

# Valutazione del percorso formativo e destino occupazionale dei laureati: quale coerenza?

**Andrea Scagni**

*Dipartimento di Statistica e Matematica applicata alle scienze umane  
Università degli Studi di Torino*

**Riassunto:** Il quadro delineato dal Doc. 4/03 del CNVSU e dalle indagini *AlmaLaurea*, che rilevano per ciascun laureato sia opinioni sul percorso formativo universitario che puntuali indicazioni sui destini occupazionali, offre diverse opportunità di analisi e valutazione incrociata sulla valenza dei percorsi formativi universitari. Con il presente lavoro in particolare si vuole:

- valutare quale coerenza esiste tra le opinioni sulla qualità del percorso formativo dei laureandi espresse nel questionario AlmaLaurea a fine studi e quelle degli studenti rilevate in itinere con le indagini svolte dal N.d.V. in base al DOC 9/02 del CNVSU;
- comprendere se esista qualche connessione tra la soddisfazione dello studente sui vari aspetti della vita universitaria e la soddisfazione/successo ottenuti successivamente in ambito lavorativo.

Il lavoro è svolto con riferimento ai laureati dell'Università degli Studi di Torino negli anni 1998-2002, nel quadro delle attività di analisi e approfondimento del Nucleo di Valutazione dell'Ateneo.

**Parole chiave:** qualità del percorso formativo; università; destini occupazionali

## 1. Introduzione

Con il Doc. 4/03 del CNVSU ha avuto nuovo impulso la diffusione delle indagini sulle opinioni dei *laureandi* sulla qualità del percorso formativo universitario. Tale tipologia di rilevazione si affianca utilmente alle già diffuse indagini sulla didattica che richiedono agli studenti frequentanti l'opinione sui singoli insegnamenti, in particolare modo in relazione all'impiego di queste ultime a fini di analisi aggregata sui Corsi di Studio o sulle Facoltà.

In particolare, per gli Atenei partecipanti al consorzio AlmaLaurea il questionario raccolto dal consorzio è stato per includere il set di domande proposto dal CNVSU, divenendo lo strumento naturale per la rilevazione delle opinioni dei laureandi.

In questo contesto, diviene allora possibile effettuare una prima valutazione della valenza delle analisi aggregate sui dati delle indagini sulla qualità della didattica basate sul Doc 9/02 del CNVSU. Si tratta di un aspetto rilevante proprio perché la

crescente diffusione e standardizzazione dei metodi di indagine diviene incentivo ad un utilizzo dei risultati a fini di valutazione di intere strutture come le Facoltà o i Corsi di Laurea.

Per loro natura esplicita, le indagini sulla didattica come quella svolta presso l'ateneo torinese hanno una connotazione e finalità *microsystemica*: si interroga lo studente separatamente sul dettaglio specifico di ciascun insegnamento frequentato, per fornire all'erogatore di tale servizio (il docente titolare) elementi utili ad una valutazione oggettiva e cosciente della propria capacità di offrire un percorso di apprendimento utile.

Al rispondente è quindi richiesto un contributo estremamente mirato, appena alleggerito nello schema del CNVSU dalla presenza di due domande di natura più generale<sup>1</sup>. Si potrebbe arrivare così all'apparente contraddizione per cui uno studente, che valuta positivamente i singoli insegnamenti, ha una valutazione meno positiva del complesso dell'offerta formativa. Sintomatico è a questo proposito che a livello aggregato le due domande previste dal CNVSU e riguardanti il contesto generale (*Carico studio complessivo accettabile* e *Organizzazione complessiva corsi accettabile*) risultino, dai dati dell'indagine 2002-03 per l'Ateneo torinese, quelle con **minore** livello medio di soddisfazione, in particolare inferiore a tutti i punteggi medi sugli aspetti riguardanti la valutazione individuale del singolo docente (Figura 1)<sup>2</sup>.

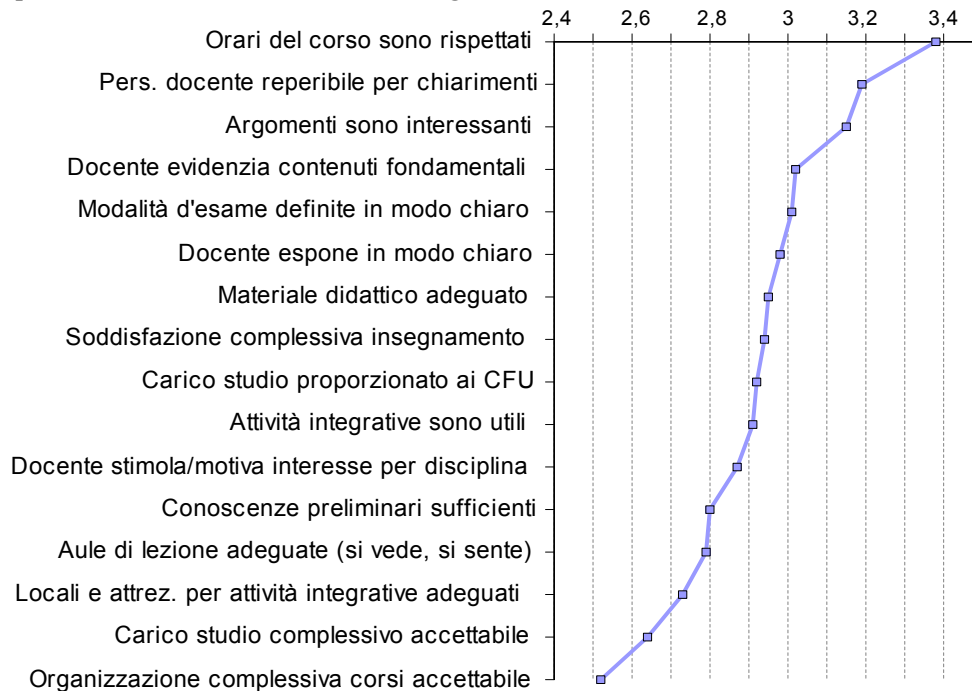
Il passaggio, utilizzando gli stessi dati, ad un'analisi *macrosystemica* sulla qualità complessiva dell'offerta formativa è quindi un'aggregazione piuttosto forzata di elementi fortemente specifici a cui si attribuisce una valenza che esula dall'effettivo oggetto su cui lo studente viene interrogato. Almeno in termini esplorativi, risulta quindi opportuno verificare quale coerenza tali indicazioni presentano con quelle ricavabili da un'indagine in cui lo studente è chiamato *direttamente* ed esplicitamente a valutare il percorso formativo **complessivo** propostogli.

Il paragrafo 3 è volto a fornire alcuni elementi di prima valutazione su questo tema, tenendo conto che l'attendibilità del confronto qui effettuato è relativa, scontando il riferimento a due momenti nel tempo diversi (particolarmente rilevanti nel contesto della riforma universitaria in itinere), nonché l'impiego per AlmaLaurea del questionario precedente alla convenzione con il CNVSU, in cui gli aspetti di valutazione del

<sup>1</sup> A cui, tra l'altro, lo stesso studente è chiamato a dare risposta in molteplici occasioni, tra le quali non è possibile verificare la coerenza per la mancata associazione dei questionari su diversi insegnamenti compilati dallo stesso soggetto. Cfr. ad esempio Scagni A., 2001.

<sup>2</sup> Per quantificare in modo sintetico le valutazioni, alla scala di risposte CNVSU è stata applicata una codifica numerica arbitraria con gli interi da 1 a 4. L'utilizzo della scala di risposta proposta dal CNVSU nell'indagine è derivato dalla scelta dell'Ateneo di aderire in modo completo alle indicazioni del DOC 9/02, anche al fine di contribuire al processo di armonizzazione a livello nazionale delle procedure relative alla rilevazione delle opinioni degli studenti. In tal senso non è stata effettuata un'analisi specifica della validità della rappresentazione delle opinioni rilevate mediante tale scala. In realtà, il gruppo di lavoro composto dal N.d.V. e dai delegati di tutte le facoltà aveva deciso, poche settimane prima della pubblicazione del DOC 9/02, di utilizzare una scala decimale esplicitamente numerica per tutte le domande in base a considerazioni di natura metodologica.

**Figura 1.** Punteggi medi sulla scala CNVSU per ciascun aspetto della valutazione, aggregazione per tutta l'Università di Torino, indagine 02-03



percorso formativo risultavano più limitati. Inoltre non vanno dimenticati i problemi intrinseci a tale comparazione, comunque inevitabilmente relativa a coorti diverse.

Relativamente alla transizione verso il mercato del lavoro, invece, l'attività di follow-up a 3 riprese dei laureati riguardo alla loro condizione occupazionale svolta da *AlmaLaurea*, al di là della preminente valenza specifica, pone le premesse per un'analisi volta a comprendere se e in che modo esista connessione tra la soddisfazione/successo dello studente sui **vari aspetti della vita universitaria** e la soddisfazione/successo ottenuti successivamente in ambito lavorativo.

E' rilevante anche verificare la natura della dicotomia tra percezione soggettiva e risultati oggettivamente quantificabili, sia rispetto agli studi che ai destini occupazionali. Dai dati esaminati si rileva infatti come l'opinione sulla validità dell'esperienza formativa possa evolversi significativamente dal momento della laurea ad un anno dopo, in relazione al livello di conferma delle aspettative di successo sul mercato del lavoro e ai risultati oggettivi al riguardo.

In ogni caso, data l'elevato numero di possibili parametri di quantificazione e la necessità di assegnare loro un appropriato peso in una valutazione di sintesi, per quanto riguarda l'ambito lavorativo post-laurea appare più ragionevole fare riferimento all'autovalutazione del rispondente. Meno complessa può essere ritenuta invece la situazione relativa alla formazione universitaria, dove i parametri quantitativi di

prima approssimazione - le votazioni ottenute e il rispetto della tempistica prevista - sono più univoci e maggiormente condivisi.

Inoltre va osservato come per alcuni parametri di valutazione dell'esperienza lavorativa spesso impiegati nelle analisi sulla transizione università-lavoro, come ad esempio i *tempi di ricerca del primo impiego*, risulti controversa la validità intrinseca come indicatore di successo. E' infatti possibile dimostrare formalmente (Contini D., 2004) come il tempo di inserimento sul lavoro possa essere in tal senso un indicatore distorto, in quanto tempi contenuti di inserimento possono essere il riflesso di una maggiore disponibilità alla sottoccupazione degli studenti meno preparati e/o ambiziosi, mentre tempi relativamente più lunghi possono derivare dalla minore disponibilità in tal senso degli studenti migliori. Una lettura superficiale del fenomeno potrebbe quindi condurre all'erronea conclusione che una migliore preparazione e/o una maggiore soddisfazione negli studi non risulta correlata positivamente al successo professionale.

L'analisi presentata nel paragrafo 4 è svolta con riferimento ai laureati dell'Università degli Studi di Torino nelle sessioni estive dell'anno 2001, e tiene sotto controllo i fattori relativi all'ambito disciplinare degli studi, sia rispetto alla natura più o meno professionalizzante che alle differenze strutturali nella valutazione della qualità dei Corsi di Studio.

In via preliminare ai successivi approfondimenti, il paragrafo 2 fornisce un profilo informativo sintetico sulle coorte di laureati di riferimento.

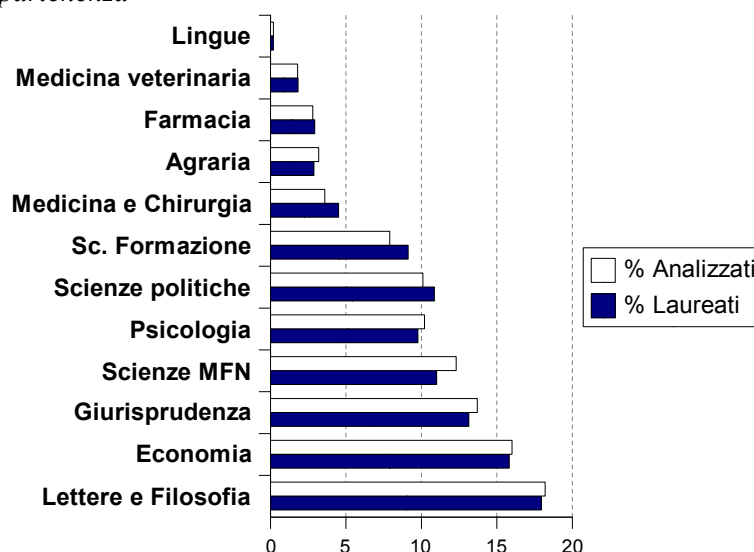
## **2. La copertura e la connotazione della popolazione**

Per quanto riguarda la soddisfazione per l'attività lavorativa, l'analisi presentata riguarda la coorte dei laureati dell'Università di Torino che hanno partecipato all'indagine AlmaLaurea sul profilo dei laureati nel 2001 nelle sessioni di giugno e luglio. Il questionario (cartaceo) è stato compilato dai laureandi per scelta volontaria.

Nell'ottobre del 2002 tutti i laureati dell'ateneo di tali sessioni sono stati contattati telefonicamente per un'intervista sulla propria condizione lavorativa a un anno dalla laurea; nel presente lavoro vengono considerati solo i soggetti per cui sono disponibili i dati relativi a entrambi i momenti di rilevazione, che sono stati abbinati in base ad apposita chiave identificativa e controllati rispetto all'effettiva coincidenza dei principali dati anagrafici presenti in entrambe le basi di dati.

La coorte così definita comprende 1490 casi rispetto ad un totale di 2017 laureati (74%), con una copertura dell'effettiva popolazione delle singole facoltà soddisfacente, come risulta dal confronto tra la distribuzione di tutti i laureati di tali sessioni e dei soli casi considerati in questa sede per facoltà (Figura 2).

Inoltre, la recente introduzione dell'*obbligo* di compilazione del questionario AlmaLaurea presso l'Ateneo torinese garantisce piena copertura alle future indagini.

**Figura 2.** Distribuzione dei laureati totali di giugno-luglio 2001 e dei casi considerati, per Facoltà di appartenenza

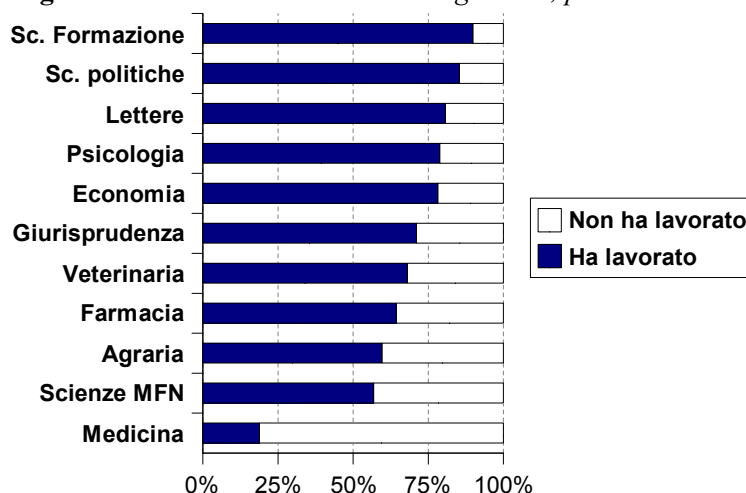
La condizione lavorativa della coorte vede una maggioranza significativa (73,5%) con esperienza di lavoro durante gli studi, anche se per molti (il 50,1% di chi ha lavorato) si trattava di attività temporanee probabilmente lontane dai reali obiettivi professionali futuri. Al momento della laurea tale percentuale è infatti scesa al 35%, per poi risalire un anno dopo al 64%. Con riferimento a tale momento finale il 15% stava cercando lavoro, mentre il restante 20% circa era impegnato in altre attività (studi ulteriori nel 90% dei casi)<sup>3</sup>.

La connotazione dei laureati provenienti da ciascuna facoltà è tuttavia molto eterogenea già in termini di occupazione durante gli studi, come mostrato in Figura 3, e si differenzia ulteriormente dopo la laurea (Figura 4) in relazione alla diffusione degli studi post-universitari, che vede i medici e i giuristi impegnati in modo sistematico, mentre *Farmacia* risulta l'unica formazione che garantisce l'assoluta piena occupazione (nessuno cerca lavoro), fatto probabilmente legato alla programmazione di tali studi quasi esclusivamente con una prospettiva già definita di inserimento presso strutture già esistenti. Degno di nota anche il fatto che, per gli studenti di ambito umanistico una qualche forma di lavoro durante gli studi costituisce la norma, con percentuali sempre superiori al 70%.

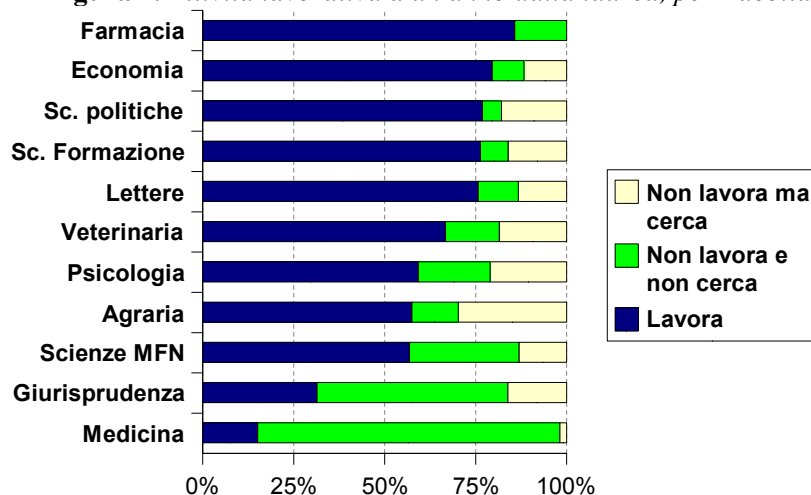
Tra chi lavora ad un anno dalla laurea, la soddisfazione generale per l'attività svolta è buona ma non eccezionale, pur se in crescita quasi ovunque rispetto a quella

<sup>3</sup>L'indagine AlmaLaurea, come noto, prosegue in realtà per tre successive istanze (scandite nelle prime edizioni su 1, 2 e 3 anni dopo la laurea, e di recente invece su 1, 3 e 5 anni dopo la laurea). Al momento delle svolgimenti di queste elaborazioni erano però disponibili per i laureati 2001 solo i dati relativi primo follow-up.

**Figura 3.** *Attività lavorativa durante gli studi, per Facoltà*



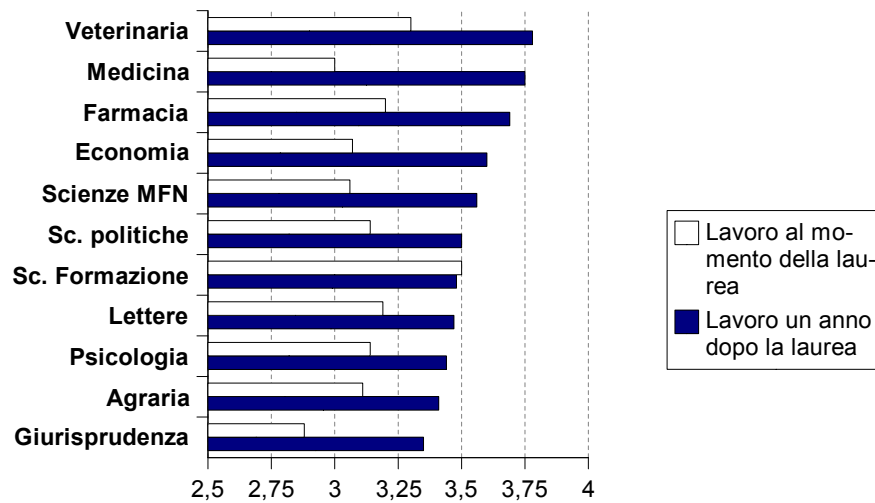
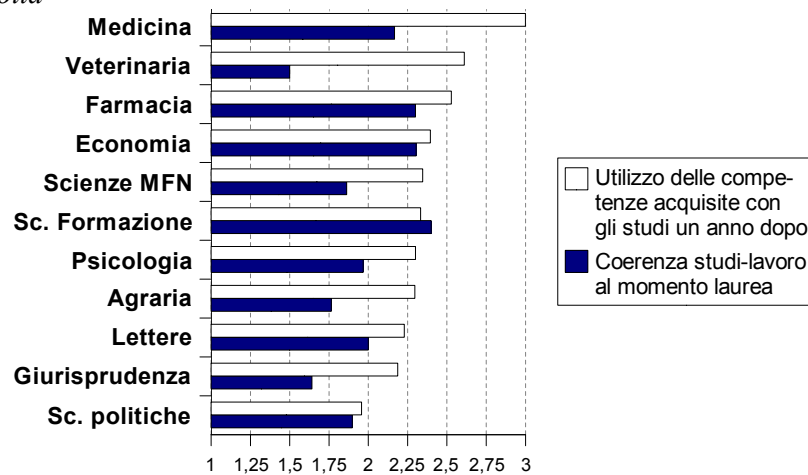
**Figura 4.** *Attività lavorativa a un anno dalla laurea, per Facoltà*



per l'eventuale lavoro al momento della laurea (Figura 5)<sup>4</sup>. A livello di facoltà meglio figurano gli studi in campo medico-sanitario, che maggiormente garantiscono una coincidenza tra aspettative e concreta realizzazione professionale<sup>5</sup>.

<sup>4</sup>I valori riportati sono le medie della codifica con valori naturali da 1 a 5 delle risposte sulla scala 1-*per niente*; 2-*poco*; 3-*abbastanza*; 4-*molto*; 5-*moltissimo*, utilizzata per la domanda in entrambi i momenti. Il sottoinsieme dei rispondenti su cui sono computate le due medie non è in generale lo stesso: vengono distintamente considerate le valutazioni di tutti soggetti occupati in ciascuno dei due istanti.

<sup>5</sup>Per quanto riguarda *Medicina e Chirurgia* va ricordato che la valutazione riportata si riferisce ad una minoranza "anomala" dei laureati, dato che l'83% di essi è impegnata in ulteriori studi.

**Figura 5.** Soddisfazione per il lavoro svolto al momento della laurea e un anno dopo, per Facoltà**Figura 6.** Coerenza del lavoro con gli studi e utilizzo delle competenze acquisite con gli studi, per Facoltà

Peculiare appare, inoltre, il dato di *Scienze della Formazione*, dove al maggiore livello di soddisfazione per l'attività lavorativa già svolta alla laurea dell'Ateneo subentra una valutazione addirittura inferiore (l'unica tra le facoltà) un anno dopo; l'impatto con la realtà delle graduatorie e delle supplenze della scuola pubblica comporta probabilmente un certo grado di disaffezione.

Le indicazioni derivate dall'esame della soddisfazione sul lavoro si ritrovano in parte anche nella valutazione della coerenza degli studi svolti con l'attività professionale. Nella Figura 6, che mostra di nuovo il confronto tra i valori medi alla laurea

e un anno dopo<sup>6</sup>, *Scienze della Formazione* emerge ancora come unico caso di inversione rispetto alla tendenza generale all'aumento della coerenza tra studi e attività di lavoro con il passare del tempo. Appare interessante anche notare come *Scienze Politiche*, dove viene rilevata la minore coerenza tra studi e lavoro ad un anno dalla laurea (è l'unico caso dove la valutazione si mantiene inferiore al valore intermedio anche un anno dopo), si trovi in una posizione comparativa migliore per quanto riguarda la soddisfazione, ad indicare le minori aspettative di coerenza dei propri studenti.

Per minimizzare il *gap* temporale nel confronto tra opinioni dei laureati e dei frequentanti, a tale fine i dati AlmaLaurea considerati si riferiscono invece alle sessioni estive del 2002, dato che la prima indagine sulla qualità della didattica coordinata a livello di Ateneo è stata svolta nell'a.a. 2002-2003 e le indagini autonome delle facoltà degli anni precedenti non garantiscono una comparabilità accettabile, prevedendo questionari e metodi di rilevazione distinti.

### **3. Valutazione della formazione universitaria in itinere e a conclusione degli studi**

Il confronto attuato in questa sede sconta, come anticipato, una serie di limiti pratici e analitici. Per alcuni sarà possibile nel prossimo futuro migliorare la situazione, in quanto sono legati allo specifico contesto operativo; tra questi in particolare il riferimento ad anni diversi (2002 per i laureati, 2002-2003 per gli studenti frequentanti), aggravato in questo momento dal fatto che ciò implica l'accostamento di studenti laureati di vecchio ordinamento con studenti frequentanti in larga maggioranza di nuovo ordinamento. Sono invece sostanzialmente ineliminabili altre rilevanti differenze tra le popolazioni dei laureati e dei frequentanti, che rendono la comparazione comunque approssimativa dato che è sostanzialmente impossibile, non disponendo di questionari nominativi, confrontare le opinioni degli stessi soggetti:

- a) una parte dei frequentanti abbandona gli studi e non si laurea: partecipa quindi solo all'indagine in itinere sulla qualità della didattica;
- b) una parte dei laureati non ha mai frequentato o lo ha fatto sporadicamente, prendendo parte quindi solo alla rilevazione AlmaLaurea.

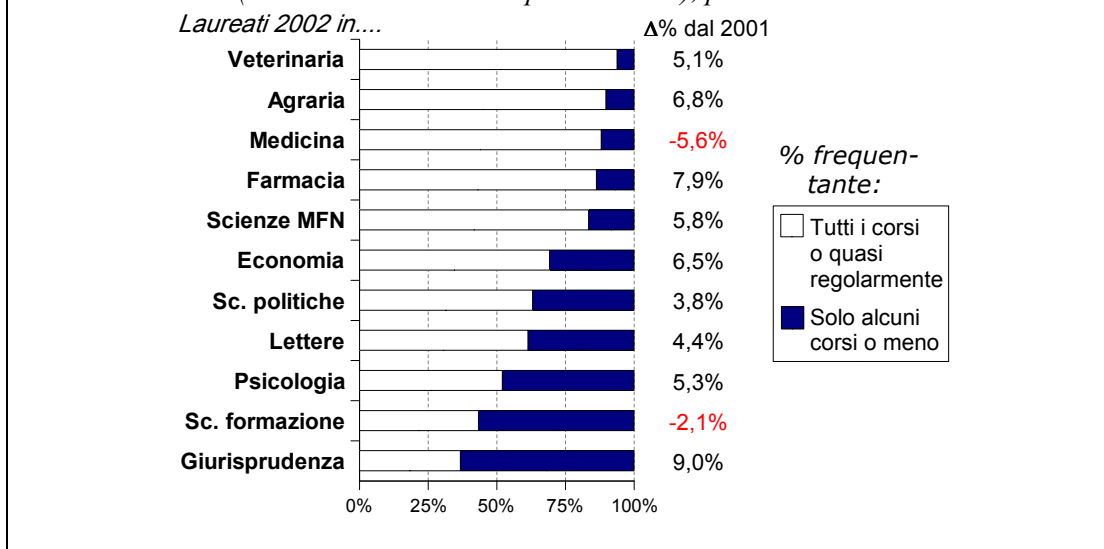
Inoltre tale effetto di intersezione delle due popolazioni di riferimento è marcatamente diverso da facoltà a facoltà, come evidenzia la Figura 7 con riferimento all'aspetto b). Appare comunque confortante l'incremento generalizzato di intensità di

---

<sup>6</sup>Le due variabili hanno formulazioni diverse nei due momenti di indagine: alla laurea viene richiesta se l'attività lavorativa è coerente con gli studi compiuti, mentre un anno dopo si indaga sull'utilizzo sul lavoro delle competenze acquisite durante la formazione universitaria. Le scale di risposta sono entrambe a tre modalità ma con attributi verbali diversi (1-no; 2-solo in parte; 3-sì per il momento della laurea, 1-per niente; 2-in misura ridotta; 3-in misura elevata, un anno dopo).



**Figura 7.** Intensità di frequenza alle lezioni dei laureati 2002 come dichiarata nella rilevazione AlmaLaurea (incluse variazioni % rispetto al 2001), per Facoltà



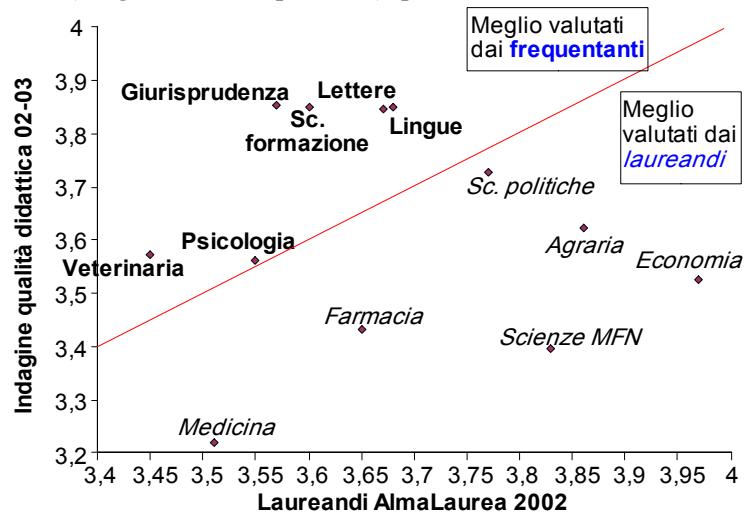
frequenza alle lezioni, con le sole eccezioni di *Medicina e Chirurgia* e *Scienze della Formazione*.

Per le ragioni descritte il confronto che segue non è volto a fornire parametri strettamente quantitativi di valutazione, quanto alcune prime indicazioni esplorative sulle differenze di valutazione in itinere e a conclusione degli studi. Indicazioni che sono al momento le uniche possibili ma che andranno attentamente riesaminate alla luce di quelle ricavabili in futuro da dati di ottimale (anche se, come visto, non assoluta) comparabilità.

La Figura 8 presenta un abbinamento tra la "Soddisfazione per il complesso dell'esperienza universitaria" rilevata da AlmaLaurea sui laureandi e la media delle valutazioni fornite dagli studenti frequentanti alla domanda relativa alla "Soddisfazione complessiva per l'insegnamento" nell'indagine sulla qualità della didattica 2002-03<sup>7</sup>. Si noti che tale valutazione non è influenzata dai risultati dell'ingresso sul mercato del lavoro, dato che la domanda viene posta al momento della laurea; le disparità emergono quindi da giudizi espressi comunque in relazione a "sensazioni" nettamente soggettive di validità della formazione universitaria ricevuta.

<sup>7</sup>Qui e in alcune occasioni successive i valori medi dell'indagine qualità della Didattica 02-03 sono riportati dalla scala originaria 1-4 ( $v_4$ ) alla scala 1-5 ( $v_5$ ) della rilevazione AlmaLaurea mediante la trasformazione lineare  $v_5 = (4v_4 - 1)/3$ . Più in generale, la scelta di usare la semplice trasformazione in ranghi delle modalità di risposta, invece di tentare più complessi approcci di approssimazione di una quantificazione ottimale, è dovuta a diversi motivi: la semplicità delle elaborazioni che essa rende possibile; la coerenza con i risultati delle elaborazioni di base che vengono prodotte in via immediata dalla società che effettua la lettura dei dati a livello di singolo insegnamento, di corso di laurea e Facoltà; le finalità non di quantificazione assoluta ma di comparazione relativa tra aggregati che rendono meno urgente disporre di una traduzione quantitativa intrinsecamente attendibile.

**Figura 8.** Soddisfazione complessiva media sull'insegnamento e sul C.d.L. rilevata nelle due indagini per facoltà (diagramma a dispersione), per Facoltà

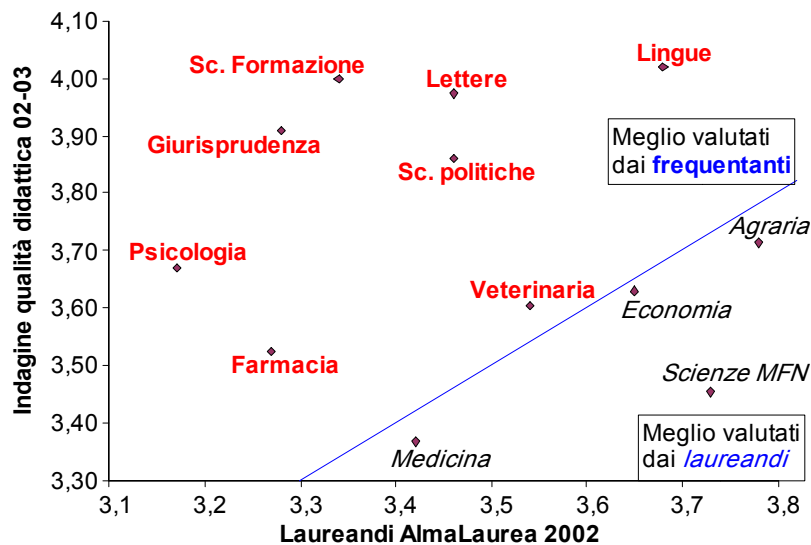


La figura individua le strutture su cui appare migliore il giudizio complessivo (AlmaLaurea) rispetto alla media dei giudizi sui singoli insegnamenti, in relazione alla linea bisettrice di demarcazione tra le due aree del grafico. La conclusione più rilevante in questa sede è l'incoerenza delle due graduatorie di facoltà derivanti, dove a fronte del primato delle quattro facoltà classico-letterarie (*Lettere, Giurisprudenza, Scienze della Formazione, Lingue*) in ambito di indagini sulla qualità della didattica, l'impressione complessiva è invece migliore per facoltà più "tecniche" come *Economia* e *Scienze M.F.N.*

In tale confronto Scienze Politiche si colloca invece in una positiva posizione di "equivalenza", con una valutazione aggregata che - pur non essendo tra le migliori in nessuna delle due rilevazioni - presenta valori soddisfacenti e simili su entrambe.

La successiva Figura 9 propone invece un confronto legato alla specifica valutazione dei docenti. Per la rilevazione AlmaLaurea tale dato riflette le risposte alla domanda sulla "Soddisfazione per il rapporto con i docenti"; per l'indagine sulla qualità della didattica sono state mediate le valutazioni di ciascuno studente sulle quattro domande di valutazione individuale del docente: *Docente stimola/motiva interesse per disciplina - Docente espone in modo chiaro - Docente evidenzia contenuti fondamentali - Personale docente reperibile per chiarimenti*. Risulta quindi più dubbia la comparabilità semantica delle domande: AlmaLaurea richiede di valutare i "rapporti" con i docenti, ponendo quindi l'enfasi sull'*interazione*, mentre l'indagine sulla qualità didattica verte su "chiarezza" e "interesse", con enfasi sulla *performance* del docente, oppure su "reperibilità", con enfasi sull'*organizzazione*. La sintesi degli aspetti rilevati nell'indagine sulla qualità della didattica può contribuire ad attenuare, ma probabilmente non ad annullare, tale differenza.

**Figura 9.** Soddisfazione complessiva media sui docenti rilevata nelle due indagini, per Facoltà



Su questo aspetto, più direttamente legato alla trasmissione della conoscenza da docente a discente, emerge in modo evidente il caso di *Scienze M.F.N.*, l'unica facoltà per cui il giudizio dei laureandi è marcatamente più positivo che quello dei frequentanti. Ciò potrebbe essere motivato anche in relazione alla diversa sensibilità delle domande e al diverso contesto di risposta: laddove i frequentanti tendono a valutare maggiormente l'impegno, la severità e il rigore dei docenti, con un giudizio che nell'immediato può più facilmente essere anche di disagio in tal senso, al momento di "tirare le somme" sull'esperienza universitaria i laureandi danno maggior peso alla cospicuità dell'apporto formativo garantito dal personale docente, alla sua disponibilità, pur nel rigore, a rapporti diretti di sostegno allo studio, nonché al semplice dato numerico di un quoziente docenti/studenti molto basso rispetto alla media di Ateneo.

Un'ulteriore annotazione può essere fatta su *Medicina e Chirurgia*, i cui valori restano in assoluto simili tra le due indagini, ma in termini relativi si collocano in posizione intermedia al campo di variazione per i laureandi, invece che all'estremo inferiore come per i frequentanti. Alla validità di considerazioni simili a quelle fatte per Scienze M.F.N. si aggiunge qui la possibilità che l'opinione sull'esperienza formativa complessiva coinvolga anche momenti di formazione, pratica e tirocinio che sfuggono invece all'indagine sulla qualità della didattica (legata solo ai veri e propri "corsi di lezione") ma che rappresentano comunque momenti di interazione, il cui maggiore apprezzamento da parte degli studenti può rivalutare l'opinione complessiva sul rapporto con i docenti.

Al di là delle specifiche osservazioni, appare in ogni caso verificato che le due rilevazioni considerate possono fornire indicazioni diverse nell'individuazione delle

strutture (facoltà o Corsi di Studio) che registrano maggiore o minore apprezzamento da parte degli studenti, specialmente in termini relativi ad un eventuale "ordinamento" tra strutture in base al quale orientare eventuali scelte di allocazione di risorse. Resta da valutare con assoluta attenzione quale sia (se esiste) la rilevazione che più ragionevolmente possa offrire parametri per un vero e proprio *benchmarking* delle strutture, considerando numerosi altri aspetti, come quelli legati al grado di effettiva copertura delle rispettive popolazioni, alla diffusione prospettiva delle indagini sul territorio nazionale, alle metodologie di rilevazione dei dati.

#### 4. La soddisfazione negli studi e il destino occupazionale

Appare ovvio affermare che, in un contesto astrattamente "normale", la qualità della formazione ricevuta e il successo professionale *dovrebbero* essere connessi. Tra l'altro, la crescente attività di orientamento e promozione dell'università di oggi si basa gran parte su tale assunzione: uno dei temi ricorrenti per motivare le scelte dei giovani in ambito di educazione superiore è proprio l'equazione *università di qualità = destino occupazionale di successo*.

E' altrettanto inevitabile osservare come la collocazione sul mercato del lavoro dipenda anche da diversi altri fattori chiaramente esogeni (semplice fortuna, caparbietà, conoscenze e ruoli familiari, ecc.), nonché da caratteristiche individuali su cui risulta incerta l'influenza della formazione universitaria (capacità relazionali, di esposizione, di lavoro in squadra, ecc.). In molti casi l'esperienza universitaria può costituire un elemento del tutto marginale, o legato solo formalmente alla necessità e/o opportunità di immagine del possesso legale del titolo di laurea.

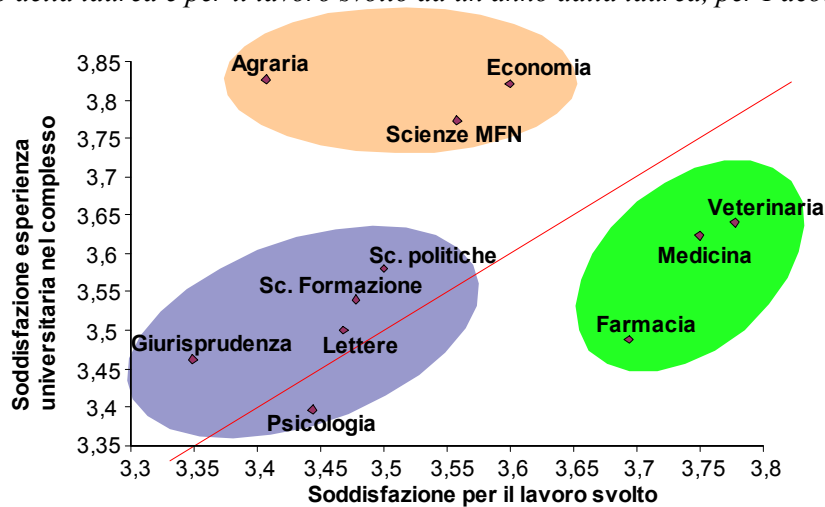
L'obiettivo dell'analisi non è quindi verificare se in termini statistici vi sia una relazione accentuata a livello assoluto tra le due caratteristiche in esame, quanto piuttosto se si possa ritenere esista un significativo "differenziale positivo" per l'ingresso nel mercato del lavoro legato alla qualità della formazione universitaria così come percepita dai soggetti suoi fruitori.

È infine da rilevare come sia ragionevole attendersi una disomogeneità anche marcata a livello di facoltà, sia in generale che relativamente a specifici aspetti del destino occupazionale. Potrebbe essere quindi auspicabile un'analisi inter-ateneo tra facoltà analoghe sul territorio nazionale, anche se altri elementi esogeni, legati alle diversità dei contesti economico, sociali e culturali di destinazione di laureati che a tutt'oggi sono caratterizzati da mobilità a largo raggio molto limitata, entrano in gioco.

La Figura 10 colloca ciascuna facoltà nella spazio bidimensionale relativo alla *Soddisfazione per l'esperienza universitaria nel complesso* e a quella per il lavoro svolto a un anno dalla laurea, entrambe considerate solo sui 950 occupati a tale data.

Le differenze nei giudizi su università e lavoro appaiono nella maggior parte dei casi contenute, con l'eccezione più evidente di *Agraria*, dove prevale la valuta-

**Figura 10.** Valori "medi" dei livelli di soddisfazione per l'esperienza universitaria ricevuta al momento della laurea e per il lavoro svolto ad un anno dalla laurea, per Facoltà



zione degli studi rispetto a quella del lavoro<sup>8</sup>.

Nel grafico sono state evidenziate le tre aree su cui appaiono convergere le facoltà: prima di tutto le medico-sanitarie, tra i cui laureati occupati prevale in una certa misura la soddisfazione per il lavoro su quella per gli studi, e per cui la prima risulta più elevata che per i laureati di tutte le altre facoltà<sup>9</sup>. Tale prevalenza appare associabile alla capacità di tali percorsi di studio di garantire più degli altri una sostanziale e maggiormente determinata soddisfazione delle aspettative di carriera e professione all'origine della scelta universitaria.

All'estremo specularmente opposto si collocano nello stesso grafico le tre facoltà "tecniche" di *Agraria*, *Scienze M.F.N.* ed *Economia*, percorsi di cui gli studenti apprezzano la completezza e il valore aggiunto di conoscenze offerte, ma a cui non sembra pienamente corrispondere, specie nel caso di *Agraria*, un'adeguata realizzazione professionale.

Va sottolineato tuttavia che il giudizio sulla soddisfazione professionale qui esaminato è assolutamente *di breve periodo*: il primo anno è ben difficilmente indicativo dell'intera esperienza lavorativa di un individuo, specie per un laureato, carat-

<sup>8</sup>Le due domande messe a confronto, rilevate in occasioni e con questionari diversi, presentano entrambe scale di risposta ordinali a 5 modalità, differentemente caratterizzate: nella rilevazione alla laurea vengono indicati solo i termini di identificazione degli estremi (1-*pessima*; 5-*ottima esperienza*), mentre nel follow-up un anno dopo i codici numerici sono esplicitamente associati come segue: 1-*moltissimo*, 2-*molto*, 3-*abbastanza*, 4-*poco*, 5-*per niente soddisfatto*. Nel grafico l'ordinamento della codifica è stato invertito; inoltre è stata riportata la bisettrice del quadrante.

<sup>9</sup>Va ricordato che per quanto riguarda *Medicina e Chirurgia*, i laureati occupati ad un anno dalla laurea sono una minoranza, e probabilmente non comprendono la maggior parte dei casi destinati alla professione medica in senso pieno, occupati in tale periodo nella formazione specialistica.

terizzato comunque da una potenziale mobilità verticale rilevante. Si potrebbe ragionevolmente ritenere che la soddisfazione per il proprio percorso professionale possa essere seriamente valutata solo più avanti, o addirittura verso la conclusione della vita attiva. Da questo punto di vista quindi la non eccezionale performance delle facoltà citate, che sono normalmente identificate come ambiti formativi tendenzialmente professionalizzanti, potrebbe ascrivere alla necessità di iniziare "dal basso" un'attività lavorativa che giunge a maturazione solo successivamente<sup>10</sup>.

Nella Figura 10 è individuabile infine un terzo gruppo di facoltà, di ambito approssimativamente "umanistico", a cui corrispondono giudizi simili di soddisfazione sui due versanti, generalmente di livello medio-basso rispetto al campo di variazione complessivo.

Interessante appare anche l'esame della Figura 11, che mostra (con l'eccezione di *Medicina e Chirurgia*, per cui l'eterogeneità della soddisfazione per il lavoro è elevata in assoluto e nettamente superiore a quella rispetto alla formazione) una tendenziale concordanza tra la variabilità dei giudizi su università e lavoro<sup>11</sup>, ma con una relativa maggiore dispersione sul lavoro, evidenziato dal posizionamento della nube al di sotto della bisettrice del quadrante.

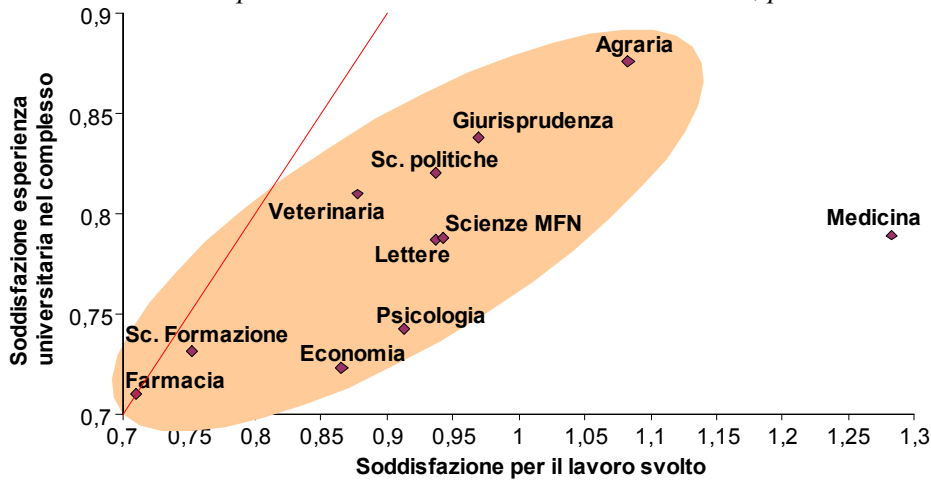
In via preliminare va osservato che il "successo" nella carriera universitaria, così come rappresentato dal voto di laurea, non appare particolarmente connesso con la soddisfazione per il lavoro un anno dopo. Tuttavia, la Figura 12 mostra i trend di interpolazione lineare relativi alla relazione tra il voto di laurea e gli aspetti particolari della "qualità del lavoro" che maggiormente risultano a questo connessi. L'indicazione distinta per le facoltà umanistiche e scientifiche evidenzia inoltre l'eterogeneità di comportamento tra gli studenti provenienti dalle due aree. Rispetto agli interessi culturali e alla coerenza tra studi e professione, gli studenti migliori riescono a collocarsi sul mercato del lavoro in modo più soddisfacente; è interessante notare però che, mentre la coerenza si mantiene superiore per le facoltà scientifiche, per chi proviene dall'ambito umanistico *sono solo i migliori* ad ottenere equivalenti livelli di soddisfazione per la coerenza. Gli studenti meno brillanti delle facoltà umanistiche rappresentano quindi il "disavanzo" tra domanda di formazione e fabbisogni formativi che si deve accontentare di professioni non del tutto coerenti con gli studi. Tornando agli interessi culturali, gli studenti peggiori in entrambi gli ambiti presentano i livelli più bassi (ed equivalenti) di soddisfazione, ma per chi proviene da facoltà scientifiche al crescere del voto di laurea il miglioramento è più sensibile, portando sorprendentemente i migliori studenti di tali facoltà ai più elevati livelli di soddisfazione.

All'opposto, la soddisfazione per la stabilità del lavoro risulta funzione decrescente del voto di laurea, di nuovo più marcatamente per gli studi scientifici; l'ina-

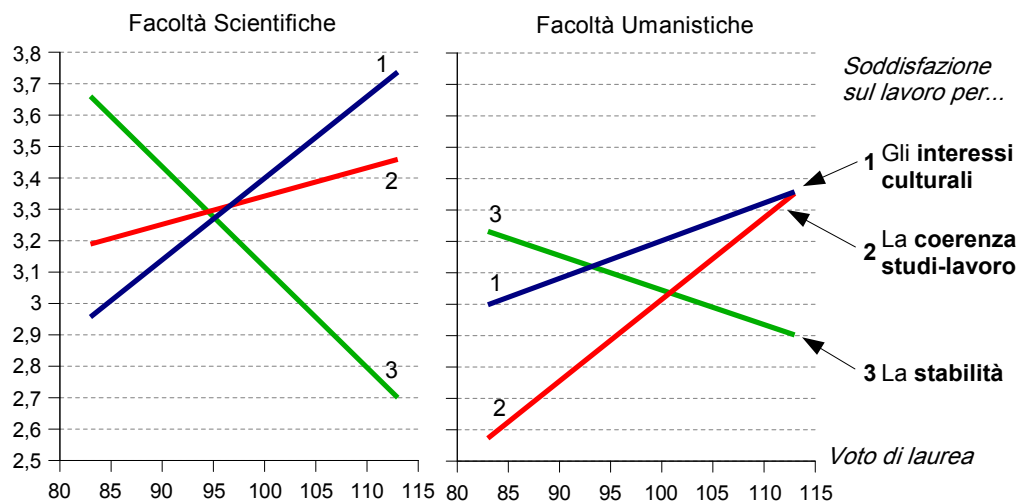
<sup>10</sup>In tal senso sarà nel prossimo futuro di grande interesse l'analisi dei dati di *follow-up* a 3 e 5 anni su cui è stata recentemente riprogrammata l'indagine AlmaLaurea.

<sup>11</sup>La variabilità è misurata con lo scarto quadratico medio dei valori naturali di codifica delle risposte. Rispetto alla sostanziale equivalenza con indici di eterogeneità su caratteri qualitativi ordinali, come il *D* di Leti, cfr. Scagni (2005).

**Figura 11.** Variabilità ( $\sigma$ ) dei livelli di soddisfazione per l'esperienza universitaria ricevuta al momento della laurea e per il lavoro svolto ad un anno dalla laurea, per Facoltà



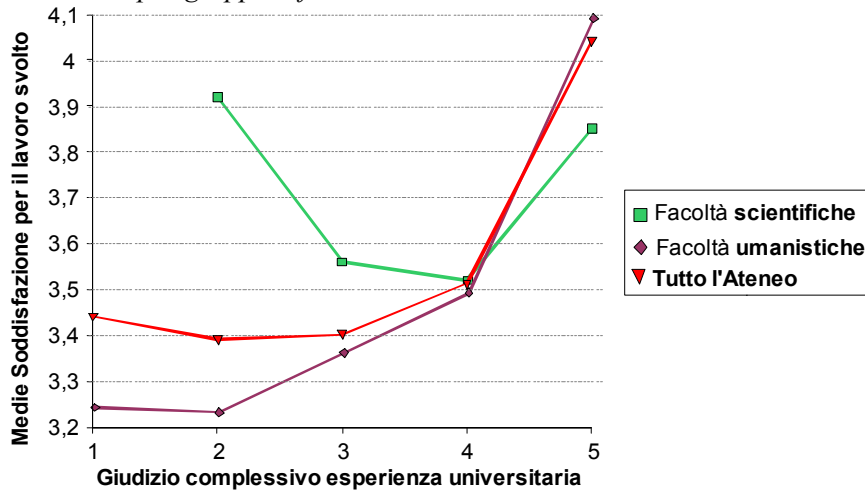
**Figura 12.** Trend lineari rispetto al voto di laurea nella soddisfazione per alcuni aspetti dell'attività lavorativa ad un anno dalla laurea (facoltà scientifiche - Agraria, Farmacia, Medicina, Veterinaria, Scienze MFN - e umanistiche)



spettata relazione potrebbe derivare dalle maggiori aspettative degli studenti migliori, nonché dalla possibile collocazione in posizioni di minore responsabilità - ma anche mobilità - degli studenti meno brillanti.

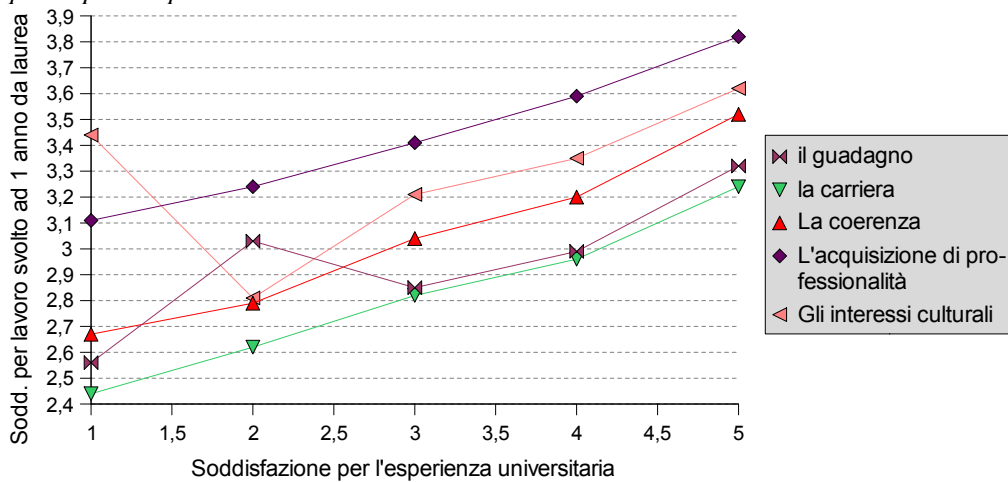
La figura 13 affronta invece il tema principale in esame, riportando i valori medi della soddisfazione per il lavoro ad un anno dalla laurea per livello di soddisfazione per l'esperienza universitaria, sia per tutto l'Ateneo che disaggregando tra facoltà scientifiche e umanistiche. La distinzione è rilevante perché a livello d'Ateneo

**Figura 13.** Regressione della soddisfazione per il lavoro svolto rispetto a quella per l'esperienza universitaria, per gruppi di facoltà



la soddisfazione sul lavoro appare sostanzialmente costante al crescere di quella per gli studi, ad eccezione dell'ultimo livello, gli "entusiasti" dell'università (il 10% circa), per i quali anche sul lavoro vi è un'impressione molto positiva. Se tale salto si mantiene sostanzialmente anche distinguendo l'ambito disciplinare, sui livelli inferiori di soddisfazione per gli studi la situazione invece si differenzia: laddove in ambito umanistico la concordanza appare più regolare, in quello scientifico la regressione assume un andamento "ad u", ad indicare una migliore percezione del lavoro tra chi è poco soddisfatto dell'esperienza universitaria (e quindi "si accontenta") e chi lo è molto (e riesce quindi ad ottenere una posizione effettivamente di rilievo).

**Figura 14.** Regressione della soddisfazione su specifici aspetti del lavoro svolto rispetto a quella per l'esperienza universitaria





Un esame analogo degli aspetti di dettaglio della soddisfazione sul lavoro mostra invece una concordanza configurata in modo simile tra loro, anche se a livelli diversi in assoluto, come si evince dal parallelismo delle spezzate in Figura 14, per la soddisfazione per il guadagno, per la carriera, la coerenza studi-lavoro, l'acquisizione di professionalità, gli interessi culturali.

## 5. Conclusioni

L'analisi esplorativa svolta in questa sede porta per prima cosa a confermare la complessità del contesto relativamente ad entrambi gli obiettivi di valutazione: della qualità "intrinseca" delle università in relazione alle opinioni del corpo studentesco, e della efficacia nel garantire, in caso di offerta formativa di qualità, un destino occupazionale di livello equivalente. Sul primo punto si evidenzia l'estrema cautela con cui devono essere considerate le aggregazioni di risultati derivanti da rilevazioni in itinere relative all'opinione degli studenti sui singoli docenti/insegnamenti, date le discrepanze che in via di prima approssimazione emergono dal confronto con i risultati AlmaLaurea.

Relativamente al successo professionale è stato seguito un approccio che privilegia l'aspetto della *percezione individuale* rispetto alla definizione di suoi indicatori e misure "oggettive", oggetto di esteso dibattito tra gli studiosi. E' d'altronde vero che, come già accennato, la disponibilità di dati esclusivamente di breve periodo (un anno dopo la laurea) può portare ad una percezione distorta del successo nel mercato del lavoro qualora l'individuo muti nel tempo la propria opinione. In questo senso potrebbe essere più ragionevole fare ricorso a misure oggettive di qualità del lavoro che prescindano dalla diversa tempistica con cui il laureato può arrivare a sentirsi "soddisfatto" in differenti contesti lavorativi e professionali. All'opposto, tuttavia, occorre ricordare che la valutazione "di lungo periodo" del successo lavorativo, oltre che di difficile attuazione per mancanza di dati e per l'inevitabile ritardo con cui l'analisi fa riferimento alla formazione universitaria, pone anche un problema di decrescente rilevanza nel tempo della stessa, con l'accumularsi di altri fattori ed esperienze che determinano l'evoluzione della carriera lavorativa.

## Riferimenti bibliografici

Comitato Nazionale Valutazione del Sistema Universitario (CNVSU) (2002), *Proposta di un insieme minimo di domande per la valutazione della didattica da parte degli studenti frequentanti*, DOC 9/02, Rapporto finale del gruppo di la-

- voro approvato dal Comitato nella seduta del 26 luglio 2002.
- Comitato Nazionale Valutazione del Sistema Universitario (CNVSU) (2003), *Proposta di un insieme minimo di domande per la valutazione dell'esperienza universitaria da parte degli studenti che concludono gli studi, DOC 3/04*, Rapporto finale del gruppo di lavoro approvato dal Comitato nella seduta del 26 luglio 2002.
- CONTINI D. (2005) *La durata della ricerca del primo lavoro è un buon indicatore di efficacia della formazione universitaria?*, Atti del Convegno "Outcomes: Modelli di analisi della transizione università-lavoro", Mattinata 16-18 settembre 2004, Cleup, Padova, in corso di pubblicazione.
- SCAGNI A. (2001), *La valutazione della didattica in università: abbinamento di basi di dati per più indagini nel caso torinese*, Atti del Convegno Intermedio 2001 della Società Italiana di Statistica ("Processi e metodi statistici di valutazione"), Roma.
- SCAGNI A. (2005), *Le opinioni degli studenti della didattica in università: sono attendibili le differenze nei risultati aggregati di facoltà*, "Outcomes: Modelli di analisi della transizione università-lavoro", Mattinata 16-18 settembre 2004, Cleup, Padova, in corso di pubblicazione.
- VIOLANI C. (2001), *Rilevazione delle opinioni degli studenti sulla didattica nell'Università di Roma "La Sapienza"*, CAPTOR 2000: Qualità della didattica e sistemi computer-assisted, Cleup, Padova: 11-26.

## **Consistency between evaluation of university learning and of work success**

**Summary:** *CNVSU Doc. 4/03 and AlmaLaurea surveys, observing for each graduate his/her opinion on both university learning and work success after a specified lag of time, are gradually allowing researchers to explore the possibilities in assessing the "quality" of university courses. The present paper focuses particularly on:*

- *evaluation of the consistency between opinions by graduates on the whole learning experience (AlmaLaurea survey) and the opinions expressed by those attending lectures in the annual survey on teaching quality organized by N.d.V. (University Evaluation Committee) in compliance with CNVSU DOC 9/02;*
- *assessing whether student's satisfaction for the learning experience at university and work success after graduation are related, and how.*

*The analysis is carried on Turin University 2001 and 2002 graduates, and is a part of the ongoing monitoring activities of the Turin N.d.V.*

**Keywords:** *quality of the learning process in universities; work success*