



UNIVERSITÀ POLITECNICA DELLE MARCHE
FACOLTÀ DI MEDICINA E CHIRURGIA

Corso di Laurea Magistrale in Scienze Infermieristiche e Ostetriche

**Coinvolgimento accademico e resilienza degli
studenti di infermieristica:
uno studio osservazionale**

**Academic engagement and resilience in nursing
students:
an observational study**

Relatore: Chiar.mo
Dott. Giordano Cotichelli

Tesi di laurea di:
Emma Carra

A.A. 2025/2026

INDICE

INTRODUZIONE	1
OBIETTIVI	6
MATERIALI E METODI	7
Disegno di studio	7
Campione	7
Strumenti di raccolta dati	7
Raccolta dei dati osservazionali.....	9
Analisi dei dati	10
RISULTATI	11
Rilevazione dell'engagement accademico mediante osservazione diretta	11
Esplorazione dei fattori favorenti la resilienza	31
DISCUSSIONI	37
Rilevazione dell'engagement accademico mediante osservazione diretta	37
Esplorazione dei fattori favorenti la resilienza	40
Relazione tra engagement accademico e fattori favorenti la resilienza.....	43
CONCLUSIONI	45
BIBLIOGRAFIA	48

INTRODUZIONE

Il percorso universitario rappresenta una fase caratterizzata da numerosi cambiamenti e sfide che richiedono agli studenti una costante capacità di adattamento. Durante gli anni accademici, infatti, gli studenti sono chiamati a confrontarsi con richieste sempre più complesse, legate non solo all'acquisizione di conoscenze e competenze, ma anche alla gestione di aspetti emotivi, relazionali e organizzativi. In questo contesto, la capacità di affrontare le difficoltà mantenendo motivazione, continuità e coinvolgimento nel percorso formativo assume un ruolo particolarmente rilevante.

Nell'ambito del percorso accademico, la resilienza può essere definita come la capacità dello studente di affrontare situazioni avverse, eventi stressanti e ostacoli mantenendo un adeguato livello di adattamento e proseguendo il proprio percorso di crescita personale e professionale. In letteratura si definisce l'*academic resilience* come la capacità di raggiungere risultati accademici soddisfacenti nonostante la presenza di stress, difficoltà o rischio di insuccesso (Cassidy, 2016). Tale concetto appare particolarmente significativo negli studenti delle professioni sanitarie e, nello specifico, negli studenti di infermieristica, frequentemente esposti a richieste emotive e prestazionali elevate.

Parallelamente, negli ultimi anni la ricerca educativa ha dedicato crescente attenzione al concetto di *academic engagement*. Alcuni autori definiscono l'engagement come uno stato mentale positivo e appagante legato all'attività svolta, caratterizzato da vigore, dedizione e assorbimento (Schaufeli et al., 2002). Applicato al contesto universitario, l'engagement accademico si riferisce al livello di coinvolgimento cognitivo, emotivo e comportamentale dello studente nelle attività formative. Gli studiosi descrivono infatti l'engagement come un costrutto multidimensionale che comprende la partecipazione attiva alle attività, l'investimento emotivo e l'interesse verso l'apprendimento (Friedricks et al, 2004). La letteratura evidenzia come resilienza ed engagement siano strettamente correlati: la capacità di affrontare situazioni stressanti e adattarsi alle difficoltà sembra favorire il mantenimento della motivazione, della partecipazione e del coinvolgimento nelle attività universitarie. Alcuni ricercatori hanno osservato che gli studenti con livelli più elevati di resilienza tendono a mostrare anche maggiori livelli di engagement scolastico, sottolineando il ruolo del supporto emotivo percepito da parte dei docenti (Romano et al., 2021). Analogamente uno studio ha descritto la resilienza psicologica

come un importante fattore in grado di favorire il *learning engagement* negli studenti universitari, soprattutto in presenza di stress accademico (Li et al, 2026). Anche Vizoso Gómez e Arias Gundín nel 2018 hanno evidenziato come gli studenti più resilienti manifestino maggiore energia, dedizione e coinvolgimento nelle attività formative. In questa prospettiva, la resilienza non rappresenta soltanto una modalità di risposta alle difficoltà, ma una vera e propria risorsa capace di sostenere il benessere psicologico, la motivazione e la partecipazione attiva nel percorso universitario.

Nel contesto infermieristico, tale argomento assume un'importanza ancora maggiore. Il percorso formativo richiede infatti agli studenti di acquisire in tempi relativamente brevi competenze tecniche, relazionali ed emotive, alternando attività teoriche, laboratori professionalizzanti ed esperienze di tirocinio clinico e questa continua esposizione a situazioni nuove e complesse può rappresentare una fonte significativa di stress e vulnerabilità psicologica.

Come evidenziato in uno studio recente, la resilienza accademica negli studenti di infermieristica costituisce un processo dinamico influenzato sia da caratteristiche individuali sia da fattori ambientali e relazionali (Shen, 2024). Anche la percezione delle proprie capacità sembra svolgere un ruolo determinante. Secondo la teoria dell'autoefficacia (Bandura, 1997), gli individui che possiedono maggiore fiducia nelle proprie competenze tendono ad affrontare con maggiore perseveranza gli ostacoli e le difficoltà. Tale concetto trova conferma in un'altra pubblicazione che evidenzia come resilienza e autoefficacia contribuiscano significativamente al mantenimento dell'engagement accademico negli studenti infermieri. (Kiftiyah et al., 2024).

Ulteriori evidenze suggeriscono che la resilienza sia strettamente associata alla capacità di gestire lo stress accademico e professionale. Inoltre, la resilienza viene descritta come una risorsa in grado di attenuare gli effetti negativi dello stress, favorendo l'apprendimento autonomo e la motivazione intrinseca (Berdida, 2023). Analogamente, altri studi hanno evidenziato come gli studenti infermieri maggiormente resilienti mostrino una migliore capacità di adattamento sia dal punto di vista clinico sia emotivo durante le esperienze di tirocinio (Hwang, 2018).

Oltre alle caratteristiche individuali, anche gli aspetti relazionali e culturali sembrano influenzare significativamente il benessere e il coinvolgimento accademico degli studenti.

Un articolo ha evidenziato come la resilienza possa attenuare gli effetti dello shock culturale e dello stress percepito negli studenti internazionali, favorendo una migliore integrazione sia accademica sia sociale (Asal et al., 2025).

Anche le ricerche qualitative hanno inoltre permesso di approfondire il significato che gli stessi studenti attribuiscono alla resilienza: si è visto come gli studenti descrivano la resilienza come una capacità che si sviluppa progressivamente attraverso il confronto con le difficoltà, il supporto dei pari e le esperienze vissute durante il tirocinio clinico (Lees et al., 2023).

La resilienza accademica viene oggi considerata un costrutto multidimensionale, influenzato dall'interazione di fattori individuali, relazionali e contestuali che consentono allo studente di affrontare con successo le difficoltà del percorso formativo: in particolare, la letteratura evidenzia come la capacità di adattarsi alle richieste dell'ambiente universitario non dipenda esclusivamente da caratteristiche personali innate, ma sia il risultato di un processo dinamico che coinvolge aspetti legati all'identità professionale, alle strategie di apprendimento e alle relazioni sociali.

Tra i fattori maggiormente studiati emerge il ruolo dell'identità professionale. Durante il percorso universitario gli studenti infermieri sono chiamati a costruire progressivamente una rappresentazione di sé come futuri professionisti, sviluppando valori, competenze e atteggiamenti coerenti con il ruolo infermieristico. Tale processo non riguarda solamente l'acquisizione di conoscenze teoriche e abilità tecniche, ma coinvolge anche aspetti motivazionali, emotivi e relazionali che contribuiscono a definire il senso di appartenenza alla professione. Diversi studi suggeriscono che una solida identità professionale possa rappresentare un importante fattore protettivo nei confronti dello stress accademico e clinico. Pubblicazioni scientifiche hanno evidenziato una relazione positiva tra identità professionale e resilienza negli studenti infermieri, sottolineando come una maggiore identificazione con la professione favorisca la capacità di affrontare situazioni difficili e di mantenere la motivazione nel tempo (Jafarianamiri et al., 2022). Analogamente la resilienza viene descritta come un elemento strettamente collegato alla maturazione professionale, evidenziando come la progressiva interiorizzazione dei valori della professione infermieristica contribuisca allo sviluppo di strategie adattive efficaci (Wu et al., 2024).

Un secondo aspetto frequentemente associato alla resilienza riguarda la metodologia di studio. Il percorso universitario richiede infatti agli studenti la capacità di adattare continuamente le proprie strategie di apprendimento alle crescenti richieste formative, sviluppando competenze di autoregolazione, pianificazione e gestione delle difficoltà. In questo contesto, la resilienza si manifesta anche attraverso la capacità di interpretare errori e insuccessi come opportunità di crescita piuttosto che come esperienze esclusivamente negative. Berdida nel 2023 evidenzia come gli studenti maggiormente resilienti siano in grado di trasformare le difficoltà incontrate durante il percorso accademico in occasioni di apprendimento e miglioramento personale. Allo stesso modo, Zhao et al. in una pubblicazione del 2024 sottolineano il ruolo delle strategie di apprendimento autodiretto e dell'autoregolazione nello sviluppo della resilienza negli studenti delle professioni sanitarie. Tali competenze permetterebbero infatti di affrontare con maggiore efficacia le sfide accademiche, favorendo il mantenimento della motivazione e dell'impegno anche in presenza di ostacoli o momenti di difficoltà.

Accanto agli aspetti individuali e cognitivi, la letteratura attribuisce grande importanza anche alle relazioni sociali. Numerosi studi hanno dimostrato come il supporto ricevuto da compagni di corso, docenti, tutor e familiari rappresenti una risorsa fondamentale per il benessere psicologico degli studenti e per la loro capacità di affrontare eventi stressanti. In particolare, il sostegno sociale sembra svolgere una funzione protettiva nei confronti dell'ansia, del burnout e del rischio di abbandono universitario. Alcuni autori hanno evidenziato come il supporto sociale sia significativamente associato a livelli più elevati di resilienza negli studenti infermieri (Naz et al. 2024, mentre altri riportano che gli stessi studenti identificano nelle relazioni significative una delle principali risorse per affrontare le difficoltà incontrate durante il percorso formativo (Lees et al., 2023). La possibilità di confrontarsi con pari e figure di riferimento favorirebbe infatti la condivisione delle esperienze, il supporto emotivo e lo sviluppo di strategie efficaci per la gestione dello stress.

Alla luce delle evidenze presenti in letteratura, l'identità professionale, la metodologia di studio e le relazioni sociali rappresentano tre dimensioni particolarmente rilevanti per comprendere i processi che favoriscono lo sviluppo della resilienza accademica negli studenti infermieri. L'analisi di tali aspetti consente non solo di approfondire la comprensione dei fattori che sostengono il benessere e la permanenza nel percorso

universitario, ma anche di individuare possibili aree di intervento educativo finalizzate a promuovere sia la resilienza sia il coinvolgimento accademico degli studenti.

Comprendere quali fattori possano favorire lo sviluppo della resilienza e come questi si relazionino ai livelli di partecipazione e attenzione manifestati durante le attività formative potrebbe contribuire ad una migliore comprensione dei processi che sostengono il successo accademico. Inoltre, l'identificazione di tali fattori potrebbe offrire indicazioni utili per la progettazione di interventi educativi orientati alla promozione del benessere psicologico degli studenti, alla prevenzione del burnout e dell'abbandono universitario e alla formazione di professionisti maggiormente preparati ad affrontare le complessità della futura pratica assistenziale.

OBIETTIVI

L'obiettivo principale dello studio è valutare il livello di engagement accademico degli studenti del Corso di Laurea in Infermieristica attraverso l'osservazione diretta dei comportamenti di attenzione e partecipazione durante le attività didattiche.

Lo studio si propone inoltre di confrontare i livelli di attenzione osservati tra gli studenti appartenenti ai diversi anni di corso (primo, secondo e terzo anno accademico), al fine di evidenziare eventuali differenze nel coinvolgimento manifestato durante le lezioni teoriche e le attività laboratoriali.

Il presente lavoro intende, quindi, esplorare i principali fattori che gli studenti identificano come favorenti lo sviluppo della resilienza accademica, con particolare riferimento alla capacità di adattamento ai cambiamenti, all'apprendimento derivante dall'esperienza e dagli errori e all'importanza del supporto relazionale.

Infine, lo studio si propone di analizzare in modo esplorativo il possibile rapporto tra i livelli di engagement osservati durante le attività formative e i fattori associati alla resilienza percepiti dagli studenti, al fine di approfondire la comprensione degli elementi che possono contribuire al mantenimento della partecipazione attiva, del benessere accademico e della continuità del percorso formativo.

MATERIALI E METODI

Disegno di studio

Il presente studio osservazionale descrittivo è stato condotto presso il Corso di Laurea in Infermieristica con l'obiettivo di analizzare il livello di engagement accademico degli studenti durante le attività formative e di esplorare alcuni fattori percepiti come favorevoli allo sviluppo della resilienza.

La raccolta dei dati è stata effettuata attraverso due modalità complementari: l'osservazione diretta dei comportamenti manifestati dagli studenti durante le attività didattiche e una rilevazione esplorativa finalizzata ad approfondire alcuni aspetti associati alla resilienza accademica.

L'integrazione di queste due modalità di raccolta dati ha consentito di descrivere sia i comportamenti osservabili riconducibili all'engagement accademico sia alcuni aspetti individuali e relazionali potenzialmente associati al mantenimento del coinvolgimento nelle attività formative.

Campione

Per l'analisi dell'engagement accademico sono stati osservati gli studenti iscritti al Corso di Laurea in Infermieristica appartenenti al primo, secondo e terzo anno di corso durante lo svolgimento delle attività didattiche previste dal piano formativo.

Per l'esplorazione dei fattori associati alla resilienza è stato coinvolto un campione di 259 studenti del Corso di Laurea in Infermieristica, appartenenti ai diversi anni di corso. La partecipazione è avvenuta su base volontaria e le informazioni raccolte sono state trattate in forma anonima e aggregata.

Strumenti di raccolta dati

Rilevazione dell'engagement accademico mediante osservazione diretta

Per la valutazione del grado di attenzione e di partecipazione degli studenti sono state utilizzate schede di osservazione strutturate compilate durante le lezioni.

Le schede prevedevano l'osservazione diretta dei comportamenti degli studenti a intervalli temporali prestabiliti durante l'attività didattica.

Per garantire una rilevazione più accurata e sistematica, ciascuna classe è stata suddivisa in piccoli gruppi composti mediamente da circa dieci studenti. Le osservazioni sono state effettuate ogni 30 minuti nel corso della lezione, consentendo di monitorare in maniera più precisa il livello di attenzione e partecipazione dei singoli gruppi durante le diverse fasi dell'attività didattica.

I dati raccolti attraverso le rilevazioni periodiche sono stati successivamente organizzati in tabelle riassuntive, costruite sulla base dei gruppi osservati e dei comportamenti registrati nei differenti intervalli temporali. Il comportamento osservato veniva classificato come:

- partecipazione attiva, qualora lo studente mostrasse comportamenti quali ascoltare il docente o guardare lo schermo, prendere appunti, leggere materiale inerente alla lezione o intervenire rispondendo alle domande;
- mancata partecipazione, in presenza di comportamenti non correlati all'attività didattica, come distrazione, utilizzo del telefono per attività non pertinenti, conversazioni con altri studenti o posture indicative di disattenzione.

A ciascuna osservazione è stato attribuito un punteggio sulla base del comportamento rilevato:

- punteggio pari a 1 in presenza di partecipazione attiva;
- punteggio pari a 0 in caso di mancata partecipazione.

La somma dei punteggi ottenuti nel corso delle diverse rilevazioni ha consentito di ottenere un punteggio complessivo per ciascun gruppo osservato. Un punteggio più elevato indicava un maggiore livello di attenzione e partecipazione durante l'attività didattica, mentre un punteggio più basso era indicativo di minore coinvolgimento e partecipazione.

I dati raccolti sono stati successivamente organizzati in un database di fogli di calcolo per consentire il confronto tra i diversi anni di corso, diverse sessioni didattiche e diversi momenti di svolgimento della sessione didattica.

Esplorazione dei fattori favorenti la resilienza

Al fine di approfondire alcuni aspetti associati alla resilienza accademica, è stata effettuata una rilevazione esplorativa mediante uno strumento costituito da una parte sociodemografica, in cui gli studenti dovevano specificare età, sesso, titolo di studio posseduto e anno accademico frequentato, e tre domande a risposta multipla. Gli item erano finalizzati ad individuare le strategie ritenute maggiormente importanti dagli studenti per favorire lo sviluppo della resilienza nel contesto universitario e professionale.

La prima area esplorava aspetti legati all'acquisizione dell'identità professionale infermieristica, la seconda riguardava la metodologia di studio e di lavoro, mentre la terza era riferita alla gestione delle relazioni sociali.

Per ciascun item gli studenti erano invitati a selezionare una sola risposta tra tre alternative proposte. Le risposte ottenute hanno consentito di identificare i fattori maggiormente valorizzati dagli studenti in relazione allo sviluppo della resilienza, con particolare riferimento alla capacità di adattamento ai cambiamenti, all'apprendimento derivante dall'esperienza e dagli errori e al supporto relazionale.

Raccolta dei dati osservazionali

Rilevazione dell'engagement accademico mediante osservazione diretta

Le osservazioni sono state effettuate durante differenti sessioni didattiche distribuite nell'arco dell'anno accademico, previo accordo con i docenti responsabili delle attività formative. Al fine di ridurre possibili modificazioni comportamentali legate alla consapevolezza di essere osservati, gli studenti non sono stati informati nel dettaglio del momento specifico della rilevazione osservazionale.

Esplorazione dei fattori favorenti la resilienza

La raccolta dei dati relativi ai fattori associati alla resilienza è stata effettuata mediante la somministrazione di un questionario cartaceo anonimo agli studenti del Corso di Laurea in Infermieristica.

La somministrazione è avvenuta durante lo svolgimento di attività laboratoriali programmate nei diversi anni di corso, previa autorizzazione dei Direttori delle Attività Didattiche Professionalizzanti (ADP). Prima della compilazione, agli studenti sono state fornite informazioni riguardanti le finalità della rilevazione e le modalità di trattamento

dei dati raccolti. La partecipazione è avvenuta su base volontaria e le risposte sono state raccolte in forma completamente anonima.

Analisi dei dati

L'analisi dei dati relativi alle schede di osservazione e ai questionari somministrati è stata effettuata mediante statistica descrittiva.

I risultati sono stati espressi attraverso frequenze assolute, percentuali e confronti tra gruppi appartenenti ai diversi anni di corso.

RISULTATI

Rilevazione dell'engagement accademico mediante osservazione diretta

Studenti del primo anno

Negli studenti del primo anno sono stati rilevati livelli complessivamente elevati di attenzione sia durante le lezioni ordinarie sia durante le attività laboratoriali.

Durante una lezione ordinaria con inizio alle ore 16:30 e con la partecipazione di quaranta studenti, la percentuale media di studenti attenti è risultata pari all'87%.

Per quanto riguarda le attività di laboratorio, svolte in tre differenti sessioni con inizio alle ore 8:00, sono state osservate percentuali medie di attenzione pari rispettivamente al 90%, 92% e 90%, con un numero di partecipanti compreso tra ventuno e ventitré studenti.

Nel complesso, gli studenti del I anno hanno mostrato un elevato livello di partecipazione attiva, in particolare durante le attività pratiche laboratoriali.

Studenti del secondo anno

Gli studenti del secondo anno hanno mostrato livelli di attenzione differenti in base alla tipologia di attività svolta.

Durante le lezioni ordinarie pomeridiane, con inizio rispettivamente alle ore 14:30 e 14:20, la percentuale media di studenti attenti è risultata pari al 54% e al 53%, con un numero di partecipanti rispettivamente di ventotto e trentacinque studenti.

Al contrario, durante le attività laboratoriali, gli studenti hanno evidenziato livelli di attenzione significativamente più elevati. In quattro differenti sessioni laboratoriali, svolte prevalentemente nella fascia oraria mattutina con inizio alle ore 8:30 e in un caso alle ore 14:30, la percentuale media di studenti attenti è risultata costantemente pari al 91% con un numero di partecipanti che variava da quattordici a diciassette studenti.

Studenti del terzo anno

Anche negli studenti del terzo anno sono state osservate differenze nei livelli di attenzione tra lezioni ordinarie e laboratori.

Durante le lezioni ordinarie, la percentuale media di studenti attenti è risultata pari al 76% in una sessione pomeridiana con inizio alle ore 14:30 e con una partecipazione di ventitré

studenti e al 70% in una sessione mattutina con inizio alle ore 8:30 con una partecipazione di cinquantuno studenti.

Le attività laboratoriali hanno invece mostrato percentuali medie di attenzione più elevate, pari all'83% e all'84%, rispettivamente in sessioni svolte alle ore 10:00 e alle ore 15:00. La sessione mattutina vedeva la partecipazione di 66 studenti, mentre la pomeridiana di 67 studenti.

Di seguito si riportano le tabelle di osservazione dati.

		GRUPPO 1									
Studente		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
TEMPO	INIZIO LEZIONE 16:30	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	30'	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	60'	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	90'	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1

		GRUPPO 2									
Studente		11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
TEMPO	INIZIO LEZIONE 16:30	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	30'	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	60'	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	90'	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1

		GRUPPO 3									
Studente		21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
TEMPO	INIZIO LEZIONE 16:30	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1
	30'	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	60'	0	0	1	1	0	0	1	1	1	1
	90'	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0

		GRUPPO 4												TOTALE STUDENTI ATTENTI	TOTALE STUDENTI DISATTENTI	RAPPORTO ATTENTI/TOT	
Studente		31	32	33	34	35	36	37	38	39	40						
TEMPO	INIZIO LEZIONE 16:30	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	INIZIO	38	2	95,00		
	30'	1	1	1	1	1	1	1	1	0	/	30'	38	1	97,44		
	60'	1	1	0	1	1	1	1	1	0	/	60'	33	6	84,62		
	90'	1	1	1	0	0	0	0	/	/	/	90'	27	10	72,97		
															MEDIA TOT		87,51

Tabella 1. Scheda di osservazione dei livelli di attenzione degli studenti del primo anno durante una lezione teorica.

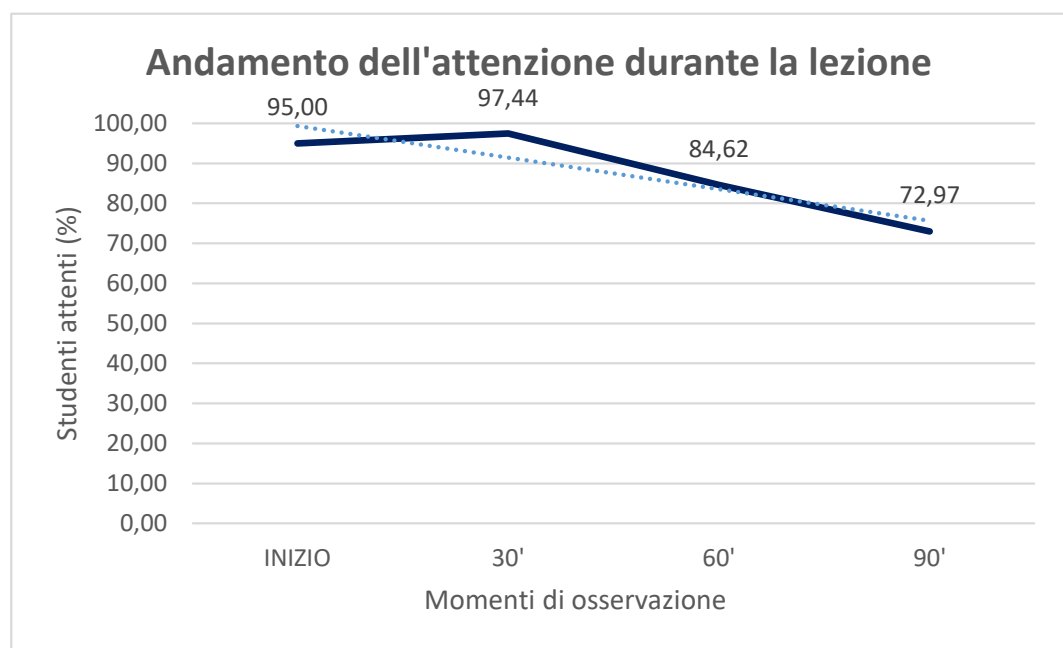


Figura 1. Andamento dell'attenzione degli studenti del primo anno durante una lezione teorica.

		GRUPPO 1									
Studente		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
TEMPO	INIZIO LEZIONE 8	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1
	30'	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
	60'	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	90'	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	120'	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
	150'	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1
	180'	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1
	210'	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	240'	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	270'	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1
	300'	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1

		GRUPPO 2									
Studente		11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
TEMPO	INIZIO LEZIONE 8	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1
	30'	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1
	60'	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0
	90'	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1
	120'	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	150'	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	180'	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	210'	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0
	240'	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1
	270'	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	300'	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0

		GRUPPO 3										TOTALE STUDENTI ATTENTI	TOTALE STUDENTI DISATTENTI	RAPPORTO ATTENTI/TOTALE	
Studente		21	22	23	24	25	26	27	28	29	30				
TEMPO	INIZIO LEZIONE 8	1										INIZIO	18	3	85,71
	30'	0										30'	17	4	80,95
	60'	1										60'	19	2	90,48
	90'	1										90'	19	2	90,48
	120'	1										120'	20	1	95,24
	150'	1										150'	20	1	95,24
	180'	1										180'	20	1	95,24
	210'	1										210'	19	2	90,48
	240'	1										240'	19	2	90,48
	270'	1										270'	20	1	95,24
	300'	1										300'	17	4	80,95
													MEDIA TOT		90,04

Tabella 2. Scheda di osservazione del livello di attenzione degli studenti del primo anno durante un laboratorio.

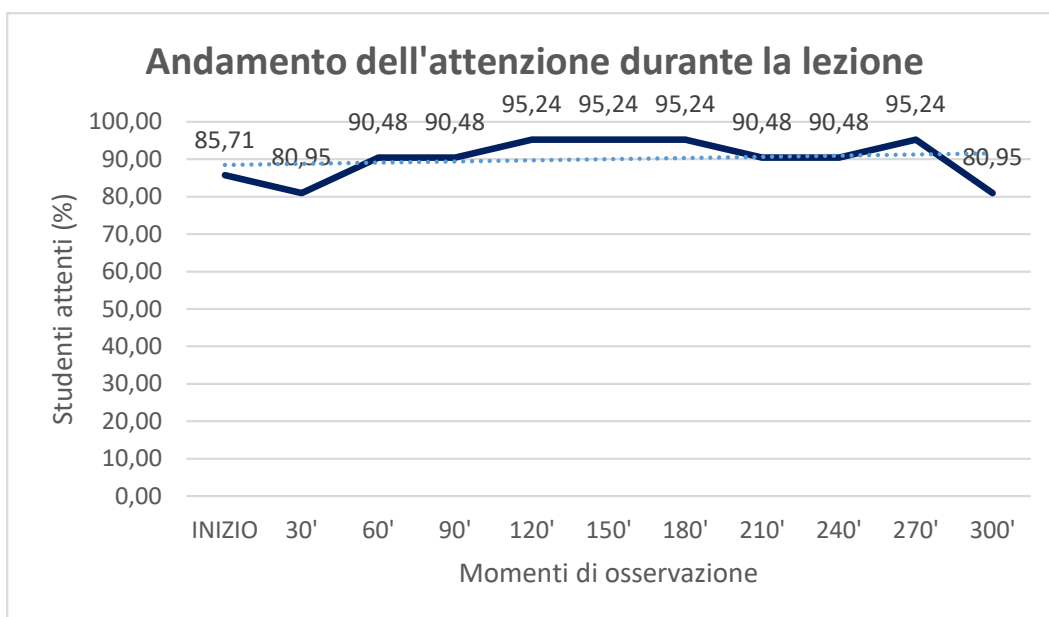


Figura 2. Andamento dell'attenzione degli studenti del primo anno durante un laboratorio.

		GRUPPO 3												TOTALE STUDENTI ATTENTI	TOTALE STUDENTI DISATTENTI	RAPPORTO ATTENTI/TOTALE
Studente		21	22	23	24	25	26	27	28	29	30					
TEMPO	INIZIO LEZIONE 8:00	1	1									INIZIO	21	1		95,45
	30'	1	1									30'	21	1		95,45
	60'	1	1									60'	21	1		95,45
	90'	1	1									90'	19	3		86,36
	120'	1	1									120'	20	2		90,91
	150'	1	0									150'	20	2		90,91
	180'	1	1									180'	19	3		86,36
	210'	1	1									210'	21	1		95,45
	240'	1	1									240'	22	0		100,00
	270'	1	1									270'	21	1		95,45
	300'	1	1									300'	18	4		81,82
														MEDIA TOT		92,15

Andamento dell'attenzione durante un laboratorio

Momento di osservazione	Studenti attenti (%)
INIZIO	95,45
30'	95,45
60'	95,45
90'	86,36
120'	90,91
150'	90,91
180'	86,36
210'	95,45
240'	100,00
270'	95,45
300'	81,82

15

		GRUPPO 1									
Studente		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
TEMPO	INIZIO LEZIONE 8:00	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1
	30'	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
	60'	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	90'	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1
	120'	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
	150'	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1
	180'	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	210'	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0
	240'	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	270'	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
300'	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	

		GRUPPO 2									
Studente		11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
TEMPO	INIZIO LEZIONE 8:00	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	30'	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	60'	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	90'	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1
	120'	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	150'	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1
	180'	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1
	210'	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1
	240'	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	270'	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
300'	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	

		GRUPPO 3										TOTALE STUDENTI ATTENTI	TOTALE STUDENTI DISATTENTI	RAPPORTO ATTENTI/TOTALE	
Studente		21	22	23	24	25	26	27	28	29	30				
TEMPO	INIZIO LEZIONE 8:00	1	1	0								INIZIO	21	2	91,30
	30'	1	1	0								30'	21	2	91,30
	60'	1	1	1								60'	23	0	100,00
	90'	1	0	1								90'	20	3	86,96
	120'	1	1	0								120'	20	3	86,96
	150'	1	1	1								150'	20	3	86,96
	180'	1	1	1								180'	22	1	95,65
	210'	1	1	1								210'	19	4	82,61
	240'	1	1	1								240'	23	0	100,00
	270'	0	1	1								270'	21	2	91,30
300'	0	0	1								300'	18	5	78,26	
														MEDIA TOT	90,12

Tabella 4. Scheda di osservazione del livello di attenzione degli studenti del primo anno durante un laboratorio.

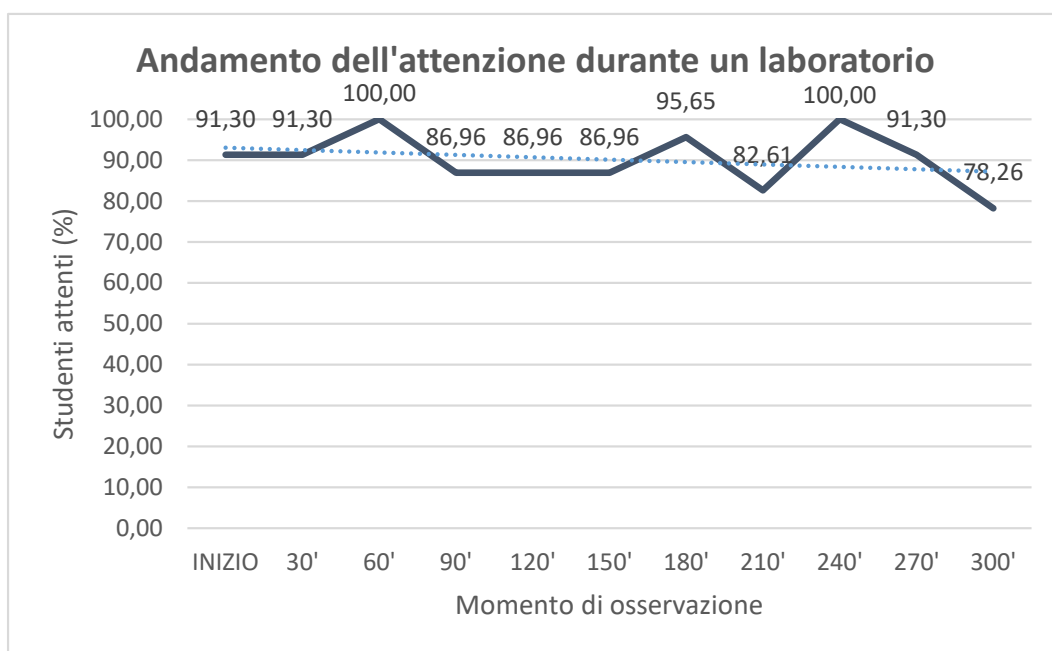


Figura 4 Andamento dell'attenzione degli studenti del secondo anno durante una lezione teorica.

		GRUPPO 1									
Studente		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
TEMPO	INIZIO LEZIONE 14:30	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1
	30'	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0
	60'	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1
	90'	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1

		GRUPPO 2									
Studente		11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
TEMPO	INIZIO LEZIONE 14:30	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0
	30'	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0
	60'	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0
	90'	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1

		GRUPPO 3										TOTALE STUDENTI ATTENTI	TOTALE STUDENTI DISATTENTI	RAPPORTO ATTENTI/TOTALE	
Studente		21	22	23	24	25	26	27	28	29	30				
TEMPO	INIZIO LEZIONE 14:30	0	0	0	0	0	0	0	0			INIZIO	13	15	46,43
	30'	0	0	1	1	1	0	/	/			30'	14	12	53,85
	60'	0	0	0	0	1	1	1	1			60'	16	12	57,14
	90'	0	0	1	1	0	/	/	/			90'	15	10	60,00
														MEDIA TOT	54,35

Tabella 5. Scheda di osservazione del livello di attenzione degli studenti del secondo anno durante una lezione teorica.

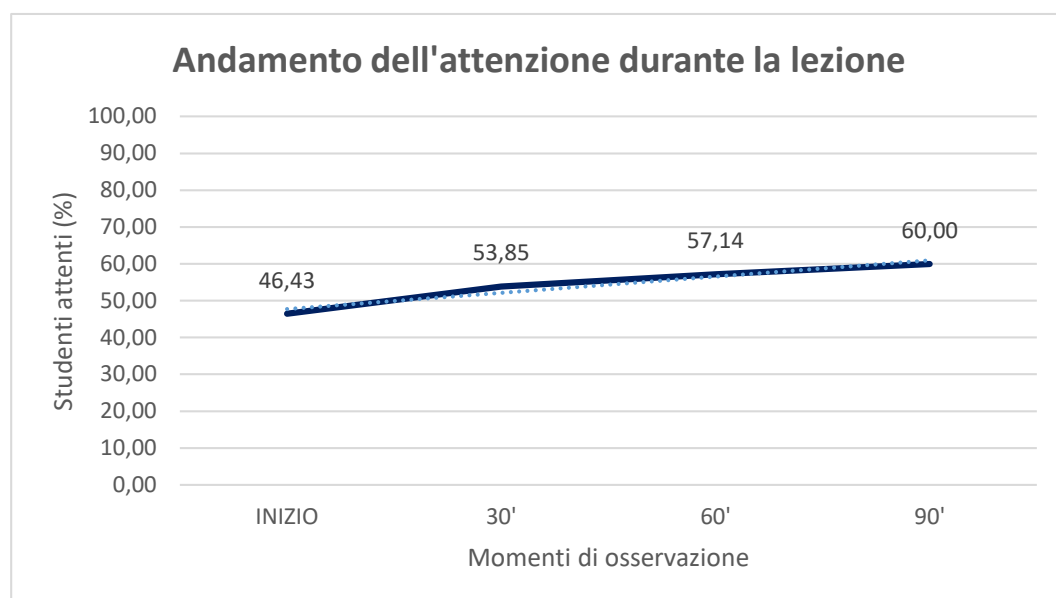


Figura 5. Andamento dell'attenzione degli studenti del secondo anno durante una lezione teorica.

		GRUPPO 2									
Studente		11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
TEMPO	INIZIO LEZIONE 14:20	0	0	0	1	1	0	1	1	1	1
	30'	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1
	60'	1	0	0	0	0	0	1	1	1	0
	90'	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1

		GRUPPO 3									
Studente		21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
TEMPO	INIZIO LEZIONE 14:20	0	0	1	1	1	0	1	0	0	0
	30'	1	1	0	0	0	1	1	1	0	0
	60'	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1
	90'	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1

		GRUPPO 4										TOTALE STUDENTI ATTENTI	TOTALE STUDENTI DISATTENTI	RAPPORTO ATTENTI/TOTALE	
Studente		31	32	33	34	35	36	37	38	39	40				
TEMPO	INIZIO LEZIONE 14:20	0	0	0	0	0	0					INIZIO	17	18	48,57
	30'	0	1	1	1	0						30'	19	16	54,29
	60'	1	1	0	0	0						60'	17	18	48,57
	90'	1										90'	22	9	62,86
													MEDIA TOT		53,57

Tabella 6. Scheda di osservazione del livello di attenzione degli studenti del secondo anno durante una lezione teorica.

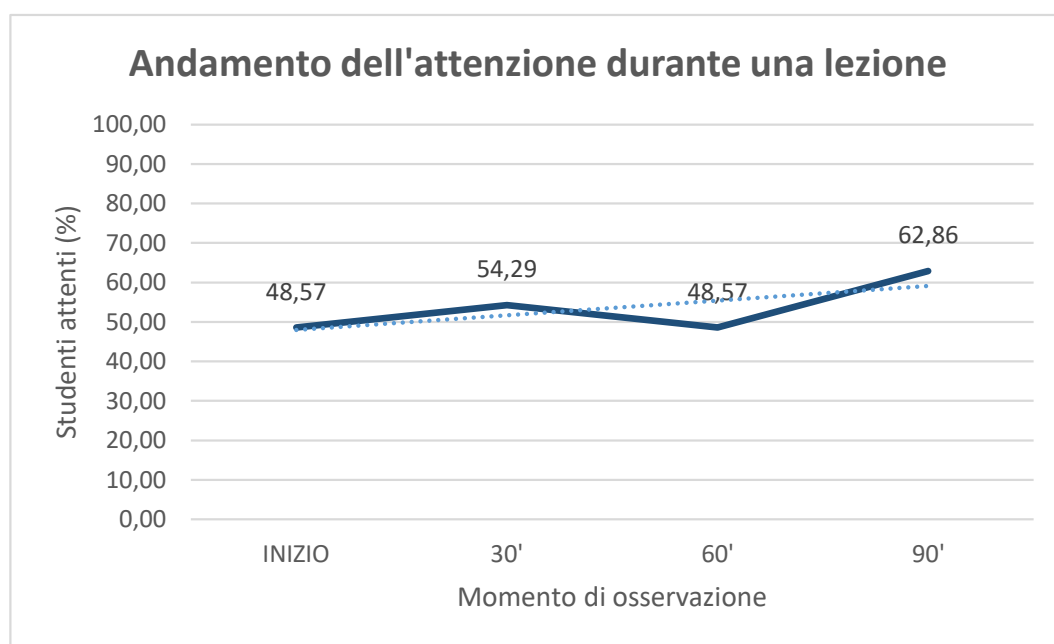


Figura 6. Andamento dell'attenzione degli studenti del secondo anno durante una lezione teorica.

		GRUPPO 1									
Studente		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
TEMPO	INIZIO LEZIONE 8:30	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1
	30'	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
	60'	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	90'	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1
	120'	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
	150'	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1

		GRUPPO 2										TOTALE STUDENTI ATTENTI		TOTALE STUDENTI DISATTENTI		RAPPORTO ATTENTI/TOTALE	
Studente		11	12	13	14	15	16	17	18	19	20						
TEMPO	INIZIO LEZIONE 8:30	1	1	1	1	1						INIZIO	14	1		93,33	
	30'	1	1	1	1	1						30'	14	1		93,33	
	60'	1	1	1	1	1						60'	15	0		100,00	
	90'	1	1	1	1	0						90'	13	2		86,67	
	120'	0	1	1	1	1						120'	13	2		86,67	
	150'	1	1	1	1	1						150'	13	2		86,67	
														MEDIA TOT		91,11	

Tabella 7. Scheda di osservazione del livello di attenzione degli studenti del secondo anno durante un laboratorio.

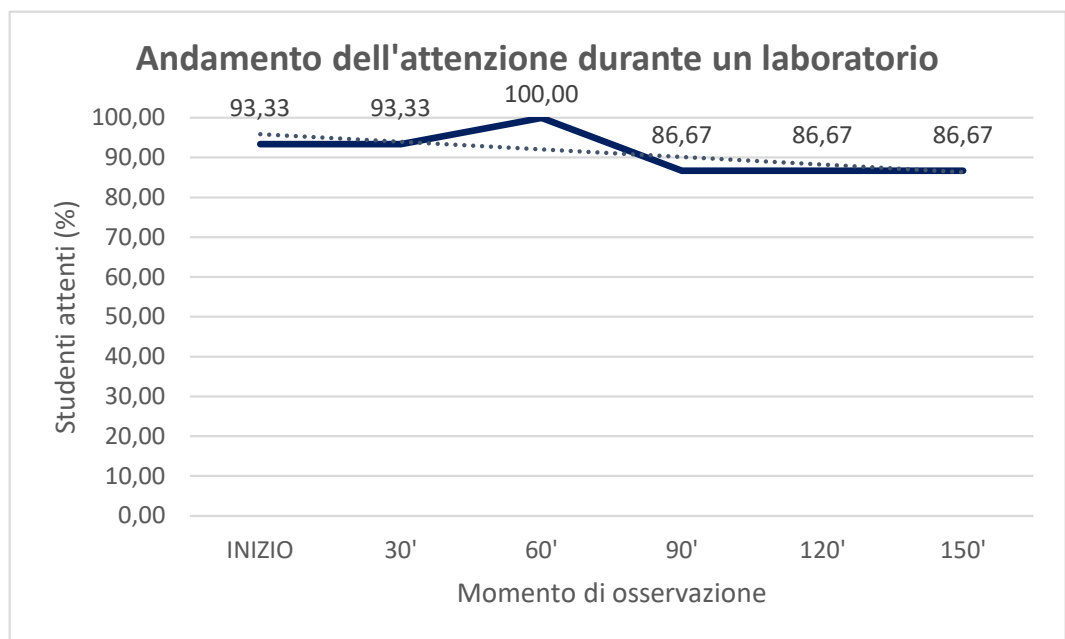


Figura 7. Andamento del livello di attenzione degli studenti del secondo anno durante un laboratorio.

		GRUPPO 1									
Studente		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
TEMPO	INIZIO LEZIONE 8:30	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1
	30'	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
	60'	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	90'	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1
	120'	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
	150'	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1

		GRUPPO 2										TOTALE STUDENTI ATTENTI	TOTALE STUDENTI DISATTENTI	RAPPORTO ATTENTI/TOTALE	
Studente		11	12	13	14	15	16	17	18	19	20				
TEMPO	INIZIO LEZIONE 8:30	1	1	1	1							INIZIO	13	1	92,86
	30'	1	1	1	1							30'	13	1	92,86
	60'	1	1	1	1							60'	14	0	100,00
	90'	1	1	1	1							90'	13	1	92,86
	120'	0	1	1	1							120'	12	2	85,71
	150'	1	1	1	1							150'	12	2	85,71
													MEDIA TOT		91,67

Tabella 8. Scheda di osservazione del livello di attenzione degli studenti del secondo anno durante un laboratorio.

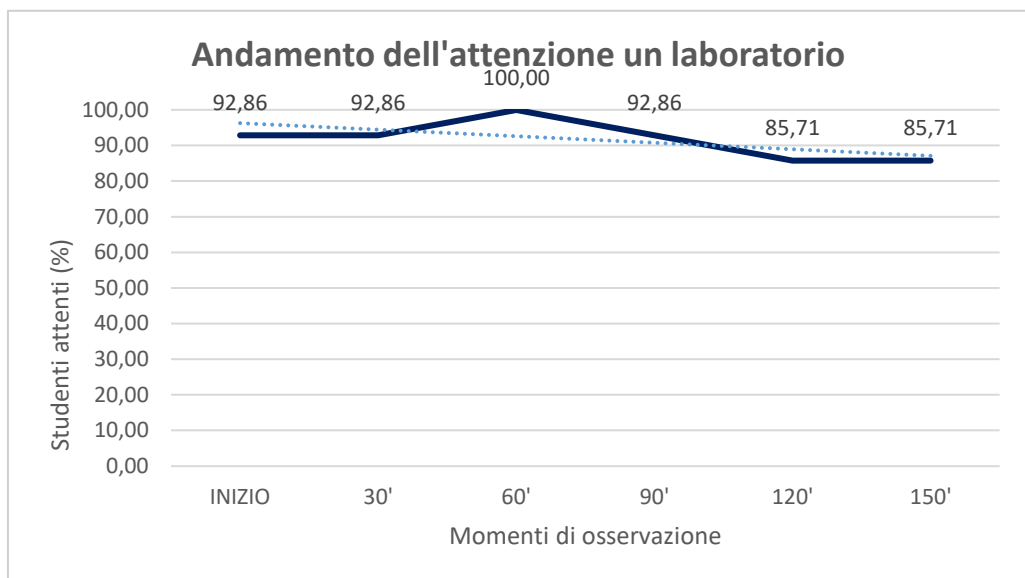


Figura 8. Andamento del livello di attenzione degli studenti del secondo anno durante un laboratorio.

		GRUPPO 1									
Studente		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
TEMPO	INIZIO LEZIONE 8:30	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1
	30'	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
	60'	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	90'	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1
	120'	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
	150'	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1

		GRUPPO 2										TOTALE STUDENTI ATTENTI	TOTALE STUDENTI DISATTENTI	RAPPORTO ATTENTI/TOTALE	
Studente		11	12	13	14	15	16	17	18	19	20				
TEMPO	INIZIO LEZIONE 8:30	1	1	1	1	1	1	1	1			INIZIO	16	1	94,12
	30'	1	1	1	1	1	1	1				30'	16	1	94,12
	60'	1	1	1	1	1	1	1				60'	17	0	100,00
	90'	1	1	1	1	0	1	1				90'	15	2	88,24
	120'	0	1	1	1	1	1	1				120'	15	2	88,24
	150'	1	1	1	1	1	0	1				150'	14	3	82,35
													MEDIA TOT		91,18

Tabella 9. Scheda di osservazione del livello di attenzione degli studenti del secondo anno durante un laboratorio.

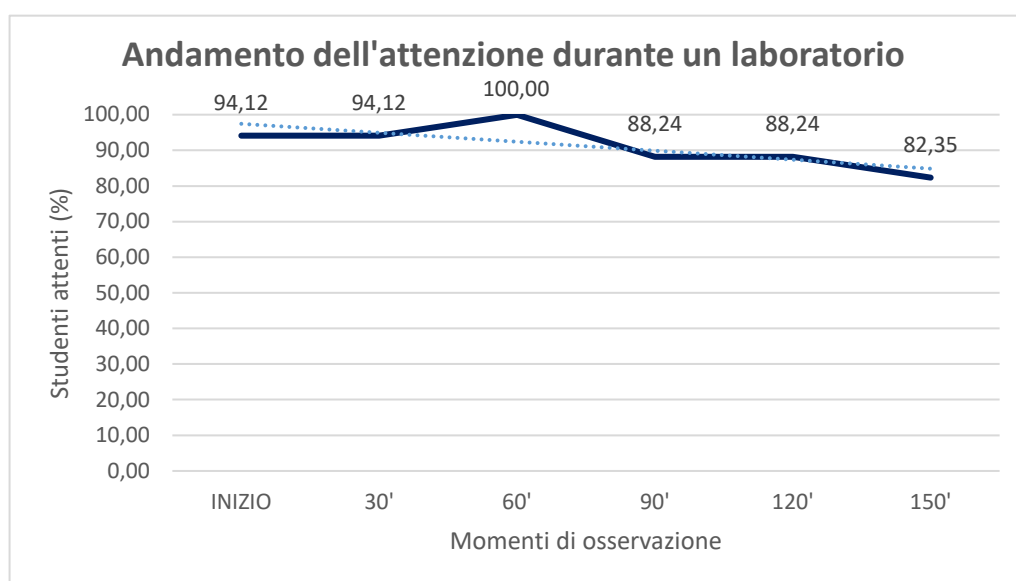


Figura 9. Andamento del livello di attenzione degli studenti del secondo anno durante un laboratorio.

		GRUPPO 1									
Studente		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
TEMPO	INIZIO LEZIONE 14:30	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1
	30'	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
	60'	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	90'	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1
	120'	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
	150'	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1

		GRUPPO 2										TOTALE STUDENTI ATTENTI		TOTALE STUDENTI DISATTENTI		RAPPORTO ATTENTI/TOTALE	
Studente		11	12	13	14	15	16	17	18	19	20						
TEMPO	INIZIO LEZIONE 14:30	1	1	1	1	1						INIZIO	14	1		93,33	
	30'	1	1	1	1	1						30'	14	1		93,33	
	60'	1	1	1	1	1						60'	15	0		100,00	
	90'	1	1	1	1	0						90'	13	2		86,67	
	120'	0	1	1	1	1						120'	13	2		86,67	
	150'	1	1	1	1	1						150'	13	2		86,67	
														MEDIA TOT		91,11	

Tabella 10. Scheda di osservazione del livello di attenzione degli studenti del secondo anno durante un laboratorio.

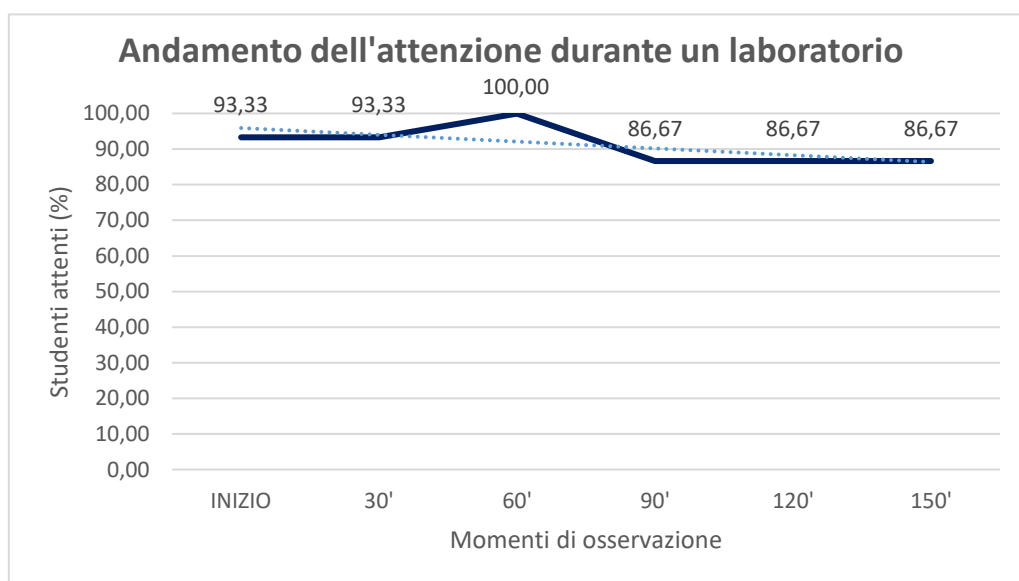


Figura 10. Andamento del livello di attenzione degli studenti del terzo anno durante una lezione teorica.

		GRUPPO 1									
Studente		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
TEMPO	INIZIO LEZIONE 14:30	1	1	1	0	0	1	0	1	0	1
	30'	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1
	60'	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1
	90'	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1
	120'	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1

		GRUPPO 2									
Studente		11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
TEMPO	INIZIO LEZIONE 14:30	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0
	30'	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
	60'	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1
	90'	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1
	120'	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1

		GRUPPO 3										TOTALE STUDENTI ATTENTI	TOTALE STUDENTI DISATTENTI	RAPPORTO ATTENTI/TOTALE	
Studente		21	22	23	24	25	26	27	28	29	30				
TEMPO	INIZIO LEZIONE 14:30	0	0	1								INIZIO	10	13	43,48
	30'	1	1	1								30'	21	2	91,30
	60'	1	1	1								60'	21	2	91,30
	90'											90'	18	2	78,26
												120'	16	4	80,00
													MEDIA TOT		76,87

Tabella 111. Scheda di osservazione del livello di attenzione degli studenti del terzo anno durante una lezione teorica.

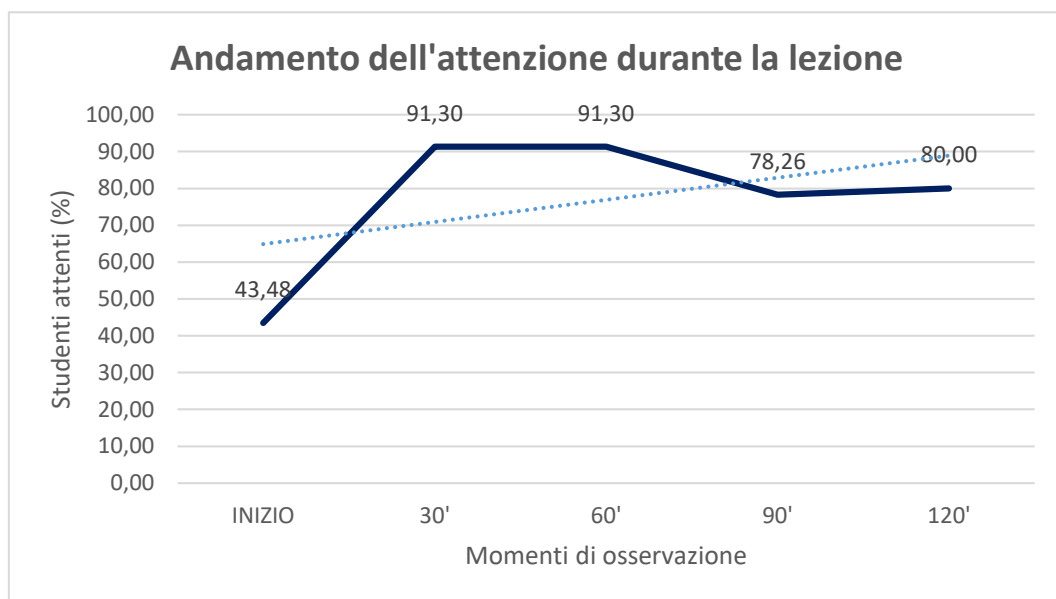


Figura 11. Andamento del livello di attenzione degli studenti del terzo anno durante una lezione teorica.

		GRUPPO 1									
Studente		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
TEMPO	INIZIO LEZIONE 8:15	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	30'	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1
	60'	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1
	90'	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	120'	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1

		GRUPPO 2									
Studente		11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
TEMPO	INIZIO LEZIONE 8:15	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	30'	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1
	60'	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	90'	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	120'	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0

		GRUPPO 3									
Studente		21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
TEMPO	INIZIO LEZIONE 8:15	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	30'	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0
	60'	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0
	90'	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
	120'	1	0	1	0	0	1	0	1	1	1

		GRUPPO 4									
Studente		31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
TEMPO	INIZIO LEZIONE 8:15	1	0	1	0	0	1	0	0	1	1
	30'	1	1	1	0	0	0	1	1	0	1
	60'		1	1	1	1	1	0	0	1	1
	90'	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0
	120'	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1

		GRUPPO 5									
Studente		41	42	43	44	45	46	47	48	49	50
TEMPO	INIZIO LEZIONE 8:15	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1
	30'	1	1	1	0	0	0	1	0	1	0
	60'		1	1	1	1	1	0	0	1	1
	90'	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0
	120'	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1

		GRUPPO 6										TOTALE STUDENTI ATTENTI		TOTALE STUDENTI DISATTENTI		RAPPORTO ATTENTI/TOTALE	
Studente		51	52	53	54	55	56	57	58	59	60	INIZIO					
TEMPO	INIZIO LEZIONE 8:15	1										44		7		86,27	
	30'	0										33		18		64,71	
	60'	1										36		13		70,59	
	90'	0										33		18		64,71	
	120'	0										33		18		64,71	
																MEDIA TOT	70,20

Tabella 12. Scheda di osservazione del livello di attenzione degli studenti del terzo anno durante una lezione teorica.

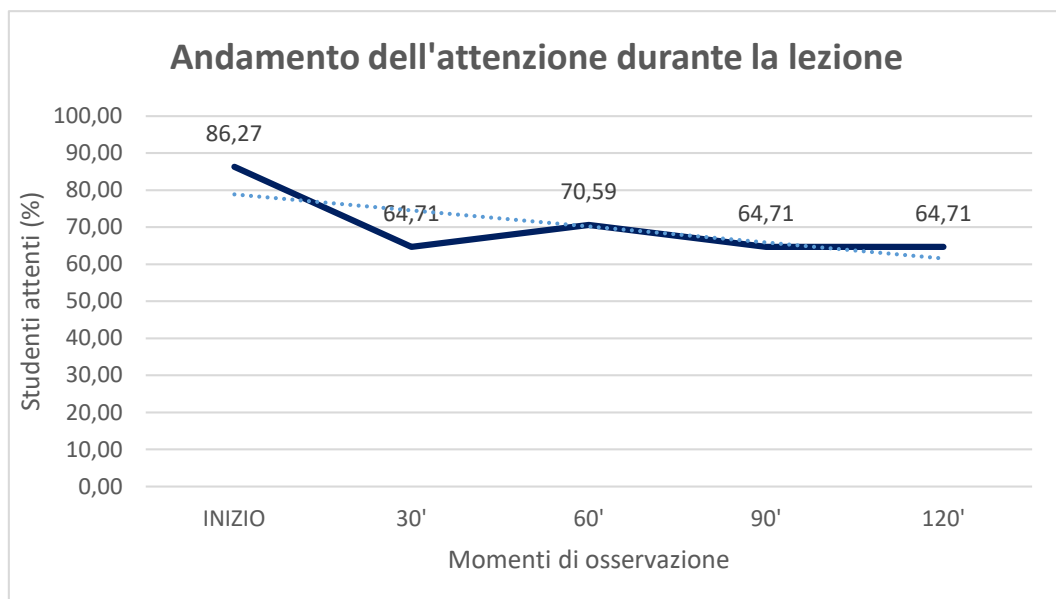


Figura 12. Andamento del livello di attenzione degli studenti del terzo anno durante una lezione teorica.

		GRUPPO 1									
Studente		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
TEMPO	INIZIO LEZIONE 10:00	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1
	30'	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0
	60'	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	90'	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1
	120'	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0
	150'	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1

		GRUPPO 2									
Studente		11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
TEMPO	INIZIO LEZIONE 10:00	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1
	30'	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0
	60'	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0
	90'	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1
	120'	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0
	150'	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1

		GRUPPO 3									
Studente		21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
TEMPO	INIZIO LEZIONE 10:00	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1
	30'	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0
	60'	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1
	90'	1	1	0	1	1	0	0	0	1	0
	120'	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
	150'	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1

		GRUPPO 4									
Studente		31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
TEMPO	INIZIO LEZIONE 10:00	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1
	30'	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
	60'	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0
	90'	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1
	120'	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0
	150'	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1

		GRUPPO 5									
Studente		41	42	43	44	45	46	47	48	49	50
TEMPO	INIZIO LEZIONE 10:00	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1
	30'	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
	60'	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1
	90'	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1
	120'	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0
	150'	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1

		GRUPPO 6									
Studente		51	52	53	54	55	56	57	58	59	60
TEMPO	INIZIO LEZIONE 10:00	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1
	30'	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0
	60'	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	90'	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1
	120'	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
	150'	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1

		GRUPPO 7										TOTALE STUDENTI ATTENTI	TOTALE STUDENTI DISATTENTI	RAPPORTO ATTENTI/TOTALE	
Studente		61	62	63	64	65	66	67	68	69	70				
TEMPO	INIZIO LEZIONE 10:00	1	1	1	1	1	1	1				INIZIO	60	6	90,91
	30'	1	1	1	1	1	1	1				30'	54	12	81,82
	60'	1	1	1	1	1	1	1				60'	57	9	86,36
	90'	1	1	1	1	1	0	0				90'	52	14	78,79
	120'	1	1	1	1	1	1	1				120'	55	11	83,33
	150'	1	0	1	1	1	1	1				150'	52	14	78,79
														MEDIA TOT	83,33

Tabella 12. Scheda di osservazione del livello di attenzione degli studenti del terzo anno durante un laboratorio.

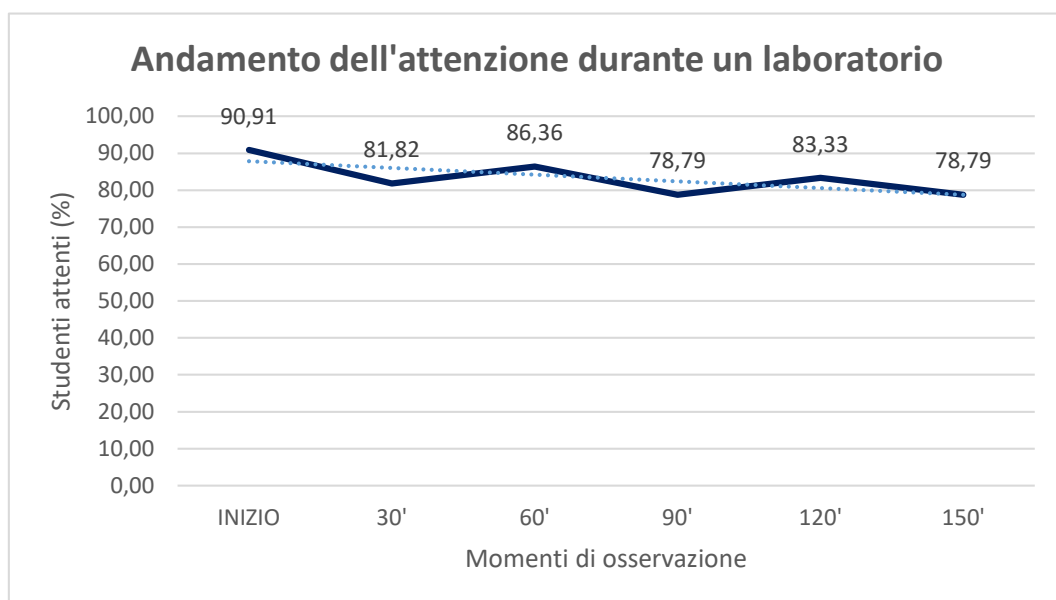


Figura 14. Andamento del livello di attenzione degli studenti del terzo anno durante un laboratorio.

		GRUPPO 1									
Studente		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
TEMPO	INIZIO LEZIONE 15:00	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	30'	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1
	60'	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0
	90'	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1
	120'	1	0	1	1	0	1	0	1	1	0
	150'	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1

		GRUPPO 2																	
Studente		11	12	13	14	15	16	17	18	19	20								
TEMPO	INIZIO LEZIONE 15:00	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1								
	30'	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1								
	60'	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1								
	90'	0	1	1	0	1	0	1	1	0	1								
	120'	1	0	1	1	0	1	0	1	1	0								
	150'	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1								

		GRUPPO 3																	
Studente		21	22	23	24	25	26	27	28	29	30								
TEMPO	INIZIO LEZIONE 15:00	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1								
	30'	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1								
	60'	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1								
	90'	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1								
	120'	1	0	1	1	0	1	0	1	1	0								
	150'	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0								

		GRUPPO 4																	
Studente		31	32	33	34	35	36	37	38	39	40								
TEMPO	INIZIO LEZIONE 15:00	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1								
	30'	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1								
	60'	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1								
	90'	0	1	1	0	0	1	1	1	0	1								
	120'	1	0	1	1	0	1	0	1	1	0								
	150'	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1								

		GRUPPO 5																	
Studente		41	42	43	44	45	46	47	48	49	50								
TEMPO	INIZIO LEZIONE 15:00	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1								
	30'	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1								
	60'	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1								
	90'	0	1	0	0	1	1	1	1	0	1								
	120'	1	0	1	1	0	1	0	1	1	0								
	150'	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1								

		GRUPPO 6																	
Studente		51	52	53	54	55	56	57	58	59	60								
TEMPO	INIZIO LEZIONE 15:00	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1								
	30'	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1								
	60'	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1								
	90'	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1								
	120'	1	0	1	1	0	1	0	1	1	0								
	150'	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1								

		GRUPPO 7																				TOTALE STUDENTI ATTENTI		TOTALE STUDENTI DISATTENTI		RAPPORTO ATTENTI/TOTALE	
Studente		61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	INIZIO															
TEMPO	INIZIO LEZIONE 15:00	1	1	1	0	0	1	1	1			30'	63				4		94,03								
	30'	1	1	1	1	1	1	1	1			60'	66			1		98,51									
	60'	1	1	1	1	1	1	1	1			90'	60			7		89,55									
	90'	0	1	1	0	1	1	1	1			120'	44			23		65,67									
	120'	1	0	1	1	0	1	0	1			150'	40			27		59,70									
	150'	1	1	1	1	1	1	1	1				65			2		97,01									
														MEDIA TOT		84,08											

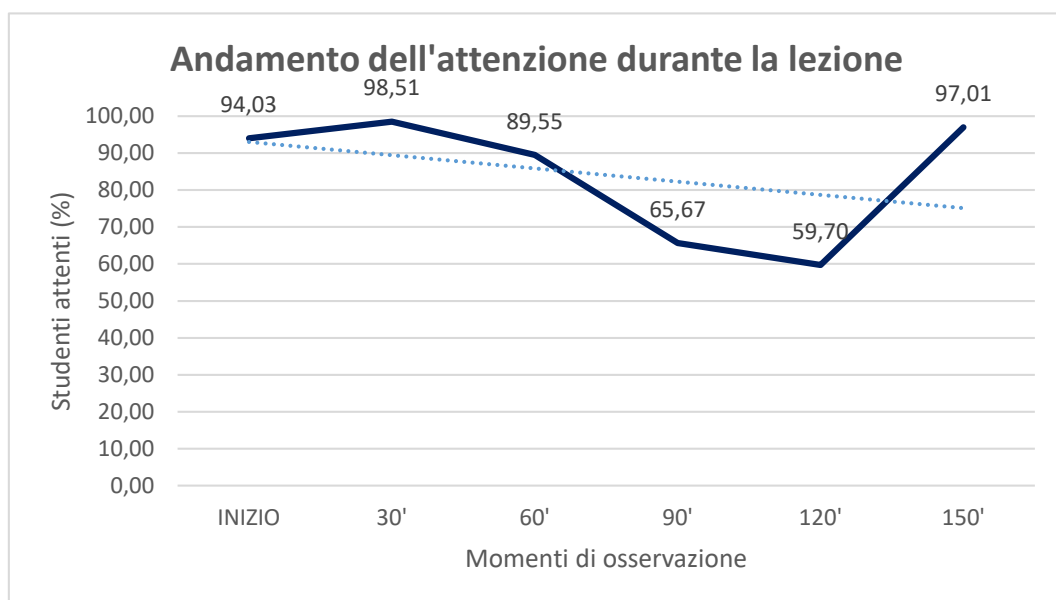


Figura 15. Andamento del livello di attenzione degli studenti del terzo anno durante un laboratorio.

L'analisi dei dati raccolti attraverso le schede di osservazione ha evidenziato differenze nei livelli di attenzione degli studenti infermieri sia in relazione all'anno di corso sia alla tipologia di attività didattica svolta.

Per quanto riguarda gli studenti del primo anno, le percentuali medie di attenzione risultavano particolarmente elevate sia durante le lezioni frontali sia durante le attività laboratoriali. La lezione teorica osservata ha mostrato una media di attenzione pari all'87,5%, mentre i laboratori hanno evidenziato valori compresi tra il 90% e il 92,1%, con una media complessiva pari al 90,7%. Tali risultati suggeriscono un elevato livello di partecipazione e coinvolgimento degli studenti nelle attività formative proposte.

Negli studenti del secondo anno è emersa una maggiore differenza tra lezioni frontali e laboratori. Le attività teoriche hanno mostrato livelli medi di attenzione significativamente inferiori, pari al 54,3% e al 53,5%, con una media complessiva del 53,9%. Al contrario, durante le attività laboratoriali i livelli di attenzione risultavano costantemente elevati, con valori compresi tra il 91,1% e il 91,6% e una media complessiva del 91,2%. Questo dato evidenzia come gli studenti del II anno mostrino un maggiore coinvolgimento nelle attività pratiche rispetto alla didattica tradizionale frontale.

Anche negli studenti del terzo anno le attività laboratoriali hanno mostrato livelli di attenzione superiori rispetto alle lezioni teoriche. Le lezioni frontali hanno evidenziato percentuali medie di attenzione pari al 76,8% e al 70,2%, con una media complessiva del 73,5%. Nei laboratori, invece, le percentuali osservate risultavano pari all'83,3% e all'84%, con una media complessiva dell'83,7%.

Considerando complessivamente i diversi anni di corso, il primo anno ha mostrato il livello medio di attenzione più elevato, con una media generale pari all'89,1%, seguito dal terzo anno con il 78,6% e dal secondo anno con il 72,6%.

Nel complesso, i dati osservati evidenziano come le attività laboratoriali siano associate a livelli di attenzione mediamente superiori rispetto alle lezioni frontali tradizionali in tutti gli anni di corso analizzati. Questo risultato suggerisce come metodologie didattiche maggiormente pratiche, interattive e partecipative possano favorire un maggiore coinvolgimento dello studente infermiere durante il percorso formativo.

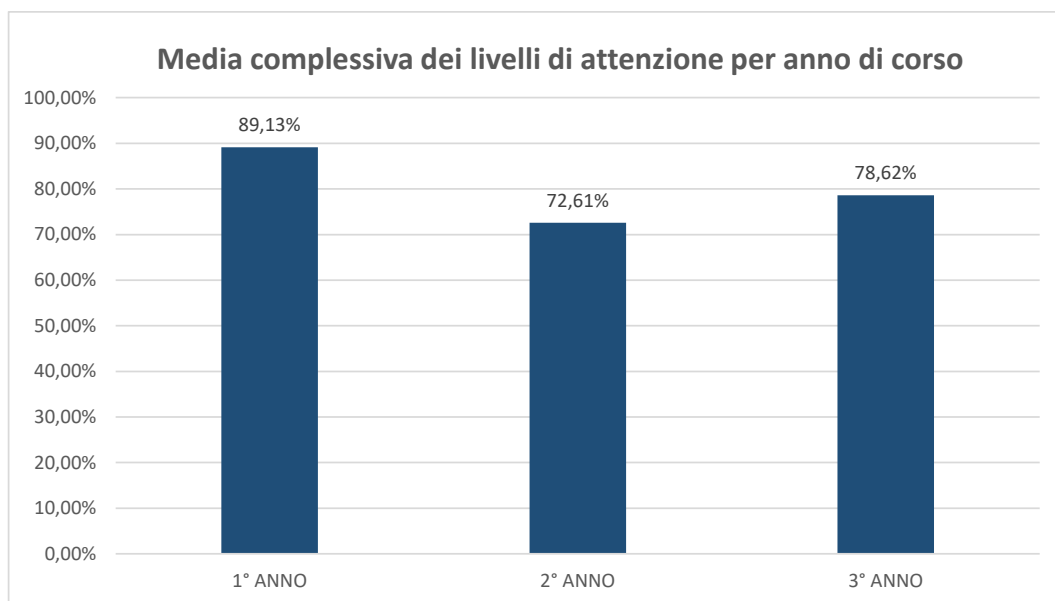


Figura 16. Media complessiva dei livelli di attenzione osservati nei diversi anni di corso.

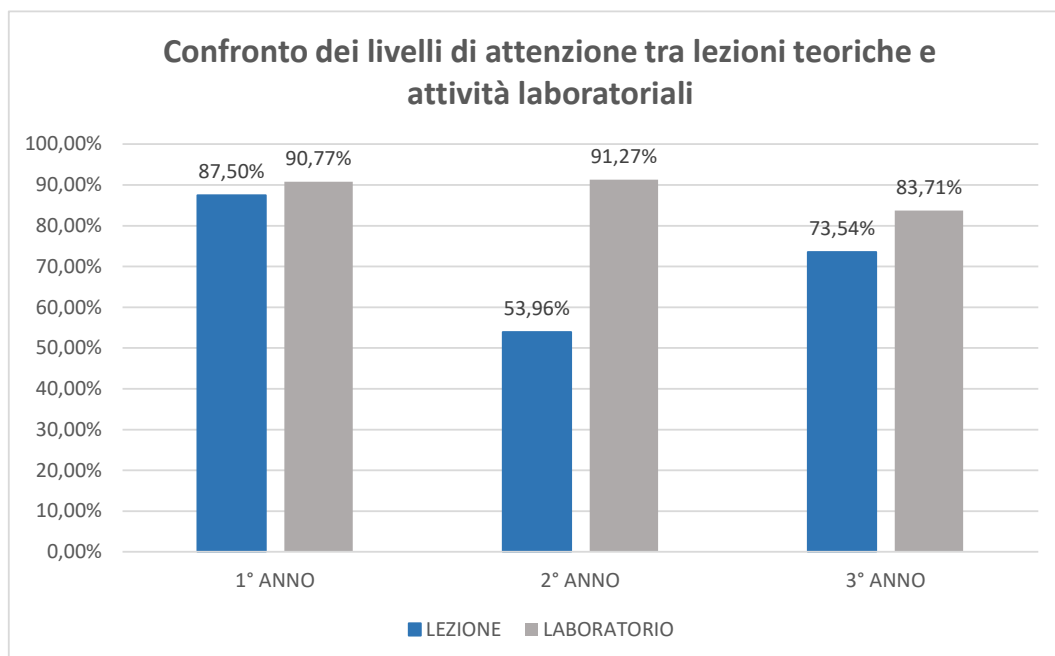


Figura 17. Confronto dei livelli medi di attenzione tra lezioni teoriche e laboratori nei diversi anni di corso.

Esplorazione dei fattori favorenti la resilienza

Al fine di approfondire alcuni aspetti associati alla resilienza accademica, è stata effettuata un'analisi descrittiva delle risposte fornite dagli studenti del Corso di Laurea in Infermieristica ai tre item proposti.

Le risposte sono state esaminate sia sull'intero campione sia suddividendo gli studenti in base all'anno di corso frequentato, al fine di evidenziare eventuali differenze nella percezione dei fattori ritenuti maggiormente importanti per lo sviluppo della resilienza.

In particolare, l'analisi ha riguardato tre aree principali: l'acquisizione dell'identità professionale infermieristica, le strategie di studio e apprendimento e la gestione delle relazioni sociali. I risultati sono riportati nelle tabelle e nei grafici seguenti mediante frequenze assolute e percentuali di risposta.

Variabile	n	%
Questionari totali	259	100
Questionari validi	248	95,8
Questionari non validi	11	4,2
Anno di corso	n	%
Primo anno	60	24,2
Secondo anno	59	23,8
Terzo anno	123	49,6
Fuori Corso	6	2,3
Età media (anni)	22,9	-

Tabella 15. Caratteristiche sociodemografiche e distribuzione degli studenti partecipanti all'indagine.

Area	Risposta	n	%
Identità professionale	Riconoscimento limiti e risorse	21	8,5
	Capacità di adattamento	163	65,7
Metodologia di studio	Supporto tra pari	64	25,8
	Valorizzazione del percorso	78	31,5
	Accettazione dell'errore	107	43,1
	Pianificazione flessibile	63	25,4
Relazioni sociali	Partecipare ad attività di gruppo	9	3,6
	Preferire il proprio tempo	90	37,2

Tabella 14. Frequenze assolute e percentuali delle risposte attribuite alle dimensioni indagate dal questionario.

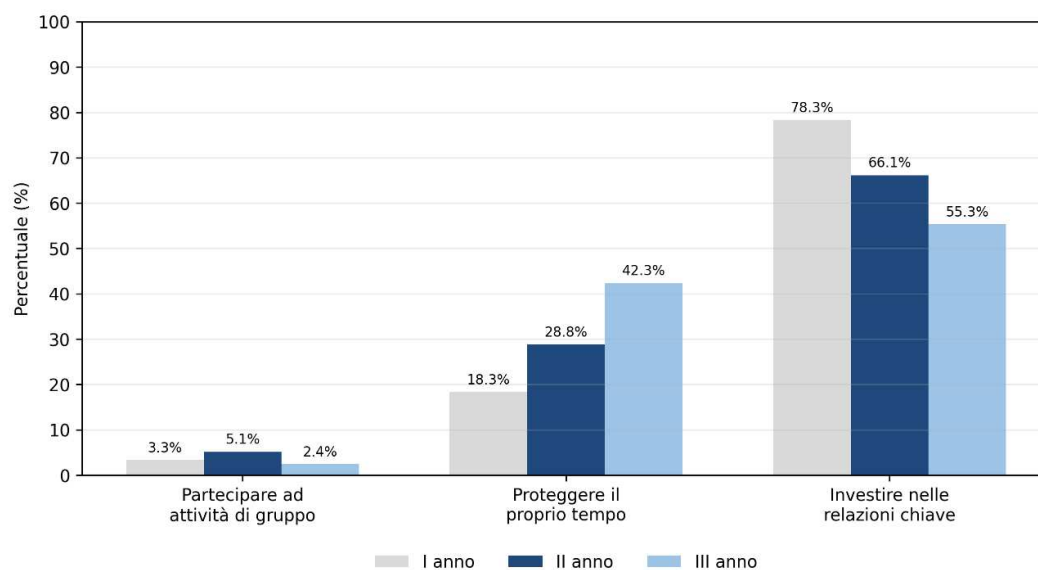


Figura 18. Distribuzione percentuale delle risposte relative alla dimensione "Relazioni sociali" nei diversi anni di corso.

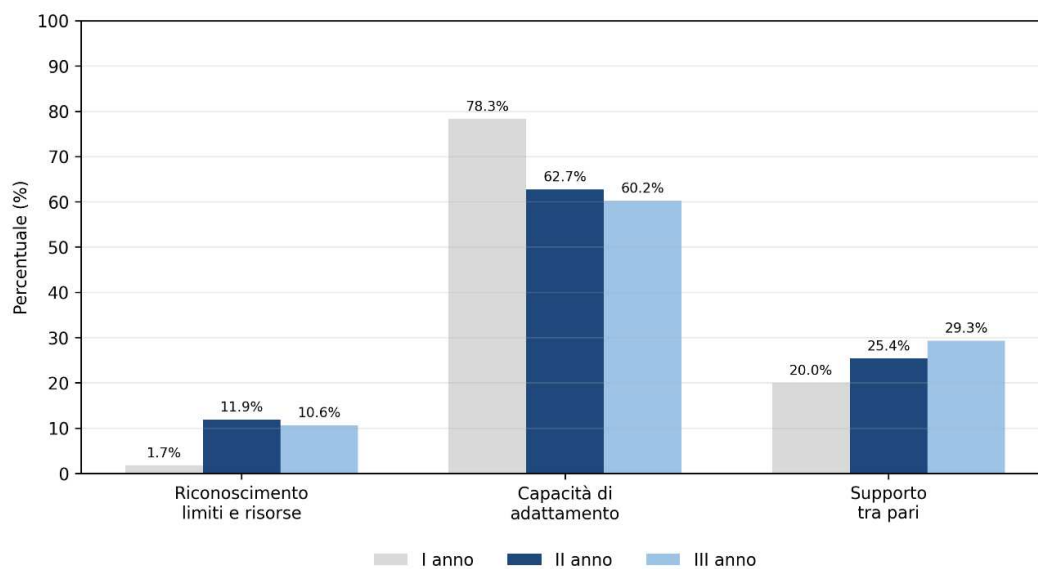


Figura 19. Distribuzione percentuale delle risposte relative alla dimensione "Identità professionale " nei diversi anni di corso.

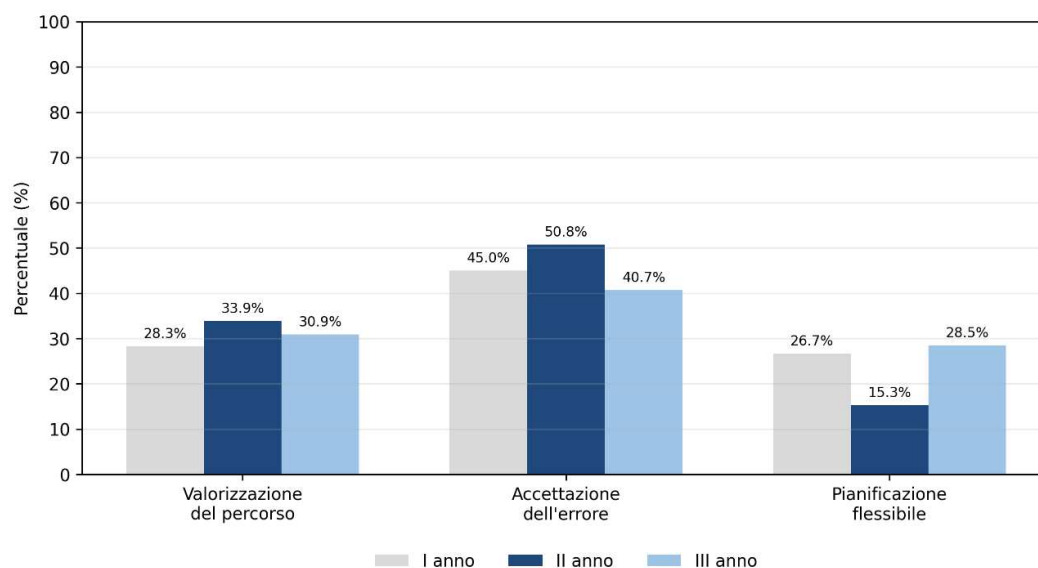


Figura 20. Distribuzione percentuale delle risposte relative alla dimensione "Metodologia di studio" nei diversi anni di corso.

	Valore totale identità professionale	Valore totale metodologia di studio	Valore totale relazioni sociali	
Primo anno	1,8	1,8	1,8	
Secondo anno	2,0	1,9	1,8	
Terzo anno	1,7	1,9	1,8	
Fuori corso	1,7	1,8	2,3	
	1,7	1,9	2,0	Valore medio

Tabella 16. Valore medio di priorità attribuito alle dimensioni di identità professionale, metodologia di studio e relazioni sociali dagli studenti dei diversi anni di corso. I valori sono stati calcolati attribuendo il punteggio 1 alla dimensione ritenuta più importante, 2 alla seconda per importanza e 3 alla meno importante. Valori medi inferiori indicano una maggiore rilevanza attribuita dagli studenti.

L'analisi dei questionari ha coinvolto complessivamente 248 studenti iscritti al Corso di Laurea in Infermieristica appartenenti al primo, secondo e terzo anno di corso le cui caratteristiche sociodemografiche sono elencate in Tabella 14. Le risposte sono state analizzate in relazione a tre aree ritenute rilevanti per lo sviluppo della resilienza accademica: identità professionale, metodologia di studio e relazioni sociali (Tabella 15).

Identità professionale

Per quanto riguarda l'area relativa all'identità professionale, la risposta maggiormente selezionata dagli studenti di tutti gli anni di corso è risultata essere la capacità di adattamento. Tale opzione è stata indicata dal 78,3% degli studenti del primo anno, dal 62,7% degli studenti del secondo anno e dal 60,2% degli studenti del terzo anno.

Il supporto tra pari rappresenta la seconda risposta più frequentemente scelta, con percentuali pari al 20,0% nel primo anno, al 25,4% nel secondo anno e al 29,3% nel terzo anno.

Il riconoscimento dei propri limiti e delle proprie risorse è risultato invece l'aspetto meno selezionato dagli studenti, con valori pari all'1,7% nel primo anno, all'11,9% nel secondo anno e al 10,6% nel terzo anno (Figura 19).

Metodologia di studio

Relativamente all'area riguardante la metodologia di studio, l'accettazione dell'errore è risultata la risposta maggiormente selezionata in tutti gli anni di corso. Tale opzione è stata indicata dal 45,0% degli studenti del primo anno, dal 50,8% degli studenti del secondo anno e dal 40,7% degli studenti del terzo anno.

La valorizzazione del percorso è stata scelta dal 28,3% degli studenti del primo anno, dal 33,9% degli studenti del secondo anno e dal 30,9% degli studenti del terzo anno.

La pianificazione flessibile è risultata la risposta meno frequente nel secondo anno (15,3%), mentre è stata selezionata dal 26,7% degli studenti del primo anno e dal 28,5% degli studenti del terzo anno (Figura 20).

Relazioni sociali

Per quanto riguarda l'area delle relazioni sociali, la risposta più frequentemente selezionata dagli studenti di tutti gli anni di corso è risultata essere investire nelle relazioni chiave. Tale opzione è stata indicata dal 78,3% degli studenti del primo anno, dal 66,1% degli studenti del secondo anno e dal 55,3% degli studenti del terzo anno.

La risposta proteggere il proprio tempo è stata selezionata dal 18,3% degli studenti del primo anno, dal 28,8% degli studenti del secondo anno e dal 42,3% degli studenti del terzo anno.

La partecipazione ad attività di gruppo è risultata invece la risposta meno frequente in tutti gli anni di corso, con percentuali pari al 3,3% nel primo anno, al 5,1% nel secondo anno e al 2,4% nel terzo anno.

Nel complesso, i risultati mostrano una distribuzione relativamente omogenea delle preferenze tra i diversi anni di corso, pur evidenziando alcune differenze nelle percentuali di risposta attribuite alle diverse dimensioni considerate (Figura 18).

Valori medi attribuiti alle dimensioni della resilienza

La Tabella 16 riporta i valori medi attribuiti dagli studenti alle tre dimensioni esplorate dal questionario: identità professionale, metodologia di studio e relazioni sociali. Poiché ai partecipanti è stato richiesto di attribuire un ordine di importanza alle diverse opzioni (1 = più importante; 3 = meno importante), valori medi inferiori indicano una maggiore rilevanza attribuita alla dimensione considerata.

Considerando l'intero campione, la dimensione che si è collocata al primo posto tra i fattori ritenuti maggiormente importanti per favorire lo sviluppo della resilienza, avendo ottenuto il valore medio più basso è risultata l'identità professionale (1,7). Al secondo posto si colloca la metodologia di studio (1,9), mentre le relazioni sociali presentano il valore medio più elevato (2,0), risultando la dimensione relativamente meno prioritaria.

L'analisi per anno di corso evidenzia alcune differenze. Nel primo anno i valori medi risultano sovrapponibili per tutte le dimensioni (1,8), suggerendo una distribuzione equilibrata delle preferenze. Nel secondo anno emerge una maggiore importanza attribuita alle relazioni sociali (1,8) e alla metodologia di studio (1,9) rispetto all'identità

professionale (2,0). Gli studenti del terzo anno attribuiscono invece la maggiore rilevanza all'identità professionale (1,7), seguita dalle relazioni sociali (1,8) e dalla metodologia di studio (1,9).

Per quanto riguarda gli studenti fuori corso, il valore medio più basso è stato osservato per l'identità professionale (1,7), seguita dalla metodologia di studio (1,8), mentre le relazioni sociali hanno ottenuto il valore medio più elevato (2,3). Considerata l'esiguità numerica di questo gruppo, tali risultati devono tuttavia essere interpretati con cautela.

Nel complesso, i dati suggeriscono che gli studenti riconoscano nella costruzione dell'identità professionale il principale fattore associato allo sviluppo della resilienza, attribuendo comunque notevole importanza anche alle strategie di apprendimento e agli aspetti relazionali.

DISCUSSIONI

Rilevazione dell'engagement accademico mediante osservazione diretta

I risultati ottenuti dalle schede di osservazione hanno mostrato differenze nei livelli di attenzione degli studenti di infermieristica sia per quanto riguarda l'anno accademico frequentato, sia alla tipologia di attività didattica svolta. In generale, le attività laboratoriali hanno evidenziato percentuali di attenzione più elevate rispetto alle lezioni frontali, suggerendo l'ipotesi che le modalità didattiche pratiche, interattive e per la maggior parte composte da piccoli gruppi riescano a coinvolgere maggiormente gli studenti.

Gli universitari del primo anno hanno mostrato i livelli di attenzione più alti, con percentuali comprese tra l'86% e il 92%. Questo dato potrebbe essere legato all'entusiasmo iniziale che spesso caratterizza l'ingresso nel percorso accademico in quanto nei primi anni gli studenti tendono a vivere con maggiore motivazione le attività formative e mostrano generalmente una partecipazione più attiva. Questo aspetto sembra essere in linea con le evidenze, dove gli studenti descrivono la resilienza come qualcosa che si sviluppa gradualmente attraverso le esperienze formative, il supporto dei pari e il confronto con le difficoltà del percorso universitario (Lees et al, 2023).

Nel secondo anno è emersa una differenza particolarmente evidente tra lezioni teoriche e attività laboratoriali. Durante le lezioni frontali le percentuali di attenzione si attestavano intorno al 53-54%, mentre nei laboratori raggiungevano il 91%: questo risultato potrebbe indicare una riduzione del coinvolgimento durante le attività esclusivamente teoriche, probabilmente dovuta all'aumento del carico didattico e dello stress percepito nel corso della formazione. Allo stesso tempo, l'elevata attenzione osservata nei laboratori suggerisce che gli studenti continuino a sentirsi maggiormente coinvolti quando partecipano ad attività pratiche e direttamente collegate alla futura professione infermieristica. Tali risultati sembrano concordare con quanto riportato in uno studio (Kiftiyah, Farida, Wiyono, & Hitipeuw, 2024), nel quale viene evidenziato come resilienza e autoefficacia contribuiscano in modo significativo al mantenimento dell'*academic engagement*. Gli studenti che percepiscono una maggiore fiducia nelle proprie capacità sembrano infatti mantenere livelli più elevati di partecipazione e coinvolgimento nelle attività formative.

Anche gli studenti del terzo anno hanno mostrato livelli di attenzione più elevati durante i laboratori rispetto alle lezioni frontali. Le percentuali osservate variavano infatti tra l'83% e l'84% nelle attività pratiche e tra il 67% e il 76% nelle lezioni ordinarie. Questo dato potrebbe essere spiegato dal fatto che gli studenti degli ultimi anni tendano a riconoscere maggiormente l'utilità concreta delle attività pratiche e cliniche, percependole come più vicine alla realtà professionale che dovranno affrontare. Questo risultato appare coerente con quanto riportato in letteratura, secondo cui gli studenti infermieri con livelli più elevati di resilienza mostrano una maggiore capacità di adattamento clinico ed emotivo durante il tirocinio (Hwang E, 2018). Le attività pratiche potrebbero quindi favorire non soltanto l'apprendimento tecnico, ma anche una maggiore partecipazione emotiva e motivazionale.

Nel complesso, i risultati del presente studio sembrano confermare quanto descritto dalla letteratura riguardo all'*engagement* accademico. Diversi studi sottolineano infatti come la capacità di affrontare situazioni stressanti e adattarsi alle difficoltà contribuisca al mantenimento della motivazione e del coinvolgimento universitario. Anche Martin Cassidy (Cassidy, 2016) definisce l'*academic resilience* come la capacità dello studente di ottenere risultati soddisfacenti nonostante situazioni di stress o difficoltà accademiche. Nel presente studio, pur non essendo stata effettuata una misurazione diretta della resilienza tramite strumenti psicometrici standardizzati, i dati osservati sembrano suggerire una possibile relazione tra coinvolgimento nelle attività formative e capacità di adattamento dello studente al contesto universitario.

Un aspetto particolarmente interessante riguarda il ruolo della metodologia didattica. In tutti gli anni di corso, le attività laboratoriali hanno mostrato livelli di attenzione superiori rispetto alle lezioni frontali tradizionali. Questo potrebbe indicare come le metodologie attive, basate sul coinvolgimento diretto dello studente tramite l'utilizzo di simulazioni e casi clinici, favoriscano una partecipazione più continua e una maggiore concentrazione. Nella formazione infermieristica, l'apprendimento pratico rappresenta una componente centrale ed è frequentemente percepito dagli studenti come particolarmente coinvolgente e utile, poiché consente di sperimentare situazioni clinico-assistenziali realistiche e di applicare attivamente le conoscenze teoriche (Rubbi I, 2016).

I risultati ottenuti sembrano inoltre suggerire che il contesto relazionale possa avere un ruolo importante nel mantenimento dell'attenzione e del coinvolgimento accademico. Uno studio evidenzia infatti come resilienza, supporto sociale e integrazione relazionale possano influenzare positivamente *l'academic engagement* (Asal MGR, 2025). Sebbene questi aspetti non siano stati analizzati direttamente nel presente studio, è possibile ipotizzare che il contesto laboratoriale, caratterizzato da maggiore interazione e collaborazione tra studenti, possa aver contribuito ai livelli più elevati di attenzione osservati.

Tuttavia, alcuni dati emersi risultano in parte discordanti rispetto alla letteratura. Alcuni studi suggeriscono infatti che, grazie all'esperienza maturata durante il percorso universitario, gli studenti degli anni più avanzati sviluppino progressivamente maggiori strategie di adattamento e resilienza e di conseguenza mostrino anche un maggiore livello di attenzione durante le sessioni didattiche. Nel presente studio, invece, sono stati gli studenti del I anno a mostrare i livelli medi di coinvolgimento più elevati: questo risultato potrebbe essere influenzato da diversi fattori, tra cui la motivazione iniziale, il minor affaticamento accademico o il diverso carico emotivo percepito nei vari anni di corso.

Lo studio presenta comunque alcuni limiti. Il numero di osservazioni effettuate risulta limitato e riferito a specifici contesti didattici; inoltre, la valutazione dell'attenzione è stata effettuata attraverso osservazione diretta del comportamento e non mediante strumenti standardizzati per la misurazione dell'*academic engagement*. Inoltre, sebbene la rilevazione sia stata condotta in maniera sistematica, l'eventuale possibilità di registrare le sessioni didattiche, previo consenso dei partecipanti, avrebbe consentito una revisione successiva delle osservazioni e una maggiore riproducibilità dei dati raccolti, riducendo il rischio di errore osservazionale.

Nonostante questi limiti, i risultati ottenuti evidenziano l'importanza di approfondire ulteriormente il rapporto tra resilienza, coinvolgimento accademico e partecipazione attiva negli studenti infermieri.

Promuovere strategie educative orientate al benessere psicologico dello studente, al sostegno della resilienza e all'utilizzo di metodologie didattiche maggiormente partecipative potrebbe contribuire a migliorare la qualità dell'esperienza formativa e il coinvolgimento degli studenti durante il percorso universitario. Alcuni studi presenti in

letteratura suggeriscono inoltre che fattori quali il carico emotivo, la delusione delle aspettative e le difficoltà di adattamento al percorso formativo possano influenzare il rischio di abbandono del Corso di Laurea in Infermieristica e, potenzialmente, la successiva disaffezione verso la professione (Destrebecq A, 2008); (Loberto FR, 2012); (Azzellino G, 2025). Tuttavia, sono necessari ulteriori studi per approfondire in maniera più solida il rapporto tra coinvolgimento accademico, benessere dello studente e intenzione di abbandono.

Esplorazione dei fattori favorenti la resilienza

I risultati ottenuti dall'analisi dei questionari mostrano come gli studenti del Corso di Laurea in Infermieristica attribuiscano particolare importanza alla capacità di adattamento, all'apprendimento attraverso l'errore e alla presenza di relazioni significative. Tali elementi risultano ampiamente coerenti con quanto riportato dalla letteratura scientifica in merito ai principali fattori favorenti la resilienza accademica.

Per quanto riguarda l'identità professionale, la risposta maggiormente selezionata dagli studenti di tutti gli anni di corso è stata la capacità di adattamento. Questo risultato appare in linea con quanto riportato da Kim et al. (2024), che descrivono la resilienza accademica come un processo dinamico strettamente legato alla capacità dello studente di affrontare situazioni nuove, cambiamenti e richieste complesse durante il percorso formativo. Analogamente, Stephens ne 2018 evidenzia come gli studenti infermieri maggiormente resilienti mostrino una migliore capacità di adattamento sia sul piano clinico sia su quello emotivo durante le esperienze di tirocinio.

Anche i risultati relativi alla metodologia di studio mostrano interessanti punti di contatto con la letteratura. In tutti gli anni di corso, l'accettazione dell'errore è risultata la strategia maggiormente selezionata dagli studenti. Questo dato appare coerente con quanto riportato da Berdida nel 2023, secondo cui la resilienza consente agli studenti di interpretare le difficoltà e gli insuccessi come opportunità di apprendimento e crescita personale piuttosto che come eventi esclusivamente negativi. Tale approccio favorirebbe il mantenimento della motivazione e dell'impegno accademico anche in presenza di situazioni particolarmente stressanti.

Un ulteriore elemento emerso dall'indagine riguarda il ruolo delle relazioni sociali. La maggior parte degli studenti ha identificato come maggiormente rilevante la capacità di

investire nelle relazioni chiave, attribuendo invece minore importanza alla semplice partecipazione ad attività di gruppo. Anche questo risultato trova conferma nella letteratura. Kim et al. (2024) sottolineano infatti come il supporto sociale rappresenti uno dei principali fattori associati allo sviluppo della resilienza accademica. Allo stesso modo, Lees et al. (2023), attraverso un approccio qualitativo, riportano che gli studenti infermieri descrivono il supporto dei pari e delle persone significative come una risorsa fondamentale per affrontare le difficoltà incontrate durante il percorso formativo.

L'analisi dei valori medi attribuiti alle tre dimensioni esplorate ha permesso di approfondire ulteriormente tali risultati. Poiché valori medi inferiori corrispondono a una maggiore rilevanza attribuita alla dimensione considerata, emerge come l'identità professionale rappresenti il fattore ritenuto maggiormente importante dagli studenti (1,7), seguita dalla metodologia di studio (1,9) e dalle relazioni sociali (2,0).

Questo dato appare particolarmente interessante poiché suggerisce che, pur riconoscendo l'importanza delle strategie di apprendimento e del supporto relazionale, gli studenti considerino la costruzione della propria identità professionale come la principale risorsa per affrontare le difficoltà del percorso universitario. Tale risultato trova conferma in diversi studi condotti in ambito infermieristico. Jafarianamiri et al. nel 2022 hanno osservato che gli studenti che sviluppano una maggiore identificazione con il ruolo professionale tendono a mostrare livelli più elevati di resilienza, mentre Wu et al. nel 2024 descrivono la resilienza come un elemento strettamente collegato alla maturazione professionale e alla progressiva interiorizzazione dei valori della professione infermieristica.

La rilevanza attribuita alla metodologia di studio trova ugualmente riscontro nella letteratura. Berdida (2023) evidenzia come la capacità di trasformare errori e difficoltà in opportunità di crescita rappresenti una caratteristica tipica degli studenti maggiormente resilienti. In modo analogo, altri sottolineano il ruolo delle strategie di apprendimento, dell'autoregolazione e dell'apprendimento autodiretto nello sviluppo della resilienza negli studenti delle professioni sanitarie (Zhao et al. 2024). Ulteriori articoli evidenziano come autoefficacia, strategie di apprendimento e resilienza contribuiscano congiuntamente al mantenimento dell'engagement accademico (Kiftiyah et al. 2025).

Per quanto riguarda le relazioni sociali, sebbene questa dimensione abbia ottenuto un valore medio leggermente superiore rispetto alle altre, il dato non ne riduce l'importanza. Numerosi studi identificano infatti il supporto sociale come uno dei principali fattori protettivi associati alla resilienza: è stato evidenziato come il sostegno ricevuto da pari, familiari e docenti contribuisca significativamente al benessere psicologico e alla capacità di affrontare eventi stressanti (Naz et al. 2024). Analogamente, ricercatori riportano che gli studenti infermieri descrivono il supporto delle persone significative come una delle risorse più importanti per affrontare le difficoltà incontrate durante il percorso formativo (Lees et al. 2023).

Nel complesso, i risultati del presente studio sembrano confermare quanto riportato dalla letteratura internazionale, suggerendo che la resilienza accademica sia un costrutto multidimensionale influenzato dall'interazione tra sviluppo dell'identità professionale, strategie di apprendimento e supporto relazionale. Tali elementi appaiono particolarmente rilevanti nel contesto infermieristico, caratterizzato da elevate richieste emotive, relazionali e professionali.

Anche la rilevazione dei fattori favorenti la resilienza presenta alcuni limiti che devono essere considerati nell'interpretazione dei risultati. In primo luogo, il questionario utilizzato è stato sviluppato con finalità esplorative e non costituisce uno strumento psicometrico validato per la misurazione della resilienza accademica. Pertanto, i dati raccolti consentono di indagare le percezioni degli studenti riguardo ad alcuni fattori ritenuti importanti per lo sviluppo della resilienza, ma non permettono di quantificare direttamente il livello di resilienza individuale.

Un ulteriore limite è rappresentato dalla struttura stessa del questionario, composto da un numero limitato di item e finalizzato ad esplorare soltanto alcune dimensioni considerate rilevanti nel contesto formativo infermieristico. Altri aspetti frequentemente associati alla resilienza in letteratura, quali autoefficacia, strategie di coping, regolazione emotiva e supporto familiare, non sono stati approfonditi in maniera specifica.

Inoltre, trattandosi di dati autoriferiti, le risposte potrebbero essere state influenzate dalla soggettività dei partecipanti e dalla tendenza a fornire risposte percepite come socialmente desiderabili. Tale aspetto rappresenta una limitazione comune agli studi

basati su questionari e potrebbe aver condizionato, almeno in parte, la distribuzione delle risposte ottenute.

Infine, il disegno trasversale dello studio non consente di stabilire relazioni causali tra i fattori individuati e i livelli di engagement osservati durante le attività didattiche. I risultati permettono esclusivamente di formulare ipotesi interpretative e di individuare possibili aree di interesse per future ricerche. Studi successivi potrebbero integrare strumenti validati per la valutazione della resilienza accademica e approfondire mediante analisi statistiche specifiche il rapporto tra resilienza, engagement e successo formativo negli studenti infermieri.

Relazione tra engagement accademico e fattori favorenti la resilienza

L'analisi congiunta dei dati osservazionali e dei questionari consente di formulare alcune ipotesi interpretative sul rapporto tra engagement accademico e resilienza nei diversi anni del Corso di Laurea in Infermieristica.

Gli studenti del primo anno hanno mostrato i livelli di engagement più elevati durante le attività didattiche e, parallelamente, sono risultati il gruppo che attribuisce maggiore importanza sia alla capacità di adattamento (78,3%) sia all'investimento nelle relazioni significative. Questo dato potrebbe suggerire che, nelle prime fasi del percorso universitario, la disponibilità ad affrontare il cambiamento e la presenza di una rete relazionale percepita come importante rappresentino fattori in grado di favorire il coinvolgimento nelle attività formative. L'ingresso nel contesto universitario richiede infatti continui processi di adattamento e la costruzione di nuove relazioni con compagni e docenti; la valorizzazione di questi aspetti potrebbe aver contribuito ai livelli di attenzione osservati.

Al contrario, gli studenti del secondo anno hanno evidenziato i livelli di engagement più bassi durante le lezioni teoriche. Parallelamente, pur attribuendo ancora importanza alla capacità di adattamento e alle relazioni sociali, lo fanno in misura inferiore rispetto agli studenti del primo anno. Questo risultato potrebbe riflettere una fase di transizione del percorso formativo, nella quale l'entusiasmo iniziale tende a ridursi e aumentano le richieste accademiche e cliniche. In questo contesto, l'accettazione dell'errore (50,8%) rappresenta il fattore maggiormente valorizzato nella dimensione metodologica,

suggerendo che gli studenti stiano progressivamente sviluppando strategie di apprendimento più mature per affrontare le difficoltà del percorso.

Gli studenti del terzo anno presentano una situazione differente. Pur mostrando valori inferiori rispetto al primo anno per quanto riguarda la capacità di adattamento e le relazioni sociali, mantengono livelli di engagement relativamente elevati. Una possibile interpretazione è che, nelle fasi finali del percorso universitario, il coinvolgimento accademico sia sostenuto non tanto dall'adattamento iniziale o dal bisogno di integrazione sociale, quanto dalla progressiva consolidazione dell'identità professionale e dalla vicinanza all'ingresso nel mondo del lavoro. Questa ipotesi sembra trovare supporto anche nel fatto che, nonostante la riduzione delle percentuali relative ad alcune dimensioni della resilienza, gli studenti del terzo anno continuano ad attribuire elevata importanza agli aspetti legati allo sviluppo professionale.

Nel complesso, i risultati sembrano suggerire che il rapporto tra resilienza ed engagement possa assumere caratteristiche differenti nelle diverse fasi del percorso formativo. Nel primo anno il coinvolgimento potrebbe essere maggiormente sostenuto dalla capacità di adattamento e dalle relazioni sociali; nel secondo anno dall'apprendimento derivante dagli errori e dalla necessità di affrontare richieste formative crescenti; nel terzo anno dalla progressiva costruzione dell'identità professionale e dall'avvicinamento al ruolo infermieristico. Sebbene tali interpretazioni non consentano di stabilire relazioni causali, esse suggeriscono che differenti componenti della resilienza possano contribuire in modo diverso al mantenimento dell'engagement accademico durante il percorso universitario.

CONCLUSIONI

I risultati emersi dal presente studio hanno evidenziato differenze nei livelli di attenzione e partecipazione degli studenti infermieri in relazione sia all'anno accademico frequentato sia alla tipologia di attività didattica svolta. In particolare, le attività laboratoriali hanno mostrato livelli di coinvolgimento generalmente più elevati rispetto alle lezioni frontali tradizionali, suggerendo come metodologie didattiche maggiormente pratiche, interattive e centrate sullo studente possano favorire una migliore partecipazione durante il percorso formativo.

L'osservazione dei comportamenti degli studenti ha inoltre permesso di riflettere sul carattere dinamico dell'academic engagement. Le differenze rilevate tra i vari anni di corso suggeriscono infatti che il coinvolgimento accademico non rappresenti una caratteristica stabile dello studente, ma possa modificarsi nel tempo in relazione alle richieste formative, al carico di studio, alle esperienze cliniche e alle sfide personali che caratterizzano il percorso universitario. Tale evidenza conferma quanto riportato dalla letteratura, che descrive l'engagement come un fenomeno multidimensionale influenzato da fattori cognitivi, emotivi, motivazionali e relazionali.

I risultati ottenuti permettono inoltre di ipotizzare che il mantenimento dell'engagement possa essere sostenuto da alcune risorse personali e contestuali frequentemente associate alla resilienza accademica. La capacità di adattarsi ai cambiamenti, di affrontare gli errori come occasioni di apprendimento, di sviluppare un'identità professionale solida e di costruire relazioni significative rappresentano elementi che la letteratura riconosce come fattori protettivi nei confronti dello stress accademico e del disimpegno formativo. Sebbene il presente studio non consenta di stabilire relazioni causali tra tali dimensioni e i livelli di engagement osservati, i risultati ottenuti suggeriscono che questi aspetti possano contribuire al mantenimento della partecipazione e del coinvolgimento durante il percorso universitario.

Particolarmente rilevante appare il ruolo dell'identità professionale, che emerge come una delle dimensioni maggiormente valorizzate dagli studenti. La progressiva costruzione del ruolo infermieristico potrebbe infatti rappresentare un importante fattore motivazionale, in grado di favorire la permanenza nel percorso formativo e di sostenere l'impegno richiesto dalle attività teoriche, laboratoriali e di tirocinio. Parallelamente, la presenza di

relazioni positive con pari e docenti e l'utilizzo di strategie di apprendimento efficaci potrebbero contribuire a rafforzare il senso di appartenenza al contesto universitario e la capacità di affrontare le difficoltà incontrate durante gli studi.

Alla luce di tali considerazioni, il presente lavoro evidenzia l'importanza di promuovere ambienti educativi capaci di sostenere non soltanto l'apprendimento teorico e pratico, ma anche il benessere psicologico e relazionale dello studente. L'adozione di metodologie didattiche attive, l'implementazione di percorsi di tutorato, la valorizzazione delle attività laboratoriali e la promozione di contesti formativi supportivi potrebbero rappresentare strategie utili per favorire il coinvolgimento accademico e contrastare il progressivo disimpegno che può manifestarsi durante il percorso universitario.

Un ulteriore aspetto di interesse riguarda le possibili implicazioni in termini di prevenzione dell'abbandono degli studi. Numerose evidenze scientifiche hanno infatti dimostrato come bassi livelli di engagement siano associati a una maggiore probabilità di insuccesso accademico, demotivazione e intenzione di abbandono. In quest'ottica, il monitoraggio sistematico del coinvolgimento degli studenti potrebbe rappresentare uno strumento utile per identificare precocemente situazioni di vulnerabilità e attivare interventi di supporto mirati prima che si traducano in fenomeni di dispersione formativa.

Infine, i risultati ottenuti aprono interessanti prospettive per future ricerche. Studi successivi potrebbero approfondire il rapporto tra engagement e resilienza mediante l'utilizzo congiunto di strumenti osservazionali e questionari validati somministrati agli stessi studenti, consentendo di analizzare in modo più approfondito le relazioni tra queste variabili. Sarebbe inoltre utile realizzare studi longitudinali che seguano gli studenti durante l'intero percorso universitario per comprendere come engagement, resilienza e identità professionale evolvano nel tempo e in che modo possano influenzare il successo formativo e la permanenza nel Corso di Laurea. Un'ulteriore prospettiva di ricerca potrebbe riguardare la costruzione e la validazione di strumenti specificamente orientati all'identificazione precoce di studenti a rischio di disimpegno accademico o abbandono, integrando indicatori osservazionali, motivazionali e relazionali.

In conclusione, il presente studio suggerisce che il coinvolgimento accademico degli studenti infermieri rappresenti un fenomeno complesso, influenzato dall'interazione tra caratteristiche individuali, esperienze formative e contesto educativo. Comprendere i

fattori che ne favoriscono il mantenimento potrebbe contribuire non solo a migliorare la qualità dell'esperienza universitaria, ma anche a sostenere la formazione di professionisti maggiormente preparati ad affrontare le sfide della pratica assistenziale e a ridurre il rischio di abbandono durante il percorso formativo.

BIBLIOGRAFIA

- Asal, M. G. R., Al-Mutairi, A., & Al-Shehri, S. (2025). International nursing students' culture shock and academic engagement: The moderating role of resilience. *Nurse Education Today*.
- Azzellino, G., & Vellone, P. (2025). La professione infermieristica: Sfide, intenzione di lasciare e nuove figure. *Dissertation Nursing*, 4*(1).
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W. H. Freeman.
- Berdida, D. J. E. (2023). Resilience and academic motivation's mediation effects in nursing students' academic stress and self-directed learning: A multicenter cross-sectional study. *Nurse Education Today*, 124, 105745.
- Cassidy, S. (2016). The Academic Resilience Scale (ARS-30): A new multidimensional construct measure. *Frontiers in Psychology*, 7, 1787. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01787>
- Connor, K. M., & Davidson, J. R. T. (2003). Development of a new resilience scale: The Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC). *Depression and Anxiety*, 18(2), 76–82. <https://doi.org/10.1002/da.10113>
- Destrebecq, A., Terzoni, S., et al. (2008). Abbandono universitario: Indagine sulle motivazioni che spingono gli studenti a ritirarsi dal Corso di Laurea in Infermieristica. **Professioni Infermieristiche*, 61(4), 221–226.
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59–109. <https://doi.org/10.3102/00346543074001059>
- Hwang, E., & Shin, S. (2018). Characteristics of nursing students with high levels of academic resilience: A cross-sectional study. *Nurse Education Today*, 71, 54–59.
- Kiftiyah, K., Farida, I. A., Wiyono, B. B., & Hitipeuw, I. (2024). The role of resilience and academic self-efficacy in increasing academic engagement of undergraduate nursing students. **International Journal of Nursing and Midwifery Science*, 8*(3).

- Lees, C., Kynoch, K., & et al. (2023). Exploring nursing students' understanding and experiences of academic resilience: A qualitative study. *Teaching and Learning in Nursing*, 18(2), 276–280.
- Li, P., Jiang, J., Han, M., Fu, S., Bai, X., & Wang, X. (2026). The relationship between psychological resilience and learning engagement of college students: A moderated mediation model. *Acta Psychologica*, 263, 106280.
- Li, P., Xu, H., et al. (2022). The moderating role of resilience in the relationship between state and trait anxiety and post-traumatic growth of medical freshmen. *Acta Psychologica*, 230.
- Loberto, F. R., Terzoni, S., et al. (2012). Indagine trasversale sull'abbandono del Corso di Laurea in Infermieristica presso l'Università degli Studi di Milano. *L'Infermiere*, 49(5), 45–49.
- Masten, A. S. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development. *American Psychologist*, 56(3), 227–238. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.56.3.227>
- Romano, L., Angelini, G., Consiglio, P., & Fiorilli, C. (2021). Academic resilience and engagement in high school students: The mediating role of perceived teacher emotional support. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 11(2), 334–344. <https://doi.org/10.3390/ejihpe11020025>
- Rubbi, I., Ferri, P., et al. (2016). L'apprendimento clinico in simulazione: Studio osservazionale sulla soddisfazione percepita dagli studenti di infermieristica. *Professioni Infermieristiche*.
- Schaufeli, W. B., Salanova, M., González-Romá, V., & Bakker, A. B. (2002). The measurement of engagement and burnout: A two-sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies*, 3(1), 71–92. <https://doi.org/10.1023/A:1015630930326>
- Shen, Y., Fu, H., et al. (2024). Academic resilience in nursing students: A concept analysis. **Nurse Education in Practice*.

Vizoso-Gómez, C., & Arias-Gundín, O. (2018). Relación entre resiliencia, optimismo y engagement en futuros educadores. *International Journal of Educational Research and Innovation, 10, 33–46.