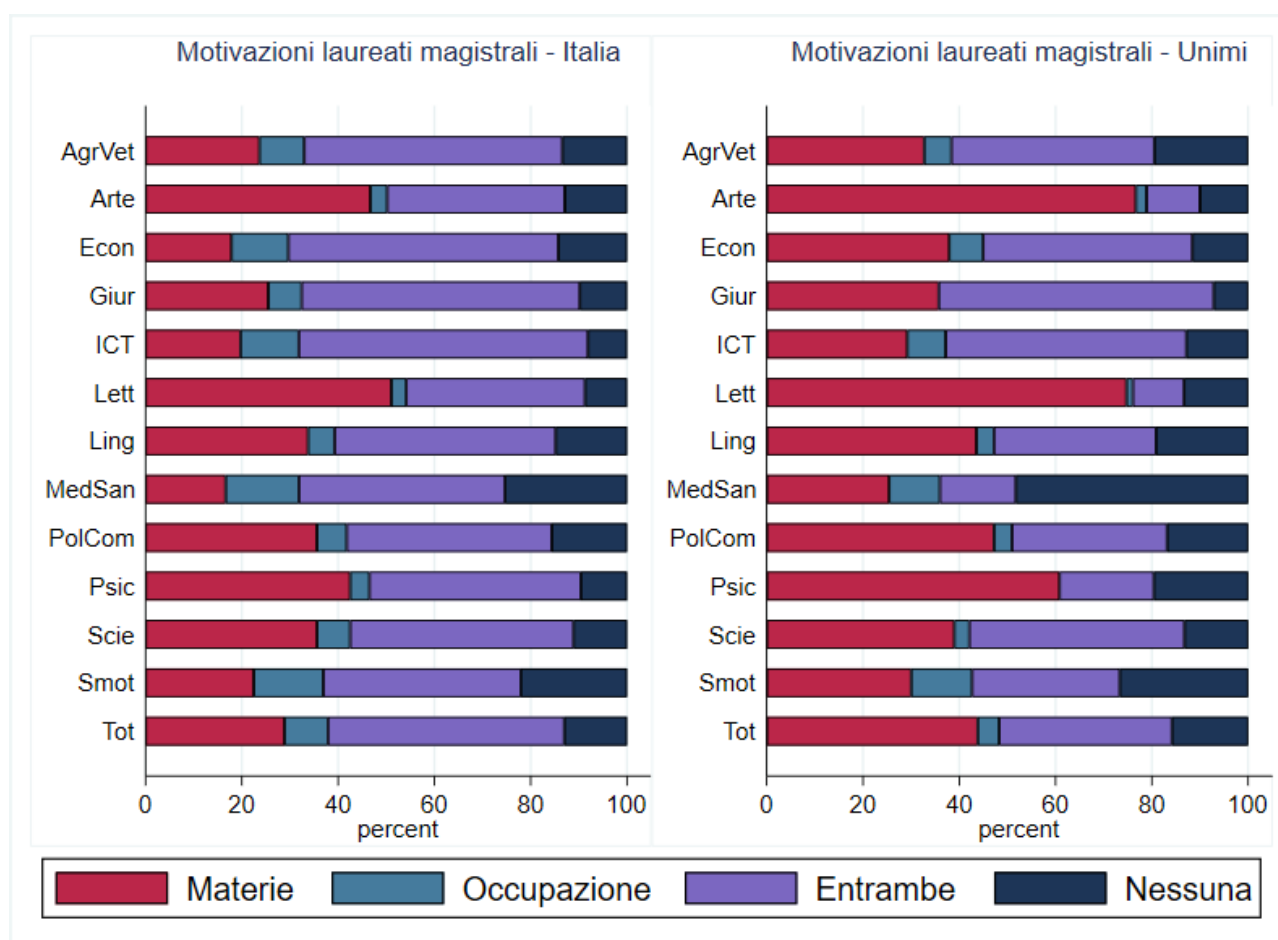


Figura 3.5.3: Motivi della scelta del corso di laurea magistrale (LM), per gruppo disciplinare. Fonte: elaborazione MHEO su dati Unimi2040.

Riferimenti bibliografici

AlmaLaurea (2022), *XXV Indagine Profilo dei Laureati 2022*. Rapporto 2023.

Barbagli, M. (1974), *Disoccupazione intellettuale e sistema scolastico in Italia:1859-1973*, Bologna: Il Mulino

Becker, G. (1964), *Human Capital*, New York: Columbia University Press

Collins, R. (1979), *The Credential Society: A Historical Sociology of Education and Stratification*, New York: Academic Press

Regini, M. (2011, ed.), *European Universities and the Challenge of the Market. A Comparative Analysis*, Cheltenham: Edward Elgar

Trow, M. (1973), *Problems in the transition from élite to mass higher education*, Berkeley: Carnegie Commission on Higher Education

4. Il diritto allo studio in Lombardia

F. Laudisa, R. Ghio

Il diritto allo studio universitario (DSU) in Italia affonda le radici nel dettato costituzionale che stabilisce all'art. 34 il diritto degli studenti capaci e meritevoli privi di mezzi di raggiungere i più alti gradi degli studi. Questo diritto trova la sua definizione nel decreto legislativo n. 68/2012¹⁵ che ha come finalità la promozione di “un sistema integrato di strumenti e servizi per favorire la più ampia partecipazione agli studi universitari sul territorio nazionale” e che specifica quali sono le funzioni dei soggetti gestori del DSU. Ad esempio, attribuisce alle Università un ampio ventaglio di compiti per promuovere il DSU: cura dell'informazione sul diritto allo studio e sui programmi di mobilità internazionale; erogazione dei servizi di orientamento e tutorato, mirati al successo formativo degli studi; apertura prolungata di laboratori, biblioteche e sale studio; e infine, promozione di attività culturali, sportive e ricreative degli studenti anche quando autogestite dagli studenti.

Tuttavia, gli interventi del DSU in senso stretto, ovvero rivolti agli studenti universitari capaci e meritevoli – dove il merito è valutato in base al numero di crediti conseguiti in relazione all'anno di iscrizione - e in condizione di svantaggio economico, attestato attraverso l'ISEE (Indicatore della Situazione Economica Equivalente) e l'ISPE (Indicatore della Situazione Patrimoniale Equivalente), sono di competenza dello Stato e delle Regioni.

I principali strumenti previsti per garantire il DSU sono:

- la borsa di studio, che consiste in una quota monetaria a parziale compensazione delle spese di mantenimento e che viene erogata solitamente in due rate durante l'anno;
- il servizio abitativo, unicamente per gli studenti fuori sede;
- il contributo di mobilità internazionale, se gli studenti partecipano ad un programma di mobilità (consistente in un'integrazione monetaria della borsa);
- il servizio di ristorazione a tariffe agevolate: quest'ultimo si distingue dagli altri interventi per essere destinato alla generalità degli studenti.

Infine, per i beneficiari di borsa di studio è previsto l'esonero totale delle tasse universitarie.

In questo capitolo si focalizzerà l'attenzione sui tre principali ambiti di intervento - borsa di studio, servizio abitativo e ristorazione universitaria -, con un particolare sguardo al contesto lombardo e milanese.

4.1 – La borsa di studio

4.1.1 – Gli aventi diritto

Idonei in crescita dal 2016/17: oltre 27.100 nel 2021/22

In Lombardia, nel 2021/22, gli aventi diritto alla borsa sono stati oltre 27.100: è la seconda Regione in Italia per numero di idonei dopo la Campania. In tutte le Regioni si assiste ad una crescita degli aventi diritto negli

¹⁵ Per un approfondimento si veda Rebecca Ghio, Manuela Ghizzoni, Luciano Modica, Federica Laudisa, Come costruire un sistema di “diritto alle competenze” efficace e mirato a diversi tipi di destinatari? “Unimi 2040 Discussion Paper” 2/2021, doi: 10.13130/unimi2040.47

ultimi 13 anni, particolarmente evidente a partire dal 2016/17, ma le due in cui l'incremento è stato maggiore sono la Campania (+85%) e la Lombardia (+72%).

A cosa è dovuto l'incremento degli idonei? Almeno in parte, all'aumento del numero di iscritti; questo risulta vero per la Lombardia, che nell'arco temporale esaminato ha conosciuto una crescita della popolazione universitaria del 16%, per il Piemonte (+28%), il Lazio (+22%), l'Emilia-Romagna (+12%) e il Veneto (+8,5%)¹⁶.

La crescita degli aventi diritto alla borsa si registra in tutti gli Atenei lombardi (fig.4.1.2).

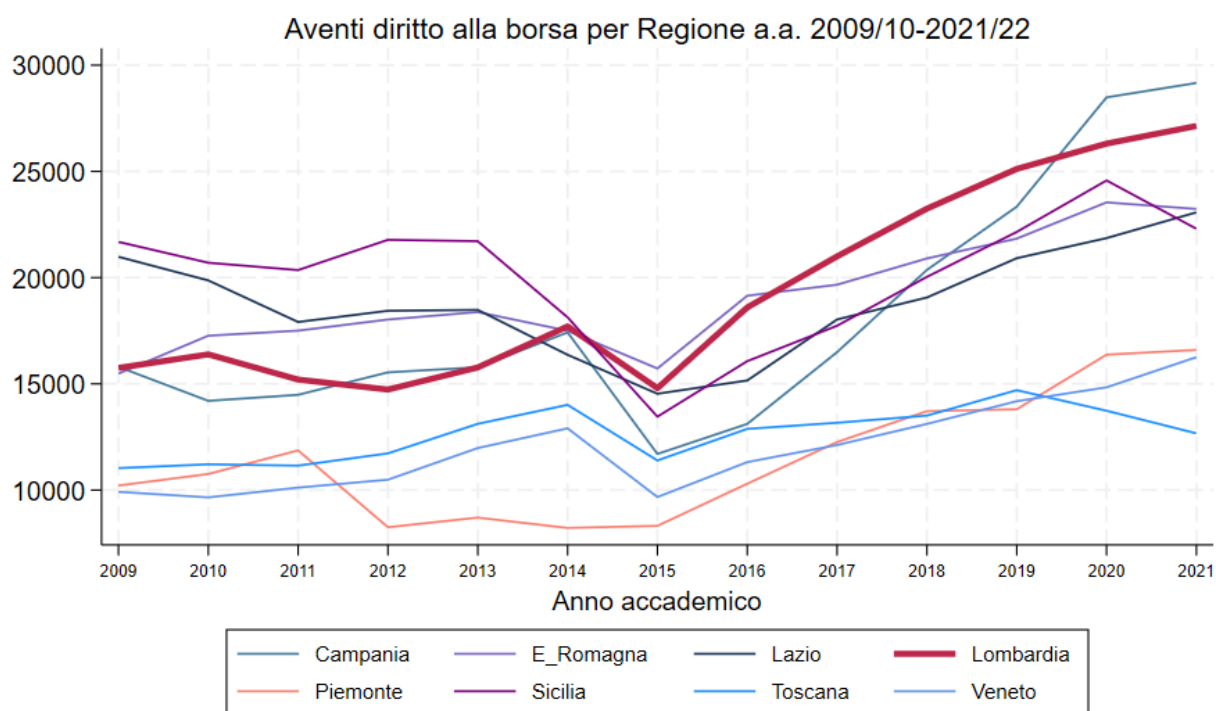


Figura 4.1.1: Numero di idonei alla borsa, comparazione tra le Regioni con il più alto numero di iscritti in Italia, a.a. 2009/10-2021/22. Fonte: elaborazione MHEO su dati MUR, Ufficio Statistica e Studi.

¹⁶ L'incremento è stato calcolato solo sugli studenti iscritti negli Atenei (non sono inclusi gli altri livelli di formazione terziaria). Nel caso del Lazio sono compresi gli studenti iscritti alle telematiche perché ammessi alla richiesta della borsa di studio, ciò che non avviene nelle altre regioni.

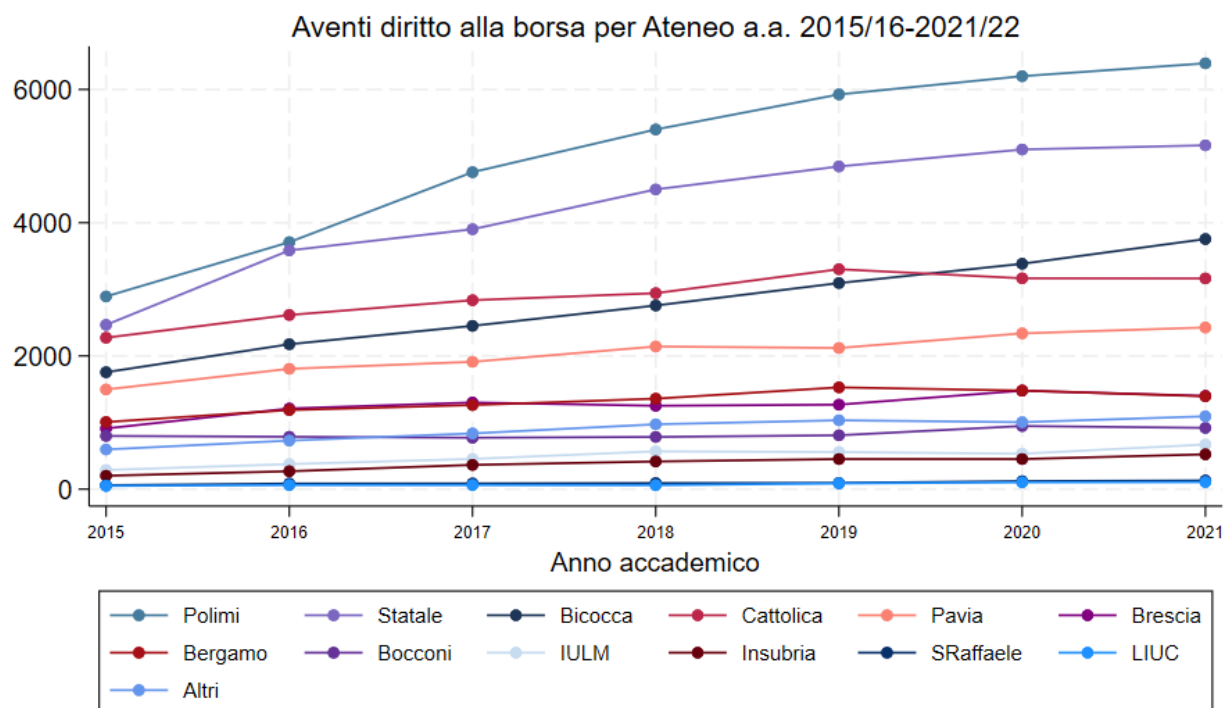


Figura 4.1.2: Numero di aventi diritto alla borsa in Lombardia per Ateneo, a.a. 2015/16-2021/22. Fonte: elaborazione MHEO su dati MUR, Ufficio Statistica e Studi.

Tre idonei alla borsa su quattro sono iscritti in cinque Atenei

Su 38 istituti di livello universitario, il numero di idonei è concentrato in cinque Atenei: Politecnico di Milano (24%), Milano-Statale (19%), Milano Bicocca (14%), Milano Cattolica (12%) e Pavia (9%).

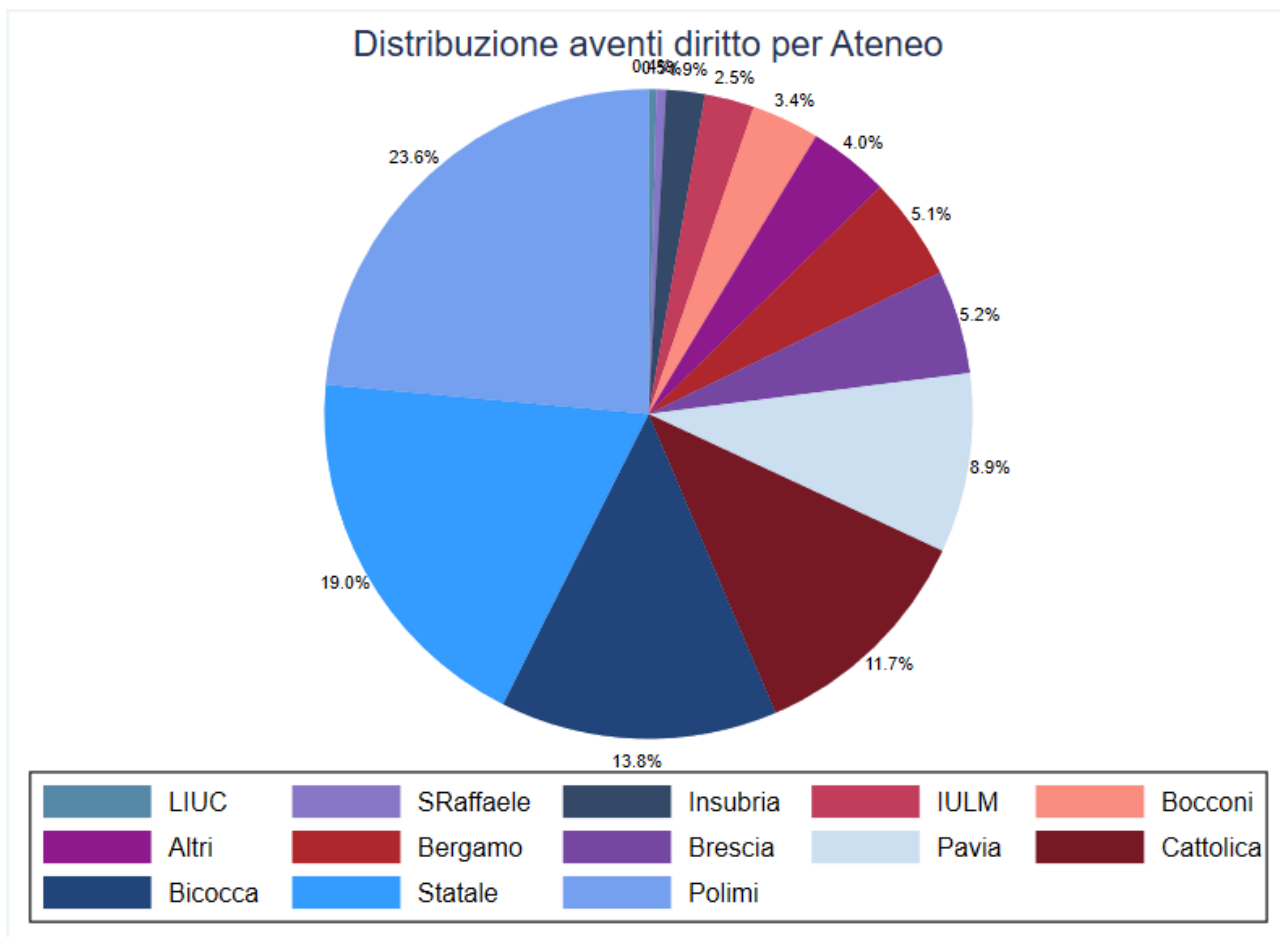


Figura 4.1.3: Percentuale di aventi diritto alla borsa in Lombardia per Ateneo, a.a. 2021/22. Fonte: elaborazione MHEO su dati MUR, Ufficio Statistica e Studi.

Il 9,5% degli iscritti ha diritto alla borsa di studio in Lombardia

Sul totale della popolazione studentesca, il 9,5% è idoneo alla borsa di studio, nel 2021/22. Questa percentuale è cresciuta costantemente negli ultimi dieci anni (nel 2012/13 non arrivava al 6%), in tutti gli Atenei lombardi, il che significa che la crescita degli idonei è stata comunque superiore rispetto all'aumento degli iscritti (Figura 4.1.4).

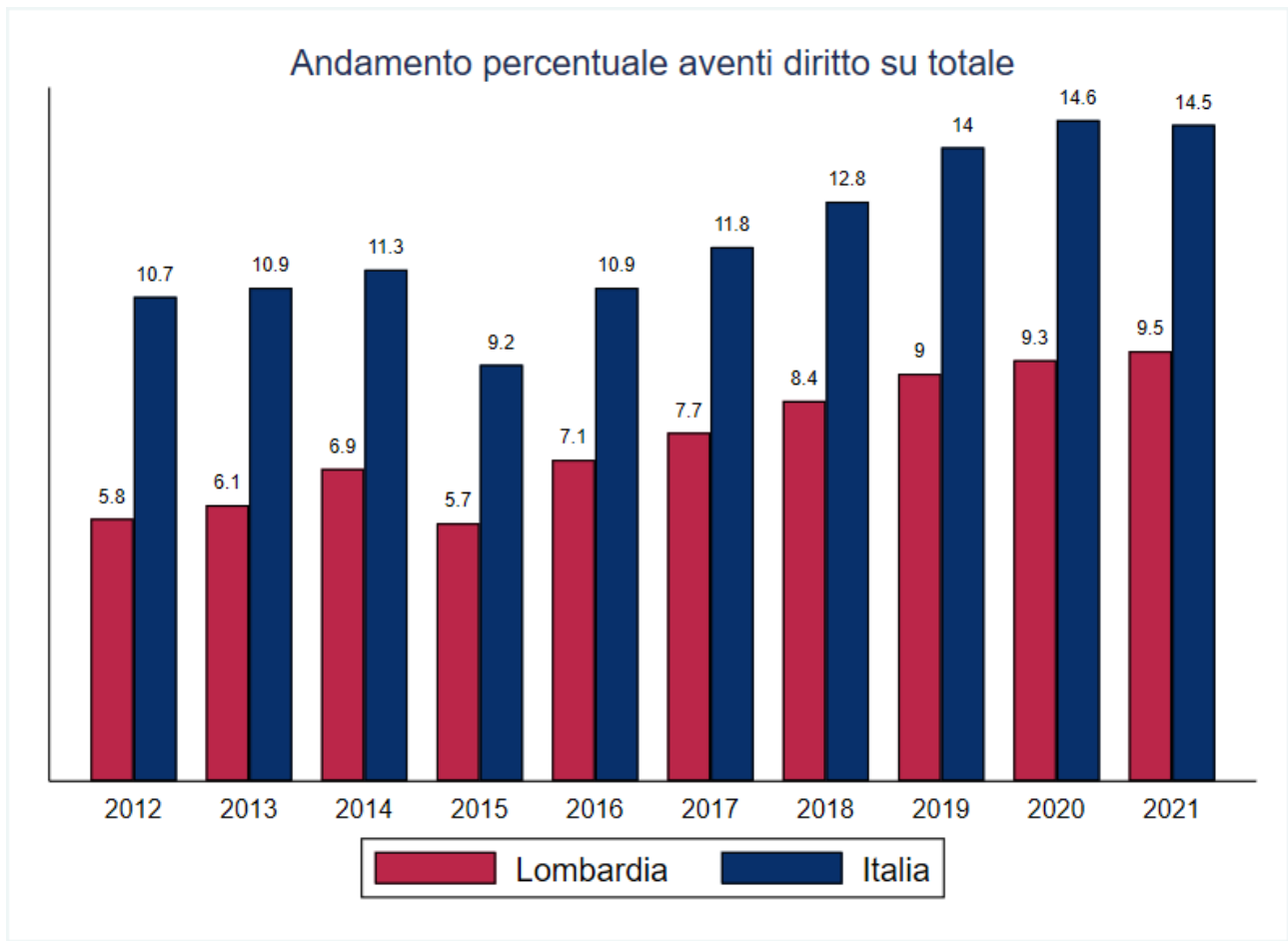


Figura 4.1.4: Percentuale di aventi diritto alla borsa sul totale iscritti, Lombardia e Italia a confronto, a.a. 2012/13-2021/22. Nota: la totalità degli aventi diritto è rapportata al numero di studenti iscritti all'Università (non sono inclusi gli iscritti AFAM/SSML). Fonte: elaborazione MHEO su dati MUR, Ufficio Statistica e Studi.

Tuttavia, la quota di aventi diritto alla borsa in Lombardia è sempre inferiore al dato medio nazionale, pari al 14,5% (fig. 4.1.4); la comparazione interregionale evidenzia che, nel 2021/22, è la Regione con la percentuale più bassa mentre all'estremo opposto si colloca la provincia di Bolzano, dove uno studente su tre ha diritto alla borsa¹⁷ (fig. 4.1.5).

¹⁷ I motivi del primato di Bolzano sono spiegati nella sezione successiva.

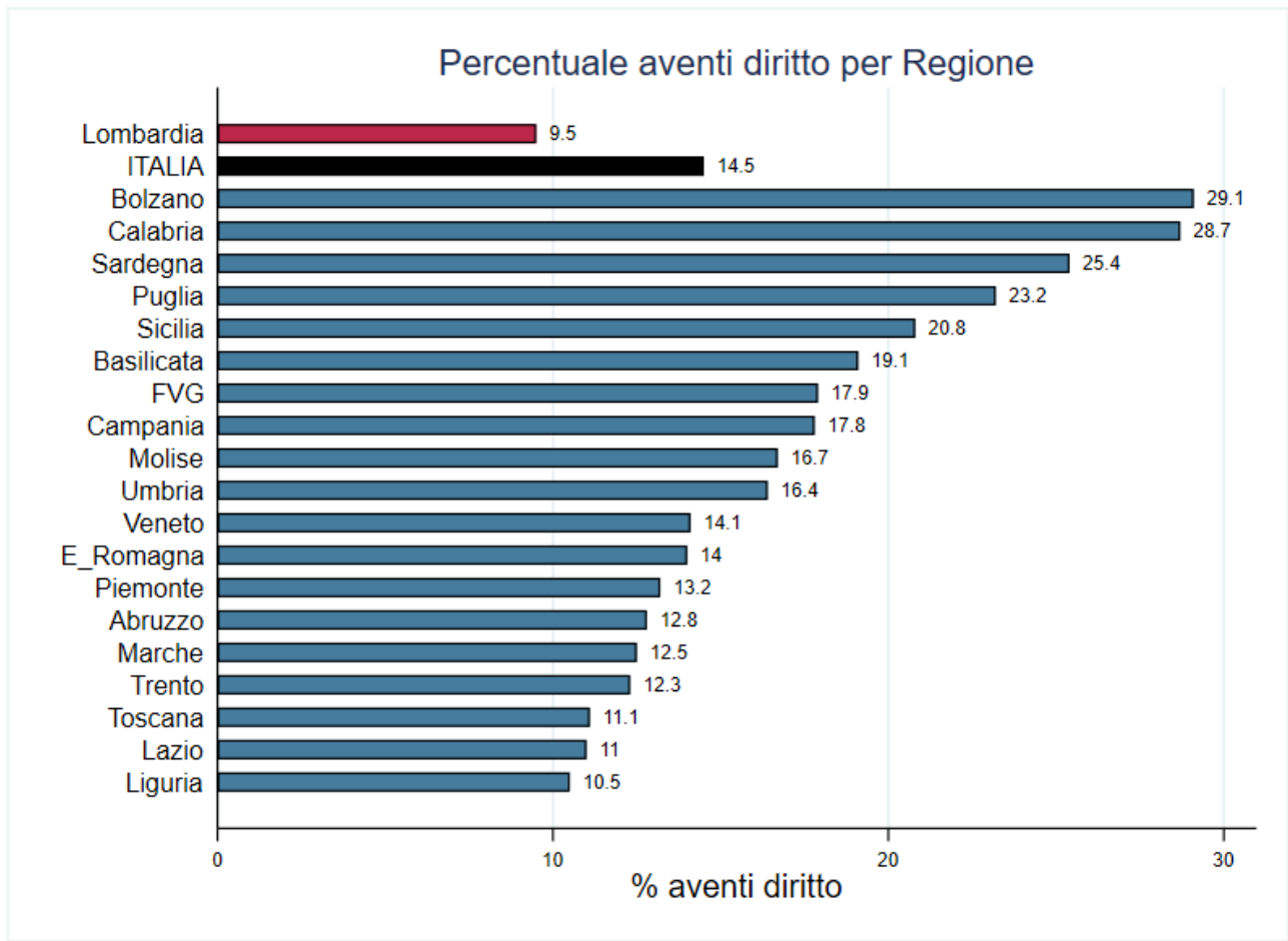


Figura 4.1.5: Percentuale di aventi diritto alla borsa sul totale iscritti, per Regione, 2021/22. Nota: la totalità degli aventi diritto è rapportata al numero di studenti iscritti all'Università (non sono inclusi gli iscritti AFAM/SSML). Fonte: elaborazione MHEO su dati MUR, Ufficio Statistica e Studi.

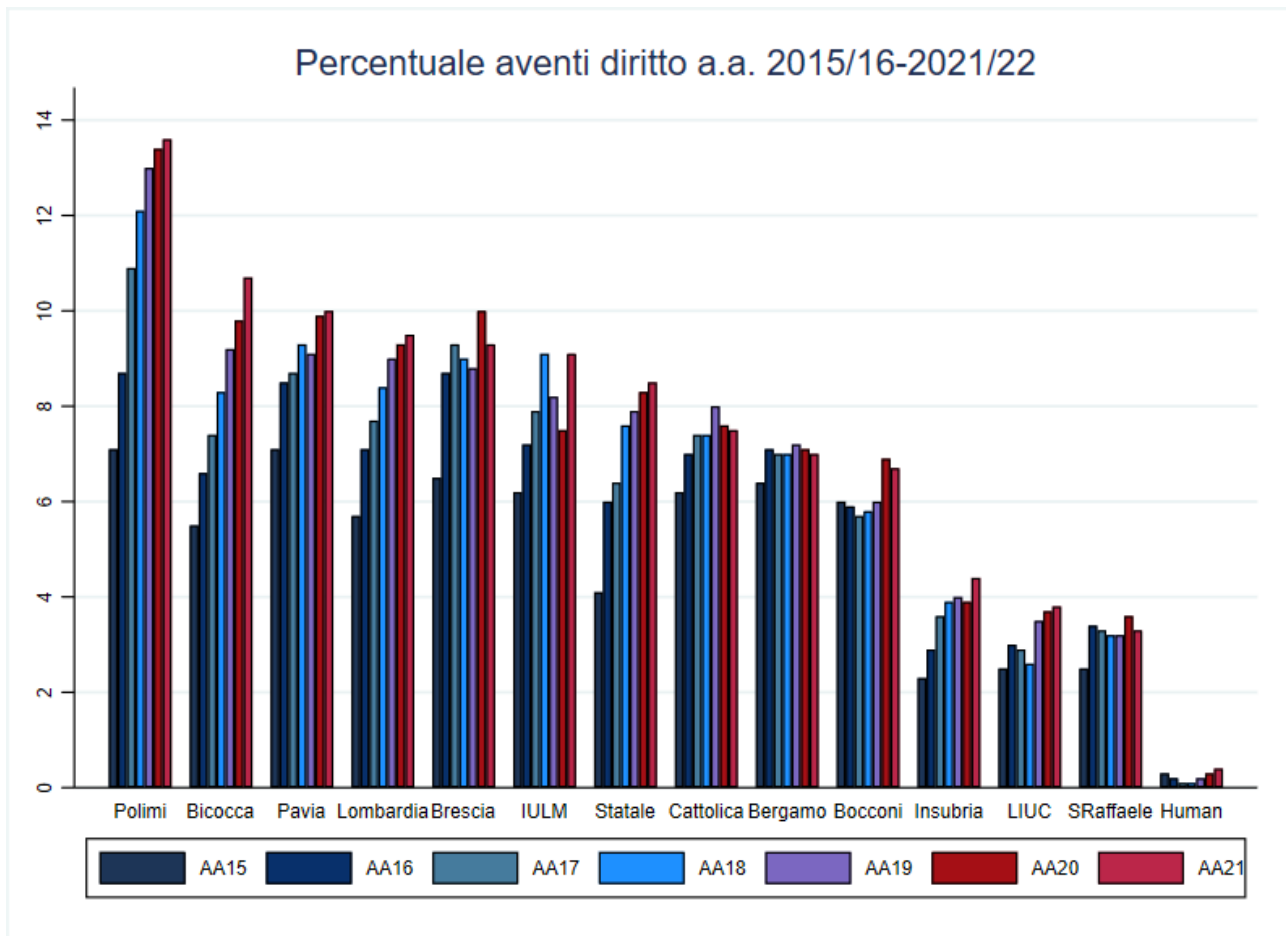


Figura 4.1.6: Percentuale di aventi diritto alla borsa su iscritti, in Lombardia, per Ateneo, a.a. 2015/16-2021/22. Nota: la totalità degli aventi diritto è rapportata al numero di studenti iscritti all’Università (non sono inclusi gli iscritti AFAM/SSML). Fonte: elaborazione MHEO su dati MUR, Ufficio Statistica e Studi.

Il dato medio regionale nasconde ampie differenze tra i singoli istituti. Presso il Politecnico di Milano la percentuale è quasi allineata al dato nazionale, presso Milano Bicocca e Pavia, il valore è superiore alla media regionale; a Brescia e Milano IULM il dato è analogo alla media della Lombardia; nelle altre realtà varia da meno dell’1% all’8% (fig. 1.6).

4.1.2 – I criteri di accesso

Per quale motivo la percentuale di lombardi aventi diritto alla borsa è inferiore alle altre Regioni? Le ragioni vanno ricercate, innanzitutto, nei criteri economici e di merito di accesso alla borsa. Quindi a parità di criteri, le differenze tra i vari istituti sono da imputare alla diversa “composizione” della popolazione studentesca, sia in termini di provenienza (gli studenti fuori sede e stranieri generalmente in percentuale più elevata risultano aver diritto alla borsa) sia in termini di background economico familiare (alcuni Atenei sono in più ampia misura frequentati da studenti provenienti da famiglie benestanti).

Le soglie ISEE e ISPE quasi sempre fissate nel valore massimo in Lombardia

Un fattore determinante l’ampiezza della platea dei potenziali beneficiari è il requisito economico, ovvero le soglie ISEE e ISPE entro cui è possibile avere diritto alla borsa. Premesso che le Regioni devono fissare le soglie

entro un *range* stabilito a livello nazionale, aggiornato annualmente al tasso di inflazione¹⁸, la Lombardia dal 2012/13 al 2018/19 ha sempre stabilito le soglie al massimo valore possibile (eccezion fatta per l'a.a. 2014/15). Nel triennio 2019/20-2021/22 le ha mantenute stabili, quindi leggermente inferiori alla soglia massima nazionale. Nel 2022/23 le ha adeguate nuovamente al valore massimo¹⁹, mentre sono restare invariate nel 2023/24 (Tabella 1.2).

Poiché i limiti ISEE e ISPE in Lombardia sono stati quasi sempre uguale alla soglia massima o appena sotto (almeno fino al 2022/23), non è a seguito di questo criterio che si differenzia dalle altre Regioni. È invece plausibile che la condizione economica degli studenti iscritti negli Atenei lombardi sia mediamente più agiata rispetto alle altre realtà regionali, anche considerato la presenza di molti Atenei privati: la Lombardia è quella che ne conta di più (IULM, Cattolica, Bocconi, LIUC, San Raffaele e Humanitas University).

Tabella 4.1.1: Le soglie ISEE e ISPE per l'accesso alla borsa di studio in Lombardia, a.a. 2019/20-2022/23 (valori in euro).
Fonte: elaborazione MHEO su dati Regione Lombardia.

	2019/20		2020/21		2021/22		2022/23	
	ISEE	ISPE	ISEE	ISPE	ISEE	ISPE	ISEE	ISPE
Limite max nazionale	23.509	51.106	23.626	51.362	23.626	51.362	24.335	52.902
LOMBARDIA	23.000	50.000	23.000	50.000	23.000	50.000	24.335	52.902
Limite min nazionale	15.749	27.560	15.749	27.560	15.749	27.560	17.048	37.031

Tabella 4.1.2: Le soglie ISEE e ISPE per l'accesso alla borsa di studio, per Regione/Provincia, a.a. 2023/24 (valori in euro).
Nota: l'ESU del Molise emana solitamente due bandi, uno ordinario e un altro integrativo, con i finanziamenti del Fondo Sociale Europeo. In tabella sono indicate le soglie fissate nel bando ordinario. Fonte: elaborazione MHEO su dati www.ossreg.piemonte.it

a.a. 2023/24		
	Limite ISEE	Limite ISPE
Limite massimo	26.306	57.188
Basilicata, Calabria, Friuli Venezia Giulia, Lazio, Piemonte, Sardegna, Sicilia – Enna, Umbria, Valle d'Aosta	26.306	57.188
Veneto		40.031
Campania	25.500	54.000
Liguria	25.000	55.000
Puglia		50.000
Prov. Trento		53.000
Toscana		57.188
Sicilia - Catania	24.335	52.902
Abruzzo		50.000
Lombardia		50.000
Emilia Romagna		50.000
Marche	24.000	50.000

¹⁸ Nel 2016 le soglie massime ISEE e ISPE sono state innalzate dal Ministero in misura superiore all'aggiornamento all'inflazione e portate, rispettivamente, a 23.000 euro (ISEE) e 50.000 euro (ISPE). Questo fu deciso per contrastare la caduta degli idonei, contrattisi del 20% a livello nazionale, nel 2015/16, a seguito della riforma dell'ISEE. In tale occasione non furono invece rivisti i limiti minimi. Cfr. DM 23 marzo 2016 n. 174, *Aggiornamento soglie ISEE e ISPE 2016/17*.

¹⁹ Le soglie ISEE e ISPE sono state aumentate nel 2022/23 con il DM n. 1320/2021, art. 4, in misura superiore all'inflazione.

Sicilia - Messina	22.500	53.000
Sicilia - Palermo		51.362
Molise	18.414	40.031
Limite minimo	18.414	40.031

Nella tabella 4.1.2 non compare la provincia di Bolzano poiché adotta un proprio indicatore per la valutazione economica delle famiglie, che tiene conto del reddito e del patrimonio ma che è meno selettivo rispetto all'ISEE: ad esempio, non devono essere dichiarati i primi 100.000 euro di patrimonio mobiliare in quanto esenti. I requisiti di merito, invece, sono pressoché equivalenti a quelli stabiliti dalla normativa nazionale ma anche in questo caso leggermente meno stringenti²⁰. Il combinato disposto di queste due condizioni spiega l'alta percentuale di studenti beneficiari di borsa.

Il criterio di merito più stringente

Il criterio di merito è normato dal DPCM 9 aprile 2001 e consiste nell'acquisire, entro il 10 agosto di ogni anno, un certo numero di crediti in relazione all'anno di iscrizione. In deroga alla legislazione statale²¹, la Lombardia prevede per alcuni corsi di laurea l'acquisizione di un numero superiore di crediti (rispetto a quelli fissati nella normativa statale) e, per gli iscritti per la prima volta al primo anno al sistema universitario, il possesso di un voto di maturità pari almeno a 70/100 (66/100 per gli studenti con invalidità pari o superiore al 66%) o lo svolgimento di prove standardizzate, determinate da ciascun Ateneo²².

Le altre Regioni si attengono invece alle disposizioni nazionali, prevedendo talvolta per alcuni corsi di laurea un numero inferiore di crediti. Lo stesso decreto conferisce, infatti, alle Regioni un margine di elasticità; queste possono: fissare per gli iscritti al primo anno un livello di merito pari ad un massimo di 20 crediti; innalzare il numero di crediti per gli iscritti a corsi di laurea ad accesso programmato, seppure non oltre il 25%.

Tabella 4.1.3: Il numero di crediti richiesto per l'accesso alla borsa di studio, a.a. 2023/24 Per i corsi indicati, la Lombardia prevede che gli studenti possano utilizzare un bonus di 5 crediti; diversamente il DPCM 9 aprile 2001 stabilisce che il bonus sia usato solo a partire dal 2° anno. Fonte: elaborazione MHEO su dati bandi di concorso 2023/24.

	Anno convenzionale						
	1°	2°	3°	4°	5°	6°	7°
DPCM 9 aprile 2001							
Laurea triennale	20	25	80	135			
Laurea magistrale	20	30	80				
Laurea magistrale a ciclo unico	20	25	80	135	190	245	300
Lombardia	1°	2°	3°	4°	5°	6°	7°
CORSI AD ACCESSO LIBERO							
Laurea triennale	35 ^d	35	80	135			
Laurea magistrale	20	30	80				
Laurea magistrale a ciclo unico	35 ^d	35	80	135	190	245	300
CORSI AD ACCESSO PROGRAMMATO							

²⁰ La provincia di Bolzano non richiede alcun numero di crediti per gli iscritti al primo anno.

²¹ La deroga trova fondamento nel protocollo d'intesa stipulato il 19 luglio 2010 tra il Ministero dell'Università e la Regione Lombardia in base al quale le si riconosce la possibilità di differenziare i criteri di attribuzione delle borse di studio.

²² Cfr. Deliberazione N° XII/468 del 19/06/2023 "Determinazioni in merito ai criteri ed alle previsioni di finanziamento per l'assegnazione dei benefici a concorso per il diritto allo studio universitario".

Laurea triennale	35 ^d	35	88	148			
Laurea magistrale	23	34	88				
Laurea magistrale a ciclo unico	35 ^d	35	88	148	209	269	329

4.1.3 – I borsisti

Avente diritto alla borsa equivale (quasi) a borsista

Finora si è fatto riferimento agli aventi diritto alla borsa perché la figura dell'idoneo in Italia non è ancora coincidente con quella del borsista, sebbene a partire dal 2016/17 la percentuale di borsisti su aventi diritto sfiora il 100%, con un netto miglioramento rispetto agli anni passati²³ (fig. 4.1.7).

Ciò nonostante, ancora nel 2021/22 non tutti gli idonei beneficiano di borsa. La Lombardia fa parte della rosa delle sei Regioni (insieme a Calabria, Veneto, Sicilia, Abruzzo e Molise) in cui la borsa non è stata erogata alla totalità degli idonei (tab. 4.1.4), anche se il numero di studenti rimasti esclusi dal beneficio è molto esiguo: nel complesso solo 270 idonei.

Se si osserva nel dettaglio la percentuale di copertura in relazione agli enti erogatori – poiché si ricorda che in Lombardia sono gli Atenei/istituti di istruzione terziaria che gestiscono gli interventi – si nota che su 37 enti, 14 non hanno garantito la borsa al 100% degli aventi diritto (tab. 4.A.2).

²³ La percentuale di idonei beneficiari di borsa è cresciuta grazie all'incremento delle risorse statali e alla revisione dei criteri di riparto del Fondo Statale Integrativo. Si ricorda che dal 2010/11, invece, le province di Bolzano e Trento non beneficiano più del trasferimento delle risorse statali per effetto della delega delle funzioni legislative ed amministrative dello Stato, in materia di Università e diritto allo studio (art. 2, co. 122, della legge 23 dicembre 2009, n. 191).

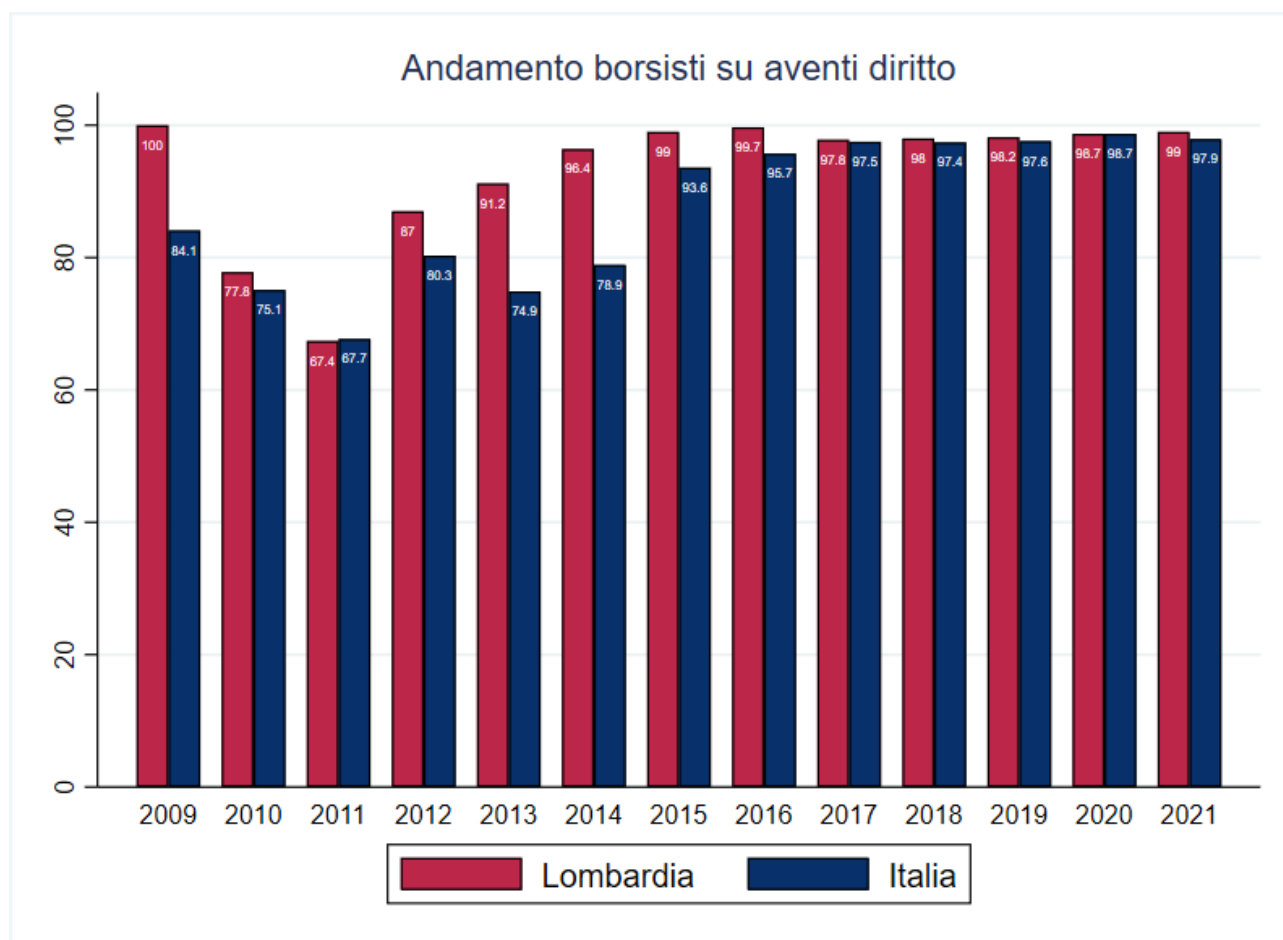


Figura 4.1.7: Percentuale di borsisti su aventi diritto alla borsa, Lombardia e Italia a confronto, a.a. 2009/10-2021/22. Fonte: elaborazione MHEO su dati MUR, Ufficio Statistica e Studi.

Tabella 4.1.4: Percentuale di borsisti su aventi diritto alla borsa, per Regione, a.a. 2021/22. Fonte: elaborazione MHEO su dati MUR, Ufficio Statistica e Studi

Regione	N° aventi diritto	N° borsisti	% borsisti su aventi diritto
Basilicata	1.124	1.124	100,0
Campania	29.164	29.164	100,0
Emilia Romagna	23.233	23.233	100,0
Friuli Venezia Giulia	5.516	5.516	100,0
Lazio	23.073	23.073	100,0
Liguria	3.357	3.357	100,0
Marche	5.624	5.624	100,0
Piemonte	16.600	16.600	100,0
Prov. Bolzano	1.177	1.177	100,0
Prov. Trento	2.030	2.030	100,0
Puglia	19.119	19.119	100,0
Sardegna	9.421	9.421	100,0
Toscana	12.671	12.671	100,0
Umbria	4.699	4.699	100,0
Valle d'Aosta	136	136	100,0
Lombardia	27.139	26.869	99,0
ITALIA	184.083	235.470	97,9

Calabria	11.347	10.764	94,9
Veneto	16.257	15.229	93,7
Sicilia	22.302	19.854	89,0
Abruzzo	5.509	4.881	88,6
Molise	1.108	929	83,8

Al paradosso italiano per cui non tutti coloro che hanno diritto alla borsa la ricevono, si aggiunge un altro paradosso, per cui studenti all'interno della stessa Regione, talvolta anche nella stessa sede universitaria, a seconda dell'istituto terziario cui sono iscritti possono risultare o no borsisti. Su quest'ultimo aspetto un ruolo lo gioca verosimilmente il modello di governance: da evidenziare, infatti, che ad esclusione del Molise, le Regioni in cui la copertura non è totale sono quelle in cui o le borse sono gestite direttamente dagli Atenei o da più enti per il diritto allo studio all'interno della stessa Regione.

Il 44% dei borsisti è fuori sede

La distribuzione dei borsisti per tipologia di borsa (in sede, pendolare, fuori sede), in Lombardia, rispecchia sostanzialmente quella che si osserva in media in Italia, sebbene sia leggermente maggiore la quota di borsisti fuori sede, pari al 44%.

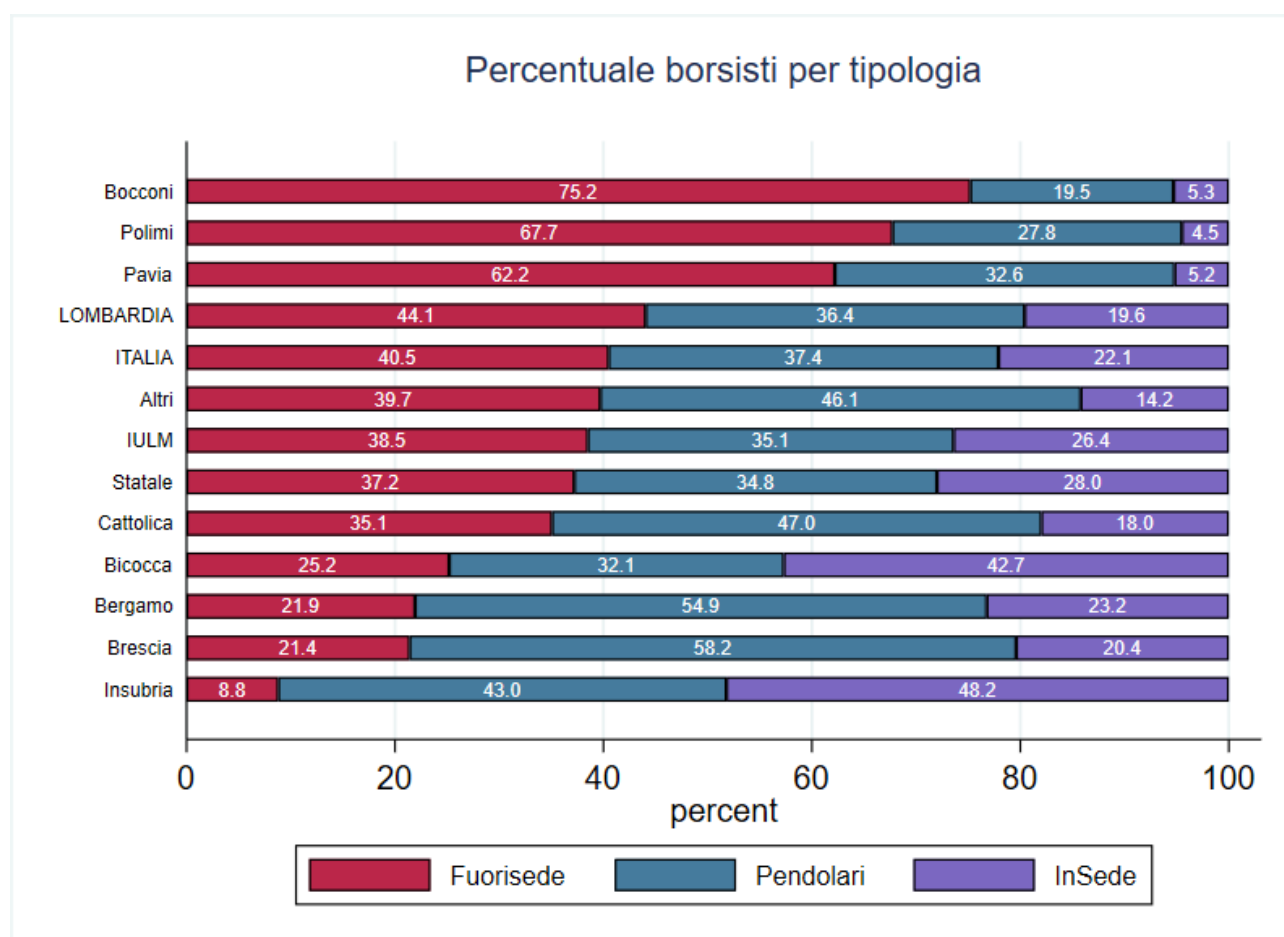


Figura 4.1.8: Percentuale di borsisti in sede, pendolari, fuori sede, sul totale borsisti, per soggetto gestore in Lombardia, a.a. 2021/22. Fonte: elaborazione MHEO su dati MUR, Ufficio Statistica e Studi. Nota: sono stati accorpati quegli istituti che hanno un numero di borsisti inferiore a 200.

Anche in questo caso, la media regionale cela delle ampie differenze tra i singoli istituti: presso la Bocconi, il Politecnico di Milano e l'Università di Pavia, rispettivamente il 75%, il 68% e il 62% dei borsisti sono fuori sede; nelle altre realtà, la percentuale è inferiore alla media regionale. La maggior presenza di borsisti fuori sede ha delle ripercussioni sulla spesa poiché gli importi di borsa per questa tipologia di studenti sono più alti, e ciò in ragione dei costi più alti che devono sostenere per mantenersi agli studi (fig. 4.1.8).

4.1.4 – Spesa e finanziamento

Spesa regionale per borse di studio: la più alta in Italia

Il numero di borsisti e la tipologia di borsa erogata, come anticipato, influiscono sull'ammontare di spesa. Nel 2021, la spesa impegnata in Lombardia ammonta a oltre 82 milioni di euro (tab. 4.1.5), è la più alta in Italia nonostante abbia un numero di borsisti inferiore a quello della Campania, questo perché in Campania la percentuale di borsisti fuori sede è alquanto bassa (pari al 7% sul totale borsisti).

La spesa per borse è cresciuta di una volta e mezzo rispetto al 2016/17, in linea con l'aumento avvenuto a livello nazionale; l'incremento si spiega con la crescita del numero di borsisti, da un lato, e degli importi di borsa (aggiornati annualmente all'inflazione), dall'altro.

Tabella 4.1.5: La spesa per borse di studio, per Regione, a.a. 2021/22. Fonte: elaborazione MHEO su dati, Ufficio Statistica e Studi.

Regione	Spesa per borse
Lombardia	82.145.368
Campania	79.162.928
Emilia Romagna	78.264.552
Lazio	77.654.312
Puglia	52.580.864
Toscana	52.363.144
Piemonte	50.468.628
Sicilia	45.745.796
Veneto	45.556.152
Calabria	37.962.568
Sardegna	32.986.180
Marche	23.257.248
Friuli Venezia Giulia	18.611.652
Umbria	16.074.737
Abruzzo	14.795.462
Liguria	8.482.227
Prov. Trento	7.565.346
Molise	3.202.552
Basilicata	2.309.864
Prov. Bolzano	1.437.150
Valle d'Aosta	301.580
ITALIA	730.928.320

Le fonti di finanziamento della spesa per borse: Fondo statale, entrate da tassa regionale, risorse regionali

Per finanziare la spesa per borse di studio la normativa nazionale prevede tre fonti di finanziamento: il Fondo statale integrativo (FIS), il gettito da tassa regionale per il DSU e le risorse proprie regionali²⁴. Negli ultimi sei anni sono aumentate sia le entrate da tassa regionale (+16%)²⁵, conseguentemente all'aumento del numero di iscritti, sia la quota di finanziamento statale (+97%), in particolare nel 2022, grazie all'apporto dei fondi del PNRR.

Poiché però con il PNRR sono stati aumentati gli importi di borsa (essendo uno degli obiettivi da conseguire), l'effetto è stato un consistente aumento della spesa per borse in tutte le Regioni a partire dal 2022/23, con delle importanti ripercussioni sulla capacità delle stesse Regioni di investire ulteriori risorse proprie al fine di garantire la borsa alla totalità degli aventi diritto: questo è quanto si è verificato in particolare nel 2023/24.

La specificità lombarda è quella di avere il più alto gettito da tassa regionale per il DSU a livello nazionale con il quale riesce a coprire oltre il 50% della spesa per borse; nel 2021/22, altre due Regioni hanno avuto un gettito superiore del 50% all'ammontare della spesa per borse: la Liguria e il Lazio. In media, invece, in Italia, il 30% della spesa è "coperta" dal gettito della tassa regionale DSU.

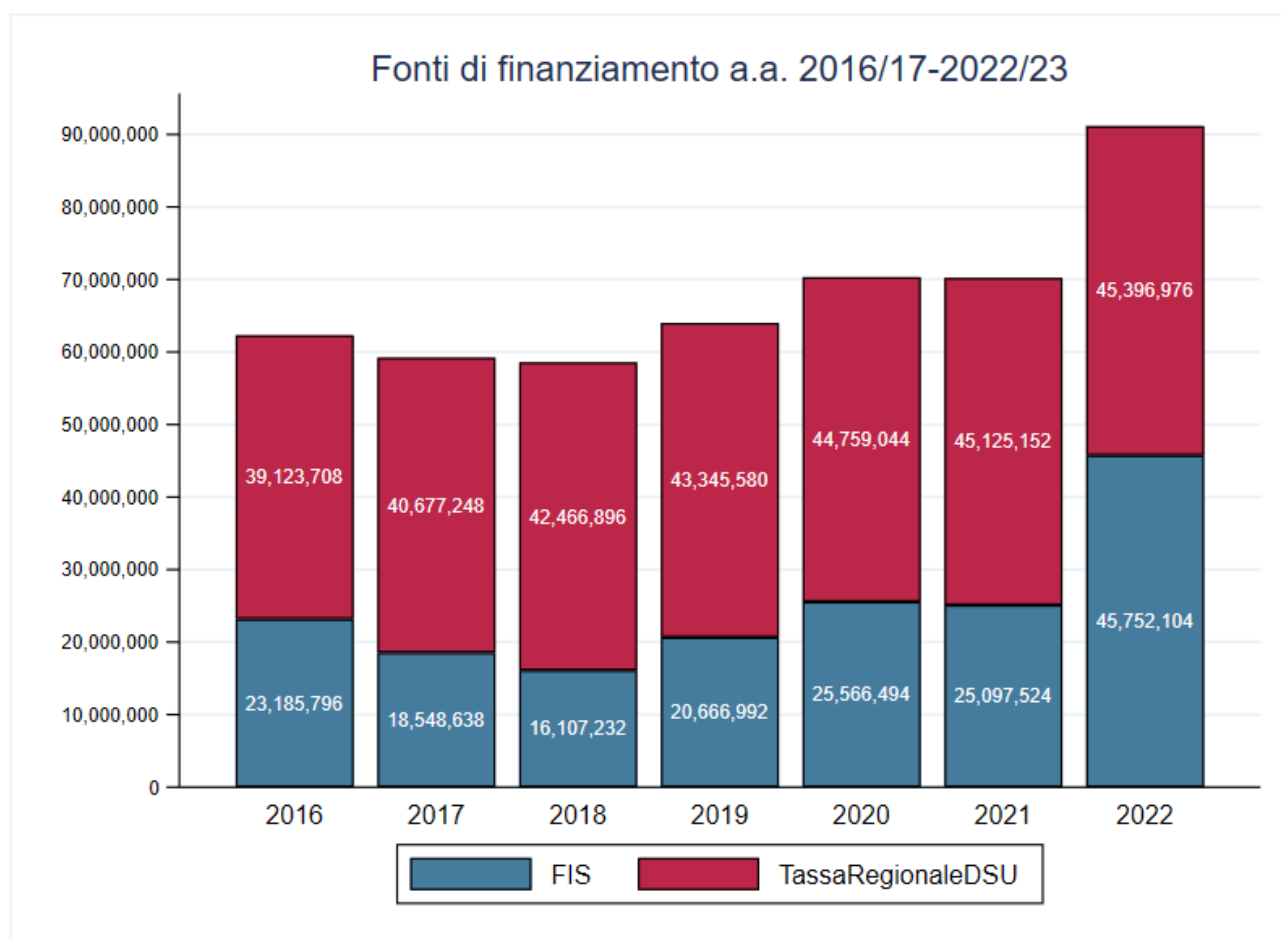


Figura 4.1.9: Le entrate da tassa regionale per il DSU e dal fondo statale in Lombardia, a.a. 2017-2022. Fonte: elaborazione MHEO su dati Decreti di riparto per il FIS; Regione Lombardia per le entrate da tassa regionale DSU. Nota: nel 2022, lo stanziamento del fondo statale è comprensivo della quota del PNRR.

²⁴ D.lgs. 68/2012, art. 18, co. 1.

²⁵ La tassa regionale per il DSU è pagata da tutti gli studenti di livello universitario ad esclusione degli aventi diritto alla borsa di studio.

4.2 – Il servizio abitativo

4.2.1 – Il numero di posti alloggio

8.800 posti alloggio in Lombardia nel 2022: +20% in 10 anni

La Lombardia conta 8.800 posti alloggio nel 2022, di cui poco meno della metà assegnati a studenti aventi diritto alla borsa. La crescita è avvenuta in particolare tra il 2012 e il 2018, mentre nel quadriennio successivo si assiste ad una leggera flessione: nell’arco temporale esaminato (2012-2022), tuttavia, si registra un valore positivo di +20%.

In media, negli ultimi 10 anni, il numero di posti alloggio assegnati agli idonei fuori sede sono stati 3.500, un valore piuttosto stabile eccetto lievi variazioni; si discosta il dato relativo al 2022 poiché ne sono stati assegnati oltre 4.000 studenti idonei fuori sede.

A fronte della crescita misurata del numero di posti alloggi, il numero di idonei fuori sede è costantemente aumentato e quasi raddoppiato rispetto al 2012/13, di conseguenza si è ampliato il gap tra la domanda degli idonei fuori sede (nel 2022/23 pari a circa 13.500 studenti) e l’offerta abitativa a loro dedicata (fig. 4.2.1).

Due terzi dei posti alloggio sono gestiti da cinque Atenei

L’Ateneo che ha il maggior numero di posti alloggio è la Bocconi, seguito dall’EDiSU di Pavia, il Politecnico di Milano, l’Università Cattolica e l’Università di Milano: i 2/3 dei posti letto in Lombardia sono “concentrati” in questi cinque Atenei.

Incremento dei posti alloggio grazie al PNRR nel 2023: +7%

Come si può osservare dalla figura 4.2.2, il quadro dell’offerta abitativa è rimasto piuttosto stabile all’incirca in tutti gli Atenei fino al 2022, fatta eccezione per la contrazione di posti alloggio presso la Bocconi e il Politecnico di Milano, ma nel 2023 si registra un incremento: l’aumento dei posti alloggio presso l’EDiSU di Pavia, l’Università di Milano, l’Università di Brescia, l’Università di Bergamo e quella dell’Insubria è dovuto al PNRR: grazie al PNRR sono stati resi disponibili 616 posti letto in Lombardia (di cui metà circa in convenzione e l’altra metà a gestione diretta), per un totale complessivo di 9.415 posti alloggio (+7% rispetto all’anno precedente)²⁶.

²⁶ Questi posti alloggio sono l’esito della pubblicazione di due bandi a valere su 300 milioni di euro, il primo pubblicato ad agosto 2023 (DM 26 agosto 2022 n. 1046) ed il secondo a dicembre 2023 (DM 2 agosto 2023 n. 1252).

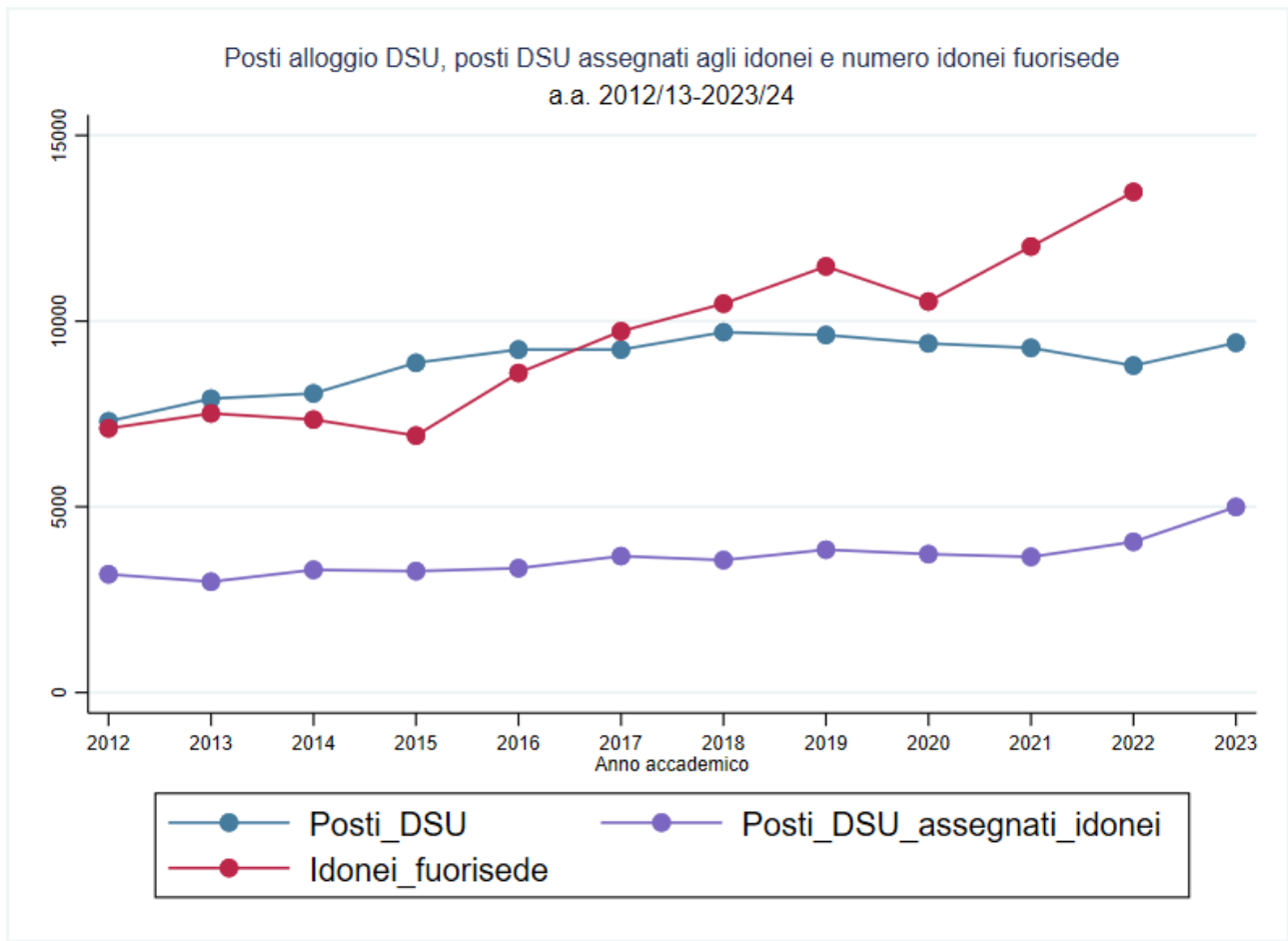


Figura 4.2.1: Numero posti alloggio e idonei fuori sede in Lombardia, 2012-2023. Fonte: MUR, Ufficio Statistica e Studi. Nota: il numero di posti alloggio è rilevato al 1° novembre di ogni anno; il numero di idonei fuori sede è rilevato da UFF. II – MUR. Non è disponibile il dato sul numero totale di idonei fuori sede nell’a.a. 2023/24.

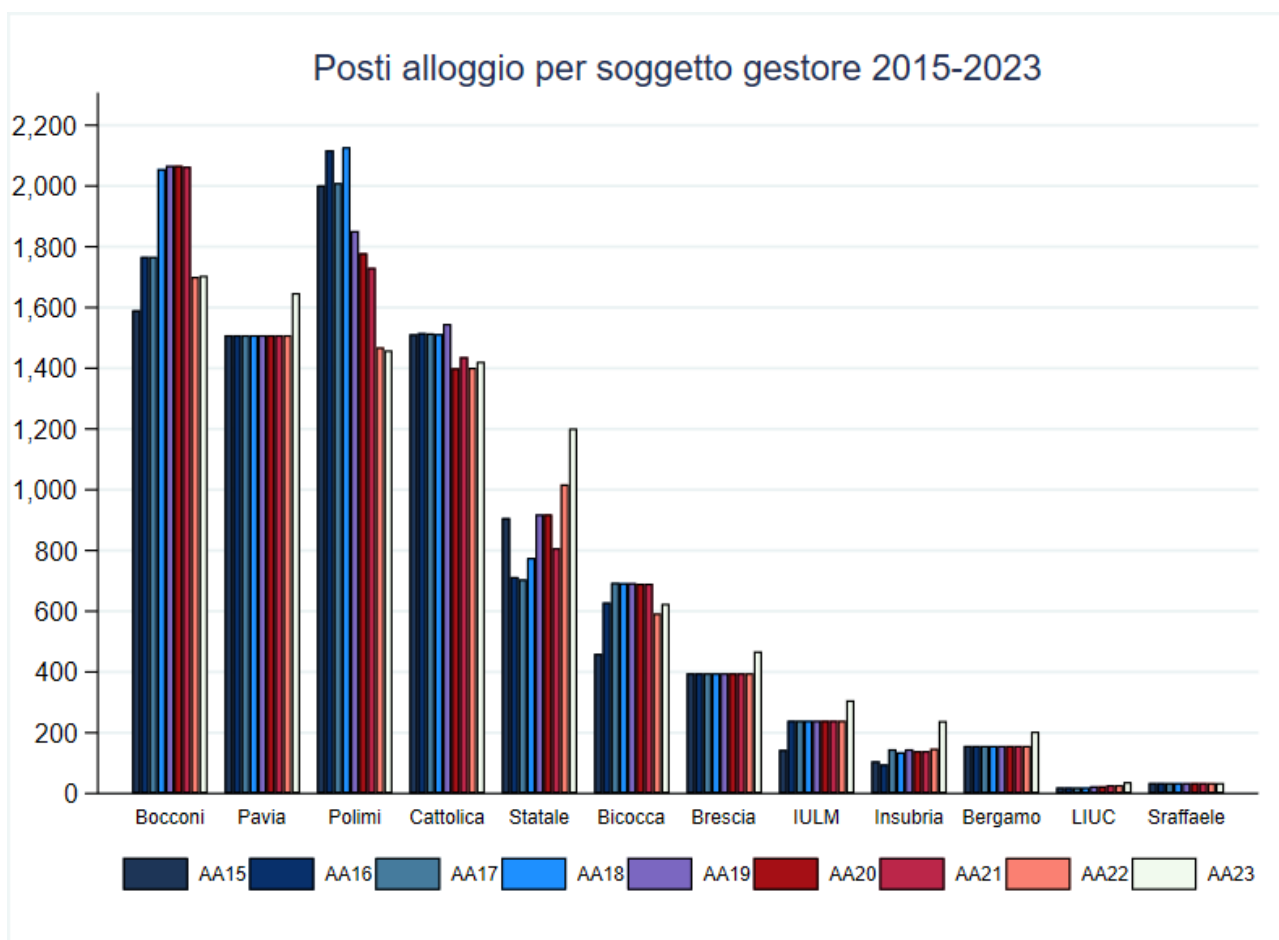


Figura 4.2.2: Numero posti alloggio per soggetto gestore in Lombardia, 2015-2023. Fonte: elaborazione MHEO su dati MUR, Ufficio Statistica e Studi.

La Lombardia ha il più alto numero di posto alloggio in Italia

In comparazione alle altre Regioni, la Lombardia spicca per disporre del più alto numero di posti alloggio: un quinto dei posti a livello nazionale si concentra in questa Regione (fig. 4.2.3). L'altra specificità della Lombardia, cui si è fatto cenno in precedenza, è che poco meno della metà dei posti sono assegnati a studenti idonei fuori sede (46%); soltanto la provincia di Bolzano ha una percentuale più bassa (23%). Nelle altre realtà, invece, i posti alloggio sono prioritariamente destinati ai vincitori di borsa di studio, quindi assegnati per concorso agli studenti fuori sede in possesso di requisiti economici e di merito, come prevede la normativa nazionale²⁷; soltanto in caso di disponibilità residua i posti sono concessi, di solito a tariffe più elevate, ad altri studenti (non idonei alla borsa) con modalità che variano da ente a ente. Infine, alcune aziende regionali riservano una quota di posti, generalmente limitata, a uso foresteria e/o a studenti partecipanti a programmi di mobilità internazionale.

²⁷ Il DPCM 9 aprile 2001, infatti, all'articolo 2 sancisce: «Per servizi ed interventi non destinati alla generalità degli studenti (...) si intendono le borse di studio, i prestiti d'onore, i servizi abitativi e i contributi per la mobilità internazionale degli studenti italiani, concessi dalle regioni e dalle province autonome agli studenti capaci e meritevoli privi di mezzi (...)». Tuttavia, i posti letto realizzati con il primo bando della l. 338/2000 possono essere destinati fino ad un massimo del 30% a studenti non idonei alla borsa, percentuale elevata al 40% per i posti cofinanziati con i bandi emanati successivamente.

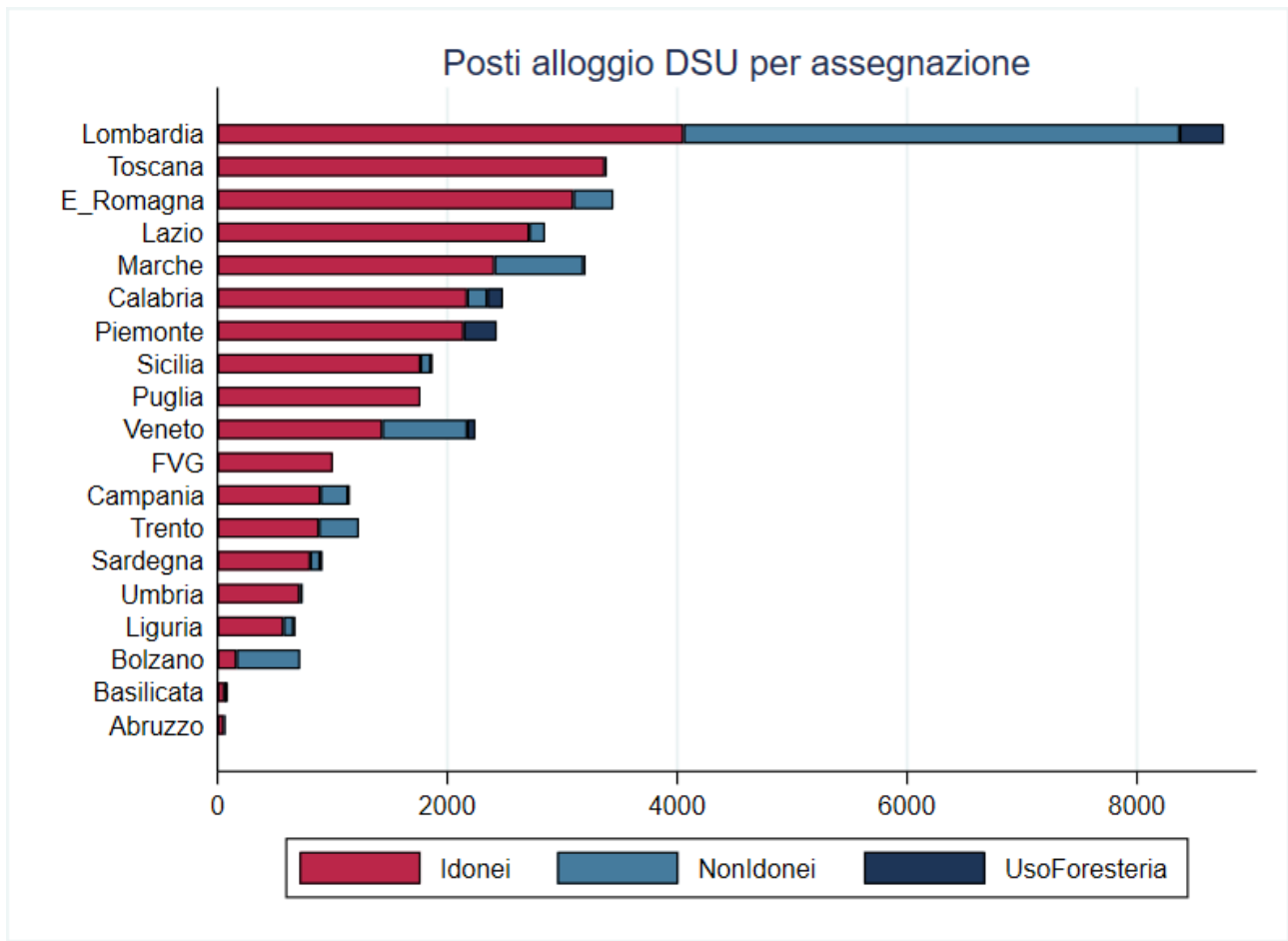


Figura 4.2.3: Numero posto alloggio DSU, per Regione, a.a. 2022/23. Fonte: : elaborazione MHEO su dati MUR, Ufficio Statistica e Studi.

4.2.2 – Il soddisfacimento della domanda abitativa

Un terzo degli idonei fuori sede beneficia di posto alloggio in media in Lombardia

Il fatto che non tutti i posti alloggio sono assegnati agli idonei alla borsa fuori sede, spiega la percentuale di copertura della domanda pari al 30%, nel 2022/23, un valore appena superiore alla media nazionale (fig. 4.2.4). Anche in questo caso la percentuale di soddisfacimento della domanda varia notevolmente in base al soggetto gestore: da una quota massima presso la Bocconi (57%) ad una minima presso il Politecnico di Milano (18%); hanno una percentuale di copertura superiore di almeno 10 pp rispetto alla media regionale, l'Università di Milano-Bicocca, l'Università dell'Insubria, l'Università di Brescia e l'Università Carlo Cattaneo (fig. 4.2.5).

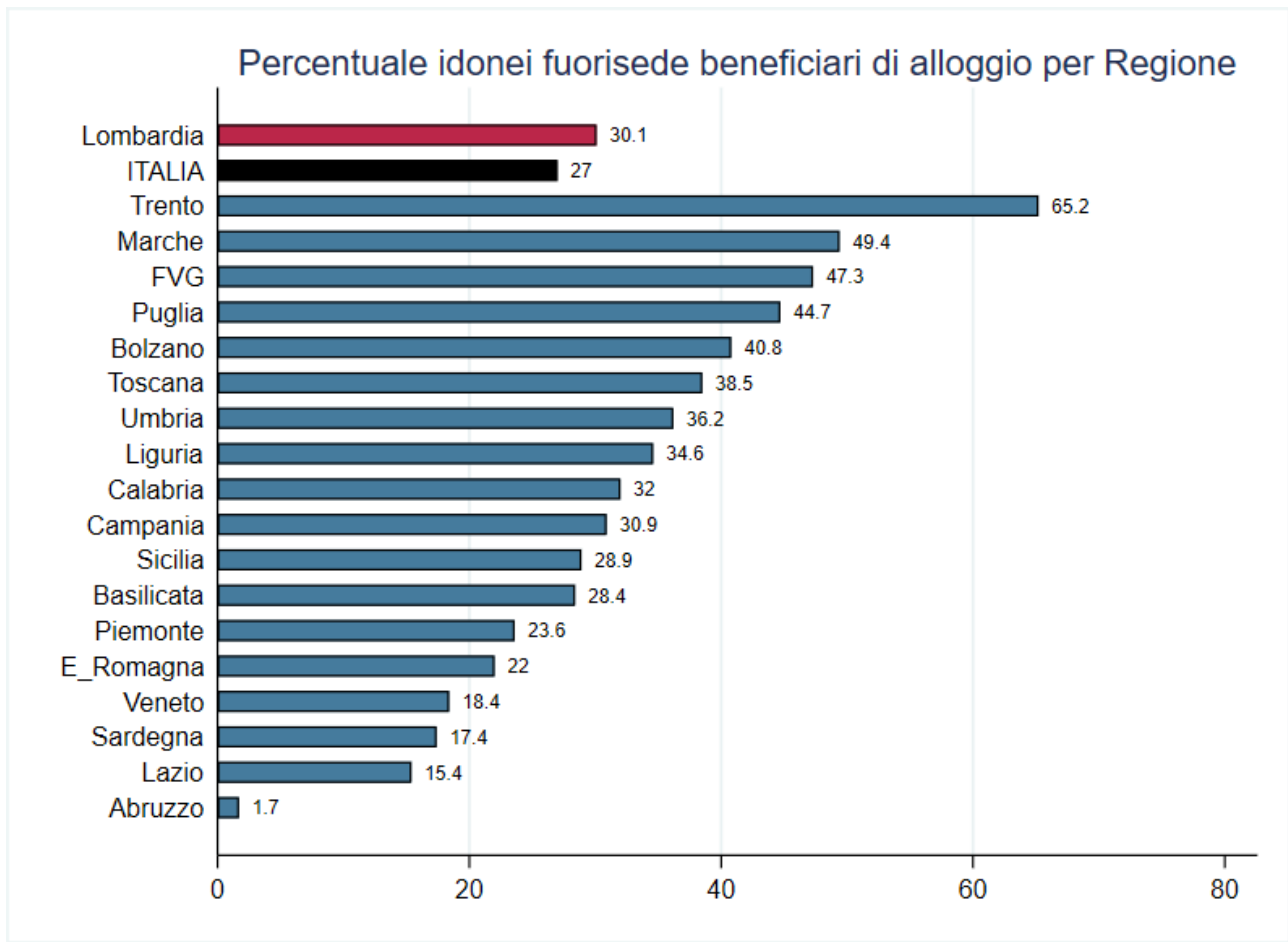


Figura 4.2.4: Percentuale di idonei alla borsa fuori sede beneficiari di posto alloggio, per Regione, a.a. 2022/23. Nota: in Molise e in Valle d'Aosta non vi sono posti alloggio gestiti, rispettivamente, dall'ESU Molise e dalla Regione Valle d'Aosta.

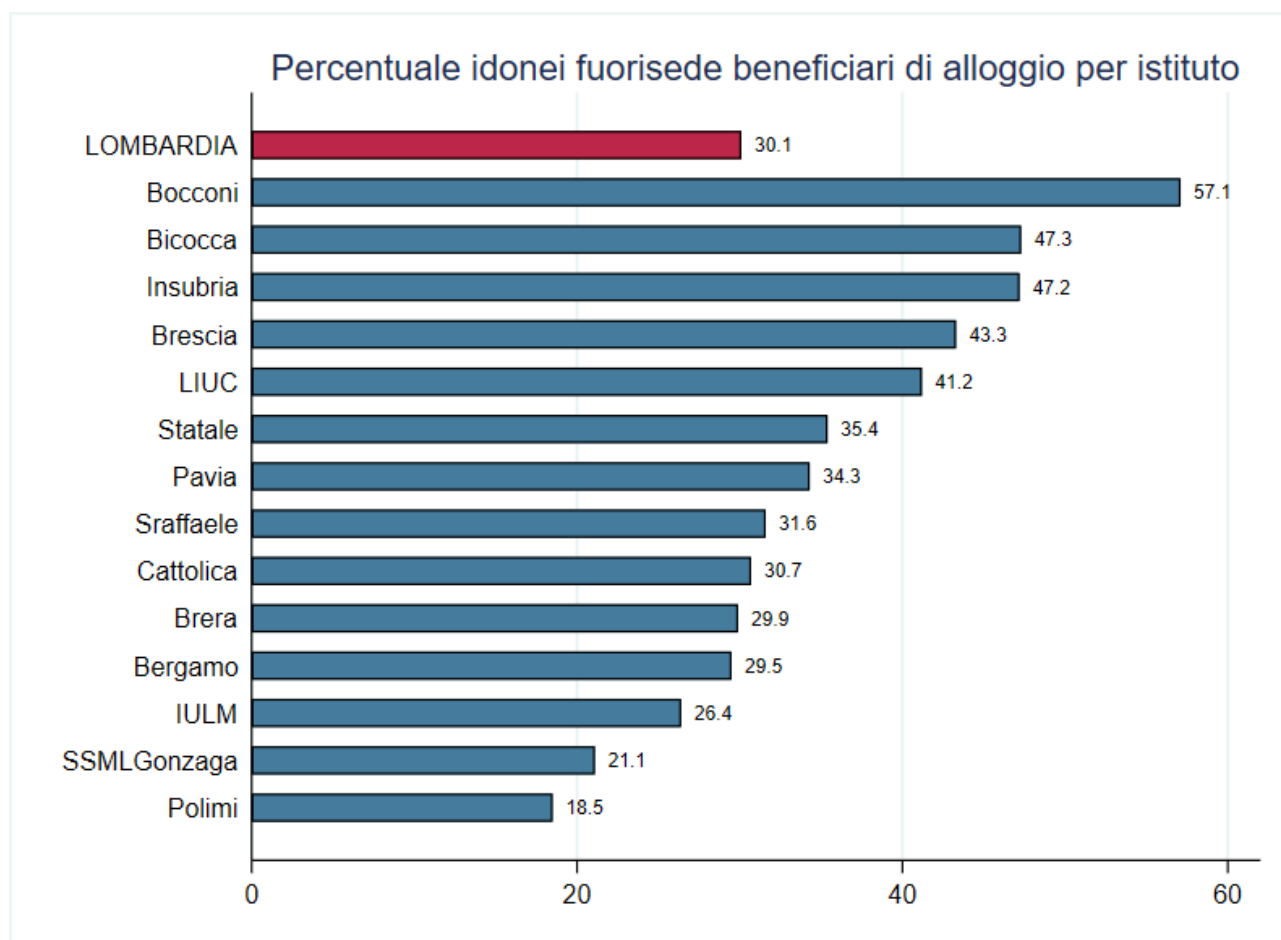


Figura 4.2.5: Percentuale di idonei alla borsa fuori sede beneficiari di posto alloggio, per soggetto gestore, in Lombardia, a.a. 2022/23. Nota: la percentuale è calcolata rapportando il numero di posti letto occupati da studenti idonei fuori sede al numero di idonei fuori sede. Non compaiono nel grafico gli istituti che non hanno in gestione posti alloggio. Fonte: : elaborazione MHEO su dati MUR, Ufficio Statistica e Studi. Il numero di idonei fuori sede è rilevato dall'UFF. II – MUR.

La domanda abitativa varia molto da Ateneo a Ateneo

Tuttavia, occorre mettere in evidenza che la richiesta abitativa da soddisfare, da parte di ciascun soggetto gestore, è considerevolmente differente. Essa è più elevata al Politecnico di Milano, dove gli idonei fuori sede, nel 2022/23, sono stati 4.571; un numero cospicuo di idonei fuori sede è presente anche presso l'Università di Milano (quasi 2.300), l'Università di Pavia (poco meno di 1.800), l'Università Cattolica e l'Università di Milano-Bicocca (oltre 1.100): rispondere alla richiesta di posto letto necessita, da parte di questi cinque Atenei, uno sforzo economico e gestionale importante in comparazione agli altri istituti di livello terziario.

Tabella 4.2.1: Numero di idonei fuori sede, per soggetto gestore, in Lombardia, a.a. 2022/23. Fonte: elaborazione MHEO su dati MUR, UFF. II.

	N° idonei fuori sede 2022/23
Politecnico di Milano	4.571
Università di Milano	2.280
EDISU di Pavia	1.780
Università Cattolica di Milano	1.249
Università di Milano-Bicocca	1.120
ISU Bocconi	722
Università di Bergamo	465

IULM	322
Università di Brescia	254
Accademia di Belle Arti "BRERA" di Milano	144
Università San Raffaele	98
Università Carlo Cattaneo	68
Università dell'Insubria	53
SSML Gonzaga di Mantova	19
Altri istituti	333
TOTALE	13.478

La percentuale di copertura della domanda si è contratta nel corso di un decennio

La crescita del numero di idonei fuori sede, quasi raddoppiati in dieci anni in Lombardia, a fronte di un aumento modesto del numero di posti alloggio assegnati a questi studenti (+11%), ha avuto come conseguenza la contrazione della percentuale di soddisfacimento della domanda di quasi 15 pp. La diminuzione è avvenuta anche a livello nazionale ma in misura minore poiché minore è stato l'incremento del numero di aventi diritto fuori sede - nel complesso, in Italia, pari a +30% -, rispetto ad un aumento dei posti letto del 10%.

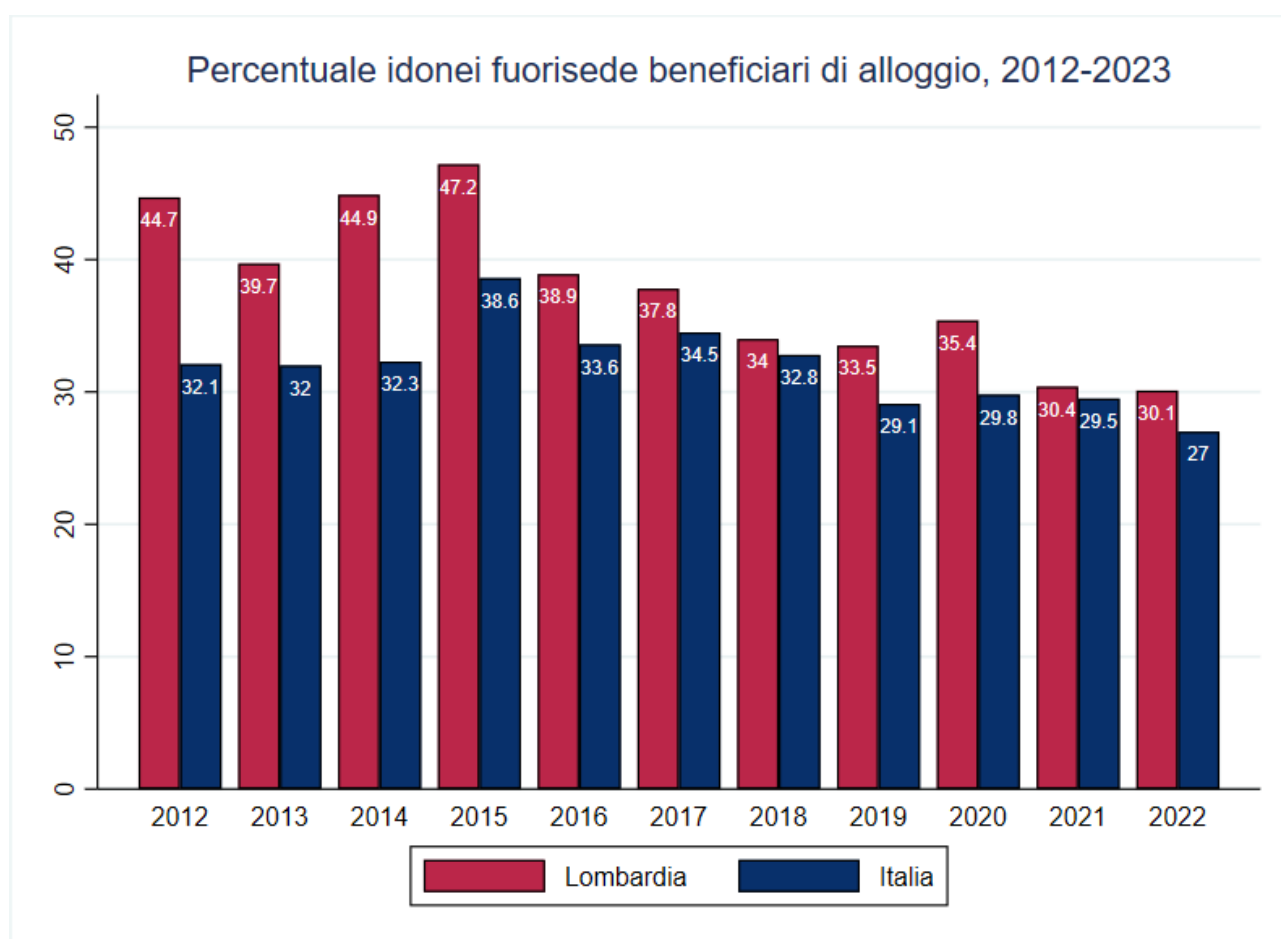


Figura 4.2.6: Percentuale di idonei alla borsa fuori sede beneficiari di posto alloggio, in Italia e in Lombardia, a.a. 2012/13-2022/23. Fonte: elaborazione MHEO su dati MUR, Ufficio Statistica e Studi. Il numero di idonei fuori sede è rilevato dall'UFF. II – MUR.

4.2.3 – L'offerta complessiva di posti alloggio

Il servizio abitativo: tre soggetti gestori in Italia

In Italia, la residenzialità universitaria è in capo oltre che agli enti (o agenzie) regionali per il diritto allo studio ad altri due possibili soggetti gestori (di carattere pubblico o privato-pubblico): i collegi statali²⁸ o non statali legalmente riconosciuti, e gli Atenei. Esistono dunque tre differenti rilevazioni dati, effettuate dall'ufficio di statistica del MUR, circa il numero di posti alloggio disponibili, una per ciascun soggetto gestore.

La specificità della Lombardia²⁹, come è stato già evidenziato, è che la gestione degli interventi del DSU, incluso il servizio abitativo, è affidata agli Atenei stessi, quindi (quasi) tutti i posti disponibili vengono imputati e rilevati nella rilevazione riguardante gli enti DSU³⁰, analizzata finora. Nel seguito si considereranno i posti dei collegi e quelli degli Atenei.

Le residenze universitarie in capo agli Atenei possono essere sia strutture convenzionate, sia realizzate dagli Atenei stessi, gestite talvolta direttamente, più spesso con gestione "appaltata" a soggetti privati. I posti alloggio degli Atenei sono, in teoria, destinati alla generalità degli studenti poiché non sono definiti a livello nazionale dei criteri di ammissione, anche se, in alcuni casi, sono "riservati" ad alcuni target di studenti (ad esempio a chi frequenta determinati corsi); inoltre, se le residenze sono realizzate con il cofinanziamento statale della l. 338/2000, non meno del 60% dei posti deve essere assegnato agli studenti borsisti, percentuale che scende al 20% nel caso si tratti di Università non statali, istituzioni di alta formazione artistica e musicale, e collegi. Nel 2022/23 vi sono circa 4.400 posti alloggio "di Ateneo" nel nostro Paese.

Quasi 1.600 posti nei collegi in Lombardia su 5.200 in Italia

I collegi non statali accreditati sono strutture residenziali private cui si accede tramite bando di concorso³¹, con criteri selettivi basati esclusivamente sul merito che consistono – a seconda del collegio – nel superamento di prove scritte e orali e/o che tengono conto dei risultati scolastici pregressi. Anche il mantenimento del posto negli anni successivi è condizionato ai risultati accademici, mentre le tariffe sono differenziate in base alla condizione economica. In alcuni casi offrono delle soluzioni *all inclusive* per cui il vitto è compreso nella tariffa³². Questi collegi pur essendo privati ricevono un finanziamento statale poiché se ne riconosce la funzione di interesse pubblico³³: quella di sostegno agli studenti universitari.

In Lombardia vi sono quasi 1.600 posti nei collegi non statali riconosciuti, distribuiti in tre città – Brescia, Milano e Pavia – ma di fatto concentrati nelle ultime due (tab. 4.2.2). Un terzo dei posti nei collegi in Italia, complessivamente pari a 5.200, è in Lombardia, che è la Regione che ne conta il numero più alto.

²⁸ I due collegi statali hanno carattere totalmente differente poiché ospitano gli studenti che superano i concorsi di ammissione alla Scuola Normale o alla Scuola superiore di studi universitari e di perfezionamento "S. Anna" di Pisa, i quali beneficiano di alloggio e vitto gratuitamente.

²⁹ Oltre che in Lombardia, anche in Calabria la gestione del sistema DSU è in capo agli Atenei.

³⁰ Tuttavia, tre Università lombarde indicano il numero di posti alloggio in entrambe le rilevazioni – sia in quella concernente gli enti DSU che in quella per gli Atenei –, e un Ateneo specifica i posti solo nella rilevazione relativa agli Atenei. Non si è in grado di capire sulla base di quale criterio i dati sui posti alloggio vengono imputati nell'una o nell'altra rilevazione. Finora l'analisi è stata effettuata sui dati contenuti nella rilevazione sugli enti DSU.

³¹ I collegi riconosciuti e accreditati hanno costituito un'associazione denominata Conferenza dei Collegi Universitari di Merito (CCUM). Si veda il sito www.collegiuniversitari.it.

³² Le tariffe in tali casi sono piuttosto elevate, possono superare i 10mila euro per l'intero periodo di soggiorno, pari generalmente a undici mesi.

³³ La legge 31 ottobre 1966, n. 942, art. 33, ha riconosciuto la possibilità per lo Stato di erogare contributi finanziari a favore dei collegi universitari per sostenerne le attività istituzionali. In tempi relativamente recenti sono stati normati dal d.lgs.68/12 e s.m.i.

Tabella 4.2.2: Numero di posti alloggio nei collegi non statali riconosciuti, in Lombardia, a.a. 2022/23. Fonte: elaborazione MHEO su dati, Ufficio Statistica e Studi.

	N° posti alloggio 2022/23
BRESCIA	54
Collegio Universitario Lucchini di Brescia	54
MILANO	777
Fondazione Ceur - Centro europeo Università e ricerca	375
Fondazione Collegio delle Università Milanesi	171
Fondazione Rui	231
PAVIA	745
Almo Collegio "Borromeo"	208
Collegio Nuovo - Fondazione Sandra e Enea Mattei	165
Collegio universitario Ghislieri	245
Collegio universitario "S. Caterina da Siena"	127
TOTALE	1.576

Il 4% del totale degli studenti alloggia in uno studentato in Lombardia

Se si rapporta l'offerta complessiva di posti alloggio – comprendente i posti gestiti dagli enti regionali DSU, quelli dei collegi e degli Atenei, ove presenti – alla totalità degli studenti iscritti, la percentuale di chi alloggia in una residenza universitaria risulta pari a quasi al 4% in Lombardia: è la sesta Regione in Italia per quota di studenti beneficiari di alloggio, preceduta dalla provincia di Bolzano (18,5%), la provincia di Trento, le Marche (8%) e la Calabria (7%) (Figura 4.2.7).

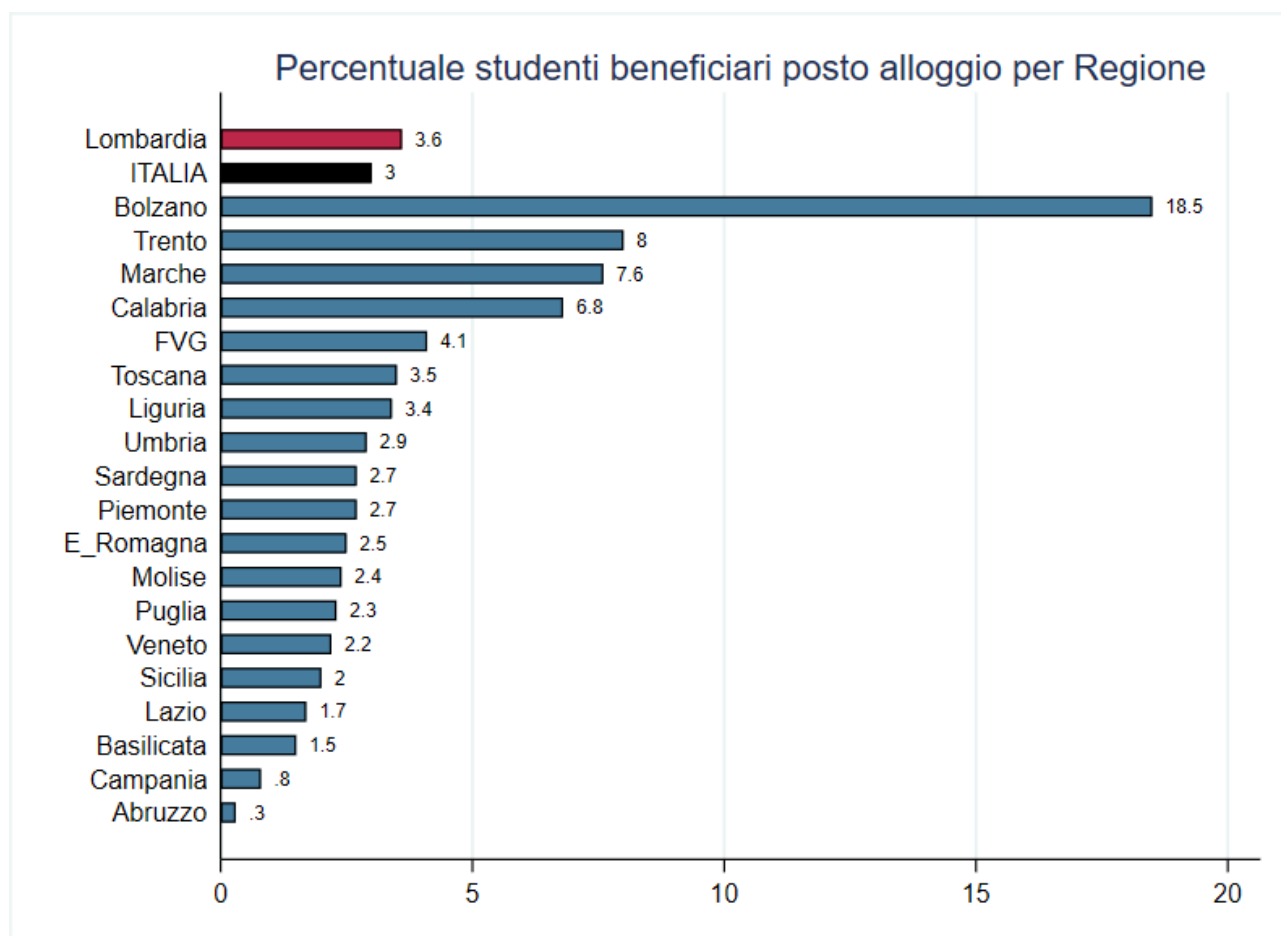


Figura 4.2.7: Percentuale di studenti beneficiari di posto alloggio in Italia, per Regione, a.a. 2022/23. Fonte: elaborazione MHEO su dati, Ufficio Statistica e Studi.

A livello locale, la quota di studenti che risiede in un alloggio universitario è superiore di diversi punti percentuali rispetto alla media regionale nei casi della Bocconi, della LIUC, dell’Humanitas University e Pavia (fig. 4.2.8).

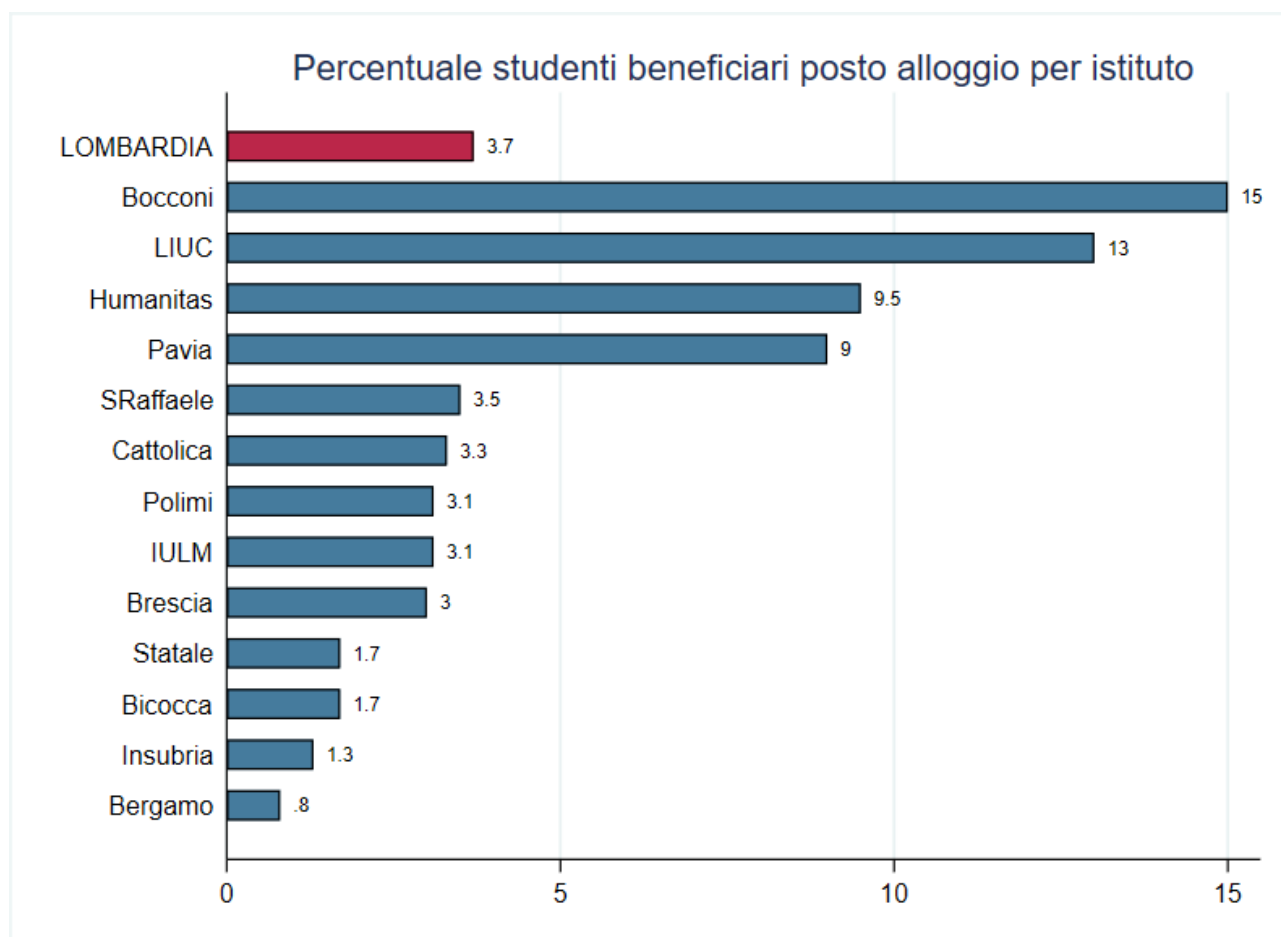


Figura 4.2.8: Percentuale di studenti beneficiari di posto alloggio in Lombardia, per soggetto gestore, a.a. 2022/23. Nota: la percentuale è calcolata rapportando il numero complessivo di posti letto (pari alla somma dei posti gestiti dagli enti regionali per il diritto allo studio, degli Atenei e dei collegi) al numero di iscritti negli Atenei. Non sono inclusi gli iscritti ad altre istituzioni di livello terziario. Fonte: elaborazione MHEO su dati MUR, Ufficio Statistica e Studi.

4.3 – La ristorazione

Il servizio di ristorazione è una componente del diritto allo studio inteso nel senso più ampio che mira a garantire il pieno supporto al percorso universitario e per questo si rivolge non solo agli aventi diritto per ragioni economiche e/o di merito, ma alla totalità degli studenti.

Nel 2021 la percentuale di coloro che si sono recati almeno una volta in mensa in Lombardia arriva al 18% (fig. 4.3.1), a fronte del 22% a livello italiano. Tuttavia, chi lo ha fatto ha consumato in media in un anno 8 pasti rispetto ai 6 consumati mediamente in Italia. Le differenze tra i territori nell’utilizzo dei servizi ristorativi sono attribuibili principalmente a due fattori fondamentali: il costo e la diffusione. A questi due elementi si aggiungono poi altre ragioni come la distanza delle mense dai luoghi di studio, la qualità dei pasti o la maggiore o minore presenza di studenti fuori sede, principali fruitori del servizio.

Come si può osservare dalla tabella 4.3.1, il confronto fra Regioni evidenzia differenze significative.

Nonostante gli studenti toscani costituiscano il 15,9% della popolazione studentesca italiana, la Regione eroga circa il 18% del totale dei pasti erogati a livello nazionale; al contrario, la Lombardia e il Lazio, le due Regioni con la maggior popolazione studentesca (rispettivamente il 39,8% e il 29%), erogano la prima il 23% dei pasti e la seconda addirittura solo il 2,8%.

Tabella 4.3.1: Numero pasti consumati in un anno per studente iscritto, per Regione, 2021/22. Fonte: elaborazione MHEO su dati MUR, Ufficio Statistica e Studi. Nota: Sono inclusi gli studenti iscritti presso gli Atenei, escluse le Università telematiche.

	Totale pasti	N° studenti iscritti	Pasti per studente
Toscana	1.820.600	114.212	15,9
Friuli-Venezia Giulia	427.590	30.748	13,9
Marche	547.414	44.898	12,2
Sardegna	441.033	37.080	11,9
Prov. Bolzano	36.634	4.046	9,1
Prov. Trento	144.910	16.534	8,8
Calabria	334.242	39.582	8,4
Umbria	235.896	28.655	8,2
Lombardia	2.297.511	285.724	8,0
Veneto	760.082	115.221	6,6
ITALIA	9.967.780	1.660.432	6,0
Basilicata	32.344	5.871	5,5
Emilia-Romagna	904.756	166.384	5,4
Puglia	389.847	82.379	4,7
Piemonte	482.087	125.696	3,8
Sicilia	386.329	107.185	3,6
Liguria	106.614	31.860	3,3
Abruzzo	129.755	42.911	3,0
Lazio	286.704	210.047	1,4
Campania	200.156	163.766	1,2
Molise	3.171	6.649	0,5
Valle d'Aosta	105	984	0,1

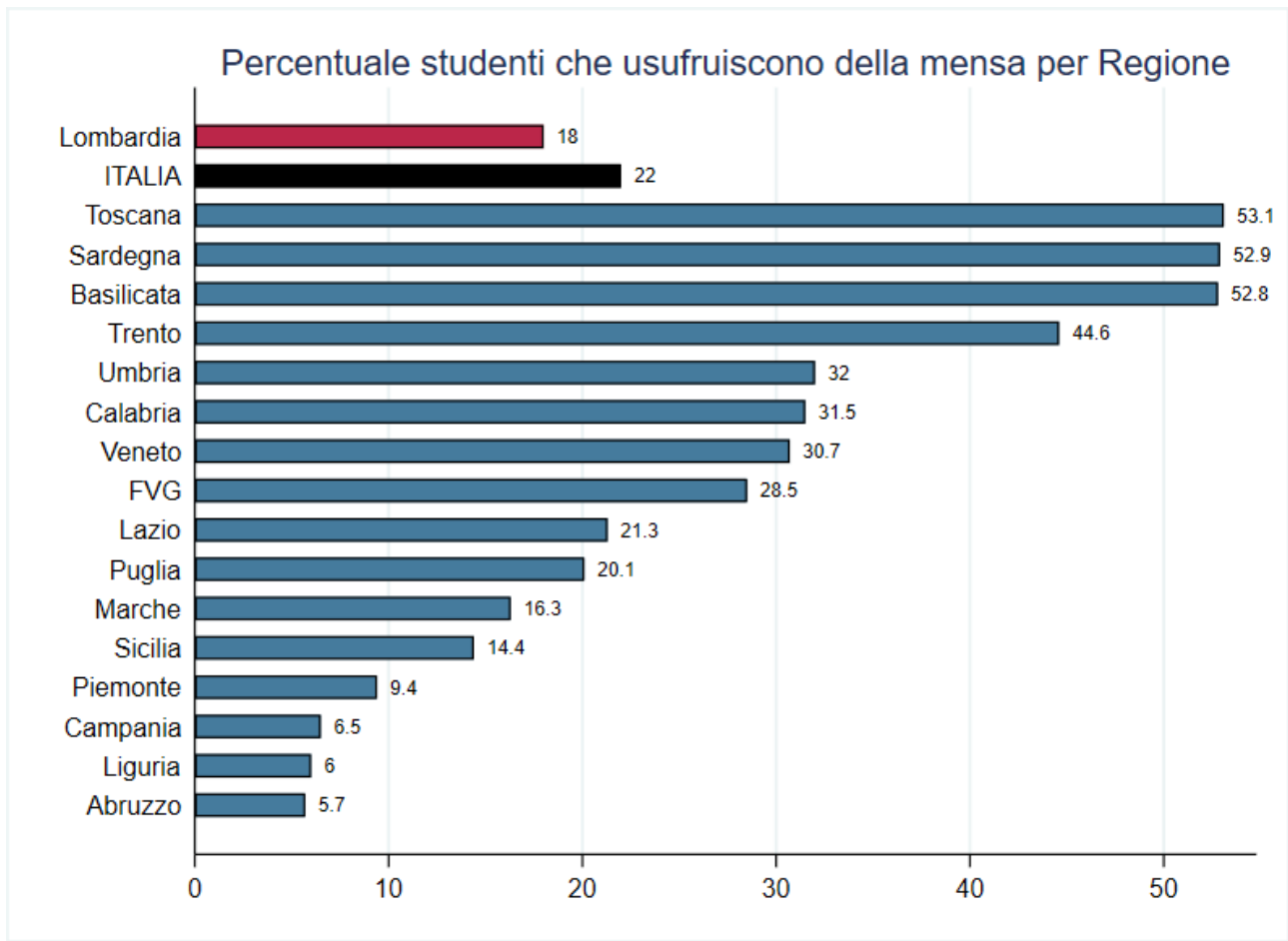


Figura 4.3.1: Percentuale di studenti-utenti delle mense sul totale studenti, per Regione, 2021/22. Nota: In Emilia-Romagna, Molise e in Prov. di Bolzano non è disponibile il dato sul numero di studenti che utilizzano il servizio di ristorazione. Fonte: elaborazione MHEO su dati MUR, Ufficio Statistica e Studi.

Il panorama lombardo

Osservando più nel dettaglio il panorama lombardo, emerge come quasi tutti gli enti per il diritto allo studio abbiano sperimentato una crescita costante nel numero di pasti erogati tra il 2016 e il 2019, interrotta però bruscamente dalla pandemia (fig. 4.3.2). Il lockdown ha causato un drastico calo dovuto sia alla mancanza di studenti fuori sede, sia alla chiusura di mense e locali convenzionati. Si è iniziato a registrare un recupero, seppur parziale, a partire dal 2021. Sono solo quattro, infatti, gli enti DSU che registrano un delta positivo nel confronto tra il 2016 e il 2021: l'Università di Milano (+193%), l'Università di Milano- Bicocca (+52%), l'ISU Bocconi (+22%) e l'Università dell'Insubria (+13%9), mentre gli altri non hanno ancora raggiunto i livelli del 2016.

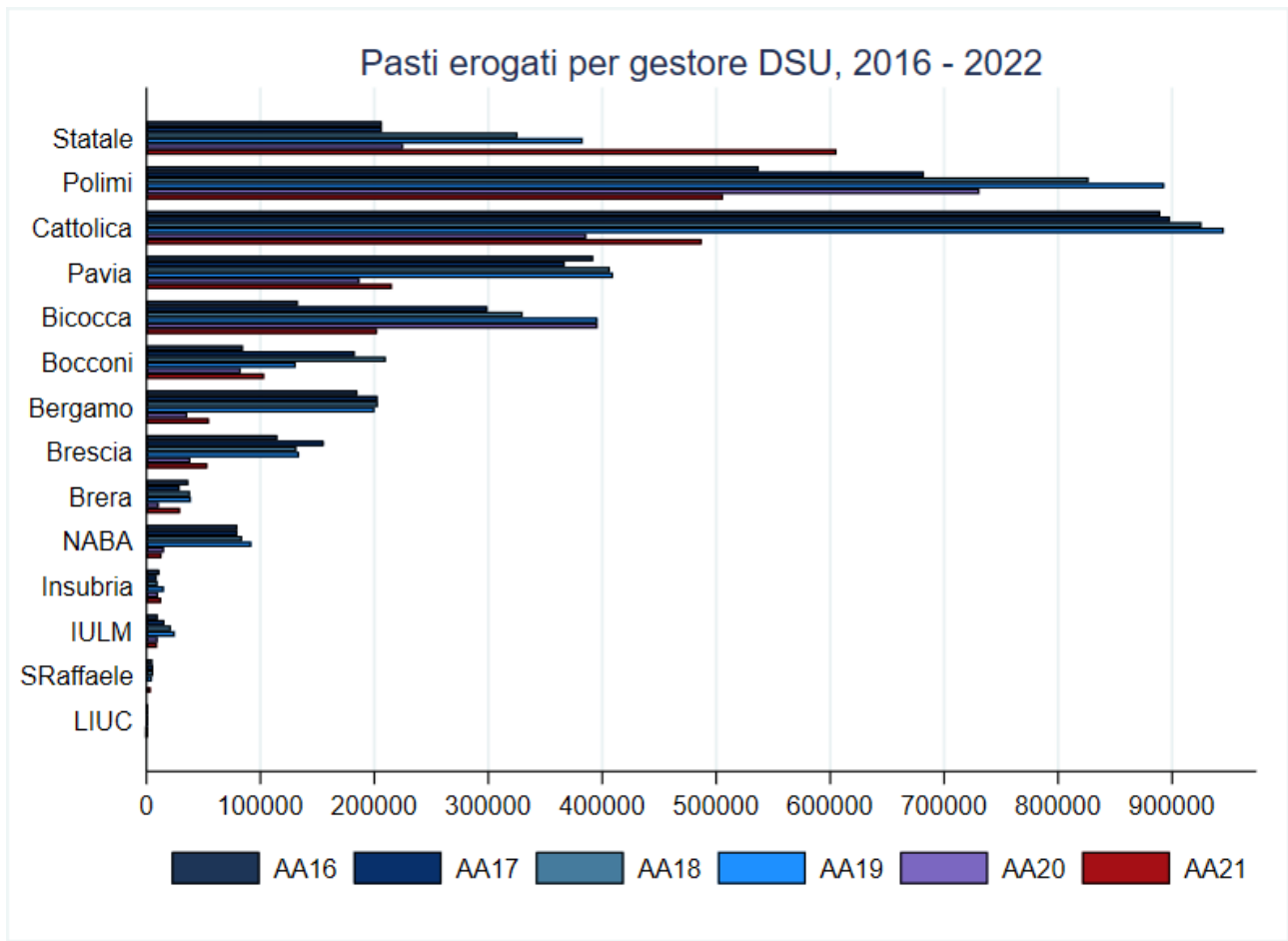


Figura 4.3.2: Numero pasti erogati, per soggetto gestore DSU in Lombardia, 2016-2021. Fonte: elaborazione MHEO su dati MUR, Ufficio Statistica e Studi.

Come già anticipato, il sistema del diritto allo studio lombardo si caratterizza per la presenza di un elevato numero di enti per il diritto allo studio che favorisce una forte eterogeneità delle prestazioni dovuta sia alle scelte degli enti stessi sia alle caratteristiche ed esigenze di studenti e territori. Basti pensare alla differenza tra le istituzioni che insistono sulla città di Milano - con importanti differenze tra quartieri - e quelle che hanno sede nelle città di provincia.

Nell'anno accademico 2021/2022, tra gli studenti che hanno usufruito dei servizi di ristorazione, il numero di pasti consumati in un anno in media oscilla tra i circa 11 della Fondazione EDUCatt di Milano e del Politecnico di Milano - ben superiori alla media nazionale di 6 - e i circa 1 per enti come IULM, Università dell'Insubria o Università "Vita-Salute" San Raffaele (Figura 4.3.3). Questo è vero anche se si guarda alla percentuale di studenti che hanno usufruito almeno una volta del servizio di ristorazione (Figura 4.3.4). Si parte dal massimo registrato alla Nuova Accademia di Belle Arti di Milano, dove circa tre quarti degli studenti hanno usufruito del servizio, per scendere poi al circa un terzo dell'Università Cattolica (29%) e al circa un quarto di EDiSU di Pavia (24%) e arrivare a poco più di uno studente su dieci per l'Università di Milano (13,3%), il Politecnico di Milano (13,6%) e l'Università di Brescia (10,8%).

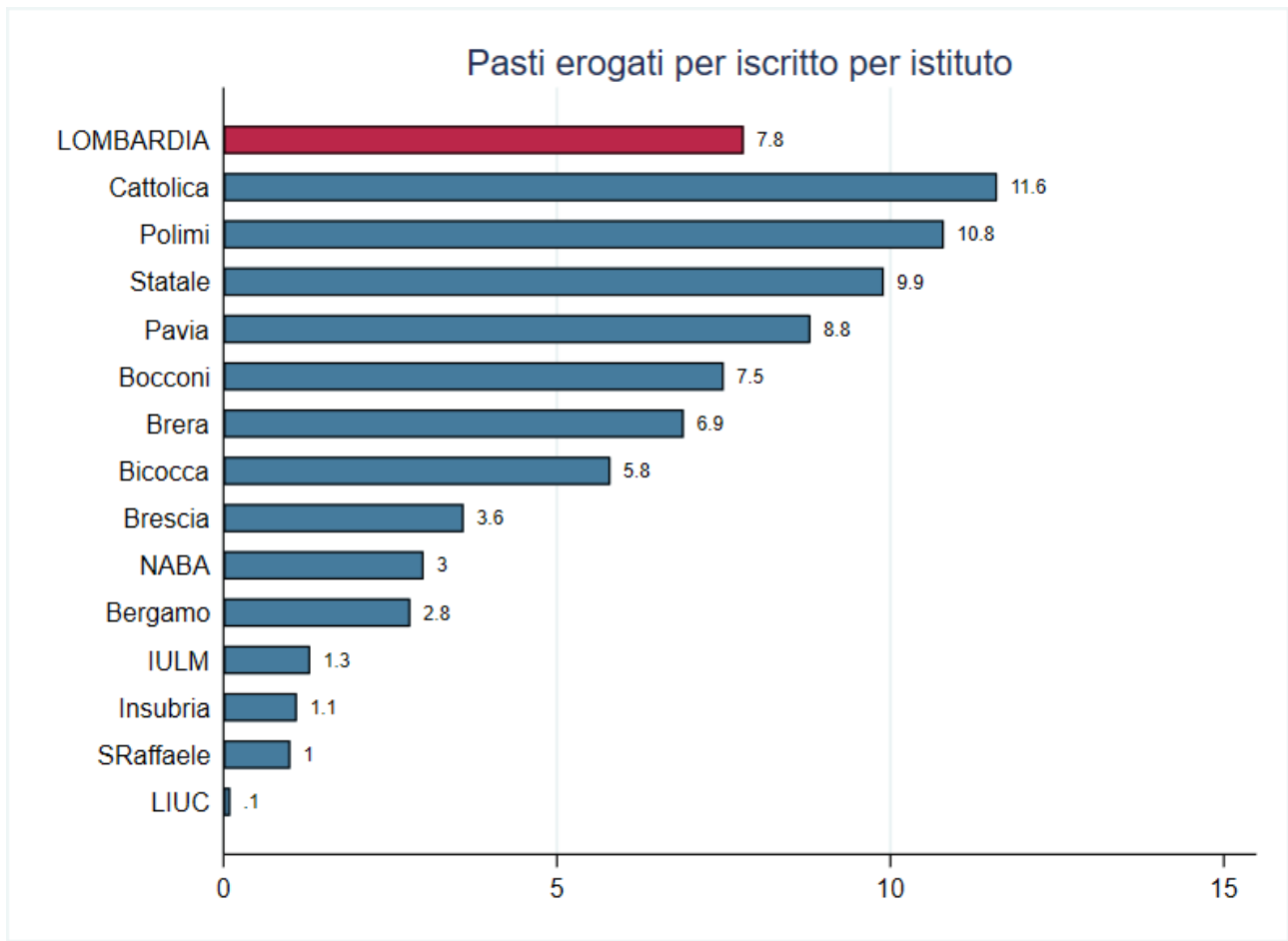


Figura 4.3.3: Pasti consumati in un anno per studente iscritto, per soggetto gestore DSU in Lombardia, 2021/22. Fonte: elaborazione MHEO su dati MUR, Ufficio Statistica e Studi.

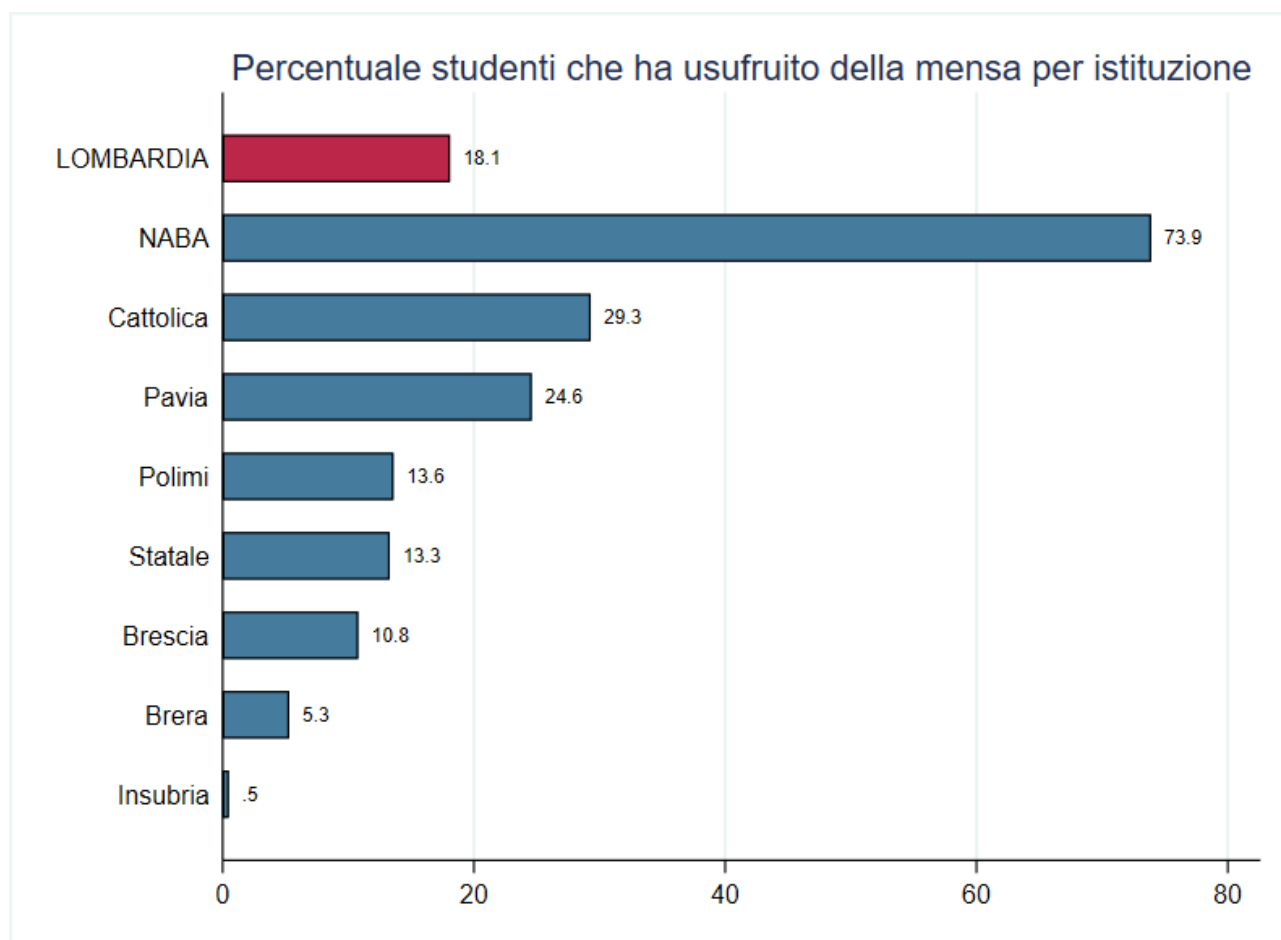


Figura 4.3.4: Percentuale di studenti-utenti delle mense sul totale studenti, per soggetto gestore DSU in Lombardia, 2021/22. Nota: Dato non disponibile per ISU Bocconi, Bergamo, IULM, Milano-Bicocca, Università Carlo Cattaneo, San Raffaele. Fonte: elaborazione MHEO su dati MUR, Ufficio Statistica e Studi.

Le mense

Come si può notare nella tabella 4.3.2, la Lombardia presenta il più alto numero di mense nel panorama nazionale raggiungendo quota 81 nel 2022 e registrando un trend di crescita nell'ultimo quinquennio molto positivo (+35%) a fronte di una sostanziale stabilità del numero di mense a livello nazionale.

Tuttavia, come già osservato per altri indicatori, si nota una distribuzione non omogenea tra gli enti, con i primi quattro che offrono i due terzi delle mense complessive: l'Università dell'Insubria (18), la Fondazione EDUCatt di Milano (14), il Politecnico di Milano (12) e l'Accademia di Belle Arti "BRERA" di Milano (10).

Tabella 4.3.2: Numero di mense per Regione, 2017-2022. Fonte: elaborazione MHEO su dati MUR, Ufficio Statistica e Studi.

	2022	2021	2020	2019	2018	2017
Abruzzo	7	6	8	8	7	9
Basilicata	2	2	2	2	2	3
Calabria	11	10	11	11	12	7
Campania	2	2	3	3	3	11
Emilia-Romagna	15	13	14	14	13	13
Friuli-Venezia Giulia	4	4	5	5	4	4
Lazio	13	13	9	12	14	14
Liguria	4	3	5	5	5	5

Lombardia	81	86	74	64	62	60
Marche	12	15	85	14	14	14
Molise	0	0	0	0	0	7
Piemonte	9	9	8	6	4	8
Prv. Bolzano	3	4	4	4	4	4
Prov. Trento	6	7	8	8	8	8
Puglia	14	19	15	15	19	20
Sardegna	7	5	5	5	5	6
Sicilia	14	13	13	14	14	14
Toscana	34	40	38	38	39	34
Umbria	9	11	8	12	12	12
Valle d'Aosta	1	1	2	2	2	1
Veneto	21	21	28	9	9	11
Totale	269	284	345	251	252	265

Tabella 4.3.3: Numero di mense per soggetto gestore in Lombardia, 2022. Fonte: elaborazione MHEO su dati MUR, Ufficio Statistica e Studi.

	N° mense 2022
Università dell'Insubria	18
Fondazione EDUCatt di Milano	14
Politecnico di Milano	12
Accademia di Belle Arti "BRERA" di Milano	10
Università di Milano-Bicocca	6
EDISU di Pavia	5
Università di Bergamo	5
Università di Milano	5
ISU Bocconi	2
Università di Brescia	1
IULM	1
Nuova Accademia di Belle Arti di Milano	1
Università Carlo Cattaneo	1
Totale	81

Un ulteriore elemento di valutazione può essere acquisito rapportando il numero di posti a sedere agli studenti per cercare di offrire un'indicazione del rapporto tra domanda e offerta. In questo senso la Lombardia si colloca con 38 posti ogni mille studenti al di sopra della media italiana (25).

Tabella 4.3.4: Numero di posti a sedere in mensa ogni 1.000 studenti, 2021/22. Fonte: elaborazione MHEO su dati MUR, Ufficio Statistica e Studi.

	N. di posti a sedere ogni 1000 studenti
Prov. Bolzano	245
Valle d'Aosta	224
Prov. Trento	64
Toscana	60
Friuli-Venezia Giulia	47
Calabria	44
Basilicata	43

Marche	41
Lombardia	38
Umbria	28
Sardegna	26
Sicilia	26
ITALIA	25
Abruzzo	24
Puglia	24
Liguria	16
Emilia-Romagna	14
Piemonte	12
Lazio	11
Veneto	11
Campania	5

4.A – Appendice

Tabella 4.A.1: Numero di aventi diritto alla borsa per soggetto gestore in Lombardia, 2015-16-2021/22 . Fonte: elaborazione MHEO su dati MUR, Ufficio Statistica e Studi.

	15/16	16/17	17/18	18/19	19/20	20/21	21/22
Politecnico di Milano	2.893	3.708	4.759	5.400	5.926	6.200	6.393
Università di Milano	2.466	3.584	3.902	4.500	4.845	5.099	5.162
Università di Milano Bicocca	1.756	2.176	2.452	2.757	3.094	3.384	3.755
Fondazione EDUCatt di Milano	2.274	2.615	2.837	2.942	3.302	3.166	3.164
EDiSU di Pavia	1.497	1.807	1.912	2.142	2.120	2.339	2.427
CEDISU Università di Brescia	911	1.211	1.301	1.252	1.269	1.479	1.400
Università di Bergamo	1.008	1.188	1.263	1.359	1.528	1.480	1.395
ISU Bocconi	799	787	772	785	809	948	920
IULM	288	376	454	568	557	532	670
Università dell'Insubria	202	269	365	416	452	452	523
Accademia di Belle Arti "BRERA" di Milano	261	279	339	388	368	309	289
Nuova Accademia di Belle Arti di Milano	74	122	109	118	120	136	147
Università "VitaSalute" San Raffaele	59	84	86	91	94	120	130
Istituto Europeo del Design (IED)	16	32	51	71	102	80	122
Università LIUC	49	62	62	60	87	103	107
Libera Accademia di Belle Arti di Brescia	87	118	117	92	108	79	102
Conservatorio "Giuseppe Verdi" di Milano	37	38	61	69	74	99	94
Accademia "Santagiulia" di Brescia	23	45	52	70	70	72	68
SSML Unicollege sede di Mantova			2	8	22	32	53
Scuola Superiore per Mediatori Linguistici "P.M.Loria" di Milano			0	2	17	31	40
"Scuole Civiche" di Milano	30	35	35	31	27	29	35
Accademia A.C.M.E di Milano	14	14	12	26	26	26	25
Accademia "Carrara" di Bergamo	17	12	16	18	14	18	22
Conservatorio "Luca Marenzio" di Brescia	16	9	13	15	11	10	20
IISM "F. Vittadini" di Pavia	1	5	2	9	12	12	17
SSML Gonzaga di Mantova			7	26	32	31	13
Teatro Alla Scala					-	5	10
SSML CIELS di Brescia							8
Humanitas University di Rozzano (MI)	1	1	1	1	2	5	6
Istituto Musicale Pareggiato "Gaetano Donizetti" di Bergamo	6	7	6	9	8	7	6
Istituto Universitario in Scienze della Mediazione linguistica di Varese	9	10	6	7	5	4	5
Conservatorio "Giuseppe Verdi" di Como	3	1	3	8	3	6	4
Accademia "Aldo Galli" di Como	1	2	2	3	5	3	2
Conservatorio L.Campiani di Mantova			2	1	3	3	2
Istituto Marangoni di Milano				1	1	2	1
Istituto Mussida di Milano				1	1	1	1
SAE di Milano					1	3	1
ISSM "C. Monteverdi" di Cremona			1	-	2	3	-
TOTALE	14.798	18.597	21.002	23.246	25.117	26.308	27.139

Tabella 4.A.2: Percentuale di borsisti su aventi diritto alla borsa, per ente erogatore in Lombardia, a.a. 2021/22. Fonte: elaborazione MHEO su dati MUR, Ufficio Statistica e Studi.

	IDONEI	BORSISTI	% copertura idonei
Politecnico di Milano	6.393	6.393	100,0
Università di Milano	5.162	5.162	100,0
Università di Milano Bicocca	3.755	3.755	100,0
Fondazione EDUCatt di Milano	3.164	3.164	100,0
EDISU di Pavia	2.427	2.427	100,0
CEDISU Università di Brescia	1.400	1.400	100,0
Università di Bergamo	1.395	1.395	100,0
ISU Bocconi	920	920	100,0
Università dell'Insubria	523	523	100,0
Nuova Accademia di Belle Arti di Milano	147	147	100,0
Libera Accademia di Belle Arti di Brescia	102	102	100,0
Accademia "Carrara" di Bergamo	22	22	100,0
SSML Gonzaga di Mantova	13	13	100,0
Humanitas University di Rozzano (MI)	6	6	100,0
Istituto Musicale Pareggiato "Gaetano Donizetti" di Bergamo	6	6	100,0
Istituto Univ.in Scienze della Mediazione linguistica di Varese	5	5	100,0
Conservatorio "Giuseppe Verdi" di Como	4	4	100,0
Accademia "Aldo Galli" di Como	2	2	100,0
Conservatorio Lucio Campiani di Mantova	2	2	100,0
Istituto Marangoni di Milano	1	1	100,0
Istituto Mussida di Milano	1	1	100,0
SAE di Milano	1	1	100,0
Università LIUC	107	100	93,5
Libera Università di Lingue e Comunicazione (IULM)	670	618	92,2
Accademia "Santagiulia" di Brescia	68	62	91,2
Conservatorio "Giuseppe Verdi" di Milano	94	84	89,4
"Scuole Civiche" di Milano	35	31	88,6
Accademia A.C.M.E di Milano	25	22	88,0
Istituto Europeo del Design (IED)	122	107	87,7
Università "VitaSalute" San Raffaele	130	110	84,6
SSML "P.M.Loria" di Milano	40	32	80,0
Conservatorio "Luca Marenzio" di Brescia	20	16	80,0
SSML CIELS di Brescia	8	6	75,0
Teatro Alla Scala	10	7	70,0
SSML Unicollege sede di Mantova	53	36	67,9
Istituto Superiore di Studi Musicali "F. Vittadini" di Pavia	17	11	64,7
Accademia di Belle Arti "BRERA" di Milano	289	176	60,9
TOTALE	27.139	26.869	99,0

5. La didattica telematica: diffusione e caratteristiche degli studenti

V. Di Santo, S. Salini, S. Trancossi, M. Turri, D. Zampatti

5.1 – Le origini delle Università telematiche in Italia

Il percorso di introduzione dell'università telematica in Italia inizia con la sperimentazione – avviata nel 1992 – di un sistema di didattica universitaria a distanza gestito dal Consorzio Nettuno (NETwork Teledidattico per l'Università Ovunque, costituito da Università³⁴, Telecom, Rai e Confindustria), un'iniziativa supportata dall'allora Ministro dell'Università Ruberti. Si trattava di una serie di corsi a distanza, erogati via computer o televisione (prima su Rai2 la notte, poi su RaiSat) da docenti delle Università pubbliche italiane, che le svolgevano in appositi poli tecnologici presso le Università partecipanti. Gli studenti potevano quindi videoregistrare le lezioni e fruirne in qualsiasi momento. Le lezioni erano poi accompagnate da una rete di Centri d'Ascolto disseminati nel territorio, dove gli studenti potevano trovare materiale, tutor ed esercitazioni.

Nonostante l'esperienza del Consorzio Nettuno, l'avvio ufficiale delle Università telematiche in Italia risale però al 2003, quando la legge di bilancio autorizzò il Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (MIUR) a determinare “i criteri e le procedure di accreditamento dei corsi universitari a distanza e delle istituzioni universitarie abilitate a rilasciare titoli accademici”³⁵. Pochi mesi dopo, il decreto MIUR del 17 aprile 2003 dettagliò i criteri secondo cui tutti gli Atenei avrebbero potuto erogare corsi di studio a distanza e rilasciare titoli accademici, prevedendo quindi anche la possibilità di istituire Università totalmente telematiche³⁶.

Per quanto riguarda corsi di studio (CdS) telematici, il decreto stabiliva che questi corsi avrebbero utilizzato le tecnologie informatiche come “strumento principale di partecipazione al percorso di apprendimento”, mirando ad “un alto grado di indipendenza del percorso didattico da vincoli di presenza fisica o orario specifico” e favorendo la multimedialità, l'interattività, l'adattabilità, l'interoperabilità e il monitoraggio continuo dell'apprendimento. Il procedimento di accreditamento dei singoli corsi di studio avrebbe anche compreso la pubblicazione di una Carta dei Servizi indicante standard tecnologici, politiche di archiviazione, trattamento e tutela dei dati e flessibilità nel programma di studi. Solo per gli esami di profitto e la discussione dell'elaborato finale sarebbe stata richiesta la presenza in sede. Un apposito Comitato di esperti avrebbe espresso pareri sulle istanze di accreditamento dei corsi di studio a distanza.

Le Università potevano presentare domanda di accreditamento di corsi di studio indicando il programma di fattibilità delle iniziative didattiche proposte (inclusi i requisiti tecnici fissati dal decreto) e la consistenza e organizzazione delle risorse umane, strumentali e patrimoniali necessarie³⁷. L'istanza, trasmessa per il parere

³⁴ Nella sua lunga storia sono stati soci del Consorzio i Politecnici di Milano, Torino e Bari, le Università di Ancona, Bologna, Camerino, Cassino, Ferrara, Firenze, Genova, Lecce, l'Aquila, Salento, Messina, Milano, Milano Bicocca, Modena, Napoli, Napoli 2, Padova, Palermo, Parma, Perugia, Pisa, Roma Sapienza, Siena, Teramo, Torino, Trieste, IUAV Venezia, Viterbo e lo IULM. Si vedano <https://archivio.unime.it/sites/default/files/p.XII%20C.A.%2030.4.2014%20allegati.pdf> e <https://www.yumpu.com/it/document/read/15881596/il-consorzio-nettuno-mario-caligiuri>, consultati il 10/1/24.

³⁵ Art. 26, comma 5, l. 27/12/2002, n. n. 289, recante disposizioni per la formazione del bilancio annuale e pluriennale dello Stato. Il decreto doveva essere adottato di concerto con il Ministero per l'Innovazione e le Nuove Tecnologie.

³⁶ Per un resoconto più dettagliato della storia delle Università telematiche in Italia, si veda Bassani, Lottieri, Università tradizionali e telematiche. Perché una guerra non ha senso, Istituto Bruno Leoni, 11/4/2024.

³⁷ Oltre al regolamento di didattico di Ateneo e all'atto costitutivo (con Statuto annesso) per le Università telematiche di nuova creazione.

al Comitato di cui sopra e sentito il CUN, poteva portare all'accREDITAMENTO del corso di studio e, per le sole Università telematiche, all'approvazione dello Statuto. Infine, per garantire il costante rispetto dei requisiti ministeriali, erano previsti controlli a campione almeno triennali nelle Università che avessero attivato corsi di studio a distanza, il cui esito negativo poteva portare alla revoca dell'accREDITAMENTO. Le Università telematiche erano in ogni caso sottoposte alle medesime valutazioni dei rispettivi Nuclei di valutazione come per gli altri Atenei. Il decreto escludeva la possibilità di attivare corsi di studio telematici ad accesso programmato a livello nazionale³⁸.

La prima Università telematica autorizzata dal Ministero³⁹ il 1° marzo 2004 è stata l'Università "G. Marconi", che aveva chiesto l'accREDITAMENTO per corsi di scienze giuridiche, economiche, geotopocartografiche, del servizio sociale, dell'educazione e di lingua italiana. L'offerta si è poi andata espandendo e comprende ora 11 Atenei telematici, con sedi concentrate a Roma e in Campania⁴⁰. Tutte le attuali Università telematiche sono state autorizzate dal Ministero e costituite nel triennio 2004-2006, come mostra la Tabella 5.1.1:

Tabella 5.1.1: Anno creazione e sede principale degli Atenei telematici. Fonte: rispettivi DM di autorizzazione.

Ateneo telematico	Anno creazione	Sede
Benevento Giustino Fortunato	2006	Benevento
Firenze IUL	2005	Firenze
Napoli Pegaso	2006	Napoli
Novedrate e-Campus	2006	Novedrate
Roma Mercatorum	2006	Roma
Roma Marconi	2004	Roma
Roma San Raffaele	2006	Roma
Roma UniCusano	2006	Roma
Roma UniNettuno	2005	Roma
Roma UniTelma	2004	Roma
Torrevecchia Teatina L. da Vinci	2004	Torrevecchia Teatina (CH)

Il motivo della concentrazione delle date di fondazione degli Atenei telematici è dovuto al divieto, emanato dal Ministero nel 2013, di istituire nuove Università statali o telematiche⁴¹. La norma, ripresa nelle successive

³⁸ Medicina e chirurgia, veterinaria, odontoiatria, architettura, professioni sanitarie, ma non quelli di formazione primaria e delle scuole di specializzazione per le professioni legali e per l'insegnamento secondario.

³⁹ Con istanza presentata solo tre mesi dopo la pubblicazione del decreto, l'11 luglio 2003.

⁴⁰ Per la precisione, 6 hanno sede nel Lazio, due in Campania e una in Lombardia, in Toscana e in Abruzzo.

⁴¹ Si veda d.m. MIUR 15/10/2013 n. 827, Linee generali di indirizzo della programmazione 2013-15, art. 3: "1. Per gli anni accademici 2013/2014, 2014/2015, 2015/16, tenuto conto degli obiettivi definiti ai commi precedenti si prevede altresì: a) il divieto di istituire nuove Università statali e nuove Università telematiche, se non a seguito di processi di fusione di cui al comma 3 dell'articolo 2; b) la possibilità di istituire nuove Università non statali legalmente riconosciute, con esclusione di quelle telematiche a seguito di proposta corredata da apposita documentazione che sarà specificata nel sito del Ministero da far pervenire, a pena di esclusione, al competente comitato regionale (ovvero provinciale) di coordinamento entro 60 giorni dalla data di pubblicazione del presente decreto nella Gazzetta Ufficiale." (enfasi aggiunta).

programmazioni triennali⁴², rende possibile solo la fusione tra Atenei telematici, eventualità che non si è ancora verificata, o la creazione di nuove Università non statali non telematiche⁴³.

Gli Atenei telematici possono solo chiedere l'accREDITAMENTO autonomo (e quindi erogare con sole risorse proprie) di corsi prevalentemente a distanza e integralmente a distanza, mentre richiedono una specifica convenzione di collaborazione con Università non telematiche per fornire, congiuntamente, corsi in modalità mista⁴⁴. Al contrario, agli Atenei non telematici è possibile prevedere corsi con didattica in presenza e/o a distanza.

Attualmente, la disciplina ministeriale distingue tra quattro diverse modalità didattiche, elencate nell'Allegato 4, lettera A), d.m. MUR 289/21. La classificazione operata dal decreto⁴⁵ è la seguente:

- a) Corsi di studio convenzionali. Si tratta di corsi di studio erogati interamente in presenza, ovvero che possono prevedere - per le attività diverse dalle attività pratiche e di laboratorio - una limitata attività didattica erogata con modalità telematiche, in misura non superiore a un decimo del totale⁴⁶.
- b) Corsi di studio con modalità mista. Si tratta di corsi di studio che prevedono - per le attività diverse dalle attività pratiche e di laboratorio - la erogazione con modalità telematiche di una quota significativa delle attività formative, comunque non superiore ai due terzi.
- c) Corsi di studio prevalentemente a distanza. Si tratta di corsi di studio erogati prevalentemente con modalità telematiche, in misura superiore ai due terzi delle attività formative.
- d) Corsi di studio integralmente a distanza. In tali corsi tutte le attività formative sono svolte con modalità telematiche; rimane fermo lo svolgimento in presenza delle prove di esame di profitto e di discussione delle prove finali.

5.2 – Didattica a distanza e caratteristiche degli studenti nell'analisi della letteratura

Una delle tendenze più pronunciate e recenti nell'istruzione terziaria è stata una forte crescita dell'insegnamento a distanza attraverso corsi online (OCSE, 2022). In Europa le modalità di sviluppo della didattica telematica a livello universitario sono state differenti. La prima Università specializzata nella didattica

⁴² In ultimo, nel d.m. MUR 25/03/2021, n. 289, art. 8, si vieta l'istituzione di qualunque tipo di Università: "Per gli anni in cui trova applicazione il presente decreto è fatto divieto di dare corso all'istituzione di nuove Istituzioni universitarie, se non a seguito di processi di fusione di Università già esistenti secondo quanto previsto dall'art. 3 della legge 30 dicembre 2010, n. 240".

⁴³ La cui domanda di istituzione viene valutata da ANVUR; si veda "Nuove Università", disponibile presso <https://www.anvur.it/attivita/ava/accreditamento-iniziale/nuove-sedi-universitarie/>, consultato 13/2/24.

⁴⁴ A norma dell'Allegato 4, lettera A), d.m. MUR 289/21, "Le Università telematiche possono istituire, previo accREDITAMENTO iniziale, esclusivamente i corsi di tipologia c) e d). Le Università telematiche possono altresì istituire i corsi di tipologia b), sulla base di specifiche convenzioni con le Università non telematiche italiane che prevedano il rilascio del titolo congiunto ai sensi dell'art. 3, co. 10, del d.m. n. 270/2004." Questo tuttavia impedisce alle Università telematiche di erogare corsi in medicina, veterinaria, odontoiatria, architettura, scienze della formazione primaria e quelli delle scuole di specializzazione medica (elencati all'art. 1, co. 1, lettere a) e b), della l. 2/8/99, n. 264 e all'art. 34 del d.lgs. 17/8/99, n. 368), che possono solo essere accREDITATI se hanno didattica convenzionale.

⁴⁵ Queste categorie sono state esplicitate per la prima volta nel d.m. 635/16 e confermate con d.m. 989/19 e dm 289/21 (all. 4, lett. A). Precedentemente il Ministero riconosceva solo le modalità "convenzionale" e "teledidattica" (si veda l. 341/90, art. 11, nonché il d.m. MIUR 270/04, art. 12, o il d.m. MIUR 47/13), a seconda che meno o più dei due terzi dei CFU fosse attribuito a seguito di insegnamenti telematici. L'esercizio, da parte degli Atenei, dell'autonomia organizzativa e didattica ha portato allo sviluppo di forme intermedie, ora riconosciute dall'ordinamento.

⁴⁶ Sulla base della bozza in consultazione del d.m. relativo alle "Linee generali d'indirizzo della programmazione delle Università 2024-2026 e indicatori per la valutazione periodica dei risultati" la soglia di didattica a distanza potrebbe essere estesa fino al 20%.

a distanza è la *Open University*, istituzione pubblica fondata nel Regno Unito nel 1969 ed operativa dal 1971: a quell'epoca non esistendo Internet i primi studenti ricevevano al proprio domicilio il materiale didattico mentre un tutor era a loro disposizione in varie zone del Regno Unito per supportarli durante lo studio. Con oltre 200.000 studenti iscritti (dei nuovi studenti circa il 34% ha un'età inferiore ai 25 anni) e oltre 8.500 studenti esteri, la Open University è la più grande istituzione accademica del Regno Unito (e una delle più grandi in Europa e nel mondo). Da quando è stata fondata, più di 2 milioni di studenti hanno frequentato i suoi corsi centrando l'obiettivo dichiarato di democratizzare quanto più possibile l'accesso all'istruzione terziaria. In Spagna il quadro delle Università telematiche risulta più articolato rispetto a quello del Regno Unito. La *Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED)* è un'Università telematica pubblica spagnola fondata nel 1972. Per le sue caratteristiche peculiari, è l'unica Università spagnola sotto la giurisdizione diretta del Ministero dell'istruzione del governo spagnolo e rappresenta la seconda maggior Università europea per numero di iscritti con oltre 150.000 studenti. In Spagna sono presenti altre Università telematiche: l'*Universitat Oberta de Catalunya (UOC)* è un'Università telematica privata, fondata nel 1994 a Barcellona che conta oltre 52.000 studenti, la *Universidad a distancia de Madrid (UDIMA)*, istituzione privata fondata nel 2006 con circa 17.000 iscritti e la *Universidad Internacional de Valencia*, istituzione privata fondata nel 2008 che conta 26.000 studenti.

In Francia nel 2013 è stata inaugurata la piattaforma pubblica francese (*Fun - France Université Numérique*) che rappresenta la versione d'Oltralpe delle più famose piattaforme americane come Coursera e Udacity. L'obiettivo di questo progetto nazionale è sostenere le Università francesi e i loro partner nello sviluppo dell'insegnamento online e promuovere metodi innovativi di insegnamento e apprendimento utilizzando strumenti digitali al fine di facilitare la diffusione della conoscenza, in particolare attraverso l'istituzione di una piattaforma MOOC (*Massive Online Open Courses* o, in francese, *Cours en Ligne Gratuits et Massifs*). Le Università e le istituzioni di istruzione terziaria affiliate, ad oggi più di 130, propongono i loro corsi online attraverso la piattaforma con la possibilità di certificare le competenze raggiunte sia online che in presenza.

La dinamica di sviluppo della didattica telematica trova un punto di rottura nella pandemia diffusasi nel 2020 (Kulikowski et al., 2021; Salmi, 2021; Abdrasheva et al., 2022). Fino a quel momento la didattica a distanza, ovvero il *processo di apprendimento supportato da strumenti e media digitali*, era prerogativa esclusiva delle Università telematiche. Le Università non telematiche si limitavano a trovare nelle nuove tecnologie un supporto ad una didattica che rimaneva in presenza (Allen & Seaman, 2010; Sangra et al., 2012; Wheeler 2012; Basak S. et al., 2018). La didattica a distanza ha vissuto un salto di diffusione nelle Università non telematiche proprio nel 2020, quando la crisi pandemica ha accelerato un fenomeno della cui importanza i centri di istruzione sono diventati sempre più consapevoli (Xin Xu, 2020; Van Damme D., 2023⁴⁷). La pandemia ha costretto le Università di tutto il mondo a sospendere la didattica in presenza, provocando una corsa improvvisa verso l'insegnamento online in modo da terminare i semestri seguendo l'unica strada che appariva percorribile. Gli studi relativi alla didattica a distanza sono aumentati considerevolmente e hanno avuto una duplice declinazione: una parte delle ricerche si è concentrata sugli aspetti istituzionali-organizzativi delle Università, una seconda parte, molto più corposa, ha indagato l'impatto che il ricorso alla didattica a distanza ha avuto sugli attori coinvolti.

Prima della pandemia, in un sondaggio condotto dal *Times Higher Education* su 200 rettori, il 19% pensa che la tecnologia digitale avrà eliminato le lezioni fisiche entro il 2030, rispetto al 65% che non è d'accordo (Spanier, 2010; Stein, 2014; Matthew, 2018). Nel 2015 il *Pew Research Center*, in associazione con il *Chronicle*

⁴⁷ Si veda anche "How Learning Continued during the COVID-19 Pandemic", OCSE, 2022.

of Higher Education, riferiva che il 15% di coloro che seguono corsi universitari hanno conseguito la laurea tramite un programma online e in Australia vi era già un crescente entusiasmo diretto verso programmi che adottano il cloud learning (Parker, 2011; Cinque & Brown 2015). Nonostante tale enfasi, diversi studi (sia *pre* che *post* pandemia) dimostrano che la didattica a distanza non è la modalità di studio preferibile dal punto di vista dei discenti e solo il 10% degli studenti preferisce una forma di insegnamento esclusivamente online, mentre la formula mista è quella maggiormente preferita, seguita da quella in presenza. Altre ricerche hanno confermato che la maggior parte degli studenti che frequentano le Università telematiche preferiscono comunque frequentare le lezioni e gli incontri in presenza più convenzionali (confronti con tutor accademici, momenti di full-immersion o esami in sede) (Guri-Rosenblit, 2005; Bawa, 2016; Shea et al. 2017).

Dal lato docenti, ricerche svolte nel primo periodo post-pandemia suggeriscono che la sfida per le istituzioni educative non è solo trovare nuove tecnologie e utilizzarle, ma anche reinventare la propria istruzione, aiutando il personale accademico che cerca una guida per l'alfabetizzazione digitale essendo stato improvvisamente costretto a passare a un sistema di apprendimento tramite dispositivi elettronici senza le competenze adeguate per utilizzare efficacemente l'e-learning nelle loro attività didattiche (Dhawan, 2020). L'istruzione a distanza durante il periodo pandemico ha consentito di mantenere attivo il processo educativo ma, allo stesso tempo, ha indotto cambiamenti imprevisi e non desiderabili anche nell'ambito e nei contenuti del lavoro degli accademici, influenzando la loro motivazione lavorativa.

La letteratura sull'apprendimento online, sviluppatasi a partire dagli fine degli anni novanta, suggerisce che i corsi di laurea online richiedono agli studenti di assumersi una maggiore responsabilità per il proprio apprendimento: uno studente online di successo ha bisogno di alti livelli di autoregolamentazione, autodisciplina e di una serie correlata di abilità metacognitive, che spesso rientrano nell'ampia rubrica dell'*apprendimento autodiretto* (Moore, 1987; Kearsley, 2002; Corbeil, 2003; Yen & Liu, 2009). In una survey condotta in diverse Università, la maggioranza degli studenti era d'accordo con l'affermazione che è necessario possedere più disciplina per avere successo in un corso online rispetto ad un corso in presenza. Gli studenti concordavano inoltre sul fatto che i corsi online richiedono maggiore responsabilità e motivazione personale, nonché maggiori capacità di gestione del tempo, rispetto ai corsi in presenza (Bork & Rucks-Ahidiana, 2013). In effetti, gli studenti che hanno maggiori probabilità di scegliere corsi online sembrano avere livelli più elevati di capacità accademica e motivazione rispetto ai coetanei che scelgono un programma di corsi completamente in presenza (Rovai et al., 2007; Xu & Jaggars, 2014). Tuttavia, non tutti gli studenti online hanno forti capacità di apprendimento autodiretto, per cui proprio questa categoria di studenti potrebbe aver bisogno di ulteriore supporto per sviluppare tali competenze e non è chiaro se la maggior parte delle Università che organizza corsi online offra tale supporto (Xu & Jaggars, 2014; DeLaquil & Wang, 2021).

Dato il legame tra apprendimento autodiretto e successo online, gli uomini, gli studenti più giovani e gli studenti di minoranze etniche sembrano aver bisogno di sostegno aggiuntivo per poter ottenere risultati ottimali in un corso telematico. Diversi studi (Chyung, 2001; Gunn et al., 2003; Wojciechowski & Palmer, 2005; Newell, 2007; Colorado & Eberle, 2010; Bovill, 2022) rilevano che proprio tali categorie di studenti (uomini, giovani e minoranze etniche) ottengono risultati più scarsi nei corsi telematici rispetto ai loro coetanei, tuttavia è dibattuto se questi risultati riflettano difficoltà accademiche generalizzate in qualsiasi tipo di corso, un maggiore grado di difficoltà nell'adattamento ai corsi online in particolare, o entrambi. Rispetto a questo tema ancora controverso, la letteratura a livello universitario rileva risultati ambivalenti per quanto riguarda la didattica a distanza in ambito Covid-19: una parte delle analisi condotte non evidenziano differenze rilevanti in termini di etnia o di genere (Bischoff et al. 2021; Irwanto et al. 2024), altre analisi mostrano invece che la componente femminile ottiene performances migliori della componente maschile, in alcuni casi a prescindere

dall'area disciplinare (Yu & Deng, 2022), in altri casi solo in riferimento ai corsi STEM (Bello et al., 2023). Uno studio su larga scala pre covid evidenzia come le performances maschili siano scarse nei corsi tradizionali, mentre invece non ci sono differenze nei corsi online (Amparo et al. 2018).

Sebbene l'aumento dell'istruzione a distanza online abbia ampliato le opportunità di apprendimento per tutti gli studenti, vi sono evidenze che è più attraente per gli studenti non-standard, che hanno maggiori probabilità di avere obblighi lavorativi e familiari che rendono difficile la frequenza delle tradizionali lezioni in presenza. Molteplici ricerche negli Stati Uniti hanno confermato che le iscrizioni ai corsi telematici sono aumentate in modo particolarmente rapido nei *community college* (Università pubbliche nate per consentire un accesso all'istruzione a chi non si può permettere le rette delle Università più prestigiose), caratterizzati da una rilevante presenza di studenti non standard (Parsad B. & Lewis L. 2008).

Studi su piccola scala, che hanno ad oggetto l'apprendimento online nelle Università private, hanno riscontrato poche differenze nei risultati tra i corsi online e quelli in presenza (Bailey & Jaggars, 2010), a differenza dei *community college* pubblici, dove spesso si osservano tassi di regolarità e voti marcatamente inferiori nei corsi online. Studi su larga scala nei *community college* (percorso a distanza e percorso in presenza) suggeriscono che questi divari permangono anche dopo aver controllato le caratteristiche degli studenti e dei corsi (Kaupp, 2012; Xu & Jaggars, 2014). Il livello di apprendimento autogestito degli studenti può variare in base al sesso, all'età, all'etnia e al livello di istruzione. Gli studi su adolescenti e giovani adulti mostrano che le donne, gli studenti bianchi e gli individui con un livello di istruzione precedente più elevato tendono ad essere più autodiretti, ovvero in una posizione più proattiva rispetto alle conoscenze ed esperienze che sperimentano. Le capacità di apprendimento autodiretto possono anche aumentare con l'età, prima di stabilizzarsi intorno ai 50 anni (Derrick et al., 2007; Reio & Davis, 2005).

Utilizzando un set di dati contenente quasi 500.000 corsi seguiti da oltre 40.000 studenti di college di vario genere nello Stato di Washington, uno studio condotto nel 2014 esamina il divario prestazionale tra i corsi online e quelli in presenza e come la dimensione di tale divario differisce tra sottogruppi di studenti, corsi accademici e aree tematiche (Xu & Jaggars, 2014). Tutti i tipi di studenti nella ricerca presentano un rendimento più basso nei corsi online, ma quelli con la differenza più forte erano i maschi, gli studenti più giovani, gli studenti neri e gli studenti con medie dei voti più basse. Inoltre, dopo aver controllato gli effetti individuali e tra pari, i divari nelle prestazioni online erano più ampi in alcune aree disciplinari rispetto ad altre (in particolare i corsi nelle scienze sociali e nelle professioni applicate come economia, diritto e infermieristica hanno mostrato le differenze più forti).

Da una ricognizione della letteratura, sintetizzata nella tabella 5.2.1, è possibile individuare in chiave esplorativa alcune variabili per denotare la popolazione studentesca delle Università telematiche rispetto a quella delle altre Università. Tra queste, alcune risultano essere particolarmente discriminanti:

- una presenza maggiore di donne;
- una presenza maggiore di over 25;
- una presenza minore di studenti proveniente da scuole superiori che indirizzano all'Università (nel contesto italiano liceo).

Queste e altre variabili saranno oggetto di analisi nei prossimi paragrafi in relazione alla popolazione universitaria italiana che ha intrapreso un percorso telematico.

Tabella 5.2.1: letteratura in materia di didattica a distanza, per variabile analizzata.

VARIABILI E LETTERATURA DI RIFERIMENTO	
Numero di CdS offerti	Trombetti A. L. & Stanchi A., Le Università telematiche italiane. Cosa sono, cosa offrono, un confronto con l'Europa, I libri di Emil, 2019.
Macro area dei CdS offerti	Di Xu & Shanna S. Jaggars, Performance Gaps Between Online and Face-to-Face Courses: Differences Across Types of Students and Academic Subject Areas, in The Journal of Higher Education, n. 5, 2014. Trombetti A. L. & Stanchi A., Le Università telematiche italiane. Cosa sono, cosa offrono, un confronto con l'Europa, I libri di Emil, 2019.
Classe di laurea dei CdS offerti	Di Xu & Shanna S. Jaggars, Performance Gaps Between Online and Face-to-Face Courses: Differences Across Types of Students and Academic Subject Areas, in The Journal of Higher Education, n. 5, 2014. Trombetti A. L. & Stanchi A., Le Università telematiche italiane. Cosa sono, cosa offrono, un confronto con l'Europa, I libri di Emil, 2019.
Genere	Reio, T. G., Jr., & Davis, W., Age and gender differences in self-directed learning readiness: a developmental perspective, in International Journal of Self-directed Learning, 2(1), 40-4, 2005. Di Xu & Shanna S. Jaggars, Performance Gaps Between Online and Face-to-Face Courses: Differences Across Types of Students and Academic Subject Areas, in The Journal of Higher Education, n. 5, 2014. Jaggars S. S., Choosing between online and face-to-face courses: Community college student voices, in American Journal of Distance Education, 28(1), 27, 2014. student voices. American Journal of Distance Education, 28(1), 27- Dhawan, S., Online learning: A panacea in the time of COVID-19 crisis, in Journal of Educational Technology Systems, 49(1), 5–22, 2020, https://doi.org/10.1177/0047239520934018 König, J., Jäger-Biela, D. J., & Glutsch, N., Adapting to online teaching during COVID-19 school closure: Teacher education and teacher competence effects among early career teachers in Germany, in European Journal of Teacher Education, 43(4), 608–622, 2020.
Età	Reio, T. G., Jr., & Davis, W., Age and gender differences in self-directed learning readiness: a developmental perspective, in International Journal of Self-directed Learning, 2(1), 40-4, 2005. Xiao, J., & Wilkins, S., The effects of lecturer commitment on student perceptions of teaching quality and student satisfaction in Chinese higher education, in Journal of Higher Education Policy and Management, 37(1), 98–110, 2015. Hoffman, B. (2020). Enhancing motivation for online learning during COVID-19, in Psychology Today, 2020. Palloff, R. M., & Pratt, K., Lessons from the virtual classroom: The realities of online teaching, John Wiley & Sons, 2013.
Tempo di impegno universitario	Guri-Rosenblit, S., Open universities: Innovative past, challenging present, and prospective future, in The International Review of Research in Open and Distributed Learning, 20(4), 179–194, 2019.
Voto di maturità	Long H. B., & Morris A. S., The relationship between self-directed learning readiness and academic performance in a nontraditional higher education program, in H. Long & Associates (Eds.), Current

	<p>Developments in Self Directed Learning (pp. 1 39-156). Tulsa, OK: University of Oklahoma Public Managers, 1996.</p> <p>Trombetti A. L. & Stanchi A., Le Università telematiche italiane. Cosa sono, cosa offrono, un confronto con l'Europa, I libri di Emil, 2019.</p> <p>Figlio D., Rush M. & Yin L., Is It Live or Is It Internet? Experimental Estimates of the Effects of Online Instruction on Student Learning, in Journal of Labor Economics, 2013.</p>
Indirizzo scolastico di provenienza	<p>Newell C. C., Learner characteristics as predictors of online course completion among nontraditional technical college students, University of Georgia, Athens, GA, 2007.</p> <p>Bork, R. H., & Rucks-Ahidiana, Z., Role ambiguity in online courses: An analysis of student and instructor expectations, CCRC Working Paper No.64, New York: Columbia University, Teachers College, Community College Research Center, 2013.</p> <p>Di Xu & Shanna S. Jaggars, Performance Gaps Between Online and Face-to-Face Courses: Differences Across Types of Students and Academic Subject Areas, in The Journal of Higher Education, n. 5, 2014.</p> <p>Al-Samarraie H., E-learning Continuance Satisfaction in Higher Education: A Unified Perspective from Instructors and Students, in Studies in Higher Education, 43 (11): 2003–19, 2017.</p>
Provenienza geografica	<p>Trombetti A. L. & Stanchi A., Le Università telematiche italiane. Cosa sono, cosa offrono, un confronto con l'Europa, I libri di Emil, 2019.</p>

5.3 – Le Università telematiche

Gli 11 attuali Atenei telematici sono tutti non statali. Come si può vedere nella Tabella 5.3.1, tre Atenei (Pegaso, Mercatorum e San Raffaele) sono attualmente sotto il controllo di un'unica entità, il fondo Cvc Capital Partners, tramite la controllata Multiversity. Alcuni Atenei sono controllati da fondazioni o società a capitale puramente privato, altre Università sono invece rette da consorzi che vedono la partecipazione di altre Università, anche pubbliche (UniTelma, IUL, Leonardo da Vinci, UniNettuno).

Tabella 5.3.1: Enti proprietari delle Università telematiche al 2023. Fonte: rispettivi siti Internet al 31/10/2023.

Atenei	Proprietà
Giustino Fortunato	E.F.I.R.O. srl
IUL	Consorzio IUL (INDIRE + UniFoggia)
Pegaso	UniPegaso spa (Multiversity/Cvc Capital Partners)
e-Campus	Fondazione e-Campus (Polidori, ex CEPU)
Mercatorum	UniMercatorum srl (SiCamera e Multiversity/Cvc Capital Partners) ⁴⁸
Marconi	Fondazione Marsilio Ficino
San Raffaele	SoGePart UniSanraffaele srl (Multiversity/Cvc Capital Partners)
UniCusano	Società Scienze Umane srl
UniNettuno	Uninettuno Foundation (41 Università italiane e 31 straniere)
UniTelma	Consorzio UniSapienza
L. da Vinci	Fondazione UniPescara D'Annunzio

⁴⁸ Si veda https://www.unimercatorum.it/public/uploads/docs/documenti_cev_anvur/all-13.pdf, consultato 9/2/24.

Non ricevendo *tranche* di Fondo di Finanziamento Ordinario (FFO) ministeriale (riservato alle Università statali), e solo 2 milioni di euro dei fondi disponibili per le Università non statali⁴⁹, le Università telematiche hanno come principale fonte di entrata le rette degli studenti (Tabella 5.3.2).

Tabella 5.3.2: Ammontare tasse universitarie per Ateneo telematico. Fonte: elaborazione MHEO su dati MUR, ANVUR, rispettivi siti Internet, al 31/10/2023.

Atenei	Tasse (in €)
Giustino Fortunato	2.500-3.500
IUL	Per reddito e CdL, 2.500, rate, NTA per disabili >66% ex 104/92
Pegaso	3.000 (sono previste alcune agevolazioni per specifiche tipologie di studenti)
e-Campus	4.200-6.200
Mercatorum	3.000 (sono previste alcune agevolazioni per specifiche tipologie di studenti)
Marconi	2.760-5.000 (agevolazioni per convenzionati e bonus famiglia/giovani)
San Raffaele	3.400 (sono previste alcune agevolazioni per specifiche tipologie di studenti)
UniCusano	3.000 Tel 3.300 TelInt 3600 TelBlend – 5.000
UniNettuno	2.000 LT – 2.200 LM (-20% per neodipl)
UniTelma	2.100-2.300 LT-LM (convenzionati 1.600-1.800, under26/dip/laur 850)
Leonardo da Vinci	2.200
Media Università telematiche	2.387 (incluse esenzioni) e 2.591 (escluse esenzioni)⁵⁰
Media Università non statali	6.282 (incluse esenzioni), 7.051 (escluse esenzioni) ⁵¹
Media Università statali	933 (incluse esenzioni), 1.421 (escluse esenzioni) ⁵²

Non stupisce pertanto che le tasse universitarie richieste dagli Atenei telematici si pongano intorno al doppio di quelle medie riscontrabili nelle Università statali. Da notare invece come la tassazione è sensibilmente più bassa rispetto alle Università non statali (non telematiche). Interessante anche come quasi tutti gli Atenei telematici garantiscano condizioni di favore per gli studenti che possono vantare legami con strutture convenzionate (tipicamente con le organizzazioni che supportano le Università o specifici comparti della Pubblica Amministrazione), o ancora se si tratta di neodiplomati o di già laureati in cerca del secondo titolo.

L'andamento delle immatricolazioni e degli avvisi di carriera magistrale negli Atenei telematici, evidenziato nella Figura 5.3.1, mostra come nel decennio 2012-2022 si sia registrata una crescita dimensionale davvero rilevante, di quasi il 200%, con aumenti particolarmente marcati nel primo anno della pandemia da Covid-19⁵³. Tra gli Atenei spiccano le notevoli *performance* dell'Università e-Campus di Novedrate, che è ora la

⁴⁹ Si veda d.m. MUR 17/10/2022, n. 1205. Il totale dei contributi alle Università non statali ammonta a 68.305.000€, per cui agli Atenei telematici è destinato il 2,92% dei fondi ministeriali.

⁵⁰ Si veda MUR, Ufficio Statistica e Studi, "La contribuzione studentesca negli Atenei e negli istituti AFAM nell'anno accademico 2021-2022", Agosto 2023, p. 7.

⁵¹ Ibid.

⁵² Si veda Anvur, Rapporto sul sistema della formazione superiore e della ricerca, 2023, p. 49.

⁵³ I dati, ancora parziali, dell'ultimo anno accademico 2022/23, mostrano tuttavia una flessione per quanto riguarda il segmento delle immatricolazioni a lauree triennali e a ciclo unico (22.235, contro i quasi 25.000 del 2021/22), mentre le lauree magistrali aumentano ulteriormente il loro appeal, quasi pareggiando il risultato delle altre (22.097 avvisi di carriera).

maggiore Università telematica per numero di studenti, di Pegaso e di Mercatorum. Si nota anche come alcuni Atenei registrino valori estremamente bassi, pari, in alcuni casi, a poche decine di immatricolazioni annuali. Inoltre, è interessante evidenziare che ciascun Ateneo segue una politica diversa in materia di bilanciamento tra immatricolazioni alle lauree triennali e a ciclo unico e avvii di carriera delle lauree magistrali.

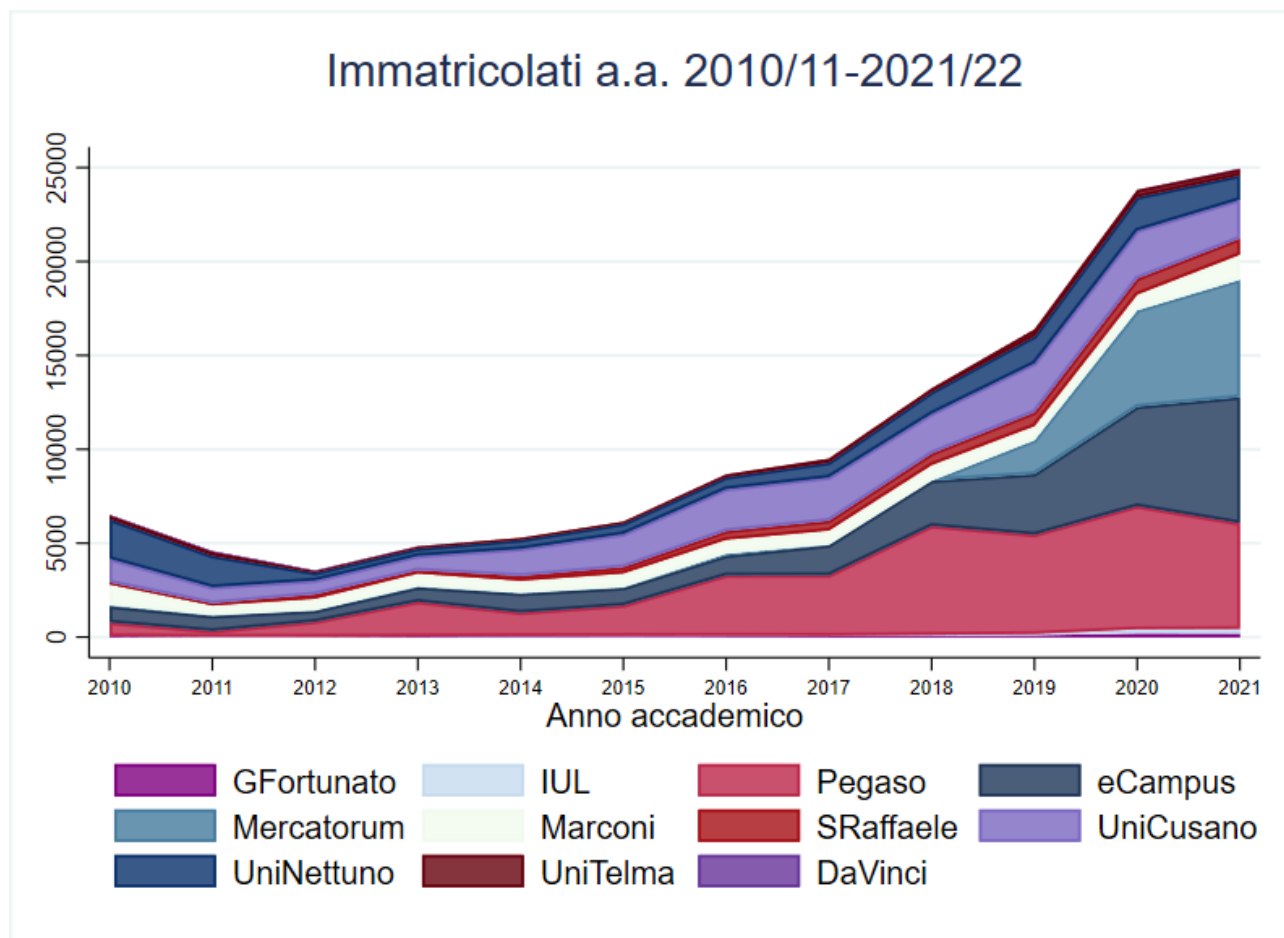


Figura 5.3.1: Andamento immatricolazioni lauree triennali e a ciclo unico, Atenei telematici a.a. 2010/11-2021/22. Fonte: elaborazione MHEO su dati MUR, Ufficio Statistica e Studi.

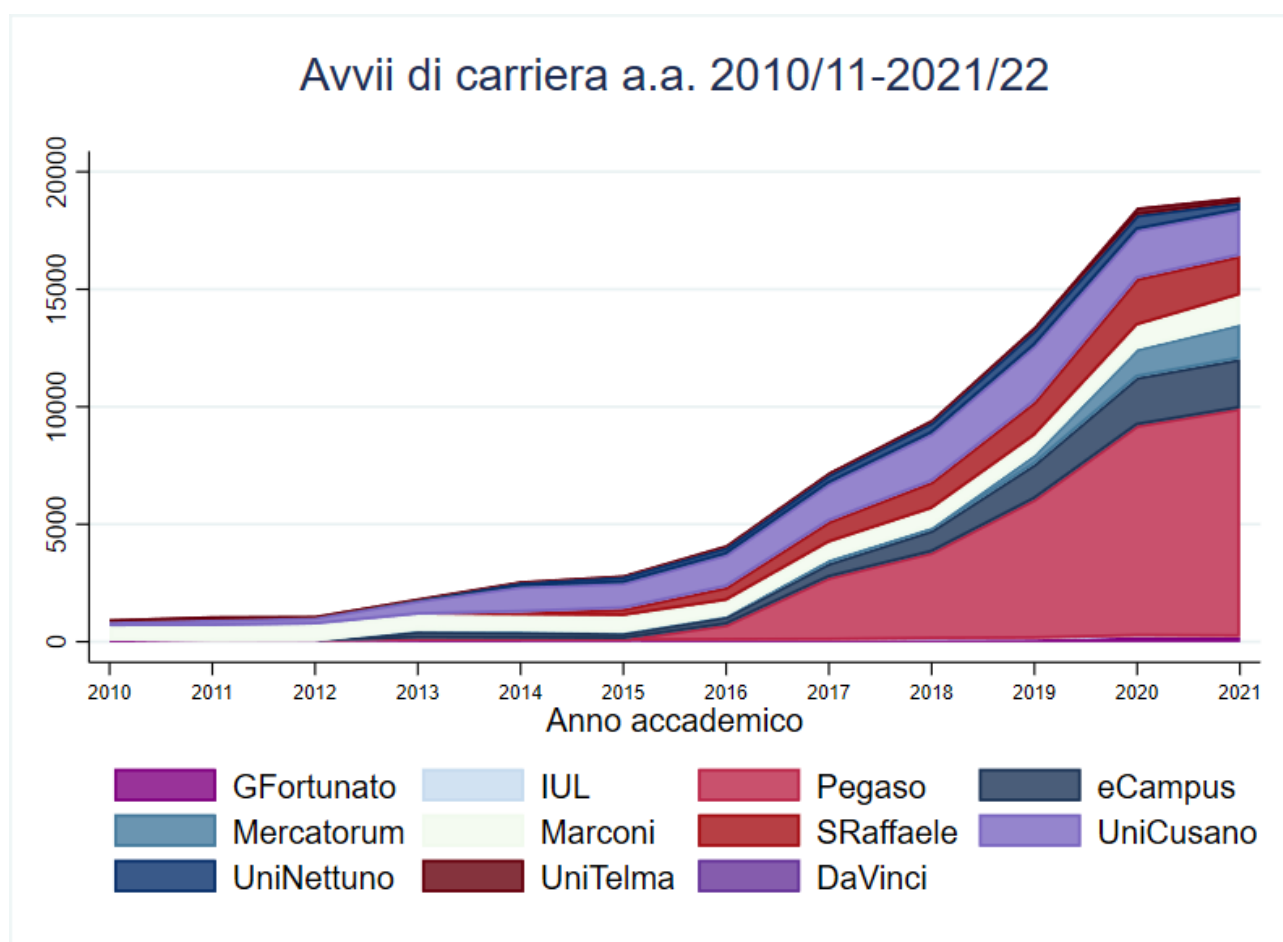


Figura 5.3.2: Andamento avvii di carriera magistrale, Atenei telematici a.a. 2010/11-2021/22. Fonte: elaborazione MHEO su dati MUR, Ufficio Statistica e Studi.

Per quanto l'aumento nel numero degli ingressi nell'ultimo decennio sia stato estremamente rilevante, le Università telematiche si mantengono ancora sotto il 10% del totale delle immatricolazioni/avvii di carriera su base nazionale, una percentuale comparabile (e lievemente superiore nel segmento magistrale) con quella degli Atenei non statali, mentre le Università statali mantengono un incontrastato primato (Figure 5.3.3 e 5.3.4). A seguire, (Figura 5.3.5) è possibile visualizzare i dati relativi al totale degli iscritti, che mostrano *trend* simili e – anzi – leggermente amplificati. Questo fenomeno è connesso al trasferimento di studenti che hanno iniziato il loro percorso in altri Atenei (e pertanto la loro immatricolazione/avvio di carriera è avvenuto in un altro Ateneo).

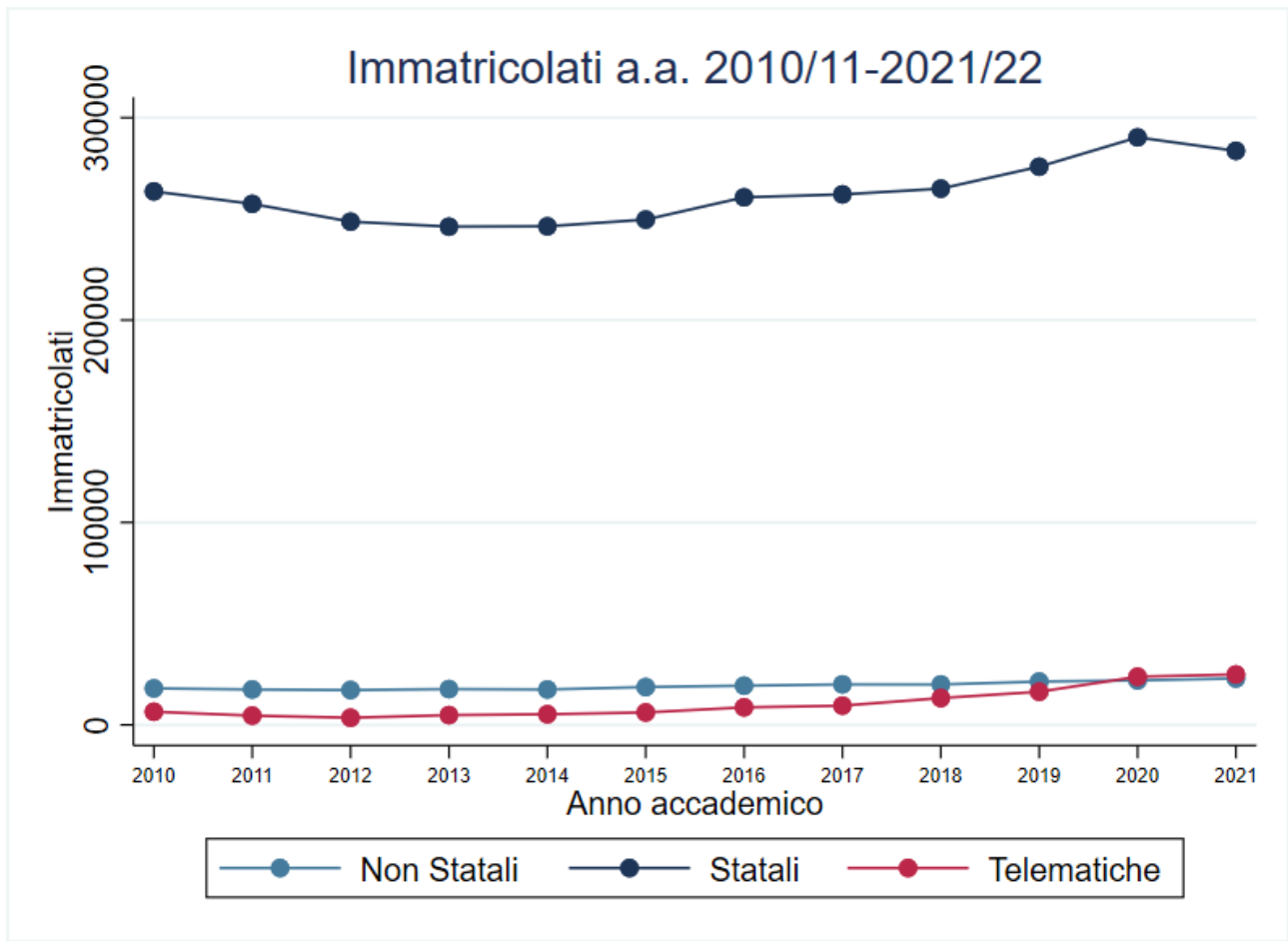


Figura 5.3.3: Andamento immatricolazioni, Atenei statali, non statali e telematici, a.a. 2010/11-2021/22. Fonte: elaborazione MHEO su dati MUR, Ufficio Statistica e Studi.

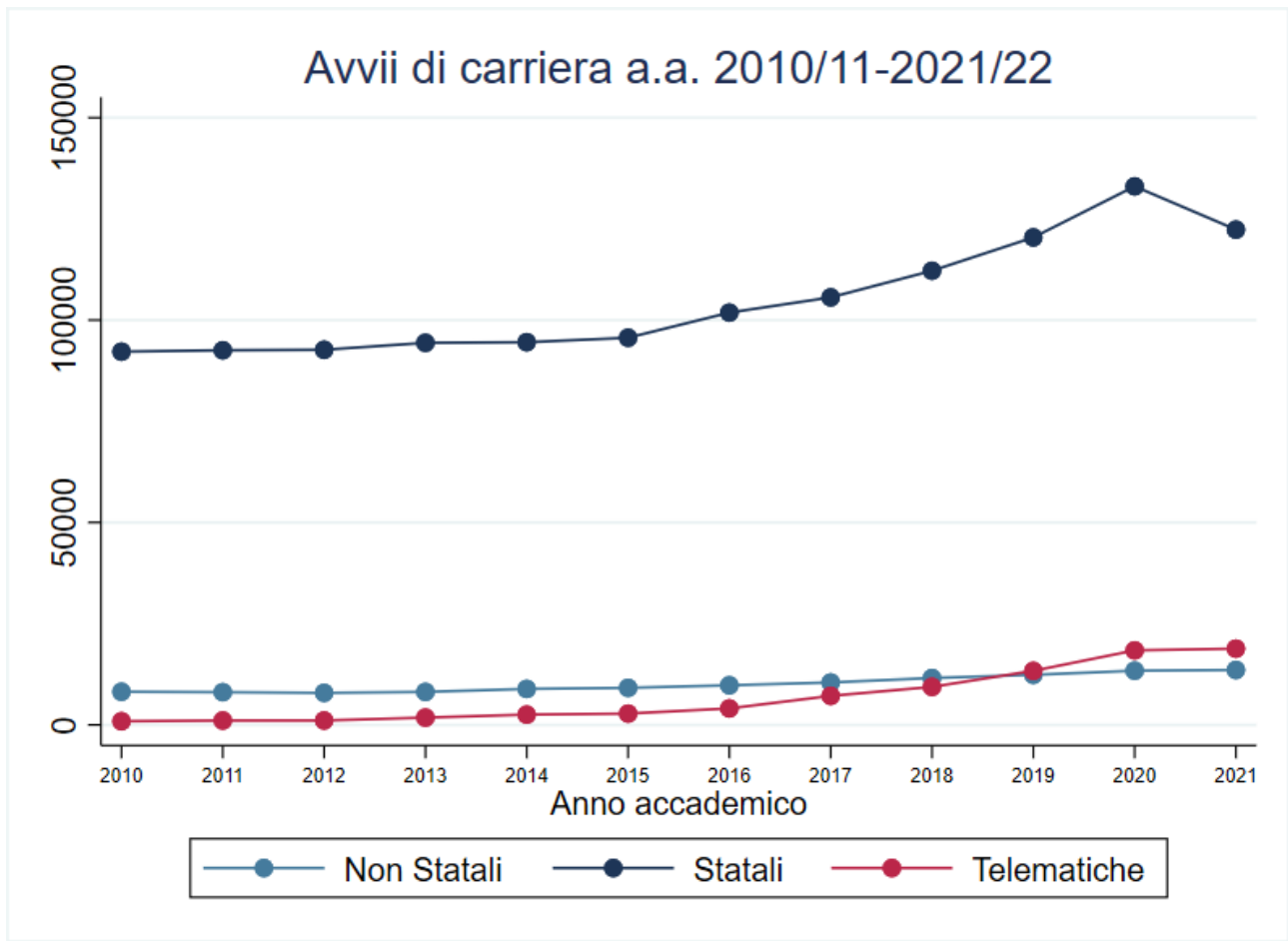


Figura 5.3.4: Andamento avvii di carriera, Atenei statali, non statali e telematici, a.a. 2010/11-2021/22. Fonte: elaborazione MHEO su dati MUR, Ufficio Statistica e Studi.

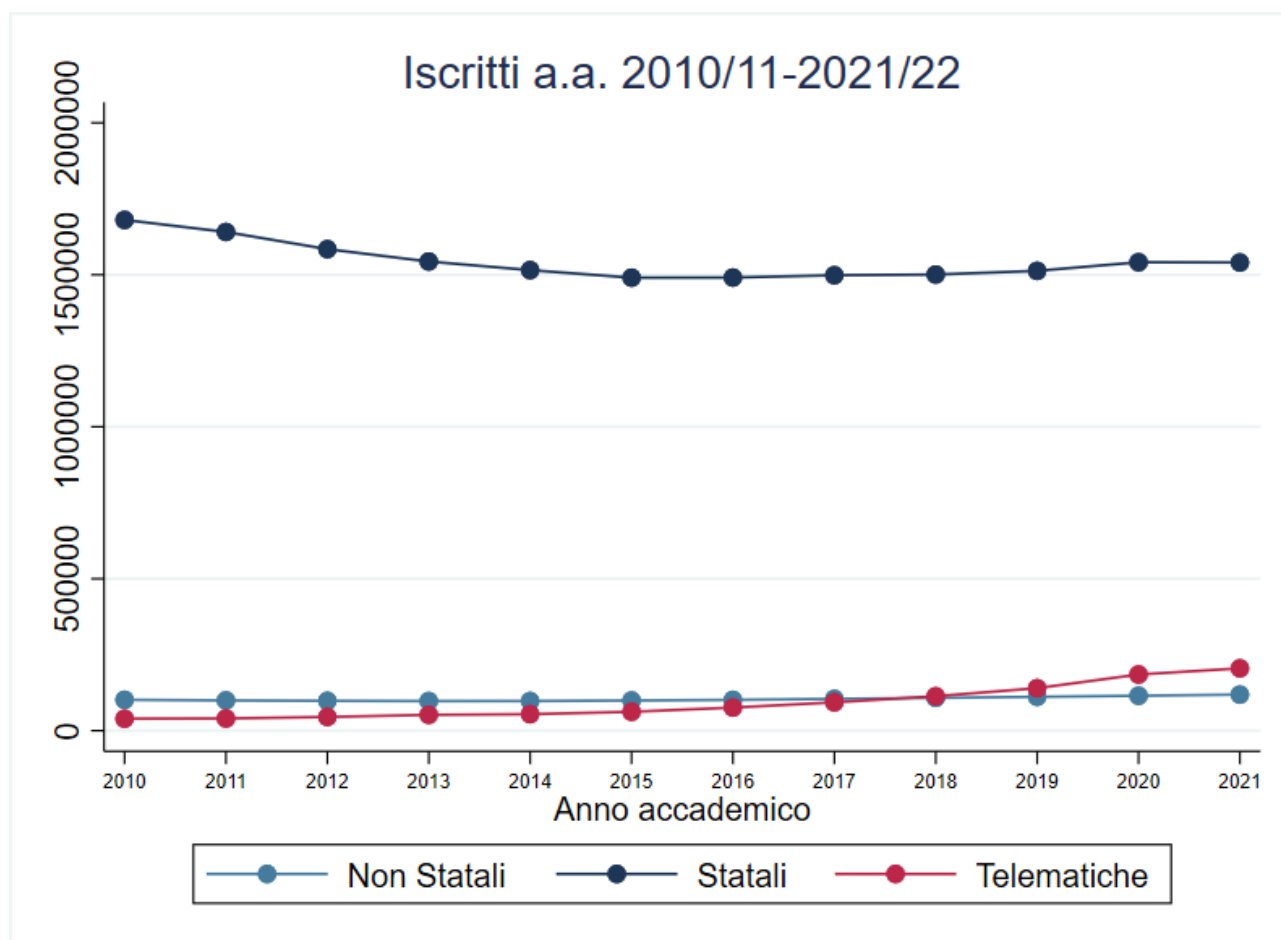


Figura 5.3.5: Andamento iscrizioni, Atenei statali, non statali e telematici, a.a. 2010/11-2021/22. Fonte: elaborazione MHEO su dati MUR, Ufficio Statistica e Studi.

La didattica delle Università telematiche è garantita da un corpo docente di dimensioni ridotte: in tutto, le Università telematiche impiegano, a marzo 2024, 843 persone tra professori e ricercatori⁵⁴ (141 professori ordinari, 379 professori associati, 221 ricercatori a tempo determinato, 26 ricercatori a tempo indeterminato e 76 professori straordinari). A integrazione di questi, gli Atenei telematici hanno impiegato poco più di 3000 docenti a contratto, che hanno quindi costituito percentuali rilevanti del totale organico docente di queste istituzioni, in media pari al 78%. Unica eccezione UniTelma, che mantiene un rapporto di poco inferiore al 50%.

⁵⁴Fonte: portale Cineca CercaUniversità, disponibile presso https://cercauniversita.mur.gov.it/php5/docenti/vis_docenti.php, consultato 25/3/24.

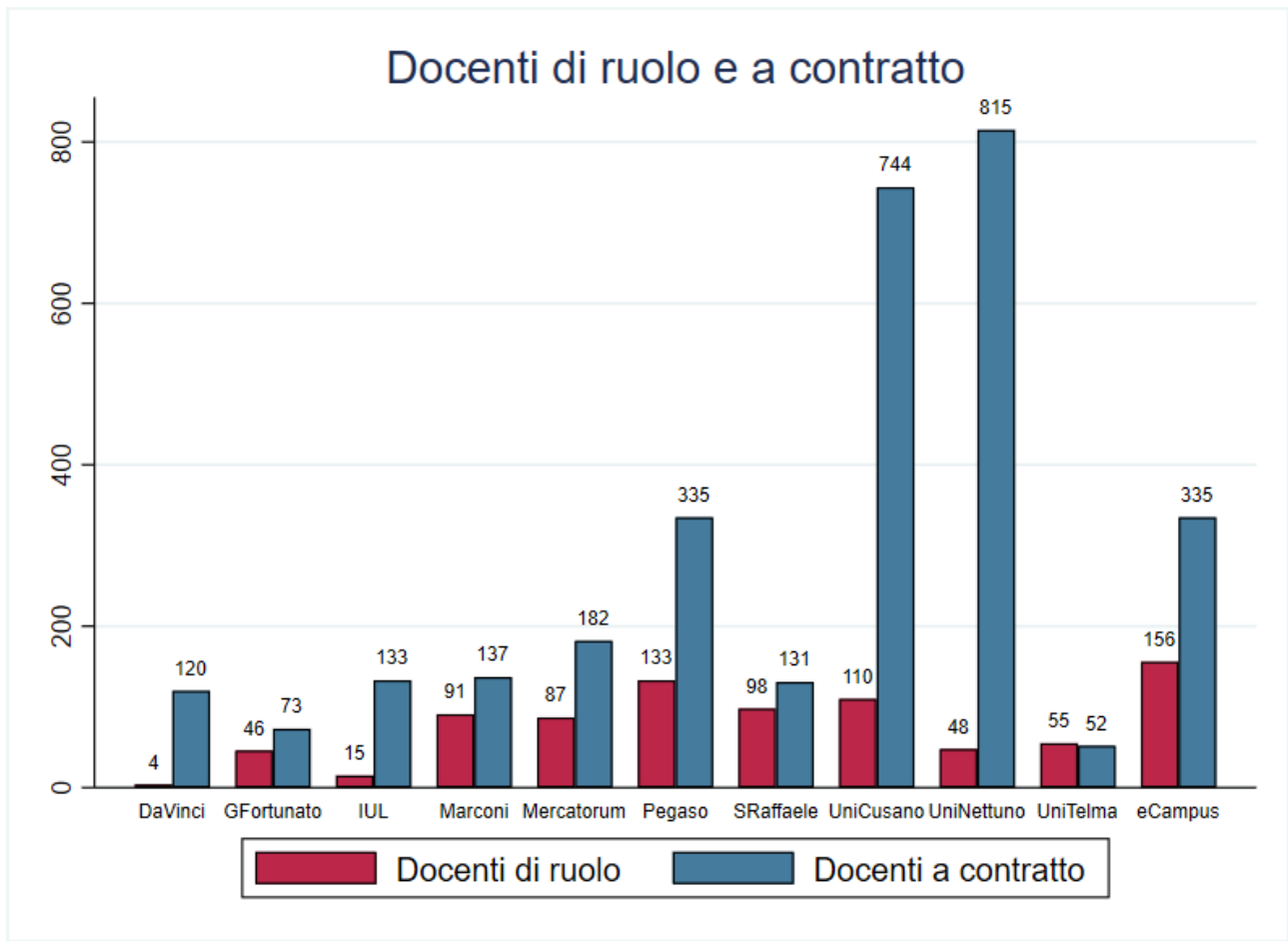


Figura 5.3.6: Personale docente di ruolo e docenti a contratto, Atenei telematici a.a. 2021/22. Fonte: elaborazione MHEO su dati MUR, Ufficio Statistica e Studi, Cineca.

Questa peculiare distribuzione del corpo docente, a fronte di un ormai rilevante numero di studenti iscritti, determina un altissimo rapporto studenti/docente, soprattutto per le Università più grandi.

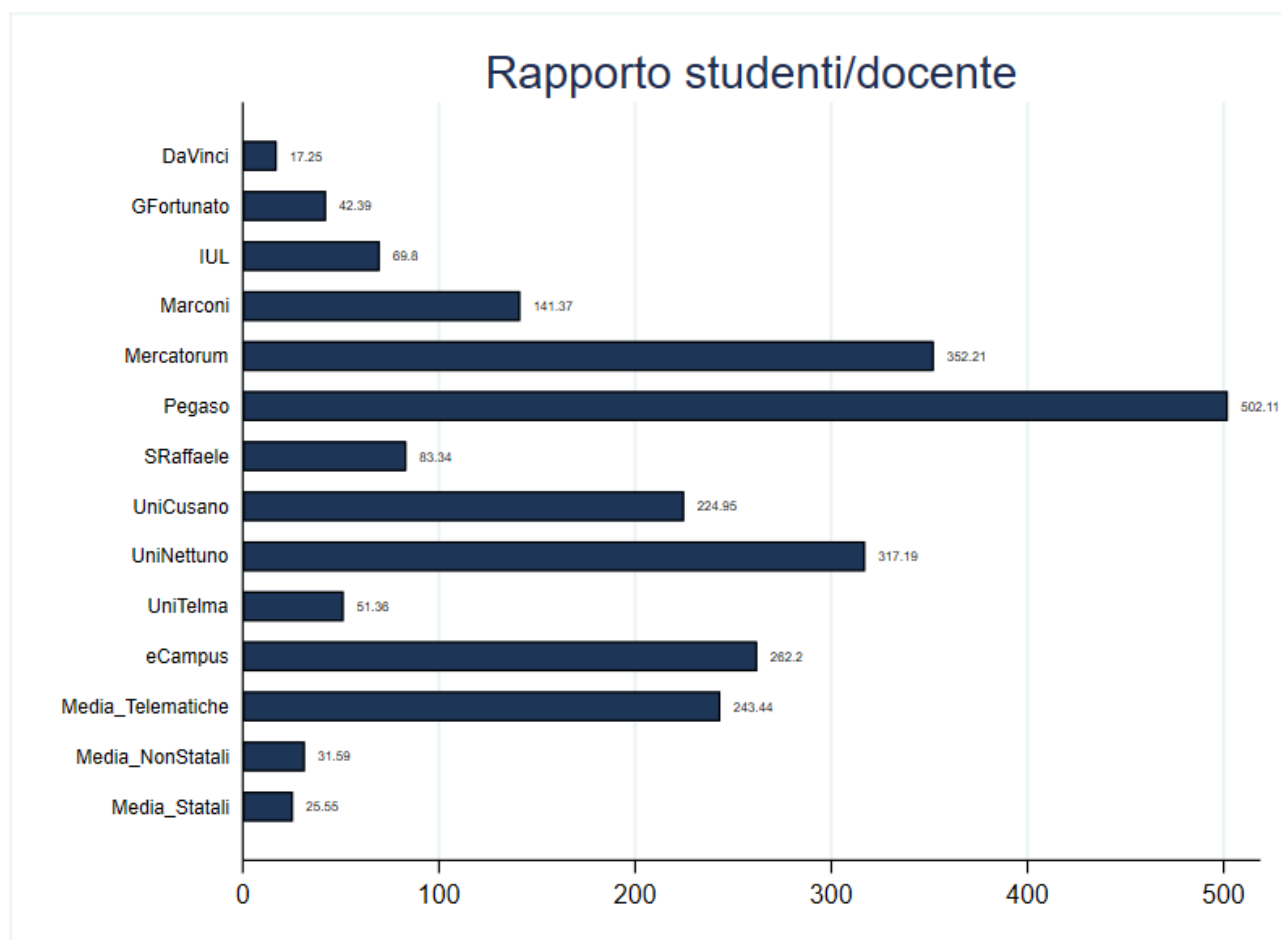


Figura 5.3.7: Rapporto tra studenti iscritti (a.a. 2021/22) e corpo docente, Atenei telematici a.a. 2022/23. Fonte: elaborazione MHEO su dati MUR, Ufficio Statistica e Studi, Cineca.

La legislazione sui corsi di laurea telematici prevede, oltre alla docenza la presenza di tutor. Il D.M. 1154/21 stabilisce infatti che ciascun corso (di laurea triennale/magistrale/a ciclo unico) abbia assegnato – di regola – un tutor per anno di studio⁵⁵. Di norma, allo studente viene offerto un servizio di assistenza che comprende un tutor “di carriera” che segue lo studente dall’iscrizione alla laurea e lo assiste nell’elaborazione del piano di studi, vari tutor “di materia” per il supporto con specifici esami e – spesso – tutor informatici per gestire eventuali problemi con le piattaforme usate per l’erogazione della didattica.

⁵⁵ Ovvero 3 per le lauree triennali (di cui 2 disciplinari), 2 per le lauree magistrali (di cui uno disciplinare) e 5 per le lauree a ciclo unico (di cui almeno 3 disciplinari). I tutor sono classificati come “a) tutor disciplinari, che svolgono la loro attività nelle classi virtuali, b) tutor dei corsi di studio, con funzioni di orientamento e monitoraggio e c) tutor tecnici, con funzione di supporto tecnico (introduzione e familiarizzazione dello studente con l’ambiente tecnologico, registrazione degli accessi, salvataggio, conservazione materiali, assistenza tecnica in itinere). I tutor di riferimento devono possedere almeno un titolo di studio universitario. Nel caso di tutor disciplinari si richiede per i corsi di laurea, la laurea magistrale, per i corsi di laurea magistrale, il titolo di Master universitario di II livello o, alternativamente, l’ammissione al dottorato di ricerca. Per i tutor disciplinari e dei corsi di studio, i titoli devono essere coerenti con i SSD delle attività formative di base o caratterizzanti del corso a cui partecipano. Per ciascun tutor (appartenenti a tutte le categorie) deve essere riportato nella scheda SUA-CdS il curriculum vitae e gli eventuali titoli scientifici.” Si veda d.m. 1154/21, all. A, lettera b), paragrafo IV. Si veda anche il Punto D.CDS.3.1.2 dei Requisiti AVA3 (disponibile presso https://www.anvur.it/wp-content/uploads/2023/02/AVA3_Requisiti-con-NOTE_2023_02_13.pdf, consultato 25/3/24).

Altro servizio tipicamente offerto dagli Atenei telematici è la possibilità di sostenere esami in presenza senza recarsi nella sede principale dell'Università. A tal fine alcune di esse mantengono una vasta rete di uffici o sedi distaccate. In queste sedi gli studenti possono essenzialmente trovare spazi per sostenere gli esami e, in alcuni casi, anche aule studio o per il tutoraggio in presenza.

Tabella 5.3.3: Seti principali e ulteriori uffici o sedi distaccate d'esame degli Atenei telematici. Fonte: rispettivi siti Internet al 31/10/2023.

Atenei	Sede principale	Uffici/Sedi d'esame
Giustino Fortunato	Benevento	RO, MI, PD, PA
IUL	Firenze	35 + Dubai
Pegaso	Napoli	74
e-Campus	Novedrate	MI, PD, TO, FI, RO, NA, BA, CA, RC, PA, CT + 47
Mercatorum	Roma	TO, MI, NA, CT, PA, Andria, CS + 60
Marconi	Roma	23
San Raffaele	Roma	MI, CT + 16
UniCusano	Roma	81
UniNettuno	Roma	26 in Italia + un centinaio all'estero
UniTelma	Roma	27
L. da Vinci	Torrevicchia Teatina	9

Come tutte le Università riconosciute dal Ministero, anche gli Atenei telematici sono stati sottoposti alle valutazioni periodiche in vista dell'accreditamento quinquennale⁵⁶. I risultati ottenuti da queste Università si concentrano di massima nella parte bassa della classifica, con ben sei Atenei sottoposti a rivalutazione di follow-up in seguito ad un primo giudizio condizionato⁵⁷.

Tabella 5.3.4: data, punteggio, giudizio ed eventuale giudizio di follow-up per l'accreditamento periodico, Atenei telematici. Fonte: elaborazione MHEO su dati ANVUR. NB Sodd = Soddisfacente; Cond = Condizionato.

Ateneo	Data	Punteggio	Giudizio	Follow-up
Benevento Giustino Fortunato	13/07/2017	5,50	C – Sodd	
Firenze IUL	01/06/2018	5,26	D – Cond	D – Cond
Napoli Pegaso	10/11/2017	5,55	C – Sodd	
Novedrate e-Campus	18/07/2016	4,21	D – Cond	C – Sodd
Roma Mercatorum	29/09/2017	5,51	C – Sodd	
Roma Marconi	14/12/2017	5,08	D – Cond	C – Sodd
Roma San Raffaele	11/04/2016	4,33	D – Cond	C – Sodd
Roma UniCusano	12/06/2015	5,00	D – Cond	C – Sodd
Roma UniNettuno	23/01/2015	6,70	B – Pien. Sodd	
Roma UniTelma	06/11/2015	4,84	D – Cond	C – Sodd
Torrevicchia Teatina L. da Vinci	07/07/2021	4,17	D – Cond	
Media Università telematiche		5,10		
Media Università non telematiche		6,40		

⁵⁶ Secondo i criteri AVA1 e AVA2, mentre il secondo ciclo, AVA3, è attualmente in corso di svolgimento

⁵⁷ Per un confronto, solo quattro Università non telematiche in Italia hanno ricevuto un primo giudizio condizionato.

Allo stesso modo, gli Atenei telematici sono periodicamente coinvolti nelle Valutazioni della Qualità della Ricerca (VQR). Gli ultimi dati definitivi disponibili, riferiti alla VQR 2015-2019, mostrano che le Università telematiche si posizionano sotto la media dei punteggi degli Atenei italiani.

Tabella 5.3.5: Voto A = punteggio medio ottenuto dal personale docente e ricercatore che non ha cambiato qualifica durante il periodo di riferimento; voto B = punteggio medio ottenuto dal personale neo-assunto o che ha avuto un avanzamento di carriera nel periodo 2015-2019; R1_2 = voto medio dei prodotti del totale del personale dell'Istituzione. Fonte: elaborazione MHEO su dati ANVUR, risultati VQR 2015-2019.

Ateneo	Voto medio A	Voto medio B	R1_2
Benevento Giustino Fortunato	0,37	0,51	0,70
Firenze IUL	ND	ND	1,09
Napoli Pegaso	0,23	0,42	0,61
Novedrate e-Campus	0,41	0,55	0,74
Roma Mercatorum	0,56	0,38	0,57
Roma Marconi	0,39	0,42	0,57
Roma San Raffaele	ND	ND	1,11
Roma UniCusano	0,57	0,66	0,88
Roma UniNettuno	0,6	0,51	0,75
Roma UniTelma	0,43	0,67	0,97
Torrevecchia Teatina L. da Vinci	ND	ND	0,91
Media Università telematiche	0,45	0,52	0,81
Media Università non statali	0,62	0,66	0,97
Media Università statali	0,69	0,74	1,00

5.4 – Metodologia di analisi

Gli Atenei telematici hanno una platea di studenti con caratteristiche differenti rispetto agli Atenei non telematici? La loro offerta formativa risente di questa caratterizzazione? Gli Atenei telematici si denotano in termini di utenza oppure è la didattica telematica, a prescindere dal fornitore, che ha una propria caratterizzazione?

Nel seguito di questo capitolo analizziamo le caratteristiche degli studenti delle Università telematiche in Italia, evidenziandone le differenze rispetto alla platea di studenti che sceglie un percorso di studio in presenza. Preliminarmente, sarà esaminata la struttura dell'offerta formativa telematica (aggiornata all'anno accademico 2023/2024), prendendo in considerazione:

- Numero di corsi di studio offerti
- Macro area dei corsi di studio offerti
- Gruppo disciplinare dei corsi di studio offerti

L'analisi che si condurrà nelle prossime pagine si soffermerà su immatricolati e avvisi di carriera, trascurando l'insieme più ampio degli iscritti. Questo presenta un vantaggio e un limite, perché questi dati:

- consentono di catturare l'evoluzione del fenomeno al netto dell'effetto di trascinamento che invece la considerazione di tutti gli iscritti avrebbe comportato;

- non considerano però gli studenti interessati da cambiamenti di Ateneo, che proprio nei CdS telematici hanno una rilevanza potenzialmente consistente⁵⁸.

Per quanto riguarda gli studenti, le variabili considerate⁵⁹, in coerenza con quanto illustrato nel paragrafo 2, sono le seguenti.

- genere: due categorie (uomo, donna)
- età: quattro categorie (under 25, 25-34, 35-49, over 50)
- macroarea del corso di studi scelto: quattro categorie (Sanitaria, Umanistica, Sociale, Scientifica)
- indirizzo scolastico di provenienza: cinque categorie (licei, istituti tecnici, istituti professionali, diploma estero, altro)
- voto di maturità: quattro categorie (60/69 – 70/79 – 80/89 – 90/100L)
- voto di laurea triennale (solo per gli avvisi di carriera magistrale): quattro categorie (70/79 – 80/89 – 90/99 – 100/110L)
- provenienza geografica: quattro categorie (Nord, Centro, Sud e isole, Estero)
- caratteristiche del Comune di provenienza: tre categorie (Città metropolitane, Aree “interne” e altre zone del Paese). Per “Città metropolitane” sono stati considerati solo i Comuni capoluogo di Città metropolitana, in quanto si riscontra una notevole variabilità di situazioni all’interno di alcune delle ex Province⁶⁰; le “aree interne” sono invece i Comuni classificati dall’Istat in fascia E o F⁶¹, corrispondenti ai Comuni con minore accessibilità a servizi di istruzione, sanità e trasporti.

I risultati saranno presentati in modo distinto per:

- Studenti di Università telematiche; studenti di corsi di studio telematici⁶² in Atenei statali o non statali (non telematici); studenti di corsi di studio in presenza.
- Immatricolazioni a lauree triennali e ciclo unico, e avvisi di carriera in lauree magistrali;
- In appendice mostriamo il dato relativo a studenti immatricolati e avvisi di carriera con diploma ottenuto nella città metropolitana di Milano e a studenti immatricolati e avvisi di carriera con diploma ottenuto in altre Province lombarde (esclusa la città metropolitana di Milano).

I dati sono analizzati in riferimento all’anno accademico 2021/22, l’ultimo per il quale si possiedono dati stabili. Infatti, i dati relativi agli Atenei telematici presentano una forte instabilità, dovuta al ritardo con il quale alcuni Atenei li comunicano. In appendice sono riportati i trend delle principali variabili nel periodo dal 2010/11 al 2022/23. Il dato 2022/23 è da considerarsi come tendenziale e non ancora stabile.

Da qui, e per il resto del capitolo, “Università non statali” indica i soli Atenei non statali non telematici. Per brevità le Università, statali e non statali, vengono collettivamente indicate dalla sigla UNI_S&NS.

⁵⁸ Si veda Rapporto ANVUR 2023, Figura 1.2.5, p. 35.

⁵⁹ Alcune variabili, come la cittadinanza degli studenti, non sono presentate perché poco rilevanti. Sarebbe invece stato molto utile considerare anche lo status occupazionale degli studenti, usando i dati relativi all’impegno lavorativo (lavoratore full time, lavoratore part-time, non occupato) ma non è stato possibile reperire dati sufficientemente affidabili.

⁶⁰ Si pensi alla Città metropolitana di Torino, che comprende significativi territori montuosi.

⁶¹ Si veda il rapporto Istat 2022, disponibile presso <https://www.istat.it/it/archivio/273176>.

⁶² Ai fini di questo capitolo, sono considerati “telematici” i corsi erogati in modalità prevalentemente e totalmente in presenza (categorie c) e d) dell’Allegato A, d.m. MUR 289/21).

Presentiamo inizialmente tabelle descrittive dei corsi di studio e degli studenti, per poi approfondire l'indagine tramite l'uso di strumenti statistici più avanzati, la regressione logistica e altri modelli di classificazione basati sull'apprendimento statistico, come gli alberi decisionali e il *Random Forest*.

La regressione logistica è un metodo statistico usato per analizzare la connessione tra una variabile dipendente che può assumere solo due valori e una o più variabili indipendenti, che possono essere continue o categoriche. In altre parole, si applica quando la variabile dipendente è binaria (ad esempio, "sì" o "no", "successo" o "fallimento") e si vuole comprendere come le variabili indipendenti influenzino la probabilità di ottenere un risultato positivo o negativo. Nel nostro caso specifico, la regressione logistica verrà usata per stimare la probabilità che uno studente scelga o meno di iscriversi a un'Università telematica dopo aver completato la scuola superiore. Le variabili indipendenti considerate includeranno le caratteristiche personali dello studente, quelle della scuola superiore e quelle dell'Università. Dopo aver ottenuto il modello, verranno calcolate le probabilità predette, ossia le probabilità che uno studente scelga un'Università telematica sulla base delle sue caratteristiche.

Gli alberi decisionali sono modelli che dividono ripetutamente i dati in sottoinsiemi basati su variabili predittive, inclusi iterazioni e legami non lineari, mentre *Random Forest* è una tecnica che combina diversi alberi decisionali per migliorare l'accuratezza e ridurre il rischio di adattamento eccessivo. Nel nostro contesto, rispetto alla regressione logistica, gli alberi decisionali e *Random Forest* offrono vantaggi nella comprensione e nella visualizzazione delle variabili rilevanti. Mentre la regressione logistica fornisce coefficienti che indicano il contributo delle variabili indipendenti alla probabilità di successo, gli alberi decisionali e *Random Forest* possono essere visualizzati come diagrammi ad albero, più facili da interpretare e in grado di rivelare relazioni più intricate tra le variabili. Inoltre, *Random Forest* fornisce una valutazione dell'importanza delle variabili, utile per identificare i fattori più influenti nella previsione del risultato desiderato.

5.5 – I risultati: l'offerta formativa

Come ricordato nel paragrafo 5.1, gli Atenei telematici possono erogare con risorse proprie solo corsi prevalentemente a distanza e integralmente a distanza. Al contrario, nulla impedisce ad un'Università non telematica di erogare corsi in una qualunque delle quattro modalità sopra indicate.

Esaminando ora l'offerta formativa telematica, l'analisi dei corsi di laurea erogati da Università telematiche nell'a.a. 2023/24 mostra innanzitutto una prevalenza di lauree triennali (T) rispetto alle magistrali (M), mentre quasi tutte le Università forniscono almeno un corso di laurea a ciclo unico (CU). Le Università non telematiche invece hanno offerto complessivamente solo 31 corsi di laurea con didattica telematica, quasi tutti erogati da Atenei statali⁶³.

⁶³ Sulla scorta di quanto appena ripreso, si considerano “a didattica telematica” i corsi che rientrano nelle categorie c) e d) dell'allegato A, d.m. MUR 289/21, ovvero gli unici che possono essere erogati da Università telematiche.

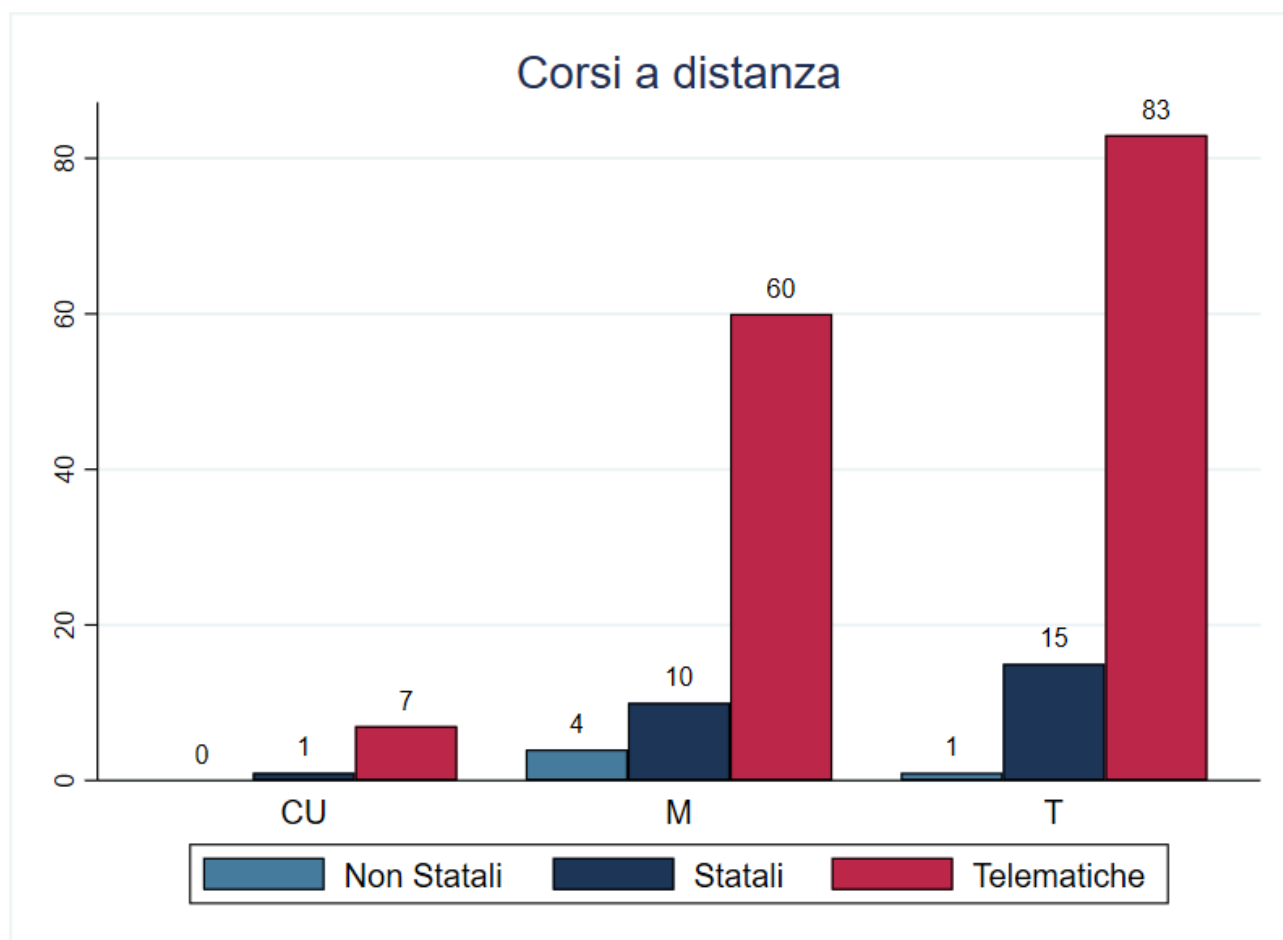


Figura 5.5.1: Numero di corsi di laurea telematici, per tipologia e per tipo di Ateneo, a.a. 2023/24. Fonte: elaborazione MHEO su dati University.it-MUR.

Esaminando il dato per singola Università si riscontra come alcuni Atenei telematici puntano molto più su corsi di laurea triennali, altri su lauree magistrali. In generale, tuttavia, si nota come la distribuzione di corsi di laurea triennale, a ciclo unico e magistrale si avvicina abbastanza a quella delle Università non telematiche, con un maggiore focus sulle lauree triennali per le telematiche, a discapito di quelle magistrali.

Tabella 5.5.1: Offerta formativa per tipo (lauree triennali, a ciclo unico, magistrali), per modalità di erogazione della didattica, Atenei telematici e non telematici, a.a. 2023/24. Fonte: elaborazione MHEO su dati University.it-MUR.

Ateneo	T		CU		M		Totale
Benevento Giustino Fortunato	5	56%	1	11%	3	33%	9
Firenze IUL	5	83%	0	0%	1	17%	6
Napoli Pegaso	8	57%	1	7%	5	36%	14
Novedrate e-Campus	15	58%	1	4%	10	38%	26
Roma Marconi	11	52%	1	5%	9	43%	21
Roma Mercatorum	14	74%	0	0%	5	26%	19
Roma San Raffaele	4	57%	0	0%	3	43%	7
Roma UniCusano	12	44%	1	4%	14	52%	27
Roma UniNettuno	6	50%	0	0%	6	50%	12
Roma UniTelma	2	33%	1	17%	3	50%	6
Torrevecchia Teatina L. da Vinci	1	33%	1	33%	1	33%	3
Università telematiche	83	55%	7	5%	60	40%	150

Corsi telematici UNI_S.&N.S.	16	52%	1	3%	14	45%	31
Corsi in presenza UNI_S.&N.S.	2300	46%	349	7%	2400	48%	5049

Per rispondere al quesito riguardante la caratterizzazione dell'offerta formativa delle Università telematiche rispetto agli altri Atenei, le tabelle 5.5.2 e 5.5.3 mostrano la distribuzione dei corsi per ogni Macroarea⁶⁴ e Gruppo disciplinare, nelle Università telematiche e in quelle non telematiche.

Tabella 5.5.2: Offerta formativa per Macroarea, Atenei telematici e non, a.a. 2023/24. Fonte: elaborazione MHEO su dati University.it-MUR. I dati sui corsi in presenza provengono invece dal MUR – Ufficio Statistica e Studi e si riferiscono all'a.a. 2021/22.

Ateneo	Sanitaria	Scientifica	Sociale	Umanistica
Benevento Giustino Fortunato	0,00%	33,33%	55,56%	11,11%
Firenze IUL	0,00%	16,67%	66,67%	16,67%
Napoli Pegaso	0,00%	35,71%	35,71%	28,57%
Novedrate e-Campus	0,00%	38,46%	38,46%	23,08%
Roma Mercatorum	0,00%	28,57%	47,62%	23,81%
Roma Marconi	0,00%	31,58%	57,89%	10,53%
Roma San Raffaele	0,00%	71,43%	28,57%	0,00%
Roma UniCusano	0,00%	37,04%	40,74%	22,22%
Roma UniNettuno	0,00%	50,00%	41,67%	8,33%
Roma UniTelma	0,00%	0,00%	83,33%	16,67%
Torrevecchia Teatina L. da Vinci	0,00%	0,00%	66,67%	33,33%
Corsi Università telematiche	0,00%	34,67%	46,67%	18,67%
Corsi telematici UNI_S.&N.S.	0,00%	22,58%	54,84%	22,58%
Corsi in presenza UNI_S.&N.S.	18,74%	40,63%	26,23%	14,41%

Tabella 5.5.3: Offerta formativa per Gruppo disciplinare, Atenei telematici e non, a.a. 2023/24. Fonte: elaborazione MHEO su dati University.it-MUR

Gruppo disciplinare	Atenei telematici	Corsi telematici UNI_S.&N.S
Agrario-Forestale e Veterinario	0,67%	0,00%
Architettura e Ingegneria civile	6,00%	0,00%
Arte e Design	4,00%	0,00%
Economico	14,00%	12,90%
Educazione e Formazione	8,00%	6,45%
Giuridico	7,33%	6,45%
Informatica e Tecnologie ICT	0,67%	9,68%
Ingegneria industriale e dell'informazione	15,33%	9,68%
Letterario-Umanistico	7,33%	6,45%
Linguistico	3,33%	6,45%
Medico-Sanitario e Farmaceutico	1,33%	0,00%
Politico-Sociale e Comunicazione	14,67%	29,03%
Psicologico	8,67%	12,90%

⁶⁴ L'Area Sanitaria comprende i corsi di Medicina, Farmacia e le varie Professioni Sanitarie. L'Area Scientifica copre sia le scienze "pure" (Matematica, Fisica, Chimica...), sia quelle applicate (Ingegneria...). L'Area Sociale include, tra le altre, Economia, Giurisprudenza, Scienze Politiche, Psicologia e Comunicazione, mentre l'Area Umanistica raccoglie i CdS in Lettere, Filosofia, Lingue e Storia.

Scientifico	3,33%	0,00%
Scienze motorie e sportive	5,33%	0,00%

Restringendo l'analisi ai soli Atenei telematici, per quanto riguarda le Macroaree si nota subito come la grande protagonista sia l'Area Sociale, che comprende le classi di economia, psicologia, giurisprudenza, scienze politiche e della comunicazione, sia a livello di lauree triennali/a ciclo unico, sia di lauree magistrali.

Le Università telematiche offrono anche numerosi corsi in Area Scientifica (soprattutto in Ingegneria e Scienze motorie), meno in Area Umanistica (soprattutto Lettere e le discipline legate all'insegnamento).

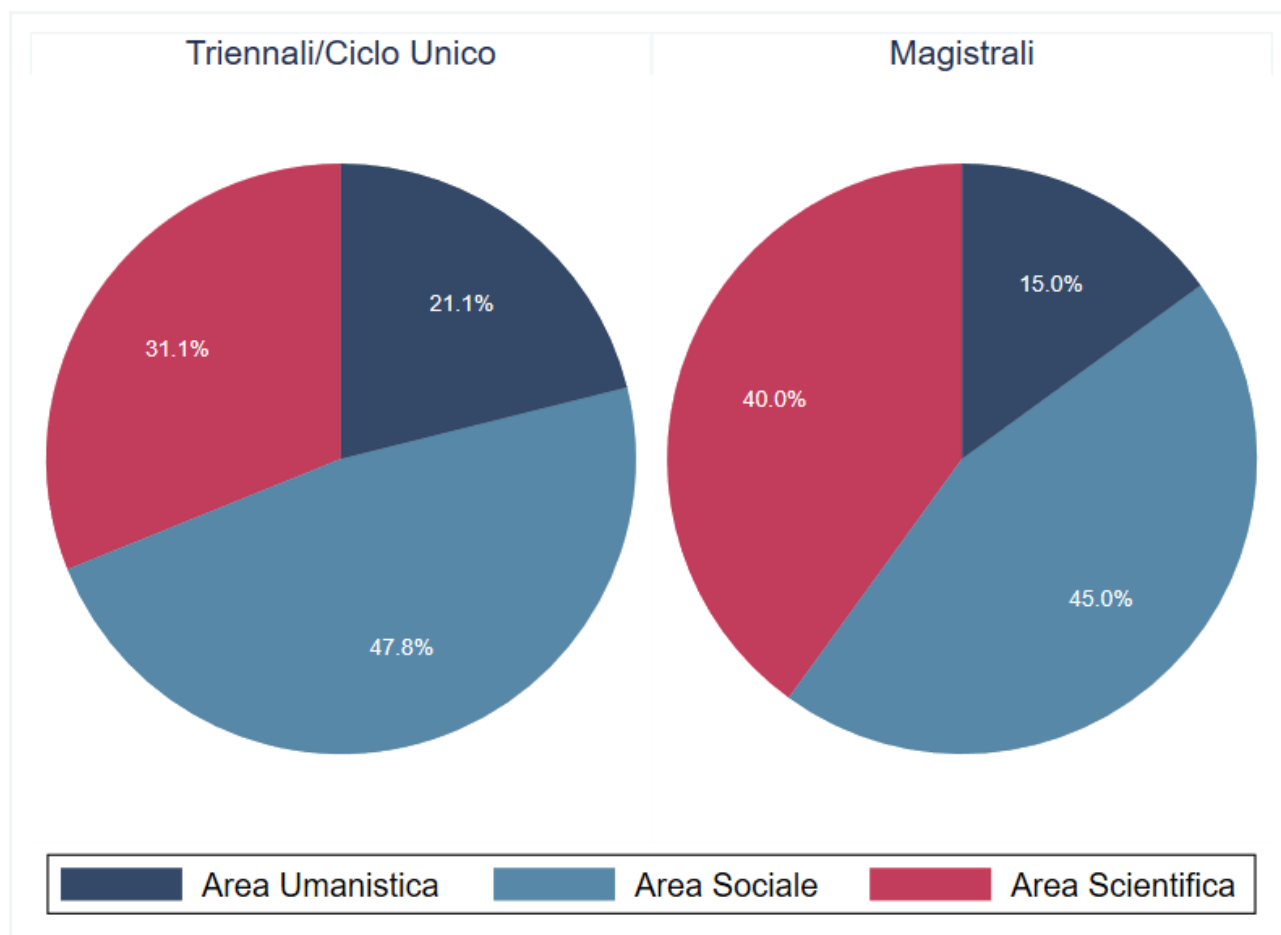


Figura 5.5.2: Distribuzione corsi di laurea, per macroarea disciplinare e per tipo di corso, Atenei telematici, a.a. 2023/24. Fonte: elaborazione MHEO su dati University.it-MUR.

A livello di lauree triennali e a ciclo unico, il Gruppo più gettonato è quello politico-sociale e della comunicazione, seguito da quello ingegneristico e da quelli economico e giuridico. Più distanziati troviamo i corsi in materie psicologiche, letterario-umanistiche e legate all'insegnamento. Paradossalmente, i corsi meno frequentemente offerti, oltre a quelli in campo agrario-forestale e veterinario, sono quelli riguardanti l'informatica e le tecnologie ICT (oltre a quelli agrari-veterinari). Guardando poi l'offerta di lauree magistrali, i Gruppi più diffusi rimangono i medesimi, anche se in ordine diverso: prima quello ingegneristico, seguito da quello economico e quello politico-sociale.

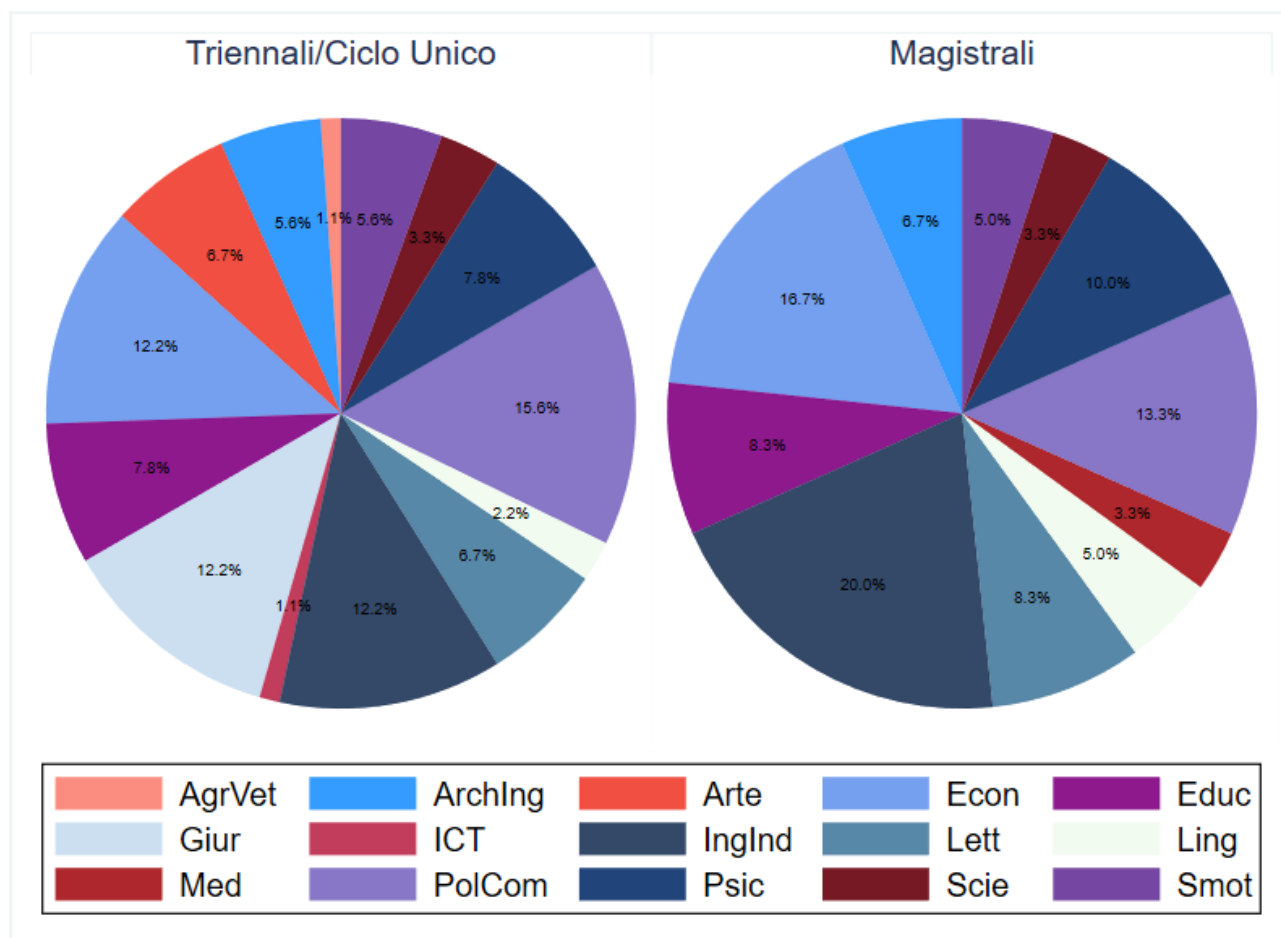


Figura 5.5.3: Distribuzione di corsi di laurea, per gruppo disciplinare⁶⁵, Atenei telematici, a.a. 2021/22. Fonte 2023/24. Fonte: elaborazione MHEO su dati University.it-MUR.

⁶⁵ I gruppi disciplinari sono abbreviati come segue:

Agrario-Forestale e Veterinario	AgrVet
Architettura e Ingegneria civile	ArchIng
Arte e Design	Arte
Economico	Econ
Educazione e Formazione	Educ
Giuridico	Giur
Informatica e Tecnologie ICT	ICT
Ingegneria industriale e dell'informazione	IngInd
Letterario-Umanistico	Lett
Linguistico	Ling
Medico-Sanitario e Farmaceutico	Med
Politico-Sociale e Comunicazione	PolCom
Psicologico	Psic
Scientifico	Scie
Scienze motorie e sportive	Smot

5.6 – I risultati: le caratteristiche degli studenti delle Università telematiche

Le tabelle di seguito riportano la consistenza di immatricolati e avvisi di carriera delle Università telematiche mostrando anche il mix che caratterizza l'offerta formativa di ogni Ateneo. Si nota complessivamente come, rispetto alle Università statali, le Università telematiche mostrano una più alta percentuale di avvisi di carriera magistrale (40% per le telematiche, contro meno del 30% delle Università statali) rispetto ai corsi di primo ciclo/ciclo unico.

Seguono le tabelle relative alle specifiche dimensioni analizzate nello studio.

Tabella 5.6.1: numero di immatricolati/avvisi di carriera, per tipo di corso di studi, a.a. 2021-2022. Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS-Cineca

Atenei	Triennali/Ciclo Unico	Magistrali	Totale
Benevento Giustino Fortunato	188	289	477
Firenze IUL	248	13	261
Napoli Pegaso	5.629	7.039	12.668
Novedrate e-Campus	6.906	3.800	10.706
Roma Mercatorum	6.252	1.896	8.148
Roma Marconi	1.330	943	2.273
Roma San Raffaele	862	1.380	2.242
Roma UniCusano	2.069	1.481	3.550
Roma UniNettuno	1.290	287	1.577
Roma UniTelma	344	278	622
Torrevecchia Teatina L. da Vinci	15		15
Totale Università telematiche	25.133	17.406	42.539
Corsi telematici in UNI_S.&N.S.. ⁶⁶	1.353	155	1.508
Totale Università non statali	22.928	13.601	36.529
Totale Università statali	283.608	118.490	402.098
Totale complessivo	331.669	149.497	481.166

Tabella 5.6.2: percentuale di immatricolati/avvisi di carriera, per tipo di corso di studi, a.a. 2021-2022. Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS-Cineca

Atenei	Triennali/Ciclo Unico	Magistrali
Benevento Giustino Fortunato	39,41%	60,59%
Firenze IUL	95,02%	4,98%
Napoli Pegaso	44,43%	55,57%
Novedrate e-Campus	64,51%	35,49%
Roma Mercatorum	76,73%	23,27%
Roma Marconi	58,51%	41,49%
Roma San Raffaele	38,45%	61,55%
Roma UniCusano	58,28%	41,72%
Roma UniNettuno	81,80%	18,20%
Roma UniTelma	55,31%	44,69%

⁶⁶ Comprende tutti gli studenti che si sono iscritti a corsi di laurea erogati in modalità telematica offerti da Università statali e non statali. Si noti che l'apporto delle Università non statali è irrisorio (solo 11 immatricolazioni nell'a.a. 2021/22).

Torrevecchia Teatina L. da Vinci	100,00%	0,00%
Totale Università telematiche	59,08%	40,92%
Corsi telematici in UNI_S.&N.S.	89,65%	10,35%
Totale Università non statali	62,77%	37,23%
Totale Università statali	70,53%	29,47%
Totale complessivo	68,93%	31,07%

La tabella 5.6.3 mostra la distribuzione degli studenti che intraprendono un corso di laurea telematico: appare evidente la posizione dominante in degli Atenei telematici, che intercettano quasi il 97% della domanda di formazione a distanza. Interessante notare come esista una certa differenziazione tra lauree triennali/a ciclo unico, in cui le Università statali occupano una posizione leggermente più rilevante, e il segmento delle magistrali, in cui gli Atenei telematici sono di fatto gli unici attori presenti.

Tabella 5.6.3: percentuale di immatricolazioni/avvii di carriera in corsi a didattica telematica, per tipo di corso di studi, a.a. 2021-2022. Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS-Cineca.

Didattica telematica	TRIENNALI/CICLO UNICO	MAGISTRALI	TOTALE
Università telematiche	94,89%	99,12%	96,58%
Università non statali	0,04%	0,00%	0,02%
Università statali	5,07%	0,88%	3,40%
Totale complessivo	100,00%	100,00%	100,00%

5.6.1 – Genere

La distribuzione di genere mostra come, in generale, la percentuale di sesso femminile sia più alta rispetto a quella maschile a livello nazionale nelle UNI_S.&N.S.. Al contrario, con le eccezioni delle lauree magistrali, le Università telematiche mostrano una più alta percentuale di uomini tra gli immatricolati (56,20%). Si noti invece che nei corsi telematici erogati da UNI_S.&N.S. si mantiene la distribuzione di genere dei corsi con didattica in presenza.

Tabella 5.6.4: percentuale di immatricolati/avvii di carriera, per genere e per Ateneo, a.a. 2021-2022. Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS-Cineca

Genere	TRIENNALI/CICLO UNICO		MAGISTRALI		Totale	
	F	M	F	M	F	M
Atenei						
Benevento G. Fortunato	57,98%	42,02%	67,47%	32,53%	63,73%	36,27%
Firenze IUL	70,16%	29,84%	69,23%	30,77%	70,11%	29,89%
Napoli Pegaso	29,90%	70,10%	56,61%	43,39%	44,74%	55,26%
Novedrate e-Campus	49,36%	50,64%	61,11%	38,89%	53,53%	46,47%
Roma Mercatorum	40,13%	59,87%	44,67%	55,33%	41,19%	58,81%
Roma Marconi	63,98%	36,02%	67,76%	32,24%	65,55%	34,45%
Roma San Raffaele	44,78%	55,22%	56,23%	43,77%	51,83%	48,17%
Roma UniCusano	49,78%	50,22%	62,93%	37,07%	55,27%	44,73%
Roma UniNettuno	52,02%	47,98%	45,99%	54,01%	50,92%	49,08%
Roma UniTelma	51,45%	48,55%	61,51%	38,49%	55,95%	44,05%
T. T Leonardo da Vinci	66,67%	33,33%			66,67%	33,33%
Tot. univ. telematiche	43,80%	56,20%	57,50%	42,50%	49,41%	50,59%
Corsi tel. in UNI_S.&N.S.	56,48%	43,52%	58,71%	41,29%	56,71%	43,29%
Tot. univ. non statali	63,20%	36,80%	61,58%	38,42%	62,59%	37,41%

Tot. Università statali	55,64%	44,36%	55,75%	44,25%	55,67%	44,33%
Totale complessivo	55,27%	44,73%	56,48%	43,52%	55,65%	44,35%

Leggendo il medesimo dato in relazione alle scelte delle donne e degli uomini si conferma la maggior predisposizione dei maschi ad intraprendere un percorso di studio telematico.

Tabella 5.6.5: percentuale di donne/uomini immatricolati/avvii di carriera, per tipo di Università e modalità didattica, a.a. 2021-2022. Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS-Cineca

Genere	F	M	Totale
Università telematiche	7,85%	10,08%	8,84%
Corsi telematici in UNI_S.&N.S.	0,32%	0,30%	0,31%
Università non statali	8,54%	6,40%	7,59%
Università statali	83,29%	83,21%	83,26%
Totale complessivo	100,00%	100,00%	100,00%

In appendice (figg. 5.A.1 e 5.A.7) si riporta l'andamento della variabile genere nel tempo sia per i corsi di studio triennali/ciclo unico che per i corsi di studio magistrali delle Università telematiche: in entrambi emerge un incremento nel tempo della componente femminile, seppur più significativo per i corsi di laurea magistrali.

5.6.2 – Età

Dividendo i nuovi ingressi per fasce d'età, si nota, in generale, che le Università telematiche ospitano una proporzione molto maggiore di studenti che non hanno seguito il normale *cursum* accademico con l'immatricolazione immediatamente dopo il diploma a 19 anni: circa il 45% delle nuove immatricolazioni entra infatti nel sistema dopo i 25 anni. Interessante comunque appurare che un 20,84% di immatricolati nelle Università telematiche hanno meno di 20 anni).

Le UNI_S.&N.S. attirano una percentuale di giovani under 25, superiore al 90%, nelle lauree triennali e a ciclo unico. Per le lauree magistrali, in cui tutti gli Atenei hanno naturalmente una popolazione più matura, solo un quinto degli iscritti alle telematiche è under 25, contro quasi i tre quarti negli altri Atenei. Interessante notare come, nel caso di iscritti a corsi telematici offerti da UNI_S.&N.S., si noti una distribuzione per fascia d'età più simile a quella delle Università telematiche, specie nel caso delle lauree magistrali.

Tabella 5.6.6: percentuale di immatricolati/avvii di carriera, per fascia di età e tipo di corso di studio, a.a. 2021-2022. Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS-Cineca

Fascia d'età	LAUREE TRIENNALI/A CICLO UNICO			
	Under 25	25-34	35-49	Over 50
Atenei				
Benevento Giustino Fortunato	61,17%	16,49%	13,83%	8,51%
Firenze IUL	50,00%	23,79%	19,35%	6,85%
Napoli Pegaso	60,88%	23,68%	12,44%	3,00%
Novedrate e-Campus	53,78%	20,98%	18,29%	6,95%
Roma Mercatorum	45,78%	29,85%	19,07%	5,31%
Roma Marconi	51,58%	23,68%	17,82%	6,92%
Roma San Raffaele	72,62%	19,84%	6,15%	1,39%
Roma UniCusano	63,36%	24,46%	9,86%	2,32%
Roma UniNettuno	55,35%	20,85%	16,51%	7,29%
Roma UniTelma	56,40%	27,03%	11,92%	4,65%
Torrevecchia Teatina L. da Vinci	13,33%	20,00%	33,33%	33,33%

Totale Università telematiche	54,81%	24,25%	15,84%	5,10%
Corsi telematici in UNI_S.&N.S.	81,00%	10,51%	6,48%	2,01%
Totale Università non statali	97,80%	1,52%	0,54%	0,14%
Totale Università statali	95,81%	2,60%	1,10%	0,48%
Totale complessivo	92,84%	4,17%	2,18%	0,81%
Fascia d'età	LAUREE MAGISTRALI			
Atenei	Under 25	25-34	35-49	Over 50
Benevento Giustino Fortunato	7,61%	35,99%	35,29%	21,11%
Firenze IUL	23,08%	15,38%	30,77%	30,77%
Napoli Pegaso	23,48%	44,78%	28,03%	3,71%
Novedrate e-Campus	16,03%	44,42%	34,13%	5,42%
Roma Mercatorum	13,13%	41,19%	36,66%	9,02%
Roma Marconi	14,21%	38,39%	35,84%	11,56%
Roma San Raffaele	28,48%	47,83%	21,09%	2,61%
Roma UniCusano	28,83%	38,76%	26,06%	6,35%
Roma UniNettuno	24,04%	42,16%	24,74%	9,06%
Roma UniTelma	21,94%	37,05%	30,58%	10,43%
Torrevecchia Teatina L. da Vinci				
Totale Università telematiche	20,80%	43,36%	30,12%	5,73%
Corsi telematici in UNI_S.&N.S.	45,81%	34,19%	18,71%	1,29%
Totale Università non statali	86,74%	11,35%	1,68%	0,23%
Totale Università statali	73,62%	22,28%	3,33%	0,76%
Totale complessivo	68,67%	23,74%	6,30%	1,29%

Un simile risultato si ottiene esaminando l'età media degli studenti al momento dell'entrata nel sistema universitario: la tabella mostra valori significativamente più alti per gli Atenei telematici, con circa 6-7 anni in più in entrambi i tipi tutti i tipi di corso di studio. Anche in questo caso, gli studenti che hanno scelto corsi telematici di UNI_S.&N.S. si pongono in una posizione intermedia tra i loro colleghi in didattica in presenza e quelli che hanno scelto un Ateneo telematico.

Tabella 5.6.7: età media al momento dell'immatricolazione/avvio di carriera, per tipo di corso di studio, a.a. 2021-2022. Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS-Cineca

Età media	TRIENNALI/CICLO UNICO	MAGISTRALI
Benevento Giustino Fortunato	27,49	38,75
Firenze IUL	29,00	37,69
Napoli Pegaso	25,97	31,59
Novedrate e-Campus	28,61	33,43
Roma Mercatorum	28,95	34,95
Roma Marconi	28,82	35,75
Roma San Raffaele	23,64	30,16
Roma UniCusano	25,21	31,93
Roma UniNettuno	28,35	33,07
Roma UniTelma	26,96	34,20
Torrevecchia Teatina L. da Vinci	39,53	
Totale Università telematiche	27,63	32,69
Corsi telematici in UNI_S.&N.S.	22,83	28,48

Totale Università non statali	19,41	23,25
Totale Università statali	19,90	24,49
Totale complessivo	20,46	25,33

Spostando l'analisi alle scelte delle persone che entrano nel sistema universitario sulla base delle fasce d'età, si rafforza l'evidenza del fatto che le Università telematiche (e i corsi offerti nella stessa modalità) attraggono essenzialmente fasce d'età più avanzate di quelle normalmente associate all'inizio della carriera universitaria. È estremamente interessante notare come circa la metà degli over 35 che decidono di iscriversi all'Università optino per Atenei e corsi telematici, a fronte di meno del 5% degli under 25.

Tabella 5.6.8: percentuale di immatricolati/avvii di carriera per fascia di età, per tipo di Ateneo e corso di studio, a.a. 2021-2022. Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS-Cineca.

Fascia d'età	Under 25	25-34	35-49	Over 50	Totale
Totale Università telematiche	4,24%	27,66%	55,44%	49,34%	8,84%
Corsi tel. in UNI_S.&N.S.	0,28%	0,39%	0,70%	0,63%	0,31%
Totale Università non statali	8,33%	3,84%	2,11%	1,39%	7,59%
Totale Università statali	87,15%	68,11%	41,75%	48,65%	83,26%
Totale complessivo	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%

In appendice (figg. 5.A.2 e 5.A.7) si riporta l'andamento della variabile relativa all'età media nel tempo sia per i corsi di studio triennali/ciclo unico che per i corsi di studio magistrali delle Università telematiche: si evidenzia una diminuzione progressiva dell'età media sia gli immatricolati a corsi di laurea triennali/ciclo unico (che passa da quasi 40 anni a più di 27 anni) che per gli avvii di carriera magistrali (in questo caso l'età media passa da 39 anni a poco più di 32 anni).

5.6.3 – Macroarea disciplinare

Una classificazione disciplinare degli studenti può essere individuata nella scelta della macroarea disciplinare di interesse al momento dell'iscrizione. Come mostra la tabella 8.9, gli studenti delle Università telematiche (e dei corsi telematici di Università non telematiche) tendono a preferire corsi di Area Sociale (Economia, Giurisprudenza, Comunicazione...), ma più di un terzo sceglie invece corsi di Area Scientifica, che comprendono essenzialmente varie specialità ingegneristiche. Al contrario, l'Area Umanistica appare meno gettonata, mentre l'Area Sanitaria non registra nuovi iscritti (pur avendo ancora alcuni corsi attivi).

Tabella 5.6.9: percentuale di immatricolati/avvii di carriera per tipo di Ateneo e corso di studio, per macroarea disciplinare, a.a. 2021-2022. Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS-Cineca.

Macroarea	LAUREE TRIENNALI/A CICLO UNICO			
	Sanitaria	Scientifica	Sociale	Umanistica
Atenei				
Benevento Giustino Fortunato	0,00%	18,09%	62,77%	19,15%
Firenze IUL	0,00%	7,26%	62,50%	30,24%
Napoli Pegaso	0,00%	65,96%	33,49%	0,55%
Novedrate e-Campus	0,00%	33,52%	48,80%	17,68%
Roma Mercatorum	0,00%	20,75%	73,11%	6,14%
Roma Marconi	0,00%	12,71%	64,21%	23,08%
Roma San Raffaele	0,00%	98,03%	1,97%	0,00%
Roma UniCusano	0,00%	24,55%	59,11%	16,34%
Roma UniNettuno	0,00%	23,26%	69,46%	7,29%
Roma UniTelma	0,00%	0,00%	100%	0,00%

Torrevecchia Teatina L. da Vinci	0,00%	0,00%	26,67%	73,33%
Totale Università telematiche	0,00%	36,60%	53,46%	9,94%
Corsi telem. in UNI_S.&N.S.	0,00%	16,54%	62,67%	20,79%
Totale Università non statali	12,62%	5,25%	62,47%	19,66%
Totale Università statali	10,64%	38,54%	32,76%	18,05%
Totale complessivo	9,97%	36,09%	36,38%	17,55%
Macroarea	LAUREE MAGISTRALI			
Atenei	Sanitaria	Scientifica	Sociale	Umanistica
Benevento Giustino Fortunato	0,00%	0,00%	100,00%	0,00%
Firenze IUL	0,00%	0,00%	100,00%	0,00%
Napoli Pegaso	0,00%	38,67%	43,34%	17,99%
Novedrate e-Campus	0,00%	32,68%	34,55%	32,76%
Roma Mercatorum	0,00%	17,77%	82,23%	0,00%
Roma Marconi	0,00%	14,63%	58,64%	26,72%
Roma San Raffaele	0,00%	98,84%	1,16%	0,00%
Roma UniCusano	0,00%	19,18%	72,25%	8,58%
Roma UniNettuno	0,00%	49,83%	50,17%	0,00%
Roma UniTelma	0,00%	0,00%	99,64%	0,36%
Torrevecchia Teatina L. da Vinci	-	-	-	-
Totale Università telematiche	0,00%	35,79%	47,60%	16,61%
Corsi telem. in UNI_S.&N.S.	0,00%	1,94%	75,48%	22,58%
Totale Università non statali	1,26%	8,23%	79,19%	11,32%
Totale Università statali	2,19%	45,61%	35,93%	16,27%
Totale complessivo	1,85%	41,07%	41,22%	15,86%

Invertendo le variabili ed esaminando quindi le scelte di un ipotetico campione di 100 studenti di ciascuna Area, si nota come l'unico caso in cui le Università telematiche superano la media nazionale è l'Area Sociale: più di uno studente su 10 che si iscrive a un corso di questa Area sceglie una telematica.

Tabella 5.6.10: percentuale di immatricolati/avvii di carriera per macroarea disciplinare, per tipo di Ateneo e corso di studio, a.a. 2021-2022. Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS-Cineca.

Macroarea	Sanitaria	Scientifica	Sociale	Umanistica	Totale
Totale Università telematiche	0,00%	8,52%	11,92%	6,58%	8,84%
Corsi tel. in UNI_S.&N.S..	0,00%	0,12%	0,53%	0,38%	0,31%
Totale Università non statali	8,55%	1,28%	13,76%	7,38%	7,59%
Totale Università statali	91,45%	90,20%	74,32%	86,04%	83,26%
Totale complessivo	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%

5.6.4 – Diploma di provenienza

L'analisi della distribuzione dei diplomi di scuola superiore mostra ulteriori differenze tra il corpo studentesco degli Atenei telematici e quello delle UNI_S.&N.S.: mentre la maggioranza assoluta degli immatricolati di queste ultime proviene da un liceo (più del 60%), meno di un terzo dei nuovi ingressi nelle triennali/cicli unici nelle telematiche ha una provenienza liceale. Nelle telematiche prevalgono, in ingresso, i diplomi tecnici o professionali (poco più del 50% dei casi). Interessante notare come le UNI_S.&N.S. raccolgano anche proporzionalmente molti più studenti con diploma ottenuto all'estero (più del 5% del totale degli ingressi, contro poco più dell'1% nelle telematiche). Per quanto riguarda invece gli accessi a lauree magistrali, le

percentuali di liceali sono molto più vicine a quelle degli altri Atenei, anche se l'istruzione tecnica gioca comunque un ruolo rilevante.

Anche per questa variabile si nota come gli studenti di corsi a distanza in UNI_S.&N.S. tendano ad avere caratteristiche simili agli studenti degli Atenei telematici: meno della metà di essi proviene da un liceo (anche per quanto riguarda gli avvisi di carriera), mentre molti di più hanno una maturità tecnica.

Tabella 5.6.11: percentuale di immatricolati/avvisi di carriera, per tipo di diploma di scuola secondaria di secondo grado, a.a. 2021-2022. Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS-Cineca

Tipo diploma	LAUREE TRIENNALI/A CICLO UNICO				
Atenei	Liceo	Profess.	Tecnico	Etereo	Altro/ND
Benevento Giustino Fortunato	24,47%	7,98%	45,21%	1,06%	21,28%
Firenze IUL	27,42%	7,66%	31,05%	2,82%	31,05%
Napoli Pegaso	26,42%	14,92%	45,53%	0,00%	13,13%
Novedrate e-Campus	29,16%	16,70%	45,47%	3,53%	5,14%
Roma Mercatorum	24,76%	13,72%	44,40%	0,06%	17,05%
Roma Marconi	35,11%	7,14%	18,42%	3,38%	35,94%
Roma San Raffaele	34,92%	4,06%	17,75%	0,70%	42,58%
Roma UniCusano	37,55%	17,88%	42,15%	1,55%	0,87%
Roma UniNettuno	26,36%	2,95%	14,81%	6,59%	49,30%
Roma UniTelma	26,16%	15,99%	54,07%	2,33%	1,45%
Torrevecchia Teatina L. da Vinci	26,67%	33,33%	40,00%	0,00%	0,00%
Totale Università telematiche	28,42%	13,86%	40,96%	1,72%	15,04%
Corsi telem. in UNI_S.&N.S.	43,74%	10,95%	35,17%	6,48%	3,65%
Totale Università non statali	73,58%	4,84%	10,35%	9,12%	2,11%
Totale Università statali	64,73%	7,38%	21,75%	3,49%	2,64%
Totale complessivo	62,59%	7,69%	22,42%	3,75%	3,54%
Tipo diploma	LAUREE MAGISTRALI				
Atenei	Liceo	Profess.	Tecnico	Etereo	Altro/ND
Benevento Giustino Fortunato	58,48%	5,88%	34,26%	0,35%	1,04%
Firenze IUL	53,85%	23,08%	23,08%	0,00%	0,00%
Napoli Pegaso	54,75%	9,02%	33,56%	0,37%	2,30%
Novedrate e-Campus	62,29%	7,24%	28,87%	1,24%	0,37%
Roma Mercatorum	48,42%	7,28%	38,87%	0,32%	5,12%
Roma Marconi	58,32%	6,68%	25,77%	2,23%	7,00%
Roma San Raffaele	62,75%	8,12%	23,41%	0,58%	5,14%
Roma UniCusano	65,36%	6,82%	25,52%	1,55%	0,74%
Roma UniNettuno	49,83%	5,92%	30,66%	2,44%	11,15%
Roma UniTelma	43,53%	12,23%	38,85%	2,88%	2,52%
Torrevecchia Teatina L. da Vinci	-	-	-	-	-
Totale Università telematiche	57,24%	8,01%	31,24%	0,84%	2,66%
Corsi telem. in UNI_S.&N.S.	49,68%	8,39%	32,26%	8,39%	1,29%
Totale Università non statali	76,18%	2,76%	10,92%	3,85%	6,29%
Totale Università statali	66,96%	3,46%	16,35%	8,81%	4,42%
Totale complessivo	66,67%	3,93%	17,59%	7,43%	4,38%

La tabella 5.6.12, calcolata condizionando per colonna, mostra che, dati 100 diplomati per ciascun tipo di scuola superiore, esiste una forte predisposizione per gli studenti di scuole diverse dal liceo a scegliere Università telematiche o corsi telematici di UNI_S.&N.S., rispetto alla distribuzione generale.

Tabella 5.6.12: percentuale di diplomati, per tipo di diploma, per tipo Ateneo e corso scelto, a.a. 2021-2022. Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS-Cineca

Tipo di diploma	Liceo	Profess.	Tecnico	Estero	Altro/ND	Totale
Università telematiche	5,57%	15,54%	15,63%	2,46%	23,58%	8,84%
Corsi tel. in UNI_S.&N.S.	0,22%	0,51%	0,52%	0,42%	0,28%	0,31%
Università non statali	8,86%	4,73%	3,83%	11,10%	7,43%	7,59%
Università statali	85,35%	79,21%	80,02%	86,02%	68,72%	83,26%
Totale complessivo	100%	100%	100%	100%	100%	100%

In appendice (figg. 5.A.3 e 5.A.9) si riporta l'andamento nel tempo della variabile relativa al tipo di diploma sia per i corsi di studio triennali/ciclo unico che per i corsi di studio magistrali delle Università telematiche: si evidenzia un leggero incremento per i corsi di laurea triennali e a ciclo unico degli immatricolati provenienti dal liceo, incremento che per il liceo diventa robusto nel caso di corsi di laurea magistrali (passando dal 40% a quasi il 60%). Per gli iscritti a corsi di laurea triennali e a ciclo unico dal 2010 i provenienti da istituti tecnici sono costantemente in prevalenza rispetto a coloro che si sono diplomati al liceo, ma con una differenza che diventa progressivamente più esigua.

5.6.5 – Voto di Maturità

Rielaborando gli ingressi dell'a.a. 2021-22 per fascia di voto di maturità, si evidenzia una forte preponderanza degli studenti con voti più bassi nelle Università telematiche: poco più del 30% degli studenti delle telematiche hanno ottenuto diplomi nella fascia più bassa (60-69) e solo un quinto in quella più alta (90-100), mentre negli Atenei statali oltre il 40% degli ingressi può vantare un voto di maturità nella fascia più alta. Per questa variabile non si registra una sostanziale differenza tra le immatricolazioni e gli avvisi di carriera.

Tabella 5.6.13: percentuale di immatricolati/avvisi di carriera, per fascia di voto di maturità, a.a. 2021-2022. Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS-Cineca

Voto di maturità	LAUREE TRIENNALI/A CICLO UNICO				
	60-69	70-79	80-89	90-100L	Altro
Atenei					
Benevento Giustino Fortunato	30,32%	34,04%	16,49%	19,15%	0,00%
Firenze IUL	27,42%	34,68%	19,76%	16,53%	1,61%
Napoli Pegaso	31,78%	29,10%	18,19%	16,57%	4,35%
Novedrate e-Campus	33,97%	27,24%	16,75%	11,87%	10,17%
Roma Mercatorum	29,61%	28,93%	19,13%	19,21%	3,12%
Roma Marconi	30,38%	28,35%	19,32%	17,44%	4,51%
Roma San Raffaele	31,55%	28,54%	20,42%	18,79%	0,70%
Roma UniCusano	30,35%	30,16%	20,01%	16,29%	3,19%
Roma UniNettuno	27,75%	26,98%	20,00%	18,45%	6,82%
Roma UniTelma	28,20%	27,91%	20,64%	20,06%	3,20%
Torrevecchia Teatina L. da Vinci	46,67%	33,33%	13,33%	6,67%	0,00%
Totale Università telematiche	31,34%	28,54%	18,44%	16,19%	5,48%
Corsi telem. in UNI_S.&N.S.	21,46%	27,27%	21,98%	22,80%	6,48%
Totale Università non statali	8,70%	17,63%	20,15%	43,22%	10,31%

Totale Università statali	11,26%	19,57%	21,93%	42,71%	4,53%
Totale complessivo	12,60%	20,12%	21,54%	40,73%	5,00%
Voto di maturità	LAUREE MAGISTRALI				
Atenei	60-69	70-79	80-89	90-100	Altro
Benevento Giustino Fortunato	29,07%	26,99%	27,68%	15,57%	0,69%
Firenze IUL	30,77%	30,77%	23,08%	15,38%	0,00%
Napoli Pegaso	32,08%	32,05%	20,43%	14,08%	1,36%
Novedrate e-Campus	28,95%	31,47%	20,89%	16,61%	2,08%
Roma Mercatorum	27,22%	27,22%	22,10%	18,99%	4,48%
Roma Marconi	26,72%	26,30%	22,06%	22,16%	2,76%
Roma San Raffaele	29,64%	32,17%	21,88%	15,72%	0,58%
Roma UniCusano	27,82%	29,51%	20,86%	18,97%	2,84%
Roma UniNettuno	21,25%	29,27%	25,78%	21,60%	2,09%
Roma UniTelma	19,78%	30,58%	23,74%	20,86%	5,04%
Torrevecchia Teatina L. da Vinci					
Totale Università telematiche	29,59%	30,73%	21,22%	16,41%	2,06%
Corsi telem. in UNI_S.&N.S	19,35%	28,39%	30,97%	16,13%	5,16%
Totale Università non statali	13,06%	24,40%	25,79%	26,67%	10,07%
Totale Università statali	12,13%	22,40%	25,67%	27,70%	12,09%
Totale complessivo	14,25%	23,55%	25,16%	26,29%	10,74%

Anche l'analisi del voto medio di maturità conferma questa distribuzione: mentre il voto medio dei nuovi ingressi nelle Università telematiche è 76/100, la media si alza significativamente negli altri Atenei, con punte di quasi dieci punti in più. I corsi a distanza delle UNI_S.&N.S. registrano una simile dinamica ai corsi degli Atenei telematici, con medie di voto di diploma inferiori a 80. Nelle magistrali i voti di diploma sono tipicamente più bassi rispetto a triennali e ciclo unico con l'eccezione degli Atenei telematici in cui il voto medio è superiore (questo perché di fatto gli Atenei telematici non hanno corsi di laurea a ciclo unico che attirano studenti con voti di maturità più alti).

Tabella 5.6.14: voto medio di maturità dei nuovi ingressi, per tipo di corso di studio, a.a. 2021-2022. Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS-Cineca

Voto medio di diploma	TRIENNALI/CICLO UNICO	MAGISTRALI
Benevento Giustino Fortunato	76,48	76,73
Firenze IUL	76,37	76,23
Napoli Pegaso	76,07	75,49
Novedrate e-Campus	74,43	76,55
Roma Mercatorum	77,00	77,58
Roma Marconi	76,48	78,18
Roma San Raffaele	76,74	76,36
Roma UniCusano	76,23	77,17
Roma UniNettuno	77,13	79,17
Roma UniTelma	77,28	79,15
Torrevecchia Teatina L. da Vinci	73,07	
Totale Università telematiche	76,01	76,44
Corsi telem. in UNI_S.&N.S	79,24	78,48
Totale Università non statali	86,48	82,21

Totale Università statali	85,41	82,73
Totale complessivo	84,77	81,88

Se invece si analizza la medesima dimensione concentrandosi sulle scelte degli studenti sulla base del voto di maturità, si scopre che gli Atenei telematici (e i corsi a distanza di UNI_S.&N.S.) sono estremamente attrattivi, rispetto alle loro dimensioni, per gli studenti di scuola secondaria con voti bassi: poco più di un quinto di tutti gli studenti italiani appartenenti a questa fascia sceglie le telematiche, a fronte di meno di un decimo del totale degli studenti.

Tabella 5.6.15: percentuale di diplomati, per fascia di voto di maturità, per tipo di Ateneo e corso scelto, a.a. 2021-2022. Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS-Cineca

Voto di maturità	60-69	70-79	80-89	90-100L	Altro	Totale
Totale Università telematiche	20,65%	12,29%	7,64%	3,97%	5,31%	8,84%
Corsi telem. in UNI_S.&N.S	0,50%	0,40%	0,31%	0,19%	0,29%	0,31%
Totale Università non statali	5,98%	7,22%	7,45%	7,76%	11,43%	7,59%
Totale Università statali	72,87%	80,09%	84,60%	88,08%	82,96%	83,26%
Totale complessivo	100%	100%	100%	100%	100%	100%

In appendice (figg. 5.A.4 e 5.A.10) si riporta l'andamento della variabile relativa al voto di diploma nel tempo sia per i corsi di studio triennali/ciclo unico che per i corsi di studio magistrali delle Università telematiche: si evidenzia un aumento del voto medio di diploma nel caso degli immatricolati a corsi triennali e a ciclo unico mentre il voto medio di diploma nel caso di avvii di carriera risulta sostanzialmente stabile.

5.6.6 – Voto di laurea triennale (solo avvii di carriera magistrale)

È interessante verificare, per i soli studenti che hanno avviato una carriera magistrale, quale è stato il voto di laurea del corso triennale precedente⁶⁷. I dati mostrano che gli studenti magistrali di Università telematiche hanno voti di laurea mediamente più bassi.

Tabella 5.6.16: percentuale di diplomati, per fascia di voto di maturità, per tipo di Ateneo e corso scelto, a.a. 2021-2022. Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS-Cineca

Voto di laurea	70-79	80-89	90-99	100-110L
Benevento Giustino Fortunato	1,04%	18,75%	31,25%	48,96%
Firenze IUL	0,00%	0,00%	0,00%	100,00%
Napoli Pegaso	0,51%	11,77%	38,05%	49,67%
Novedrate e-Campus	1,74%	25,11%	44,00%	29,15%
Roma Mercatorum	1,02%	21,87%	41,05%	36,06%
Roma Marconi	0,68%	15,49%	38,50%	45,33%
Roma San Raffaele	0,13%	12,15%	33,33%	54,39%
Roma UniCusano	0,35%	14,36%	40,14%	45,16%
Roma UniNettuno	1,01%	26,26%	42,42%	30,30%
Roma UniTelma	0,00%	26,42%	23,58%	50,00%
Torrevicchia Teatina L. da Vinci	-	-	-	-
Totale Università telematiche	0,83%	16,85%	39,30%	43,02%

⁶⁷ I dati sono meno affidabili rispetto alle altre variabili, in quanto si registra un 55% di *missing values* tra gli avvii di carriera magistrale.

Corsi telem. in UNI_S.&N.S	0,00%	6,58%	44,74%	48,68%
Totale Università non statali	0,21%	6,23%	25,08%	68,48%
Totale Università statali	0,34%	8,95%	31,14%	59,56%
Totale complessivo	0,39%	9,68%	31,59%	58,34%

5.6.7 – Provenienza geografica

Confrontando le scelte degli studenti residenti al Nord/Centro/Sud⁶⁸ (e all'estero), si nota come più del 40% degli immatricolati nelle Università telematiche provenga da Comuni del Sud (43,05%), sette punti percentuali in più rispetto alla media nazionale. Di converso, gli studenti del Centro e del Nord mostrano di preferire le Università statali e non statali (queste ultime hanno una capacità attrattiva particolarmente marcata al nord). Guardando il dato degli avvisi di carriera magistrale questa tendenza è ancora più evidente: ben il 57% dei nuovi studenti magistrali degli Atenei telematici risiede nelle Regioni meridionali. I corsi a distanza delle Università telematiche registrano invece valori simili ai corsi in presenza delle stesse Università, quando non addirittura più spostati verso studenti del Nord.

Tabella 5.6.18: percentuale di immatricolati/avvisi di carriera, per zona di residenza, a.a. 2021-2022. Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS-Cineca

Residenza dello studente	LAUREE TRIENNALI/A CICLO UNICO			
Atenei	Nord	Centro	Sud	Estero
Benevento Giustino Fortunato	26,06%	11,17%	61,17%	1,60%
Firenze IUL	54,03%	29,44%	14,11%	1,61%
Napoli Pegaso	23,81%	14,11%	61,73%	0,36%
Novedrate e-Campus	38,30%	16,77%	42,15%	2,78%
Roma Mercatorum	36,23%	18,07%	45,70%	0,00%
Roma Marconi	52,48%	23,98%	20,75%	2,78%
Roma San Raffaele	49,54%	30,51%	19,03%	0,93%
Roma UniCusano	34,17%	32,00%	32,67%	1,16%
Roma UniNettuno	57,29%	18,22%	16,51%	7,98%
Roma UniTelma	42,15%	31,69%	24,42%	1,74%
Torrevecchia Teatina L. da Vinci	6,67%	0,00%	93,33%	0,00%
Totale Università telematiche	36,41%	18,96%	43,05%	1,58%
Corsi telem. in UNI_S.&N.S	50,89%	23,77%	20,19%	4,99%
Totale Università non statali	47,22%	16,71%	29,32%	6,74%
Totale Università statali	40,81%	20,90%	36,16%	2,09%
Totale complessivo	40,92%	20,46%	36,21%	2,37%
Residenza dello studente	LAUREE MAGISTRALI			
Atenei	Nord	Centro	Sud	Estero
Benevento Giustino Fortunato	24,91%	13,84%	59,86%	1,38%
Firenze IUL	53,85%	23,08%	23,08%	0,00%
Napoli Pegaso	18,57%	12,59%	68,77%	0,07%
Novedrate e-Campus	22,08%	13,92%	63,16%	0,84%

⁶⁸ Secondo la tradizionale distinzione per Regione: Nord (Valle d'Aosta, Piemonte, Lombardia, Veneto, Trentino-Alto Adige, Friuli, Emilia-Romagna, Liguria), Centro (Toscana, Marche, Umbria, Lazio) e Sud (Campania, Calabria, Puglia, Basilicata, Sicilia, Molise, Abruzzo, Sardegna)

Roma Mercatorum	23,63%	19,41%	56,91%	0,05%
Roma Marconi	39,02%	24,92%	34,57%	1,48%
Roma San Raffaele	45,00%	24,35%	30,22%	0,43%
Roma UniCusano	31,20%	27,95%	39,57%	1,28%
Roma UniNettuno	35,19%	22,30%	39,72%	2,79%
Roma UniTelma	34,17%	31,65%	33,45%	0,72%
Torrevecchia Teatina L. da Vinci				
Totale Università telematiche	24,82%	17,02%	57,64%	0,52%
Corsi telem. in UNI_S.&N.S	46,45%	14,84%	32,26%	6,45%
Totale Università non statali	43,55%	19,92%	28,67%	7,87%
Totale Università statali	38,09%	19,97%	33,67%	8,24%
Totale complessivo	37,04%	19,62%	36,01%	7,31%

Invertendo le variabili dell'analisi, e cercando quindi di tracciare le scelte degli studenti residenti nelle diverse zone del Paese per tipo di Ateneo, è possibile confermare quanto visto sopra: quasi il 12% degli studenti del Sud sceglie Università telematiche, mentre la percentuale è di poco più della metà (7%) per gli studenti del Centro-Nord. Significativo l'andamento dei corsi telematici in UNI_S.&N.S che risultano, diversamente dall'offerta formativa degli Atenei telematici, particolarmente attrattivi al Nord.⁶⁹

Tabella 5.6.19: percentuale di immatricolati/avvii di carriera per zona di residenza, per tipo di Ateneo e corso, a.a. 2021-2022. Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS-Cineca

Residenza dello studente	Nord	Centro	Sud	Esero	Totale
Totale Università telematiche	7,05%	7,95%	11,99%	2,60%	8,84%
Corsi tel. in UNI_S.&N.S	0,40%	0,35%	0,18%	0,41%	0,31%
Totale Università non statali	8,77%	6,73%	6,11%	13,93%	7,59%
Totale Università statali	83,79%	84,97%	81,72%	83,07%	83,26%
Totale complessivo	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%

In appendice (figg. 5.A.5 e 5.A.11) si riporta l'andamento della variabile relativa alla provenienza nel tempo sia per i corsi di studio triennali/ciclo unico che per i corsi di studio magistrali delle Università telematiche: si evidenzia nel caso di corsi magistrali una prevalenza di studenti provenienti dal Sud.

5.6.8 – Provenienza da aree interne

L'ultima dimensione esaminata fa riferimento alla "centralità" del luogo di residenza dello studente. Sono stati quindi raggruppati i Comuni di residenza a seconda dell'accessibilità a centri di erogazione di servizi (rete scolastica, offerta formativa, trasporti...) tramite la classificazione operata dall'Istat, dividendoli tra capoluoghi di Città metropolitana, aree "interne" e altre zone.

Anche in questo caso, è facile notare come le Università telematiche attirino, in proporzione, una più alta percentuale di studenti da aree isolate o interne, con minore possibilità di collegamenti con i grandi centri urbani: a fronte di una quota di circa l'8% di studenti che provengono da queste zone su base nazionale, le

⁶⁹ Si noti tuttavia che i corsi telematici delle UNI_S.&N.S sono offerti da una pluralità di Atenei sparsi nella penisola: Cagliari, Foggia, Messina, Milano, Modena e Reggio Emilia, Padova, Palermo, Pisa, La Sapienza, Tor Vergata, Roma Tre, Siena Stranieri e Torino.

telematiche ne registrano più dell'11% tra i loro nuovi ingressi. Anche in questo caso le Università non statali evidenziano una ben maggiore proporzione di studenti provenienti da aree urbanizzate e ben collegate (quasi un quarto del totale, rispetto a neanche il 17% a livello nazionale).

Tabella 5.6.20: percentuale di immatricolati/avvii di carriera, per area di residenza, a.a. 2021-2022. Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS-Cineca. CM = capoluoghi di Città metropolitana.

Area di residenza	LAUREE TRIENNALI/A CICLO UNICO			
	CM	Altro	Aree interne	Estero/ND
Atenei				
Benevento Giustino Fortunato	7,45%	81,38%	9,57%	1,60%
Firenze IUL	19,76%	72,18%	5,65%	2,42%
Napoli Pegaso	11,99%	74,76%	12,90%	0,36%
Novedrate e-Campus	13,34%	72,39%	11,50%	2,78%
Roma Mercatorum	14,32%	75,54%	10,14%	0,00%
Roma Marconi	16,99%	72,93%	7,29%	2,78%
Roma San Raffaele	16,13%	75,52%	7,42%	0,93%
Roma UniCusano	20,93%	69,74%	8,17%	1,16%
Roma UniNettuno	14,42%	70,62%	6,98%	7,98%
Roma UniTelma	21,51%	68,60%	8,14%	1,74%
Torrevecchia Teatina L. da Vinci	6,67%	93,33%	0,00%	0,00%
Totale Università telematiche	14,38%	73,56%	10,48%	1,59%
Corsi telem. in UNI_S.&N.S	18,78%	70,19%	5,89%	5,14%
Totale Università non statali	24,35%	61,92%	6,97%	6,75%
Totale Università statali	16,18%	73,56%	8,13%	2,13%
Totale complessivo	16,60%	72,76%	8,23%	2,41%
Area di residenza	LAUREE MAGISTRALI			
Atenei				
Benevento Giustino Fortunato	13,49%	76,82%	8,30%	1,38%
Firenze IUL	15,38%	76,92%	7,69%	0,00%
Napoli Pegaso	12,25%	73,99%	13,70%	0,07%
Novedrate e-Campus	13,13%	71,58%	14,45%	0,84%
Roma Mercatorum	18,20%	72,36%	9,39%	0,05%
Roma Marconi	17,82%	71,69%	9,01%	1,48%
Roma San Raffaele	16,16%	75,14%	8,26%	0,43%
Roma UniCusano	20,93%	69,28%	8,51%	1,28%
Roma UniNettuno	17,42%	70,73%	9,06%	2,79%
Roma UniTelma	21,22%	67,99%	10,07%	0,72%
Torrevecchia Teatina L. da Vinci				
Totale Università telematiche	14,69%	72,75%	12,04%	0,52%
Corsi telem. in UNI_S.&N.S	21,29%	67,10%	5,16%	6,45%
Totale Università non statali	23,83%	62,42%	5,88%	7,87%
Totale Università statali	17,29%	66,80%	7,65%	8,26%
Totale complessivo	17,58%	67,09%	8,00%	7,33%

Replicando l'inversione di variabili operata nella sezione precedente, si conferma che, dati 100 nuovi ingressi nel sistema universitario da ciascun gruppo di Comuni, le Università statali continuano a giocare la parte del leone, con più dell'80% delle scelte, ma è interessante notare come il 12% degli studenti delle aree interne

scelga invece le telematiche, una percentuale quasi del 50% maggiore rispetto al dato nazionale puro dell'8,84%. Questa variabile non sembra invece impattare in modo particolare sulle scelte degli studenti dei corsi telematici erogati da UNI_S.&N.S., con dati sostanzialmente in linea con le medie nazionali.

Tabella 5.6.21: percentuale di immatricolati/avvii di carriera per area di residenza, per tipo di Ateneo, a.a. 2021-2022. Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS-Cineca

Area di residenza	CM	Altro	Aree interne	Estero/ND	Totale
Totale Università telematiche	7,58%	9,12%	12,05%	2,59%	8,84%
Corsi tel. in UNI_S.&N.S	0,35%	0,31%	0,22%	0,42%	0,31%
Totale Università non statali	10,85%	6,64%	6,11%	13,81%	7,59%
Totale Università statali	81,22%	83,93%	81,62%	83,18%	83,26%
Totale complessivo	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%

5.6.9 – Studenti milanesi e lombardi

Il focus di MHEO è il sistema di istruzione terziaria di Milano e della Lombardia. In questa ottica, si analizzano le caratteristiche degli studenti milanesi e lombardi che iniziano un percorso telematico. Le relative tabelle si trovano in Appendice (Tabelle 5.A.2-5.A.9). Giova specificare inizialmente che sono stati considerati “studenti milanesi/lombardi” coloro che hanno completato il percorso di scuola secondaria, ottenendo il diploma, in istituti della Città Metropolitana di Milano o del resto della Lombardia, rispettivamente. Non si è invece tenuto conto della residenza anagrafica perché il dato ha una possibile discrepanza rispetto all’effettiva dimora degli studenti, per due principali motivi: innanzitutto, possono influire sul dato i tempi amministrativi necessari per adeguare la residenza anagrafica alla realtà in caso di trasferimento; secondariamente, non tutti gli studenti che si trasferiscono altrove scelgono di procedere con la modifica formale. Il diploma è invece un indicatore migliore dell’effettivo domicilio dello studente perché richiede, nella stragrande maggioranza dei casi, di aver frequentato almeno cinque anni di istruzione in un Comune abbastanza vicino da permettere un pendolarismo quasi quotidiano.

La percentuale di studenti lombardi che sceglie un’Università telematica è inferiore di circa un quarto (6,35% contro 8,84%) rispetto alla media nazionale. Gli studenti telematici lombardi mostrano comunque di preferire l’unico Ateneo telematico della Regione, che raccoglie un terzo dei nuovi ingressi⁷⁰.

La distribuzione di genere dei nuovi studenti universitari segnala che a Milano la percentuale di donne che intraprendono gli studi in Atenei telematici è superiore a quella degli uomini a differenza di quello che avviene nel resto della Lombardia e nel resto d’Italia.

L’età media è in linea con il dato nazionale. Si noti che gli studenti lombardi delle Università telematiche hanno età leggermente inferiore rispetto a quelli di Milano. Gli studenti milanesi e lombardi non presentano difformità rispetto la distribuzione nazionale per quanto attiene la scelta delle aree disciplinari. Per il voto di diploma si confermano i trend già verificati: gli studenti di Atenei telematici hanno votazioni più basse. Anche in relazione al voto di laurea triennale (e ricordando che si tratta di dati che scontano una forte quantità di *missing values*) si può notare come ci sia una sostanziale corrispondenza tra i dati di Milano e della Lombardia con quelli nazionali.

⁷⁰ Il 33,74% degli studenti lombardi che scelgono una telematica opta per e-Campus: nessun’altra Università telematica arriva al 20%.

5.7 – I risultati: le determinanti delle scelte degli studenti

Il presente paragrafo si sofferma sulle determinanti delle scelte degli studenti. Per brevità e semplicità sono presentati le probabilità predette (stimate da modelli di regressione logistica) poiché esse presentano in modo intuitivo il contributo di ciascuna variabile alla spiegazione delle determinanti della scelta delle Università telematiche rispetto alle Università a didattica in presenza e mista. I risultati sono così presentati: il modello M1A presenta i risultati per l'immatricolazione nelle lauree triennali in Università telematiche verso Università, pubbliche o private, non telematiche. Il modello M1B presenta le probabilità predette calcolate sui risultati delle stime riportate sul modello M1A. Il modello M2A presenta i risultati della regressione logistica calcolata all'avvio di carriera in lauree magistrali in Università telematiche verso Università, pubbliche o private, non telematiche. Il modello M2B presenta i risultati delle probabilità predette calcolate sui risultati delle stime riportate sul modello M2A.

Tabella 5.7.1: Determinanti della scelta di un'Università telematica rispetto ad Università a didattica in presenza e mista, lauree triennali e a ciclo unico e magistrali. Regressione Logit e relative probabilità predette. Note. La tabella riporta per ogni variabile il coefficiente (Coeff.) e l'effetto marginale (M.E.). Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS-Cineca.

	Triennali/Ciclo Unico		Magistrali	
	Coeff. M1A	M.E. M1B	Coeff. M2A	M.E. M2B
Genere (Rif. Maschio)				
Femmina	0,0243	0,0012	0,2574***	0,0205***
	(0,0181)	(0,0009)	(0,0303)	(0,0023)
Età (Rif. Under 25)				
25-34	2,5547***	0,293***	2,1171***	0,1963***
	(0,0251117)	(0,0047)	(0,0339)	(0,0036)
35-49	2,9157***	0,3662***	3,4488***	0,4744***
	(0,0326)	(0,0067)	(0,0453)	(0,0086)
Over 50	2,3895***	0,2614***	3,2456***	0,4277***
	(0,048237)	(0,0088)	(0,085)	(0,0186)
Scuola Superiore (Rif. Altro/Estero)				
Liceo	0,6675**	0,0219**	0,165	0,01180.583
	(0,2477)	(0,0064)	(0,3134)	(0,0216)
Professionale	1,2717***	0,0525***	0,5721+	0,0454+
	(0,2495)	(0,0066)	(0,321)	(0,0225)
Tecnico	1,5582***	0,0717***	0,7355**	0,0606**
	(0,2475)	(0,0064)	(0,3138)	(0,0217)
Voto Diploma (Rif. 90-100L)				
60-69	1,4152***	0,0795***	0,7902***	0,0647***
	(0,0252)	(0,0016)	(0,0447)	(0,0036)
70-79	1,056964***	0,052***	0,5541***	0,0429***
	(0,0241)	(0,0012)	(0,0421)	(0,0031)
80-89	0,6526***	0,0277***	0,2096***	0,0149***
	(0,0256)	(0,0011)	(0,044)	(0,0031)
Area Geografica (Rif. Centro)				
Nord	-0,1643***	-0,0077***	-0,1352***	-0,0091**
	(0,0239)	(0,0011)	(0,0436)	(0,0029)
Sud	0,3694***	0,0205***	0,7559***	0,0637***
	(0,0235)	(0,0012)	(0,0394)	(0,003)

Zona Geografica (Rif. Aree intermedie)				
Aree interne	0,1861***	0,0101***	0,0887+	0,0073+
	(0,0286)	(0,0016)	(0,0455)	(0,0038)
CM	-0,1232***	-0,0061***	-0,1747***	-0,0136***
	(0,0242)	(0,0011)	(0,0401)	(0,003)
Area disciplinare (Rif. Umanistica)				
Area Scientifica	0,9109***	0,0376***	0,247***	0,0192***
	(0,03)	(0,0011)	(0,0432)	(0,0033)
Area Sociale	1,0675***	0,0464***	0,2045***	0,0158***
	(0,0282)	(0,001)	(0,0409)	(0,0031)
Voto Laurea (Rif. 100-110L)				
70-79			0,2058	0,0167
			(0,166)	(0,0141)
80-89			0,2027***	0,0165***
			(0,0434)	(0,0036)
90-99			0,1214***	0,0097***
			(0,0318)	(0,0025)
Intercetta	-5,7187***		-4,6655***	
	(0,2501)		(0,3194)	
Significatività: p<0 '***', p<0.001 '**', p<0.01 '*' p<0.05 '+', p<0.1 ' '				

La scelta di frequentare o meno un'Università telematica si basa su una molteplicità di fattori di tipo individuali, come il genere e l'età, geografici, come l'area di residenza o la dispersione geografica, la scuola superiore frequentata, il voto di diploma.

Per quanto riguarda le caratteristiche individuali, l'età è una delle maggiori determinanti della probabilità di iscriversi a un'Università telematica sia per quanto riguarda le lauree triennali che per quanto riguarda le magistrali. In particolare, rispetto agli under 25 le persone tra i 25 e i 34 anni hanno rispettivamente 29,3% punti percentuali (pp) di probabilità in più di iscriversi ad una laurea triennale e 19,63 pp di probabilità di avviare una carriera in una laurea specialistica. Tra le varie fasce d'età considerate quella con la maggior probabilità di studiare in un'Università telematica è la fascia 35-49 anni, in cui la probabilità di studiare in un'Università telematica è superiore a quella degli under 25 di 36,62 pp se la laurea è triennale, e di 47,44 pp se è magistrale. Consistenti probabilità di studiare in un'Università telematica si riscontrano anche per gli over 50, che hanno una probabilità di studiare in un'Università telematica superiore a quella degli under 25 di 26,14 pp quando la laurea è triennale, e di 42,77 pp quando è magistrale.

Il genere incide sulla propensione ad iscriversi a un'Università telematica solo nelle lauree magistrali. Gli individui di sesso femminile hanno una propensione di 2,05 pp in più degli individui di sesso maschile ad avviare una carriera in una laurea magistrale in un'Università telematica. Bisogna tenere conto che il genere incide anche sulle altre variabili incluse nel modello (voto, area disciplinare, ecc), per cui l'effetto che si misura nel modello multivariato presentato in tabella è l'effetto del genere al netto di tutte le altre variabili incluse nel modello.

Per quanto riguarda l'area geografica, vivere al Nord, al Centro o al Sud del Paese influenza la propensione a scegliere un'Università telematica rispetto ad un'Università con didattica in presenza. In modo particolare, le persone che vivono al Nord hanno una propensione inferiore a scegliere Università telematiche rispetto a coloro che vivono nelle Regioni centrali pari a -0,77 pp per le triennali e di -0,91 pp per le magistrali. Tali

probabilità si ribaltano se si considera il Sud del Paese, con una probabilità superiore di 2,05 pp di frequentare un corso triennale di un'Università telematica se si vive al Sud rispetto al Centro, e una probabilità di frequentare un corso magistrale telematico pari a ben 6.37 pp in più se si vive al Sud rispetto al Centro.

Oltre alle ampie aree geografiche, anche il tipo di zona geografica in cui si vive è una determinante della probabilità di frequentare un'Università telematica. Abitare in città metropolitane rende un po' meno probabile scegliere una Università telematica rispetto a vivere in zone intermedie. Vivere invece in zone interne e periferiche rende un po' più probabile scegliere una Università telematica rispetto a vivere in zone intermedie: tale propensione è maggiore per le triennali che per le magistrali. La probabilità di immatricolarsi un'Università telematica per coloro che vivono in aree interne è infatti – rispetto a coloro che vivono in aree intermedie – più alta di 1 pp per coloro che frequentano i corsi triennali e di 0,73 pp (e bassa significatività) per coloro che frequentano i corsi magistrali. Per coloro che invece vivono in città metropolitane vi è una differenza di probabilità negativa di frequentare Università telematiche di -0,061 pp per i corsi triennali e -1,36 pp per i corsi magistrali – sempre rispetto a coloro che vivono in aree intermedie.

La scuola superiore frequentata prima dell'Università è un'importante determinante della scelta di frequentare o meno un'Università telematica. Aver frequentato un Istituto Tecnico aumenta la probabilità di frequentare un Università telematica triennale rispetto alla categoria di riferimento (altro ed estero) di 7,17 pp e di 6,06 pp di frequentare un Università telematica magistrale. Aver studiato in istituti professionali aumenta invece di 5,25 pp la probabilità di frequentare i corsi triennali di un'Università telematica e di 4,54 pp di frequentare i corsi magistrali. Anche aver frequentato un Liceo aumenta leggermente, di 2,19 pp, la probabilità di studiare in un'Università telematica in corsi triennali, mentre non vi è una differenza statisticamente significativa per quanto riguarda i corsi magistrali, perché l'effetto della scuola è assorbito dalla laurea triennale frequentata prima della magistrale. Viene quindi confermato che la scelta di Università telematiche è fatta soprattutto da studenti italiani, non internazionali.

Oltre alla scuola di per sé, anche il voto di diploma è una determinante della scelta di frequentare un'Università telematica, rispetto ad un'Università a didattica in presenza. La propensione a studiare in un Università telematica è inversamente proporzionale al voto ricevuto all'esame di maturità. Coloro che hanno ottenuto un voto nell'intervallo di variazione più basso, 60-69, hanno una probabilità di iscriversi a corsi triennali di un'Università telematica maggiore di 7,95 pp a corsi triennali e di 6,47 pp a corsi magistrali di un'Università telematica, rispetto a coloro che sono nell'intervallo 90-100 e lode. La probabilità decresce rispettivamente di 5,2 pp per le triennali e di 4,29 pp per le magistrali per coloro che hanno ricevuto voti di maturità dal 70-79 rispetto a coloro che sono nell'intervallo di variazione maggiore 90-100 e lode. Avvicinandosi ai valori più alti la probabilità di frequentare un'Università telematica decresce, per attestarsi nell'intervallo 80-89 a 2,77 pp per le triennali e 1,49 pp per le magistrali.

L'ambito disciplinare influenza anch'essa la probabilità di studiare in un'Università telematica rispetto ad un'Università con didattica in presenza. Vi è una maggior probabilità di studiare in un'Università telematica se si scelgono corsi di laurea in area sociale oppure in area scientifica rispetto a corsi in area umanistica. In modo particolare la probabilità di studiare in un'Università telematica è più alta di 3,76 pp nei corsi di area scientifica triennali e di 1,92 pp nei corsi di area scientifica magistrali. La probabilità di studiare in un'Università telematica è maggiore anche per gli studi in area sociale, con una differenza di 4,64 pp per un corso triennale rispetto a corsi umanistici, che tuttavia scende a 1,58 pp per i corsi magistrali.

Il voto di laurea alla triennale influenza la probabilità di studiare in una laurea magistrale in un'Università telematica. Tuttavia, l'impatto è notevolmente inferiore rispetto a quello del voto di diploma per la laurea

triennale. Non si trovano infatti differenze rilevanti per intervalli di voto estremi: le persone che hanno preso voti nell'intervallo 70-79 hanno le medesime probabilità di studiare in una laurea magistrale telematica di coloro che hanno preso voti tra il 100 e il 110 e lode. Invece, coloro che hanno preso voti nell'intervallo 80 e 89 hanno una probabilità superiore di 1,65 pp, e coloro che hanno preso voti nell'intervallo 90 e 99 hanno una probabilità inferiore di 0,97% pp.

Tirando le somme: le persone tra i 25 e i 34 anni hanno la maggiore probabilità di iscriversi a corsi triennali e magistrali in un'Università telematica. Anche gli over 50 hanno probabilità relativamente alte di iscriversi a tali corsi. Non ci sono differenze significative tra uomini e donne nell'iscriversi a corsi triennali, ma le donne hanno una probabilità leggermente maggiore degli uomini di iscriversi a corsi magistrali in un'Università telematica. Aver frequentato istituti professionali o tecnici aumenta in modo significativo la probabilità di iscriversi a corsi triennali in un'Università telematica. Tuttavia, anche aver frequentato un liceo rispetto a una scuola estera aumenta leggermente questa probabilità. C'è una relazione inversa tra il voto di diploma e la probabilità di iscrizione a un'Università telematica: punteggi più bassi aumentano tale probabilità. La zona geografica influisce sulla scelta dell'Università: gli abitanti al Nord sono meno propense a scegliere un'Università telematica rispetto a quelle del centro o del sud. Anche vivere in aree periferiche aumenta leggermente la probabilità di iscriversi a un'Università telematica. Gli studi in ambito scientifico o sociale aumentano la probabilità di iscriversi a un'Università telematica rispetto a quelli umanistici. Anche il voto di laurea triennale influisce sulla probabilità di iscrizione a una laurea magistrale telematica: i laureati con punteggi intermedi hanno probabilità più alte di frequentare un'Università telematica.

In sintesi, fattori come età, istruzione pregressa, voto di diploma e geografia giocano un ruolo significativo nella scelta di frequentare un'Università telematica rispetto a una con didattica in presenza.

A completamento della regressione logistica, con l'intento di evidenziare e visualizzare interazioni tra le variabili, abbiamo implementato un albero decisionale e un random forest.

L'albero, in Figura 5.7.1, conferma che la variabile più importante nella scelta tra telematica e non telematica è l'età. Tra gli under 25, fanno la differenza il voto di diploma e il tipo di scuola: la probabilità di frequentare una telematica è maggiore tra chi ha un voto più basso e ha frequentato un istituto professionale o tecnico. Tra gli over 25 discriminano l'area disciplinare, in particolare le aree Sociale e Scientifica, e l'area geografica: al Sud si trova il nodo con la massima probabilità associata alla scelta di una telematica. Nell'area Umanistica, le femmine hanno una maggiore probabilità di iscriversi a una telematica. Nella regressione logistica riportata in tabella 5.7.1 il genere non era significativo se non a livello marginale, essendo legato alla scelta dell'area disciplinare. L'albero riesce invece a evidenziare quanta interazione.

Nella Figura 5.7.2 viene riportata una mappa di importanza delle variabili risultata dall'applicazione di un modello random forest che combina molteplici alberi decisionali. È efficace con molte variabili tra loro correlate, perché considera molte possibili combinazioni, riducendo l'effetto delle correlazioni⁷¹. Anche questa analisi conferma che le variabili più importanti sono l'età, il tipo di diploma, l'area disciplinare e la zona di provenienza.

⁷¹ Per una maggiore descrizione dei modelli ad albero si faccia riferimento al Capitolo 2.

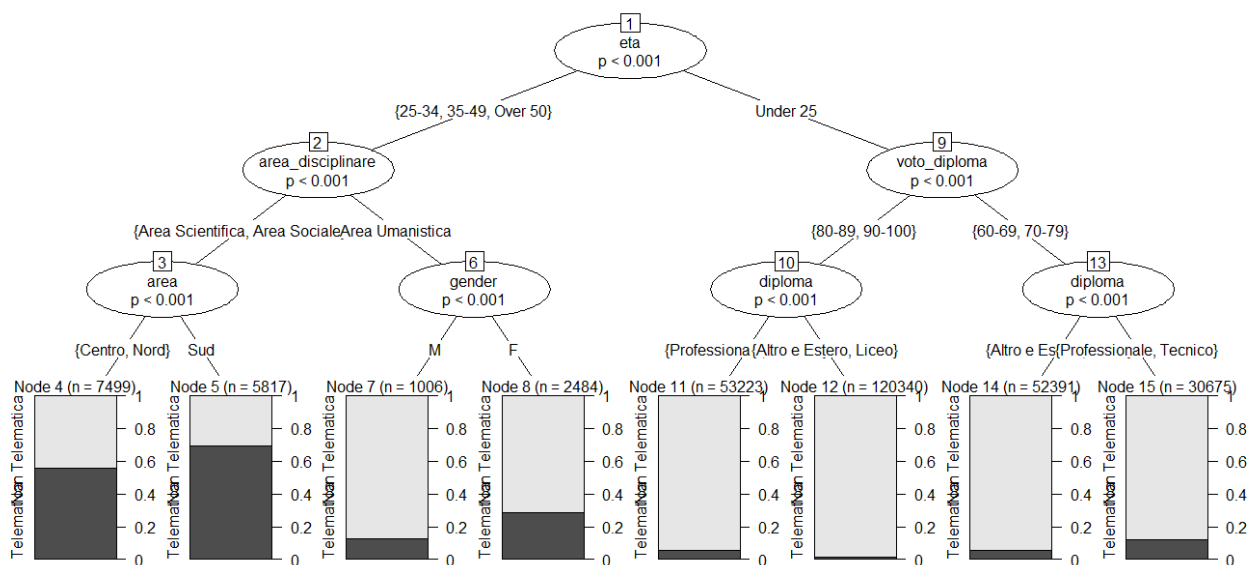


Figura 5.7.1: Albero Decisionale per lauree triennali telematiche e non telematiche. Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS-Cineca.

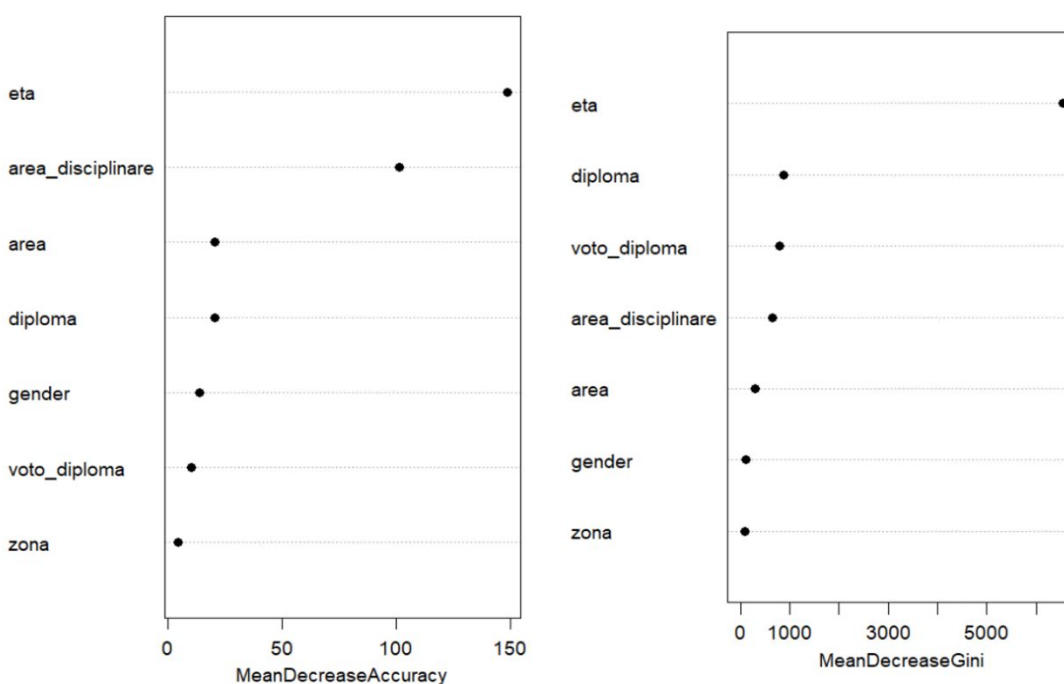


Figura 5.7.2: Random Forest per lauree triennali telematiche e non telematiche. Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS-Cineca.

5.8 – Alcune prime considerazioni sulla regolarità degli studenti delle Università telematiche e sulla loro occupabilità

ANVUR calcola alcuni indicatori quantitativi per Ateneo, classe di laurea, corso e anno accademico, che possono essere utili per avere una rappresentazione sintetica della regolarità dei corsi di laurea telematici.

Selezionando – per gli Atenei telematici – le otto classi (quattro triennali e quattro magistrali⁷²) con il più alto numero di nuovi ingressi nell'a.a. 2021/2022 e confrontando la regolarità negli studi con quella degli altri Atenei nelle medesima classe di laurea, si nota che per le Università telematiche sono più basse le percentuali di coloro che riescono ad ottenere almeno 40 CFU nell'anno (iC01⁷³). Questo potrebbe indicare che, in media, gli studenti delle Università telematiche incontrano più difficoltà a mantenere una carriera regolare o che si trasferiscono negli Atenei telematici come conseguenza di *underperforming careers* in altri Atenei⁷⁴. Similmente, sono inferiori le percentuali degli studenti che proseguono al II anno nello stesso corso di studio avendo acquisito almeno 40 CFU al I anno (iC16⁷⁵). Ciò parrebbe indicare che gli studenti delle Università telematiche, in media, hanno carriere meno regolari.

Tabella 5.8.1: indicatori ANVUR di regolarità (CFU) per classe di laurea e per tipo di Ateneo, a.a. 2021-2022. Fonte: cruscotto ANVUR.

Classe	iC01		iC16	
	% iscritti con almeno 40 CFU nell'a.s.		% iscritti al secondo anno con 40 CFU	
	Tel	UNI_S.&N.S.	Tel	UNI_S.&N.S.
L-14	42,89%	49,32%	10,55%	35,22%
L-18	35,25%	52,11%	7,79%	44,33%
L-22	40,74%	57,88%	3,02%	47,69%
L-24	31,91%	65,12%	15,78%	62,76%
LM-47	35,68%	70,39%	0,95%	67,25%
LM-51	40,99%	67,59%	23,14%	69,95%
LM-56	44,53%	54,41%	4,70%	58,48%
LM-85	43,10%	48,83%	2,94%	54,71%

Se, al contrario, si confrontano i laureati delle Università telematiche con i loro colleghi degli altri Atenei, si scopre che i primi sono più frequentemente in corso (iC02⁷⁶). La stessa dinamica è confermata considerando

⁷² Le classi sono le seguenti:

Classe	Nome	Immatricolati/Avvii di carriera 21/22
L-14	Scienze dei servizi giuridici	2609
L-18	Scienze dell'economia e della gestione aziendale	3523
L-22	Scienze delle attività motorie e sportive	4589
L-24	Scienze e tecniche psicologiche	3797
LM-47	Organiz. e gestione dei servizi per lo sport e le attività motorie	2192
LM-51	Psicologia	2080
LM-56	Scienze dell'economia	2244
LM-85	Scienze pedagogiche	2259

Tabella N.1: classi di laurea con il più alto numero di immatricolati/avvii di carriera, a.a. 2021-2022. Fonte: dati ANS-Cineca.

⁷³ Iscritti regolari come definiti nel calcolo del costo standard per studente all'a.a. X/X+1 con almeno 40 CFU nell'a.s. X+1 diviso iscritti regolari all'a.a. X/X+1. ANVUR, Documento di accompagnamento e approfondimento degli indicatori, p. 15, 19/7/23.

⁷⁴ Il 40% degli iscritti agli Atenei telematici proviene da una precedente carriera in Atenei tradizionali. Si veda Rapporto ANVUR 2023, p. 35.

⁷⁵ Immatricolati puri al CdS nel X/ X+1, che entro l'a.s. X+1 (dunque anche nel X) hanno acquisito almeno 40 CFU e che nel X+1/X+2 risultano iscritti allo stesso CdS di prima immatricolazione, diviso totale immatricolati puri. ANVUR, Documento di accompagnamento e approfondimento degli indicatori, p. 22, 19/7/23.

⁷⁶ Laureati regolari anno X su totale laureati anno X. Si considera la regolarità come definita per il calcolo del CSTD. Indicatore derivato dal DM 989/2019, allegato 1. ANVUR, Documento di accompagnamento e approfondimento degli indicatori, p. 15, 19/7/23.

coloro che si laureano entro un anno fuori corso (iC02BIS⁷⁷), con punte di quasi il 100% in alcune classi di laurea, ad indicare che quasi tutti i laureati delle telematiche si laureano in corso. Anche il tasso di abbandoni (iC24⁷⁸), che è sistematicamente più elevato nelle lauree triennali rispetto alle magistrali, registra valori tendenzialmente più bassi per i corsi delle Università telematiche (con l'eccezione delle lauree in Psicologia L-24 e LM-51).

Tuttavia, la proporzione di immatricolati "puri"⁷⁹ nel corso di studi che riesce a completare gli studi in tempo (iC22) è variabile a seconda della classe di laurea, per quanto, soprattutto alle magistrali, registri comunque valori più alti per le Università telematiche.

Tabella 5.8.2: indicatori ANVUR di regolarità (conclusione in corso) per classe di laurea e per tipo di Ateneo, a.a. 2021-2022. Fonte: cruscotto ANVUR

Classe	iC02		iC02BIS		iC22		iC24	
	% laur. in corso		% laur. fuoricorso di 1 anno		% immat. laureati in corso		% dropout a 1 anno	
	Tel	UNI_S.&N.S.	Tel	UNI_S.&N.S.	Tel	UNI_S.&N.S.	Tel	UNI_S.&N.S.
L-14	89,50%	68,45%	97,17%	81,06%	37,58%	25,56%	38,33%	44,38%
L-18	85,89%	69,44%	95,05%	86,17%	45,48%	29,36%	27,24%	31,03%
L-22	88,46%	68,97%	96,66%	86,01%	40,77%	25,18%	25,87%	31,21%
L-24	71,97%	70,46%	89,29%	87,71%	17,75%	40,26%	41,19%	21,10%
LM-47	97,16%	92,31%	99,75%	98,22%	69,45%	46,18%	1,05%	9,12%
LM-51	73,43%	75,03%	92,21%	91,72%	32,07%	42,80%	11,88%	4,42%
LM-56	90,67%	78,13%	97,48%	95,12%	64,88%	28,72%	5,14%	7,55%
LM-85	91,03%	66,01%	98,59%	85,99%	60,05%	20,51%	3,51%	12,99%

Da una prima analisi gli indicatori riferiti ai laureati riportati nella Tabella 5.8.2, risultano non coerenti con gli indicatori riferiti ai crediti conseguiti nell'anno solare (Tabella 5.8.1). Questa divergenza è dovuta a una pluralità di cause: innanzitutto, come già visto, le Università telematiche soffrono spesso di ritardi nella rendicontazione di alcune performance, tra cui quella relativa ai crediti conseguiti dagli studenti. Questo ritardo può determinare un valore inferiore degli indicatori iC01 e iC16 per gli Atenei telematici. Inoltre, il repentino aumento di iscritti registrato dalle Università telematiche⁸⁰ potrebbe aver determinato un forte sfasamento intertemporale tra gli immatricolati più recenti e i laureati (che sono gli immatricolati di 2-3-5 anni fa), anche perché gli Atenei telematici hanno fortemente espanso la loro offerta formativa (i primi laureati di una coorte sono inevitabilmente in corso). Infine, per come sono costruiti gli indicatori, la regolarità

⁷⁷ Laureati entro un anno oltre la durata normale del corso X su laureati totali anno X. ANVUR, Documento di accompagnamento e approfondimento degli indicatori, p. 15, 19/7/23.

⁷⁸ Immatricolati puri che nell'a.a. X/X+1 non risultano più iscritti o laureati nel CdS, diviso immatricolati puri al CdS nell'a.a. (X/X+1)-N, con N pari alla durata normale del CdS. Gli immatricolati puri al numeratore possono: non essere più iscritti al sistema universitario (usciti da ANS); essere iscritti ad un altro corso dell'Ateneo; essere iscritti ad un corso di un altro Ateneo; essersi laureati in un altro corso dell'Ateneo; essersi laureati in un altro Ateneo. Il controllo è effettuato confrontando la congruenza tra codizione del primo evento in X/X+1 e il codizione dove lo studente si è immatricolato nell'a.a. (X/X+1)-N. Ad esempio, per un CdS triennale, il codizione del primo evento nell'a.a. 2016/2017 viene confrontato con il codizione dove lo studente risultava immatricolato nell'a.a. 2013/2014; sempre in riferimento al dato 2016/2017, per i CdS a ciclo unico: se quinquennale, viene confrontato con il codizione dove lo studente risultava immatricolato nell'a.a. 2011/2012; se sessennale, viene confrontato con il codizione dove lo studente risultava immatricolato nell'a.a. 2010/2011. ANVUR, Documento di accompagnamento e approfondimento degli indicatori, p. 24-25, 19/7/23.

⁷⁹ Ovvero coloro che entrano per la prima volta nel sistema universitario.

⁸⁰ + 410,9% dal 2011/12 al 2021/22, Ibid.

del percorso è calcolata sulla base della carriera nell'Ateneo di attuale iscrizione⁸¹ ovvero senza considerare i trasferimenti, fattore che di fatto premia i corsi di studio che accolgono un numero elevato di trasferimenti da altri Atenei. Complessivamente l'esame degli indicatori suggerisce prudenza a confrontare gli indicatori di performance delle Università telematiche con quelli delle UNI_S.&N.S.: analisi attendibili dovrebbero partire da indicatori capaci di catturare le peculiarità degli studenti telematici.

Analizzando gli indicatori relativi allo status occupazionale dei laureati, si riscontra come i laureati triennali (iC06⁸²) e magistrali (iC26⁸³) delle telematiche abbiano una percentuale molto più alta di occupati dopo un anno dal titolo (soprattutto per quanto riguarda le lauree triennali). Tuttavia, i valori si allineano in maniera considerevole se si analizzano i dati relativi allo status occupazionale dopo tre anni (iC07⁸⁴). Per interpretare correttamente questi indicatori, dovremmo tenere in considerazione la possibile distorsione dovuta alla variabile omessa status di studente lavoratore (che non conosciamo), che potrebbe influenzare gli esiti osservati sull'occupabilità. L'età media più elevata riscontrata tra gli studenti delle telematiche suggerisce che molti di loro potrebbero essere già occupati al momento dell'immatricolazione: forse questo è anche uno dei motivi per cui scelgono questo tipo di istituzione. Pertanto, il confronto con le UNI_S.&N.S. potrebbe non essere significativo.

Tabella 5.8.3: indicatori ANVUR di status occupazionale dei laureati per classe di laurea e per tipo di Ateneo, a.a. 2021-2022. Fonte: cruscotto ANVUR.

	iC06		iC26		iC07	
	% laur. T occupati a 1 anno		% laur. M occupati a 1 anno		% laur. occupati a 3 anni	
Classe	Tel	UNI_S.&N.S.	Tel	UNI_S.&N.S.	Tel	UNI_S.&N.S.
L-14	79,58%	52,80%	-	-	-	-
L-18	80,52%	33,83%	-	-	-	-
L-22	71,27%	47,65%	-	-	-	-
L-24	57,46%	25,65%	-	-	-	-
LM-47	-	-	74,36%	62,60%	-	83,02%
LM-51	-	-	77,47%	47,49%	87,50%	77,85%
LM-56	-	-	83,75%	71,54%	89,89%	89,03%
LM-85	-	-	85,29%	74,18%	93,10%	77,06%

⁸¹ Fatte salve eventuali abbreviazioni e/o prolungamenti imputati allo studente. Si veda "Iscritti regolari ai fini del CTSD", Documento di accompagnamento e approfondimento degli indicatori, p. 10.

⁸² Laureati (L) X occupati a un anno dall'acquisizione del Titolo di studio fratto Laureati (L) X intervistati. Sono considerati "occupati" i laureati che dichiarano di svolgere un'attività lavorativa o di formazione retribuita dottorato con borsa, specializzazione in medicina o in altri ambiti disciplinari. ANVUR, Documento di accompagnamento e approfondimento degli indicatori, p. 16, 19/7/23.

⁸³ Laureati (LMCU; LM) X occupati a un anno dall'acquisizione del Titolo di studio fratto Laureati (LMCU; LM) X intervistati. Sono considerati "occupati" i laureati che dichiarano di svolgere un'attività lavorativa o di formazione retribuita dottorato con borsa, specializzazione in medicina o in altri ambiti disciplinari. ANVUR, Documento di accompagnamento e approfondimento degli indicatori, p. 26, 19/7/23.

⁸⁴ Laureati (LMCU; LM) X occupati a tre anni dall'acquisizione del Titolo di studio fratto Laureati (LMCU; LM) X intervistati. Sono considerati "occupati" i laureati che dichiarano di svolgere un'attività lavorativa o di formazione retribuita dottorato con borsa, specializzazione in medicina o in altri ambiti disciplinari. ANVUR, Documento di accompagnamento e approfondimento degli indicatori, p. 26, 19/7/23.

5.9 – Alcune considerazioni conclusive

Il fenomeno della didattica universitaria a distanza sta attraversando in Italia, come nel resto del pianeta, una crescita tumultuosa che ha avuto un elemento di accelerazione straordinario a causa della pandemia da Covid-19 del 2020 e probabilmente è ancora lontano dall'esaurire il suo potenziale di crescita. Il numero di immatricolati e di avvisi di carriera delle Università telematiche è ormai superiore a quello degli Atenei non statali e per quanto riguarda gli iscritti in soli cinque anni, le Università telematiche hanno addirittura doppiato le Università non statali. Si tratta di un fenomeno nuovo e dirompente che come, mostrato nei paragrafi 5.3 e 5.5, pone degli interrogativi sulla robustezza delle risorse effettivamente a disposizione di questi Atenei e sulla qualità delle loro attività.

Nel presente capitolo, anche grazie a una breve excursus storico, si è ricostruito il percorso di sviluppo della didattica telematica in Italia. Ad oggi su 181 corsi di studio a distanza⁸⁵ ben 150 sono erogati da Università telematiche mentre solo 31 sono erogati da UNI_S.&N.S. (Università statali e Università non statali tradizionali). L'offerta formativa telematica si denota per la quasi totale assenza dell'area sanitaria (dove alcune limitazioni di legge impediscono i corsi telematici) e per una particolare presenza nell'area sociale. I gruppi disciplinari proporzionalmente più coperti dall'offerta formativa telematica sono Scienze formazione, Scienze giuridiche, Psicologia, Scienze Politiche-Sociali e Comunicazione.

Considerando i dati delle immatricolazioni e degli avvisi di carriera in corsi telematici il dato è ancora più chiaro. Su circa 26.500 immatricolati che iniziano un percorso triennale o a ciclo unico telematico solo il 5,1% sceglie un UNI_S.&N.S. Per quanto riguarda i corsi di laurea magistrale, su circa 17.500 avvisi di carriera solo lo 0,9% sceglie un UNI_S.&N.S. In pratica alle 11 Università telematiche è stata lasciato il monopolio della formazione a distanza in Italia. Questo benché ogni UNI_S.&N.S. abbia la possibilità di istituire corsi di studio telematici mentre gli Atenei telematici non possono istituire autonomamente corsi di studio in presenza.

A fronte di questa dinamica evolutiva il presente studio si è soffermato sulle caratteristiche degli studenti che iniziano il loro percorso come immatricolati (laurea triennale o ciclo unico) o come avvisi di carriera (laurea magistrale) a un CdS telematico per comprendere se le caratteristiche di questi studenti differiscono dagli studenti che intraprendono un CdS in presenza.

L'ipotesi di partenza, sulla base della letteratura esaminata, è che la popolazione studentesca che si rivolge a CdS telematici si caratterizzi per una presenza maggiore di over 25, una presenza maggiore di donne e una presenza minore di studenti provenienti dalle scuole superiori che indirizzano all'Università. I dati hanno confermato la prima e terza ipotesi, ma hanno disatteso, almeno in parte, la seconda.

Lo studente che inizia un percorso di studio in un Ateneo telematico ha un'età sensibilmente maggiore a quello che studia in UNI_S.&N.S. In particolare, le regressioni logistiche condotte individuano la variabile "età" quale maggiore determinante della probabilità di iscriversi ad un corso di laurea (sia triennale che magistrale) in un'Università telematica. Nello specifico, la nostra analisi fotografa un'età media per gli immatricolati di corsi triennali e a ciclo unico di quasi 28 anni per le Università telematiche (contro i 20 anni delle Università statali) e un'età media di quasi 33 anni per gli immatricolati ai corsi di laurea magistrale delle Università telematiche (contro un'età media di poco più di 24 anni in UNI_S.&N.S.). Un dato di notevole rilievo è rappresentato dal fatto che oltre il 50% di coloro che hanno più di 35 anni e scelgono di studiare all'Università si rivolgono a un Ateneo telematico. Molto significativo notare come, pur rimanendo sensibilmente più

⁸⁵ Giova ricordare che con questo termine si intendono i corsi erogati prevalentemente o totalmente in modalità telematica, corrispondenti alle categorie c) e d) del d.m. MUR 289/21.

elevata delle Università statali e non statali, l'età media di immatricolazione e di avvio della magistrale nelle Università telematiche sia in marcato calo nell'ultimo decennio. In ogni caso, circa il 20% degli immatricolati a un corso di laurea triennale ha meno di 20 anni.

Analizzando l'istituto di scuola superiore di secondo grado di provenienza, l'ipotesi della letteratura, ovvero una presenza minore di iscritti con un titolo liceale, trova un deciso riscontro: per i corsi di laurea triennali e a ciclo unico la percentuale di studenti provenienti da un liceo si attesta al 27% per le Università telematiche, al 62,5% per le Università statali e al 73% per le Università non statali. L'analisi di regressione logistica indica che aver frequentato un Istituto Tecnico aumenta la probabilità di frequentare un'Università telematica triennale di 7 punti percentuali (pp) rispetto ad aver frequentato un liceo, mentre aver studiato in istituti professionali aumenta di 5 pp la probabilità di frequentare i corsi triennali di un'Università telematica rispetto ad aver frequentato un liceo.

Un elemento che è possibile leggere insieme al dato sulla provenienza scolastica è il voto di diploma. Le Università telematiche attirano studenti con un voto medio più basso: il voto medio è di 76 tra gli iscritti nelle triennali e ciclo unico delle telematiche contro un voto medio di 85 per gli iscritti ai corsi delle Università statali. In sostanza, possiamo notare che tra coloro che conseguono il diploma di maturità con una valutazione inferiore al 69, un 20% si iscrive in un'Università telematica mentre la percentuale scende al 4% se si prendono in considerazione gli studenti con votazione superiore al 90. L'analisi predittiva ha evidenziato che la propensione a studiare in un'Università telematica è inversamente proporzionale al voto ricevuto all'esame di maturità. Questo tipo di relazione si osserva anche rispetto al passaggio da triennale e magistrale: i dati mostrano come le università telematiche, nei loro corsi magistrali, attirino studenti con voto di laurea triennali più bassi. Tuttavia, l'impatto dei voti di laurea triennale sulla propensione ad iniziare un CdS magistrale telematico è notevolmente inferiore rispetto al voto di diploma per il livello di studio precedente.

Per quanto riguarda il genere, i risultati emersi nella nostra analisi confermano solo in parte la letteratura che associava una maggiore presenza femminile alle Università telematiche. I dati esaminati mostrano che nelle Università telematiche vi è una percentuale di avvisi di carriera femminili superiore a quella maschile (nei corsi di laurea magistrali la presenza femminile supera il 57%); al contrario, le immatricolazioni nei corsi di laurea triennali e a ciclo unico vedono prevalere la componente maschile con il 56%. Viceversa, nelle immatricolazioni in UNI_S.&N.S prevale la componente femminile, sia nei corsi di laurea triennali e a ciclo unico sia in quelli magistrali. Le analisi predittive hanno evidenziato, corroborando i risultati descrittivi, che gli individui di sesso femminile hanno una propensione di 2 pp maggiore degli individui di sesso maschile ad avviare una carriera in una laurea magistrale in un'Università telematica. Significativo notare come a Milano, in controtendenza con il trend nazionale, la maggioranza di chi inizia un percorso in Atenei telematici sia di genere femminile (56,11%).

Accanto a queste caratteristiche degli studenti, è stata esaminata la loro provenienza geografica. Le Università telematiche sono particolarmente attrattive al Sud dove attraggono il 12% degli studenti che intraprendono un CdS contro il 7% del Nord e l'8% del Centro Italia. La capacità attrattiva delle Università telematiche nel sud Italia è particolarmente forte per i CdS magistrali: ben il 57% degli avvisi di carriera alle magistrali degli Atenei telematici risiede nelle Regioni meridionali, contro una proporzione a livello nazionale del 36%. Anche la provenienza da aree interne caratterizza le Università telematiche, essendo il dato degli studenti che proviene da aree interne più alto per le telematiche rispetto alle altre tipologie di Ateneo. In particolare, per i corsi di laurea triennali, circa il 10% degli immatricolati ad Università telematiche proviene da aree interne mentre per i corsi magistrali il 12% (il dato complessivo su base nazionale è pari all'8% per entrambi i livelli di

laurea). In coerenza con quanto esposto, la città metropolitana di Milano e la Lombardia risultano avere una minore incidenza di studenti che scelgono un percorso di studio telematico rispetto al panorama nazionale.

Nel paragrafo 5.8, infine, si sono confrontati alcuni indicatori che ANVUR mette a disposizione per apprezzare le performance dei corsi di studio in termini di regolarità e di tassi di occupabilità tra Atenei telematici e offerta formativa in UNI_S.&N.S. L'analisi condotta, limitata alle otto classi di laurea con maggiori iscritti negli Atenei telematici, e pertanto con una rappresentatività parziale, da un lato conferma la fortissima presenza negli Atenei telematici di studenti lavoratori, dall'altro mette in evidenza indicatori in parte contraddittori segnalando la necessità di analisi più approfondite e sviluppate per coorti omogenee.

Complessivamente è possibile affermare che gli studenti che decidono di iscriversi a corsi di laurea offerti da Università telematiche hanno caratteristiche peculiari (messe a fuoco dai risultati di questa ricerca) che li rendono portatori di esigenze specifiche. Alcune chiavi interpretative possono essere proposte per comprendere la crescita repentina del fenomeno.

La prima chiave interpretativa da tenere in considerazione è quella della conciliazione tra gli impegni di studio da un lato e gli impegni di vita e lavoro dall'altro: la possibilità di poter gestire in autonomia il proprio tempo di impegno didattico con il ricorso alla didattica asincrona facilita la conciliazione tra l'impegno universitario e le altre dimensioni della propria vita. L'età media sensibilmente più elevata degli studenti che scelgono Atenei telematici si inserisce facilmente in questa cornice esplicativa. Come già detto per gli studenti adulti l'Università a distanza non è più solo un'opzione: è ormai la scelta prevalente.

Una seconda chiave interpretativa è rappresentata dal background scolastico che gli iscritti possiedono misurato in termini di tipo di scuola di provenienza, di voto di diploma (per gli immatricolati a corsi triennali) e di voto di laurea triennale (per i soli avvisi di carriera): il dato che si evidenzia è che le Università telematiche attirano studenti che hanno conseguito una maturità tecnica e professionale, studenti con un voto medio di diploma più basso e studenti magistrali con voto medio di laurea triennale più basso. Emerge una maggiore capacità da parte dei corsi di laurea telematici di attirare studenti con una minore o differente preparazione scolastica: si tratta potenzialmente di un elemento di grande rilevanza considerando lo sforzo che il sistema universitario italiano deve compiere in termini di incremento della transizione tra scuola superiore e istruzione terziaria e di aumento del numero di laureati. Significativo che questa propensione della didattica telematica si riscontri sia nei corsi di studio telematici erogati da atenei telematici sia, pur con alcune attenuazioni, nei corsi telematici erogati da UNI_S.&N.S.. È importante approfondire meglio quali caratteristiche dei corsi di laurea telematici favoriscono l'inclusione di studenti con background scolastico meno orientato all'università in presenza esaminando, ad esempio, i benefici di tutor che seguono longitudinalmente gli studenti nella propria carriera.

Una terza chiave interpretativa è legata alla dimensione territoriale che potrebbe avere connessioni con il reddito della famiglia di provenienza. Il fatto che gli studenti del Sud e delle aree interne mostrino una maggiore propensione alla didattica a distanza pone degli interrogativi in termini di sostenibilità dei costi dell'istruzione universitaria in taluni territori, specie se associati a ostacoli alla mobilità. Questa caratterizzazione è limitata agli atenei telematici e non si ritrova negli studenti di corsi di studio erogati da UNI_S.&N.S.: probabilmente non è solo la modalità trasmissiva della didattica a favorire l'accesso ma anche altre dimensioni di servizio che le università telematiche riescono a garantire quali la possibilità di fare gli esami su tutto il territorio nazionale.

La considerazione di queste chiavi interpretative deve tuttavia essere considerata a fronte di alcuni nodi che devono ancora essere approfonditi e che si ritiene di segnalare sotto forma di tre quesiti.

Perché l'offerta formativa telematica degli Atenei statali e non statali non riesce a prendere piede? Come illustrato, ad oggi solo il 6% di chi si iscrive a un corso triennale o ciclo unico erogato in modalità telematica lo fa in un Ateneo statale o non statale. Tale percentuale scende addirittura sotto l'1% per le magistrali. Gli Atenei statali e non statali continuano a lasciare il monopolio dell'insegnamento telematico agli Atenei non statali malgrado potrebbero certamente operare in questo promettente segmento di utenza. Il fatto di avere una localizzazione territoriale precisa e prevalente è certamente un ostacolo ad erogare didattica a distanza. Le UNI_S.&N.S. sono in un certo senso intrappolate dalla propria localizzazione geografica, e non riescono ad offrire la possibilità di sostenere esami su tutto il territorio nazionale, come invece gli Atenei telematici riescono a garantire. Si impone un cambiamento nella gestione dell'offerta formativa, nella dislocazione sul territorio e probabilmente anche delle alleanze e sinergie tra gli Atenei. Non si tratta però di un mero problema organizzativo e gestionale: occorre accettare di confrontarsi con il cambiamento della società, come d'altronde le trasformazioni demografiche impongono, mettendo in discussione le modalità dell'insegnamento, la concezione di studente, la gamma di servizi offerti e la funzione stessa di Università. Non considerare l'offerta formativa telematica per le UNI_S.&N.S. rappresenta una scelta miope per almeno tre motivazioni. Anzitutto, in termini di volumi, per quanto riguarda la capacità di attrazione di studenti specie in un contesto demografico dove il numero dei diciannovenni è destinato a diminuire. In secondo luogo, perché soprattutto le Università statali, dunque finanziate dalla collettività, dovrebbero avere come proprio scopo precipuo anche l'attenzione agli studenti con background scolastico più debole, provenienza da territori svantaggiati e impossibilità di dedicarsi a tempo pieno allo studio, tutte caratteristiche che, come appurato, sono particolarmente presenti nei discenti che si rivolgono al canale telematico. Infine perché impedisce alle UNI_S.&N.S. di sperimentare modalità di didattica nuove e relazioni docente-studenti non tradizionali, rappresentando di fatto una palestra di innovazione e aggiornamento per l'insegnamento e l'apprendimento.

Il profilo degli studenti che si iscrivono a un corso di laurea telematico è univoco? Una visione diacronica delle variabili osservate suggerisce uno scenario non uniforme ma, invece, attraversato al suo interno da trasformazioni. L'età media degli immatricolati ai CdS erogati da Atenei telematici è in sensibile discesa mentre aumenta il voto medio di diploma. Inoltre, la capacità di attrazione al nord delle Università telematiche è in crescita così come il livello la capacità di attrarre studentesse. Vi sono probabilmente più segmenti distinti di discenti che si rivolgono alla didattica telematica. In modo esplorativo è possibile individuare almeno alcuni segmenti distinti che potranno essere oggetto approfondimenti in futuri studi.

- Un segmento adulto che cerca un titolo di studio per motivi professionali legati alla professione che già svolge o vorrebbe svolgere. Si tratta di studenti, in maggioranza di genere femminile, impiegati in settori connessi al mondo dei servizi e della pubblica amministrazione dove il titolo di studio è un requisito fondamentale per i percorsi di carriera. Nel caso dei percorsi magistrali spesso questo segmento ha un background triennale in un'Università non telematica. L'Università telematica ha per questo segmento il vantaggio essenziale di consentire di conciliare il tempo studio con altri impegni lavorativi e familiari.
- Un segmento, ancora minoritario ma in crescita, è invece rappresentato da discenti giovani, con un background scolastico di provenienza prevalentemente non liceale e denotato da voti di maturità più bassi. Determinante nella scelta dell'Ateneo telematico sono fattori geografici: la distanza geografica dalla sede universitaria e l'assenza di strumenti di diritto allo studio che consentono di sostenere il costo degli studi in assenza di attività lavorative. In questo caso la scelta del percorso telematico non risulta obbligata ma piuttosto strumentale rispetto ad alcune caratteristiche di contesto. Il fenomeno è particolarmente concentrato in alcuni corsi di laurea dove maggiore è l'offerta degli Atenei

telematici. Una forma differente di vivere l'Università e di conciliare caratteristiche e propensioni personali, familiari e lavorative.

- Infine, un segmento di studenti che si rivolgono agli Atenei telematici è rappresentato da coloro che provengono da UNI_S.&N.S tramite un trasferimento. A questo proposito ANVUR (2023) stima che oltre il 40% degli iscritti agli Atenei telematici ha una precedente carriera in UNI_S.&N.S. In questo caso di fatto le Università telematiche svolgono una funzione di contrasto al *dropout* e probabilmente i servizi di tutoraggio offerti da questi Atenei hanno un ruolo non marginale nell'attrarre questi studenti. L'attuale livello di analisi non consente di isolare le caratteristiche di questo segmento di popolazione studentesca ma, anche sulla base di quanto illustrato nei precedenti capitoli di questo rapporto in ordine agli studenti che hanno minor regolarità e maggiore rischio di abbandono, è possibile ipotizzare che posseggano background scolastico non liceale e con voto di maturità contenuto. Anche il posizionamento geografico e la debolezza del diritto allo studio potrebbe avere una funzione rilevante nel determinare le scelte di questo segmento di discenti.

Una maggior comprensione dei segmenti di utenza che si rivolgono all'Università telematica dovrebbe essere in cima delle agende delle UNI_S.&N.S. anche al fine di comprendere quanto l'espansione della didattica telematica è potenzialmente in grado di erodere il loro bacino di attrazione dei discenti. Occorre in modo simile comprendere le ragioni perché gli immatricolati dei corsi telematici in UNI_S.&N.S. presentano un'età nettamente inferiore a quelli degli Atenei telematici e un background scolastico mediamente più forte.

Il bagaglio di conoscenze accademiche appreso da studenti di percorsi telematici è comparabile con quello di studenti in presenza? I dati illustrati in merito ai risultati degli Atenei telematici nelle procedure valutative nazionali promosse dall'ANVUR, AVA 3 e VQR mostrano che esiste un divario significativo nella solidità in termini in assicurazione qualità e nella produzione scientifica tra gli Atenei statali/non statali e gli Atenei telematici. Inoltre, il rapporto docenti studenti nelle Università telematiche è molto inferiore rispetto a quello degli Atenei che operano in presenza, con un numero di personale accademico permanente molto esiguo. Non ci sono, ad oggi, studi e dati che indagano se, a fronte di queste marcate disparità, la capacità di trasmettere e certificare gli apprendimenti degli Atenei telematici sia in linea con gli altri Atenei. Alcuni degli indicatori tradizionalmente utilizzati per misurare la regolarità degli studi danno risultati discordanti, poiché di fatto non riescono a catturare le peculiarità degli studenti di Atenei telematici. Si tratta di un ambito dove occorre probabilmente ripensare le modalità di *accountability* per fornire evidenze maggiormente approfondite a tutela degli studenti contrastando eventuali comportamenti impropri da parte degli Atenei telematici. Peraltro, l'assetto societario di alcuni Atenei telematici, con una vocazione *for profit*, se da un lato è legittimo, dall'altro suggerisce una riflessione sulle pratiche di regolazione e accreditamento attive nel sistema universitario, al fine di prevenire potenziali forme di concorrenza sleale con possibili conseguenze negative per gli utenti e la credibilità dell'intero sistema universitario. In particolare, le modalità di verifica degli apprendimenti, che la normativa prevede che debbano avvenire esclusivamente in presenza, deve trovare garanzie di applicazione rigorosa.

Sulla base di quanto esposto, è possibile affermare che il fenomeno delle Università telematiche e delle caratteristiche degli studenti che si rivolgono ad esse per svolgere gli studi universitari ha dimensioni rilevanti, ma la ricerca sul tema presenta nel nostro paese un grado di approfondimento ancora frammentato ed episodico. A partire dal 2023, con la pubblicazione del rapporto ANVUR (ANVUR, 2023), che ha avuto il merito di gettare un primo fascio di luce sul fenomeno, una serie di interventi, inchieste e rapporti hanno analizzato il fenomeno. Nel dibattito pubblico sembrano tuttavia contrapporsi tesi precostituite di favore o, viceversa, di ostilità al fenomeno, con una considerazione dei dati spesso superficiale, piuttosto che uno sforzo analitico

finalizzato a comprenderne caratteristiche e dinamiche. Lo dimostra tra l'altro l'assenza di studi rigorosi sulle motivazioni degli studenti, sulla regolarità delle carriere e sui livelli di apprendimento. Come abbiamo visto, il fenomeno è complesso e composito, e la sua crescita repentina è probabilmente dovuta alla capacità di rispondere a segmenti di studenti e studentesse differenti con caratteristiche e bisogni eterogenei. Appaiono pertanto opportuni e necessari in futuro ulteriori e più approfonditi studi e una riflessione approfondita a partire dai tre quesiti che abbiamo proposto.

5.A – Appendice

Tabella 5.A.1: andamento iscritti, in valori assoluti e percentuali, per tipo di Ateneo, a.a. 2010/11-2022/23. Fonte: elaborazione MHEO su dati MUR, Ufficio Statistica e Studi

Iscritti	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Non statali	101.685	99.626	98.230	97.430	97.572	99.389	101.414	104.764	108.034	111.514	115.074	118.933	121.269
Statali	1.680.510	1.640.951	1.584.415	1.543.746	1.515.349	1.490.600	1.490.985	1.498.574	1.500.828	1.513.020	1.541.340	1.540.514	1.537.074
Telematiche	39.623	40.183	45.305	52.133	54.421	62.235	76.016	93.275	113.451	140.000	184.958	205.217	251.017
Totale	1.821.818	1.780.760	1.727.950	1.693.309	1.667.342	1.652.224	1.668.415	1.696.613	1.722.313	1.764.534	1.841.372	1.864.664	1.909.360
Iscritti	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Non statali	5,58%	5,59%	5,68%	5,75%	5,85%	6,02%	6,08%	6,17%	6,27%	6,32%	6,25%	6,38%	6,35%
Statali	92,24%	92,15%	91,69%	91,17%	90,88%	90,22%	89,37%	88,33%	87,14%	85,75%	83,71%	82,62%	80,50%
Telematiche	2,17%	2,26%	2,62%	3,08%	3,26%	3,77%	4,56%	5,50%	6,59%	7,93%	10,04%	11,01%	13,15%
Totale	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%

Grafici diacronici delle variabili analizzate: immatricolazioni (T/CU) per variabile

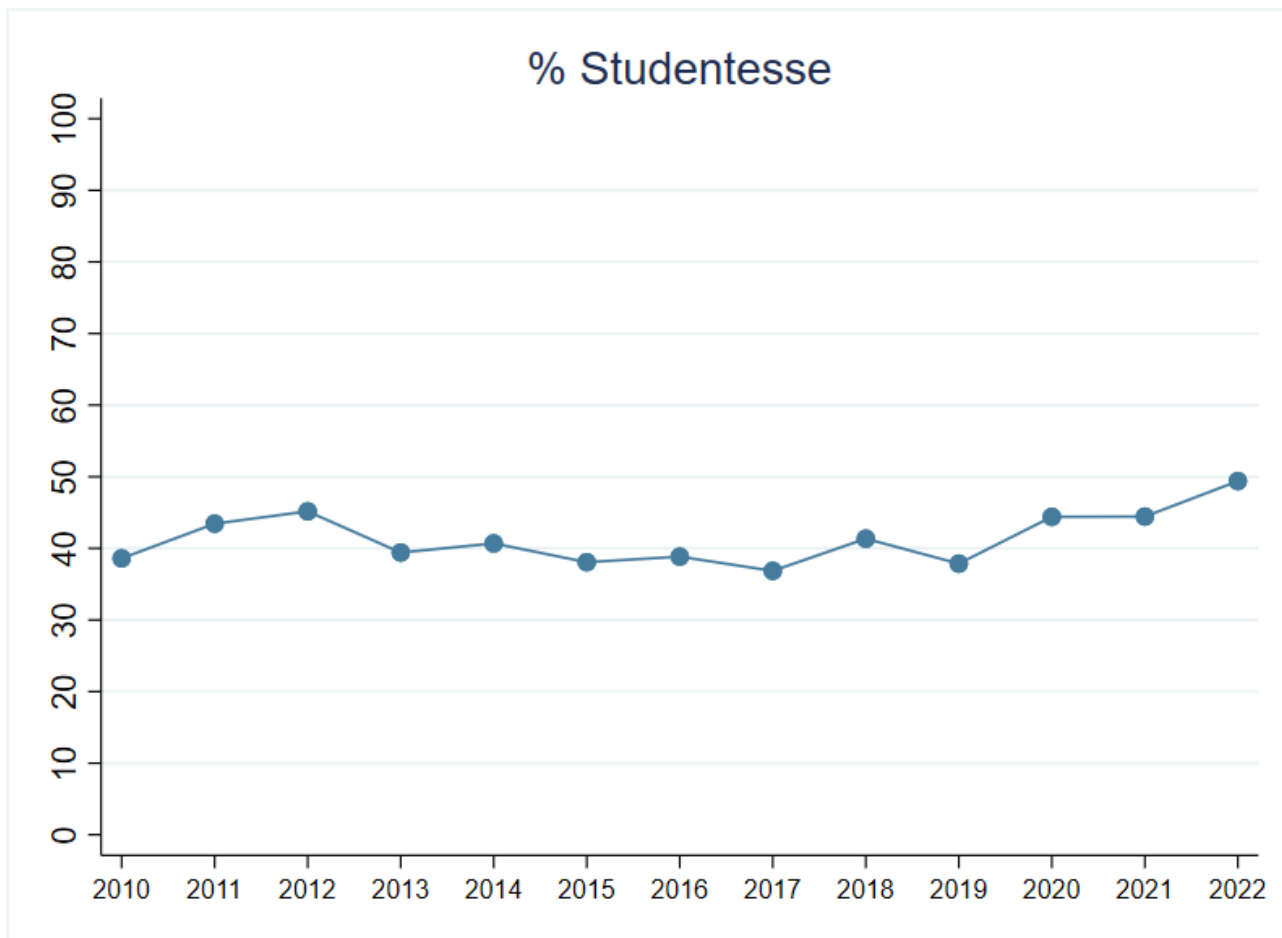


Figura 5.A.1: Andamento percentuale immatricolate donne, Università telematiche, a.a. 2010/11-2022/23. Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS/Cineca.

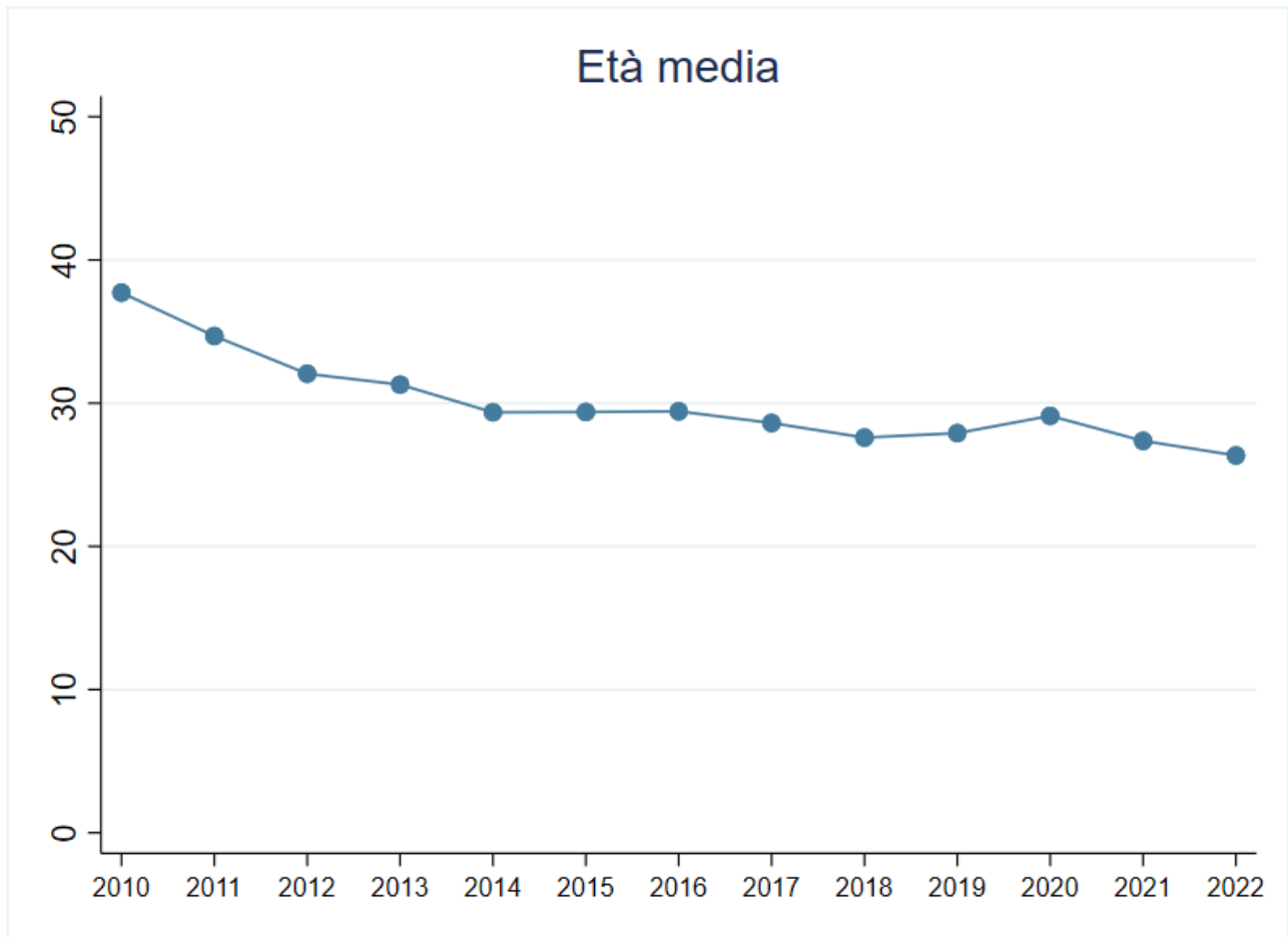


Figura 5.A.2: Andamento età media all'immatricolazione, Università telematiche, a.a. 2010/11-2022/23. Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS/Cineca.

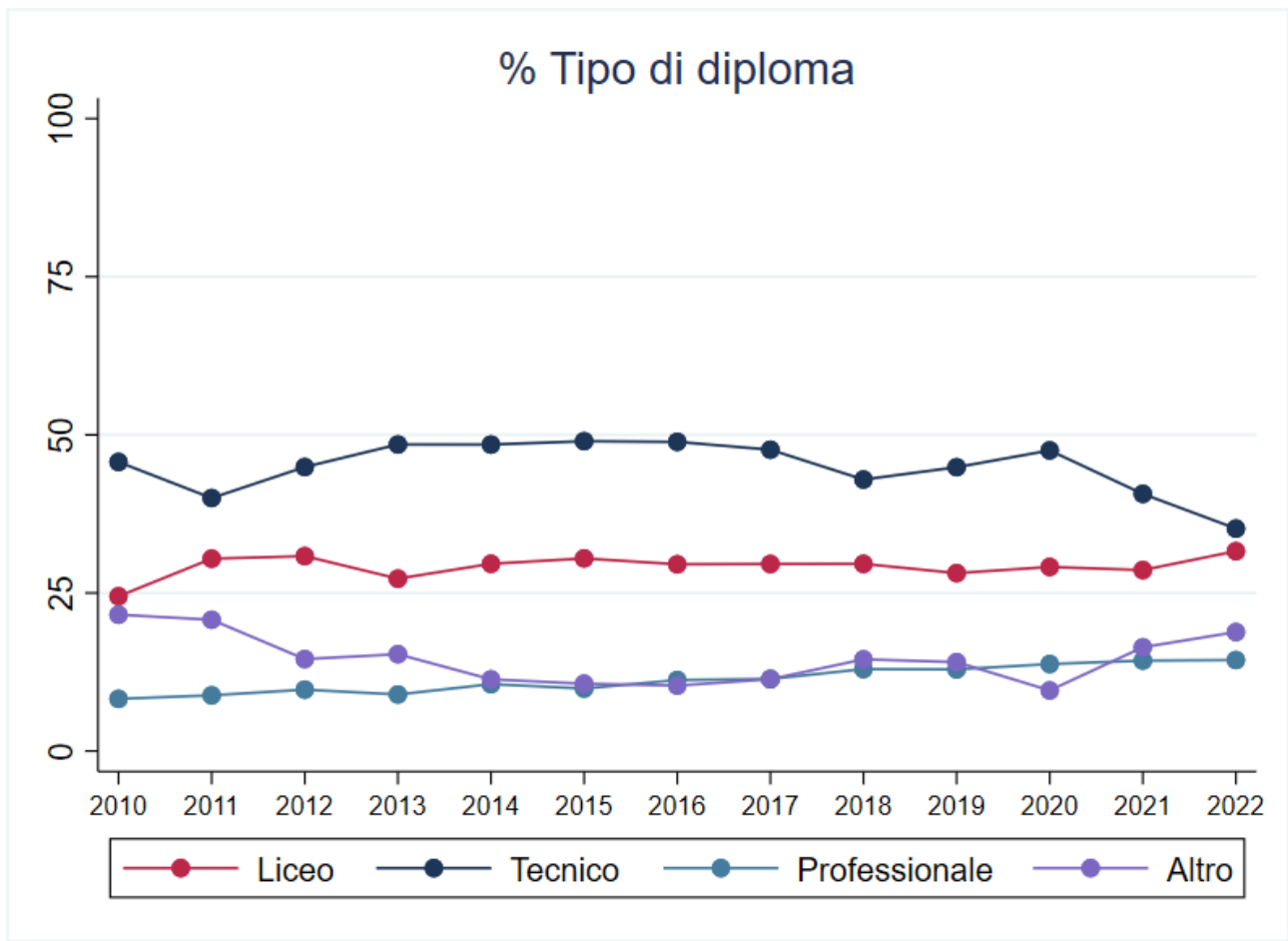


Figura 5.A.3: Andamento percentuale immatricolati per tipo di diploma di scuola secondaria, Università telematiche, a.a. 2010/11-2022/23. Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS/Cineca.

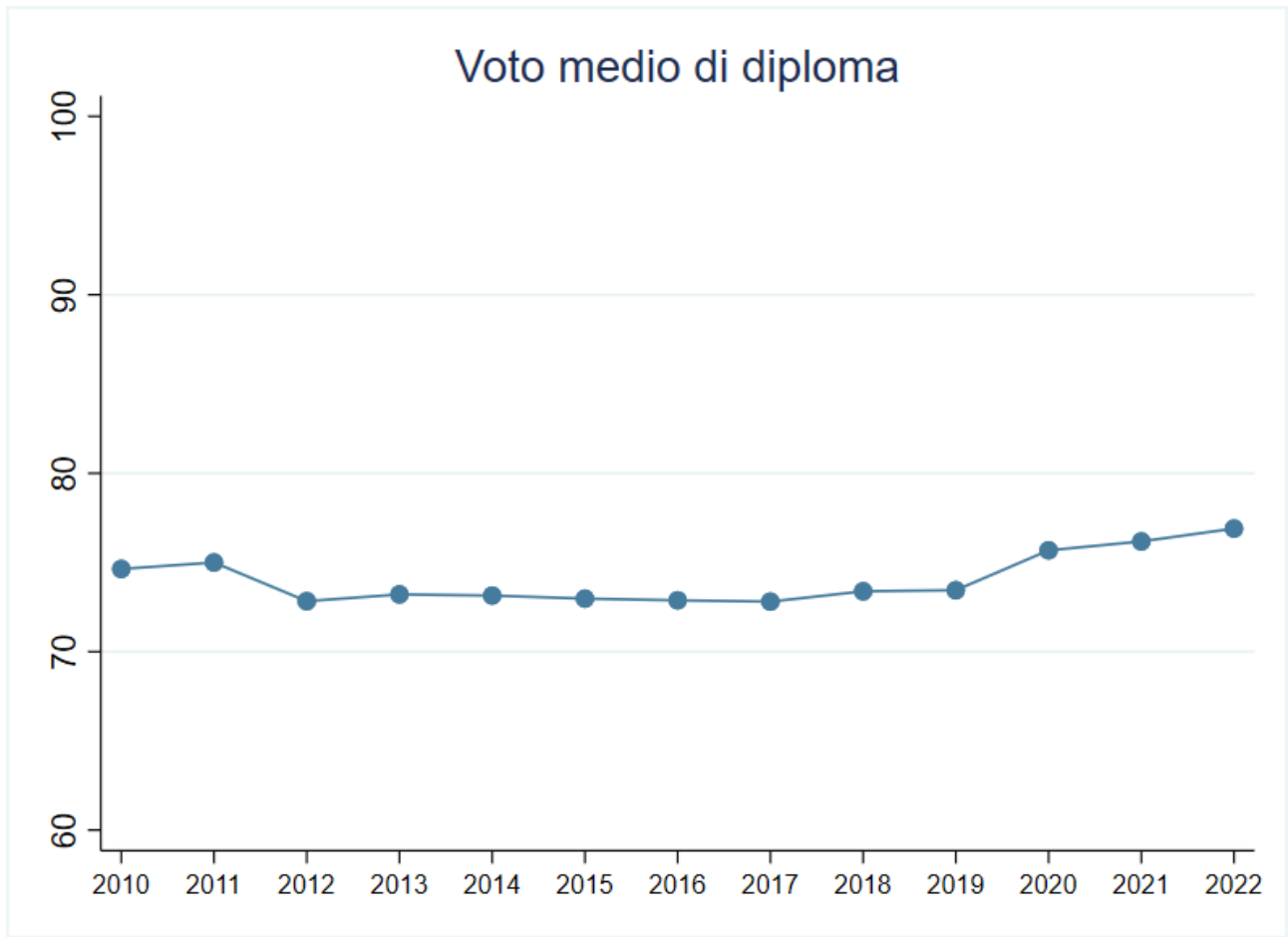


Figura 5.A.4: Andamento voto medio di maturità all'immatricolazione, Università telematiche, a.a. 2010/11-2022/23. Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS/Cineca.

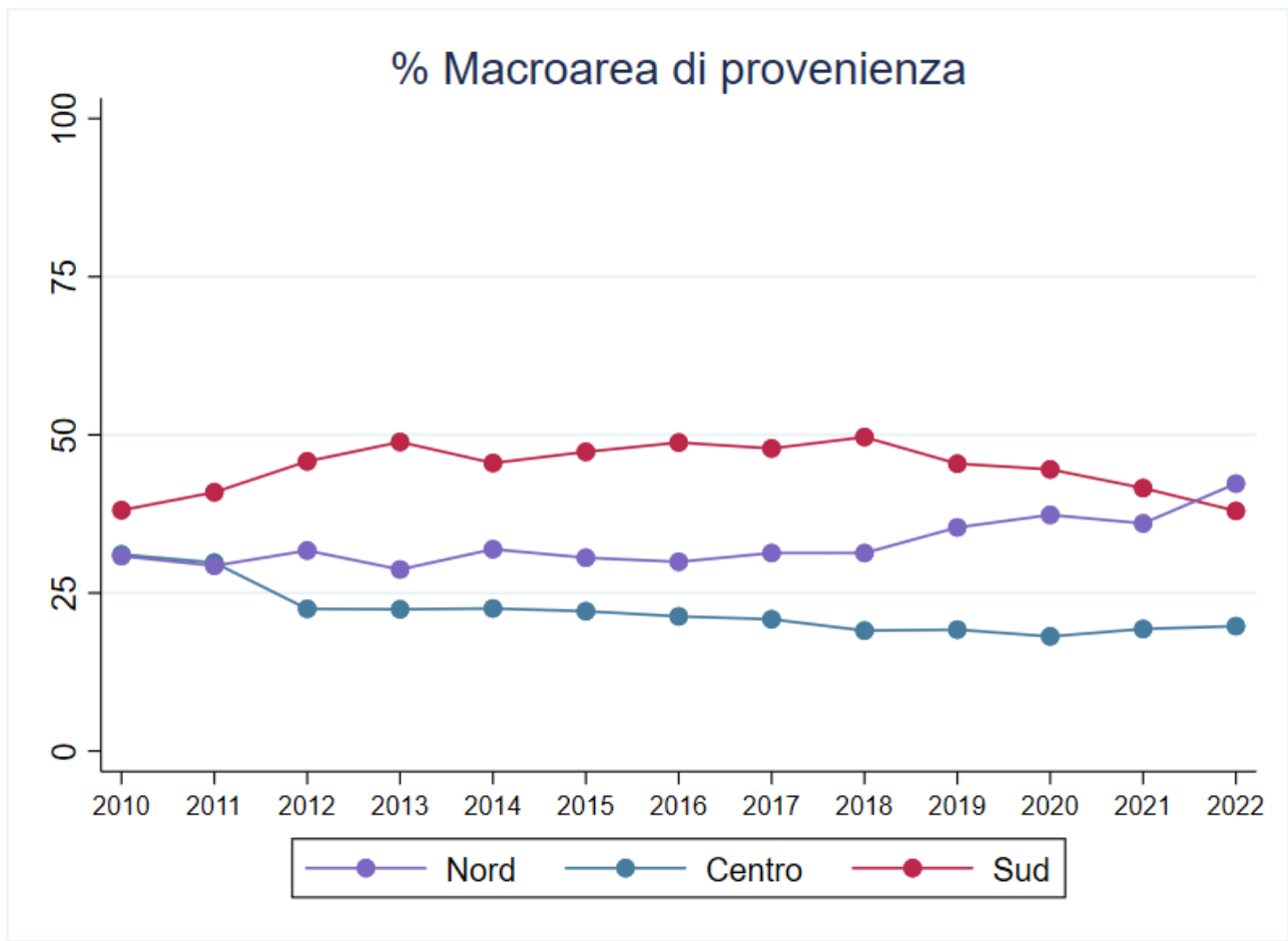


Figura 5.A.5: Andamento percentuale immatricolati per zona di residenza, Università telematiche, a.a. 2010/11-2022/23. Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS/Cineca.

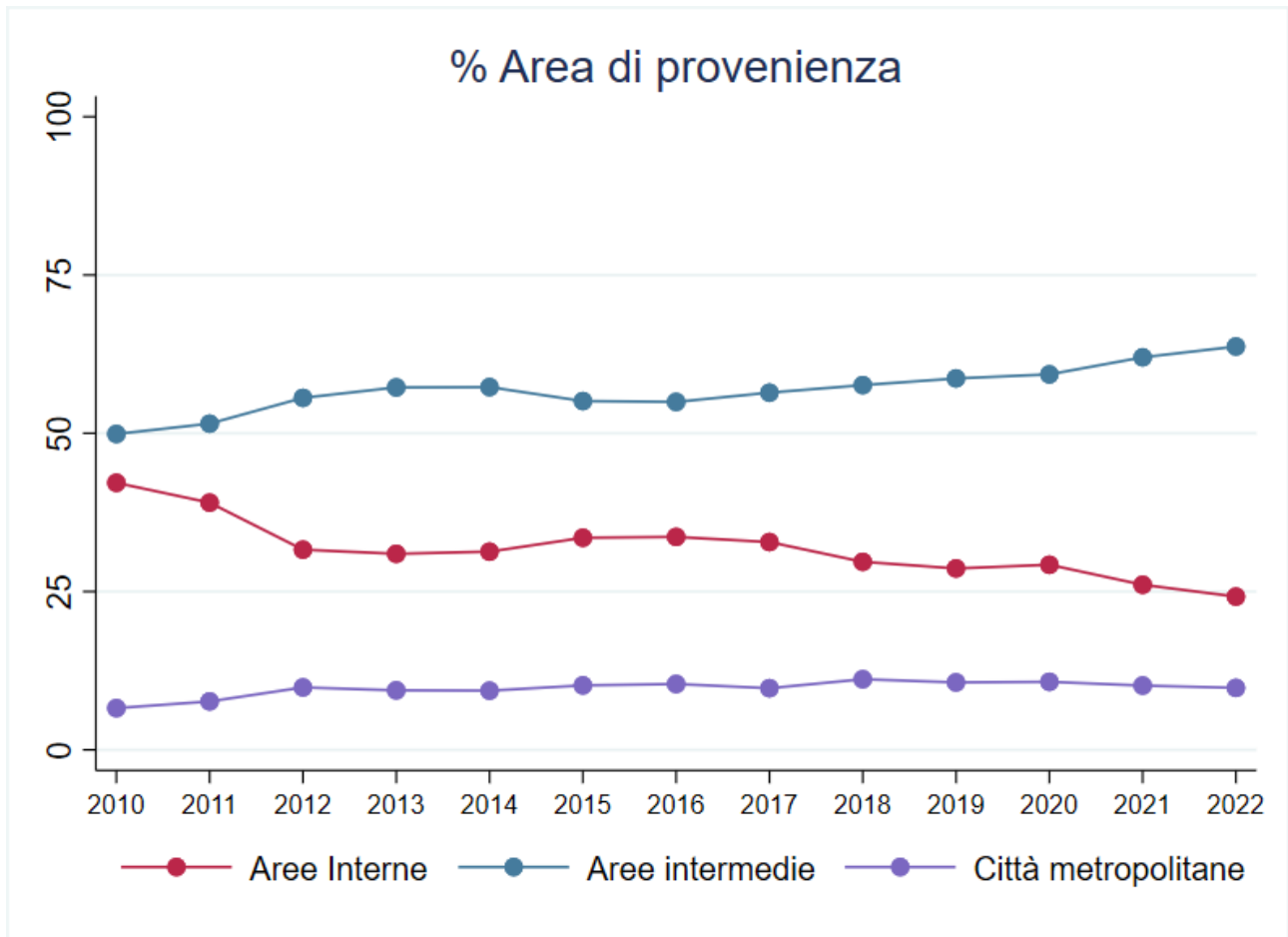


Figura 5.A.6: Andamento percentuale immatricolati per area di provenienza, Università telematiche, a.a. 2010/11-2022/23. Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS/Cineca.

Grafici diacronici delle variabili analizzate: avvii di carriera (M)

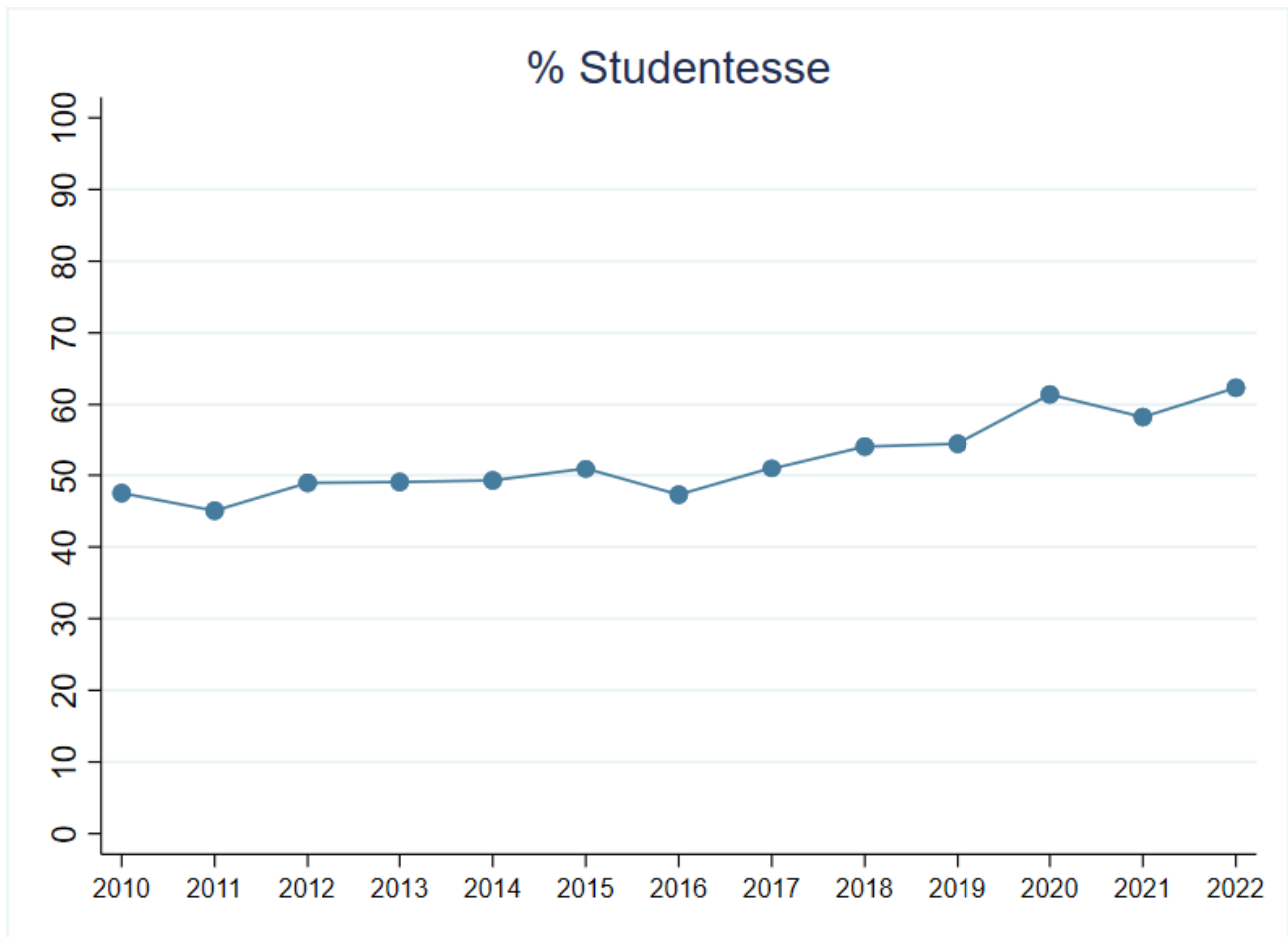


Figura 5.A.7: Andamento percentuale donne avvii di carriera magistrale, Università telematiche, a.a. 2010/11-2022/23.
Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS/Cineca.

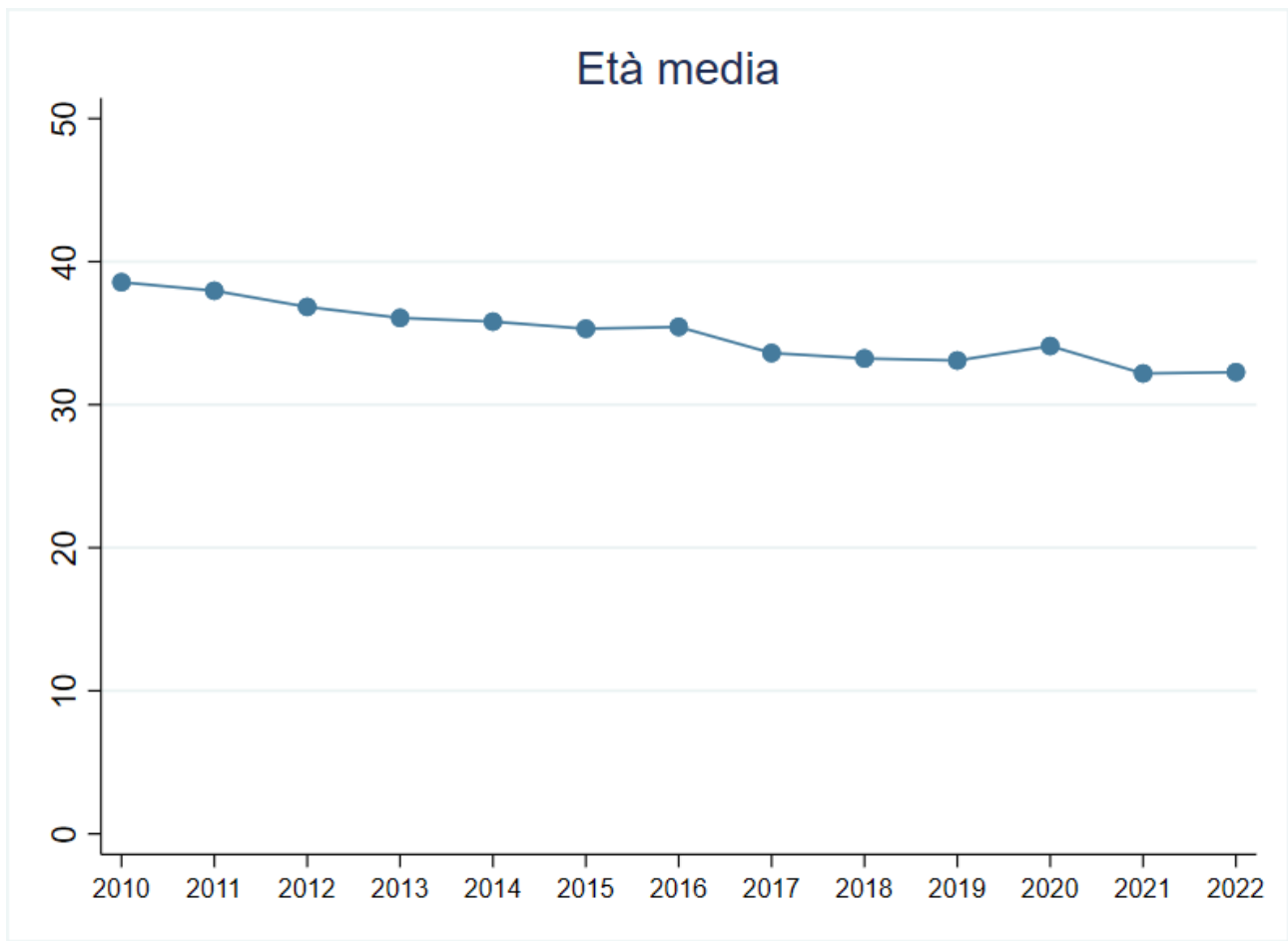


Figura 5.A.8: Andamento età media all'avvio di carriera magistrale, Università telematiche, a.a. 2010/11-2022/23. Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS/Cineca.

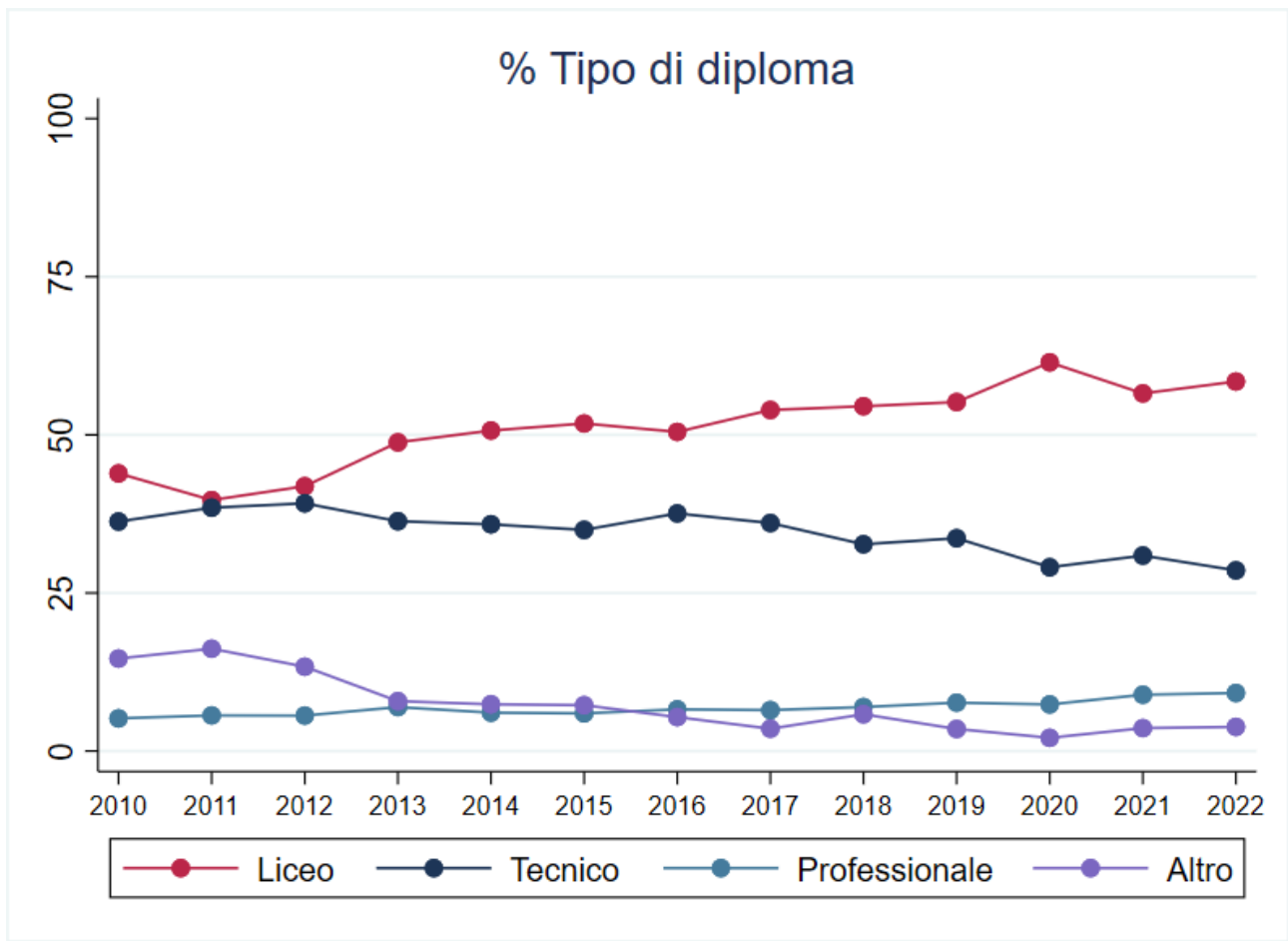


Figura 5.A.9: Andamento percentuale avvii di carriera per diploma di scuola superiore, Università telematiche, a.a. 2010/11-2022/23. Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS/Cineca.

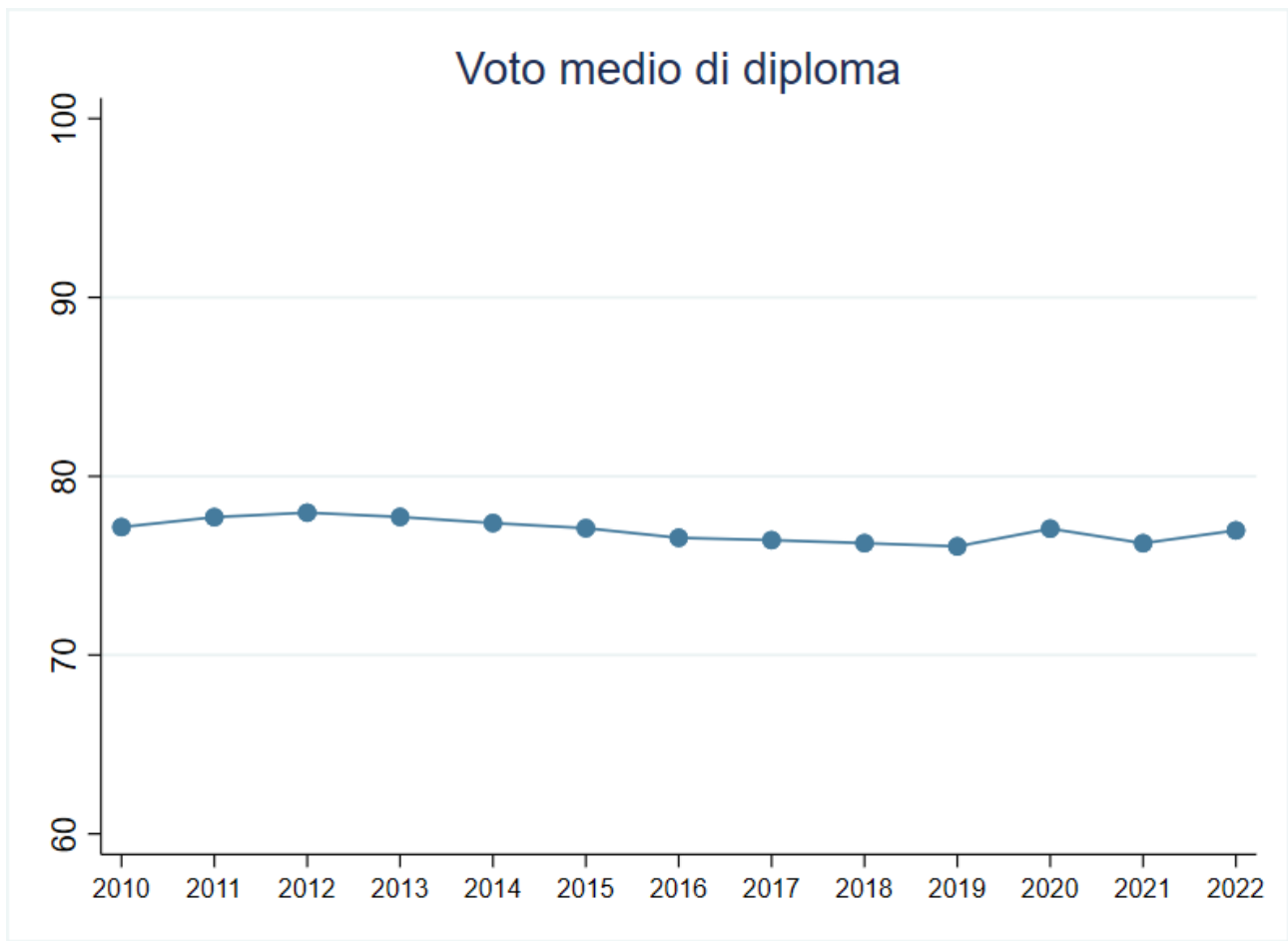


Figura 5.A.10: Andamento voto medio di diploma, avvii di carriera, Università telematiche, a.a. 2010/11-2022/23. Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS/Cineca

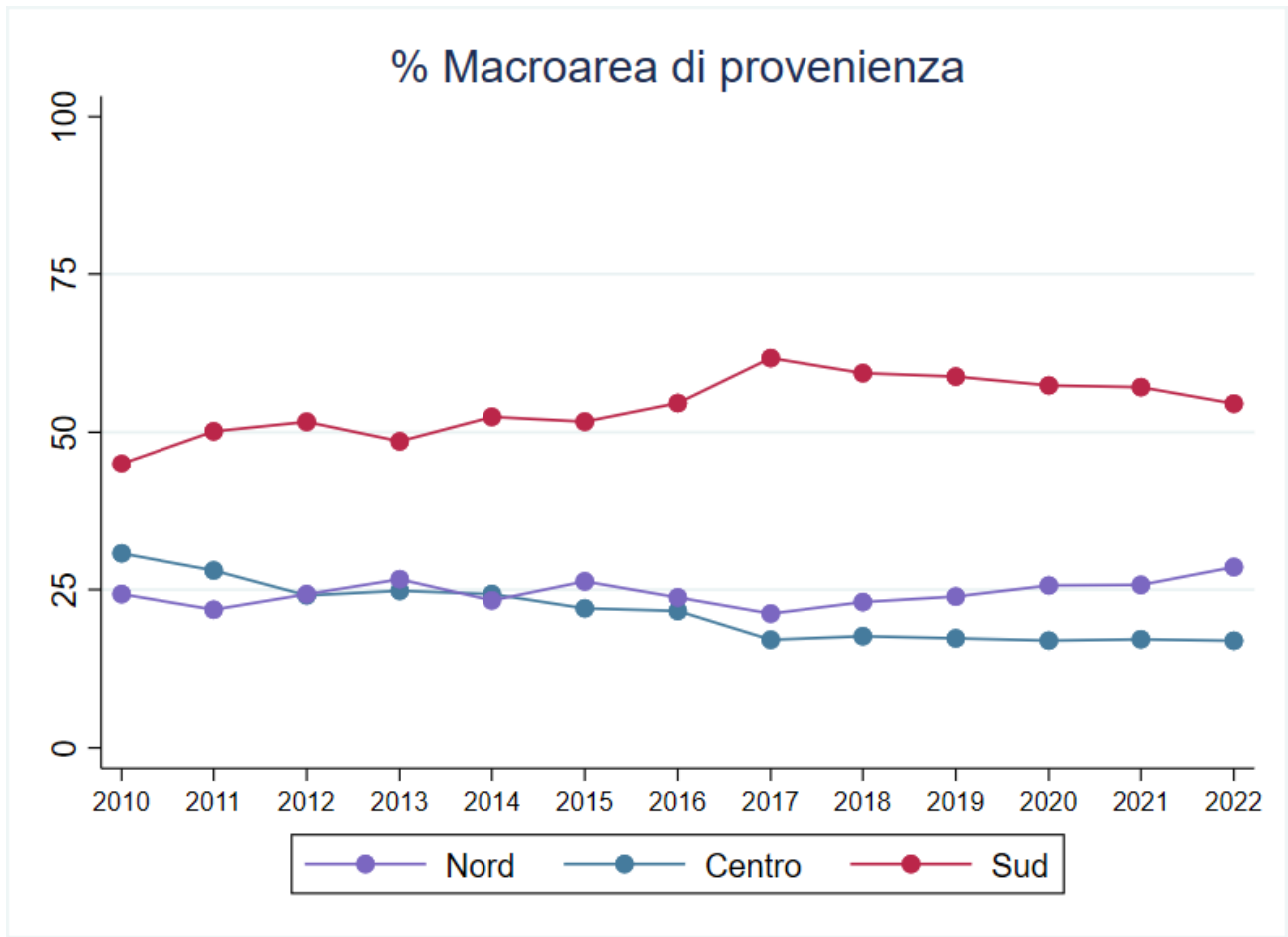


Figura 5.A.11: Andamento percentuale avvii di carriera per zona di residenza, Università telematiche, a.a. 2010/11-2022/23. Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS/Cineca

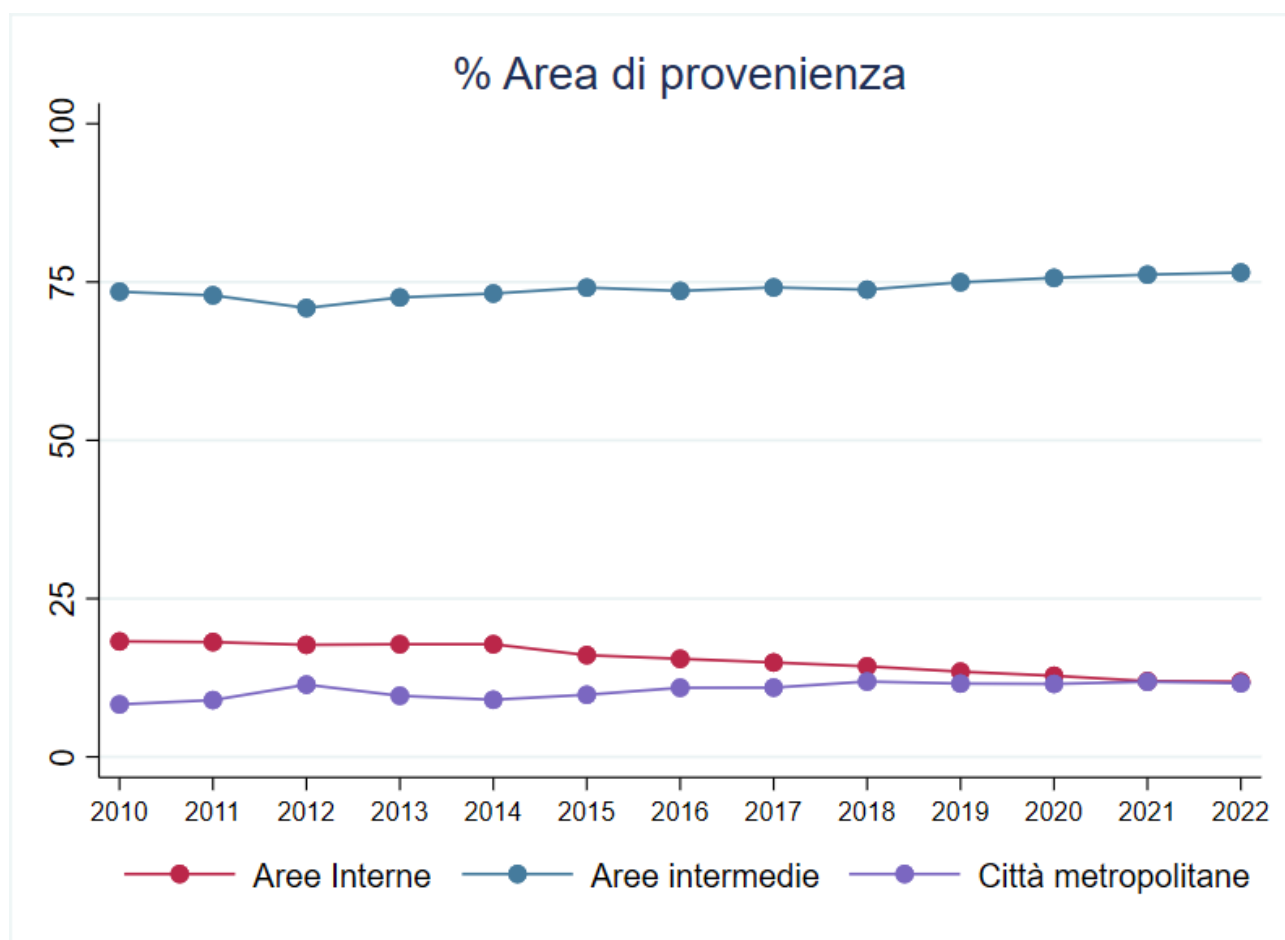


Figura 5.A.12: Andamento percentuale avvii di carriera per area di provenienza, Università telematiche, a.a. 2010/11-2022/23. Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS/Cineca

Tabelle relative agli studenti milanesi e lombardi

Tabella 5.A.2: numero di immatricolati/avvii di carriera, per tipo di corso di studi, a.a. 2021-2022. Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS-Cineca

Milano	Triennali/Ciclo Unico	Magistrali	Totale
Università telematiche	902	367	1.269
Università non statali	3.155	1.354	4.509
Università statali	10.481	3.734	14.215
Totale Milano	14.538	5.455	19.993
Resto della Lombardia	Triennali/Ciclo Unico	Magistrali	Totale
Università telematiche	1.866	857	2.723
Università non statali	3.955	2.083	6.038
Università statali	25.091	9.390	34.481
Totale Resto della Lombardia	30.912	12.330	43.242
Italia	Triennali/Ciclo Unico	Magistrali	Totale
Totale Università telematiche	25.133	17.406	42.539
Totale Università non statali	22.928	13.601	36.529
Totale Università statali	283.608	118.490	402.098
Totale Italia	331.669	149.497	481.166

Tabella 5.A.3: percentuale di immatricolati/avvii di carriera, per tipo di corso di studi, a.a. 2021-2022. Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS-Cineca

Milano	Triennali/Ciclo Unico	Magistrali
Università telematiche	71,08%	28,92%
Università non statali	69,97%	30,03%
Università statali	73,73%	26,27%
Totale Milano	72,72%	27,28%
Resto della Lombardia	Triennali/Ciclo Unico	Magistrali
Università telematiche	68,53%	31,47%
Università non statali	65,50%	34,50%
Università statali	72,77%	27,23%
Totale Resto della Lombardia	71,49%	28,51%
Italia	Triennali/Ciclo Unico	Magistrali
Totale Università telematiche	59,08%	40,92%
Totale Università non statali	62,77%	37,23%
Totale Università statali	70,53%	29,47%
Totale Italia	68,93%	31,07%

Tabella 5.A.4: percentuale di donne/uomini immatricolati/avvii di carriera, per tipo di Università e modalità didattica, a.a. 2021-2022. Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS-Cineca

Milano	F	M	Totale
Università telematiche	6,43%	6,24%	6,35%
Università non statali	25,77%	18,56%	22,55%
Università statali	67,80%	75,20%	71,10%
Totale Milano	100,00%	100,00%	100,00%
Resto della Lombardia	F	M	Totale
Università telematiche	6,13%	6,52%	6,30%
Università non statali	16,56%	10,55%	13,96%
Università statali	77,31%	82,94%	79,74%
Totale Resto della Lombardia	100,00%	100,00%	100,00%
Italia	F	M	Totale
Totale Università telematiche	7,85%	10,08%	8,84%
Totale Università non statali	8,54%	6,40%	7,59%
Totale Università statali	83,29%	83,21%	83,26%
Totale Italia	100,00%	100,00%	100,00%

Tabella 5.A.5: età media al momento dell'immatricolazione/avvio di carriera, per tipo di corso di studio, a.a. 2021-2022. Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS-Cineca

Milano	TRIENNALI/CICLO UNICO	MAGISTRALI
Università telematiche	26,58	34,18
Università non statali	19,30	22,90
Università statali	19,86	23,97
Totale Milano	20,15	24,39
Resto della Lombardia	TRIENNALI/CICLO UNICO	MAGISTRALI
Università telematiche	25,53	32,58
Università non statali	19,38	22,98

Università statali	19,76	23,79
Totale Resto della Lombardia	20,06	24,26
Italia	TRIENNALI/CICLO UNICO	MAGISTRALI
Totale Università telematiche	27,63	32,69
Totale Università non statali	19,41	23,25
Totale Università statali	19,90	24,49
Totale Italia	20,46	25,33

Tabella 5.A.6: percentuale di immatricolati/avvii di carriera per macroarea disciplinare, per tipo di Ateneo e corso di studio, a.a. 2021-2022. Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS-Cineca.

Milano	Sanitaria	Scientifica	Sociale	Umanistica	Totale
Università telematiche	0,00%	6,11%	7,99%	4,73%	6,35%
Università non statali	15,04%	2,65%	37,98%	26,22%	22,55%
Università statali	84,96%	91,24%	54,03%	69,05%	71,10%
Totale Milano	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%
Resto della Lombardia	Sanitaria	Scientifica	Sociale	Umanistica	Totale
Università telematiche	0,00%	5,97%	8,45%	4,77%	6,30%
Università non statali	7,49%	2,55%	23,03%	20,90%	13,96%
Università statali	92,51%	91,47%	68,52%	74,33%	79,74%
Totale Resto della Lombardia	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%
Italia	Sanitaria	Scientifica	Sociale	Umanistica	Totale
Totale Università telematiche	0,00%	8,52%	11,92%	6,58%	8,84%
Totale Università non statali	8,55%	1,28%	13,76%	7,38%	7,59%
Totale Università statali	91,45%	90,20%	74,32%	86,04%	83,26%
Totale Italia	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%

Tabella 5.A.7: percentuale di immatricolati/avvii di carriera, per tipo di diploma di scuola secondaria di secondo grado, a.a. 2021-2022. Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS-Cineca

Tipo diploma	LAUREE TRIENNALI/A CICLO UNICO				
Milano	Liceo	Profess.	Tecnico	Estero	Altro/ND
Università telematiche	30,82%	16,74%	39,25%	0,00%	13,19%
Università non statali	79,75%	6,50%	12,36%	0,95%	0,44%
Università statali	70,49%	6,80%	22,30%	0,05%	0,36%
Totale complessivo	70,04%	7,35%	21,19%	0,24%	1,18%
Tipo diploma	LAUREE MAGISTRALI				
Milano	Liceo	Profess.	Tecnico	Estero	Altro/ND
Università telematiche	55,59%	13,35%	29,43%	0,00%	1,63%
Università non statali	85,38%	3,03%	10,93%	0,44%	0,22%
Università statali	81,95%	3,16%	14,62%	0,03%	0,24%
Totale complessivo	81,03%	3,81%	14,70%	0,13%	0,33%
Tipo diploma	LAUREE TRIENNALI/A CICLO UNICO				
Resto della Lombardia	Liceo	Profess.	Tecnico	Estero	Altro/ND
Università telematiche	25,83%	19,45%	39,12%	0,00%	15,59%
Università non statali	73,43%	9,96%	16,18%	0,00%	0,43%
Università statali	62,17%	8,23%	29,02%	0,00%	0,55%

Totale complessivo	61,42%	9,13%	27,99%	0,00%	1,45%
Tipo diploma	LAUREE MAGISTRALI				
Resto della Lombardia	Liceo	Profess.	Tecnico	Estero	Altro/ND
Università telematiche	51,34%	12,02%	34,31%	0,12%	2,22%
Università non statali	77,05%	4,90%	17,81%	0,00%	0,24%
Università statali	71,60%	4,83%	22,47%	0,01%	1,09%
Totale complessivo	71,11%	5,34%	22,51%	0,02%	1,02%
Tipo diploma	LAUREE TRIENNALI/A CICLO UNICO				
Italia	Liceo	Profess.	Tecnico	Estero	Altro/ND
Totale Università telematiche	28,42%	13,86%	40,96%	1,72%	15,04%
Totale Università non statali	73,58%	4,84%	10,35%	9,12%	2,11%
Totale Università statali	64,73%	7,38%	21,75%	3,49%	2,64%
Totale Italia	62,59%	7,69%	22,42%	3,75%	3,54%
Tipo diploma	LAUREE MAGISTRALI				
Italia	Liceo	Profess.	Tecnico	Estero	Altro/ND
Totale Università telematiche	57,24%	8,01%	31,24%	0,84%	2,66%
Totale Università non statali	76,18%	2,76%	10,92%	3,85%	6,29%
Totale Università statali	66,96%	3,46%	16,35%	8,81%	4,42%
Totale Italia	66,67%	3,93%	17,59%	7,43%	4,38%

Tabella 5.A.8: voto medio di maturità dei nuovi ingressi, per tipo di corso di studio, a.a. 2021-2022. Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS-Cineca

Voto medio di diploma (Milano)	TRIENNALI/CICLO UNICO	MAGISTRALI
Università telematiche	73,94	74,26
Università non statali	84,54	79,94
Università statali	83,19	80,69
Totale Milano	82,93	80,08
Voto medio di diploma (resto della Lombardia)	TRIENNALI/CICLO UNICO	MAGISTRALI
Università telematiche	75,09	74,16
Università non statali	84,36	80,89
Università statali	83,59	81,42
Totale Resto della Lombardia	83,19	80,82
Voto medio di diploma (Italia)	TRIENNALI/CICLO UNICO	MAGISTRALI
Totale Università telematiche	76,01	76,44
Totale Università non statali	86,48	82,21
Totale Università statali	85,41	82,73
Totale Italia	84,77	81,88

Tabella 5.A.9: percentuale di avvii di carriera magistrale, per fascia di voto di laurea triennale, per tipo di Ateneo, a.a. 2021-2022. Fonte: elaborazione MHEO su dati ANS-Cineca

Voto di laurea (Milano)	70-79	80-89	90-99	100-110L
Università telematiche	0,00%	18,18%	36,93%	44,89%
Università non statali	0,15%	6,47%	23,31%	70,08%
Università statali	0,12%	7,91%	33,31%	58,66%
Totale Milano	0,12%	8,24%	30,98%	60,67%

Voto di laurea (Resto della Lombardia)	70-79	80-89	90-99	100-110L
Università telematiche	0,84%	17,37%	42,86%	38,94%
Università non statali	0,19%	5,06%	20,06%	74,69%
Università statali	0,11%	8,77%	30,40%	60,73%
Totale Resto della Lombardia	0,17%	8,63%	29,32%	61,88%
Voto di laurea (Italia)	70-79	80-89	90-99	100-110L
Totale Università telematiche	0,83%	16,85%	39,30%	43,02%
Totale Università non statali	0,21%	6,23%	25,08%	68,48%
Totale Università statali	0,34%	8,95%	31,14%	59,56%
Totale Italia	0,39%	9,68%	31,59%	58,34%

Riferimenti bibliografici

- AA.VV. (2023), *Le Università digitali come fattore di riduzione delle diseguaglianze*, Fondazione Luigi Einaudi, 8/11/2023.
- AA.VV. (2024), *Il piano inclinato. Rischi e punti di tenuta del sistema universitario italiano*, FLC CGIL, 2/4/2024.
- ABDRASHEVA D., MORALES D. & SABZALIEVA E. (2022), *The Future University in the Eyes of Today's Students*. International higher education, n.109.
- ADAMS S., BEKKER S., FAN Y., GORDON T., SHEPHERD L.J., SLAVICH E. & WATERS D. (2022), *Gender bias in student evaluations of teaching: "Punish [ing] those who fail to do their gender right"*. Higher Education, 83(4), 787-807.
- AMPARO A.R., SMITH G. & FRIEDMAN A. (2018), *Gender and persistent grade performance differences between online and face to face undergraduate classes*. Ed Media - Innovate Learning (1935-1939). Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).
- ALLEN, E. & SEAMAN J. (2010), *Learning on Demand: Online Education in the United States*. Needham, MA: Sloan-C.
- BAILEY T. & JAGGARS S.S. (2010), *Effectiveness of fully online courses for college students: Response to a Department of Education meta-analysis*. New York: Columbia University, Teachers College, Community College Research Center.
- BASAK S., WOTTO M. & BELANGER P. (2018). *E-learning, M-learning and D-learning: Conceptual definition and comparative analysis*. E-Learning and Digital Media, 15(4), 191-216.
- BASSANI, L. M, LOTTIERI, C. (2024), *Università tradizionali e telematiche. Perché una guerra non ha senso*. Istituto Bruno Leoni, 11/4/2024.
- BAWA P. (2016), *Retention in online courses: Exploring issues and solutions - A literature review*. SAGE Open, 1–11.
- BELLO P., CRISTINI A., FALZONI A.M. & ORIGO F. (2023), *Hard times for girls in STEM. The heterogeneous effects of distance learning on student achievement during the Covid pandemic*. Working papers of Department of Economics, 21, University of Bergamo.
- BISCHOFF C. S., EJRNÆS A. & RUBIN O. (2021), *A quasi-experimental study of ethnic and gender bias in university grading*. PLoS one, 16(7).
- BORK R. H. & RUCKS-AHIDIANA Z. (2013), *Role ambiguity in online courses: An analysis of student and instructor expectations*. (CCRC Working Paper No.64). New York: Columbia University, Teachers College, Community College Research Center.
- BOVILL H. (2022), *Too much information: exploring technology-mediated abuse in higher education online learning and teaching spaces resulting from COVID-19 and emergency remote education*. Higher Education (2023) 86:467–483.
- CHYUNG S. Y. (2001), *Systematic and systemic approaches to reducing attrition rates in online higher education*. The American Journal of Distance Education, 5(3), 36-49.
- CINQUE T. & BROWN A. (2015), *Educating Generation Next: Screen Media Use, Digital Competencies and Tertiary Education*. Digital Culture & Education, 7(1), pp. 1–18.

- COLORADO J. T. & EBERLE J. (2010), *Student demographics and success in online learning environments*. Emporia State Research Studies, 46(1), 4-10.
- CORBELL J. R. (2003), *Online technologies, self-efficacy, self-directed learning readiness, and locus of control of learners in a graduate-level web-based distance education program*. University of Houston, Houston, TX (doctoral dissertation).
- DELAQUIL T. & WANG L. (2021), *Undervaluing Doctoral Education post COVID*. International higher education n.106.
- DERRICK M. G., ROVAI A. R., PONTON M., CONFESSORE G.J. & CARR P.B. (2007), *An examination of the relationship of gender, marital status, and prior educational attainment and learner autonomy*. Educational Research and Review, 2(1), 1-8.
- DHAWAN S. (2020), *Online learning: A panacea in the time of COVID-19 crisis*. Journal of Educational Technology Systems, 49(1), 5-22.
- GUNN C., MC SPORRAN M., MACLEOD H. & FRENCH S. (2003), *Dominant or different? Gender issues in computer supported learning*. Journal of Asynchronous Learning Networks, 7(1), 14-30.
- GURI-ROSENBLIT S. (2019). *Open universities: Innovative past, challenging present, and prospective future*. The International Review of Research in Open and Distributed Learning, 20(4), 179–194.
- IRWANTO I., CAHYANA U. & AYUNI N.P.S. (2024), *Examining the e-learning attitudes of Indonesian students during the COVID-19 pandemic*. Journal of Education and e-Learning Research, 11(1), 36-45.
- KAUPP R. (2012), *Online penalty: The impact of online instruction on the Latino-White achievement gap*. Journal of Applied Research in the Community College, 72(2), 1-9.
- KEARSLEY G. (2002), *Is online learning for everybody?* Educational Technology, 42(1), 41-44.
- KULIKOWSKI K., PRZYTUŁA S., SUŁKOWSKI Ł. (2021), *E-learning? Never again! On the unintended consequences of COVID-19 forced e-learning on academic teacher motivational job characteristics*. Higher education Quarterly, 76:174-189.
- MATTHEWS D. (2018), *How will technology reshape the university by 2030? Results from THE's university leaders survey*. Times Higher Education.
- MOORE M. (1987), *Distance learning in the United States: The near future*. Distance Education, 5(1), 38-46.
- NEWELL C. C. (2007), *Learner characteristics as predictors of online course completion among nontraditional technical college students*. University of Georgia, Athens, GA (doctoral dissertation).
- PARKER K., LENHART A. & MOORE K. (2011), *The digital revolution and higher education: College presidents, differ on value of online learning*. Pew Research Center Social & Demographic Trends, pp. 1–29.
- PARSAD B. & LEWIS L. (2008), *Distance education at degree-granting postsecondary institutions*. Washington, DC: U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics.
- REIO T.G. JR. & DAVIS W. (2005), *Age and gender differences in self-directed learning readiness: a developmental perspective*. International Journal of Self-directed Learning, 2(1), 40-49.
- ROVAI A.R., PONTON M.K., WIGHTING M.J. & BAKER J.D. (2007), *A comparative analysis of student motivation in traditional classroom and E-learning courses*. International Journal on E-Learning, 6(3), 413-432.
- SALMI J. (2021), *Impact of COVID-19 on Higher Education from an Equity Perspective*. International higher education, n.105.

- SANGRA A., VLACHOPOULOS D., & CABRERA N. (2012), *Building an inclusive definition of E-learning: An approach to the conceptual framework*. International Review of Research in Open and Distance Learning, 13(2), 145-159.
- SHEA N.O., VERZAT C. & JORE M. (2017). Teaching proactivity in the entrepreneurial classroom Entrepreneurship & Regional Development Teaching proactivity in the entrepreneurial classroom. Entrepreneurship & Regional Development, 29 (November), 1–39.
- SPANIER G.B. (2010), *Creating Adaptable Universities*. Innovative Higher Education, 35(2), 91-99.
- STEIN J.G. (2014). *Essentials for blended learning*. Routledge.
- TURRI M. (2023) *ITS Academy: una scommessa vincente?* Fondazione Agnelli,
- VAN DAMME D. (2023), *The Widening Space of Postsecondary Education*. International higher education, n.114.
- WHEELER S. (2012), *E-Learning and digital learning*. Encyclopedia of the Sciences of Learning, 1109–1111. Boston: Springer.
- WOJCIECHOWSKI A. & PALMER L. B. (2005), *Individual student characteristics: can any be predictors of success in online classes?* Online Journal of Distance Learning Administration, 8(2), 13.
- XU D. & JAGGARS S.S. (2014), Performance Gaps Between Online and Face-to-Face Courses: Differences Across Types of Students and Academic Subject Areas- The Journal of Higher Education, Vol. 85, No. 5 (September /October 2014), pp.633-659.
- XU X. (2020), *The Impact of the COVID-19 Pandemic on Global Research*. International higher education, n.104.
- YEN, H. J. & LIU S. (2009), Learner autonomy as a predictor of course success and final grades in community college online courses. Journal of Educational Computing Research, 41(3), 347-367.
- YU Z. & DENG X. (2022), A meta-analysis of gender differences in e-learners' self-efficacy, satisfaction, motivation, attitude, and performance across the world. Frontiers in Psychology, 13, 897327.
- ZANGA G. & DE GIOANNIS E. (2023), Discrimination in grading: A scoping review of studies on teachers' discrimination in school. Studies in Educational Evaluation, 78, 101284.