



UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI FERRARA  
DIPARTIMENTO DI ECONOMIA E MANAGEMENT  
Via Voltapaletto, 11 - 44121 Ferrara

## Quaderno DEM 7/2015

April 2015

Metodologie innovative nell'Accounting Education.  
La simulazione d'impresa.  
Indagine sulle motivazioni e aspettative degli  
studenti universitari di Forlì e Parma

Daniele Gualdi - Francesca Melagranati

**Quaderni DEM, volume 4**

**ISSN 2281-9673**

**Editor:** Leonzio Rizzo ([leonzio.rizzo@unife.it](mailto:leonzio.rizzo@unife.it))  
**Managing Editor:** Paolo Gherardi ([paolo.gherardi@unife.it](mailto:paolo.gherardi@unife.it))  
**Editorial Board:** Davide Antonioli, Francesco Badia, Fabio Donato, Giorgio Prodi, Simonetta Renga

**Website:**  
<http://www.unife.it/dipartimento/economia/pubblicazioni>



**Metodologie innovative nell'Accounting Education. La simulazione d'impresa.  
Indagine sulle motivazioni e aspettative degli studenti universitari di Forlì e Parma**

Daniele Gualdi \*

Francesca Melagranati \*\*

**ABSTRACT**

**Innovative methodologies in the Accounting Education. The Virtual Enterprise. Study on the motivations and expectations of University students of Forlì and Parma .** Many authoritative scholars of Business Administration reported limits to teaching exclusively through frontal lectures, as traditionally taught in degree courses in Economics. The IFAC (International Federation of Accountants) recommends a less passive approach to teaching by providing more opportunities for participation to encourage greater involvement of the student in the learning process. Educational theories, such as constructivism, suggest providing learning environments that simulate real life. Among these is Virtual Enterprise (or Practice Firm), a method that applies a proactive teaching approach, founded on action oriented learning, and aimed at problem solving, teamwork, and critical thinking. The following research highlights the awareness in students from two Italian Schools of Economics, Forlì and Parma, of the benefits to studying more actively, and their motivations and expectations with respect to the teaching methodology of Virtual Enterprise.

**KEYWORDS** – Virtual Enterprise; Practice Firm; Accounting Education; Constructivism

**JEL Classification** – A; M

## 1. Introduzione

Nella letteratura in materia di Accounting Education sono numerosi i contributi che invitano a superare un insegnamento di tipo tradizionale per ricercare nuove modalità didattiche che favoriscano un approccio più partecipativo da parte dello studente. In particolare gli IES (International Education Standards) emanati dal board dell'IFAC (International Federation of Accountants) suggeriscono metodi di insegnamento finalizzati ad accrescere l'iniziativa e l'apprendimento autonomo, la previsione e l'adattamento al cambiamento, il lavoro in team, le competenze relazionali e interpersonali, qualità indispensabili oggi per operare in contesti complessi che richiedono forti capacità decisionali e attitudine a risolvere i problemi (Veronesi, 2012).

Il passaggio da un insegnamento meramente frontale e passivo fondato sulla centralità del docente (*teaching centered*) a quello in cui emerge la centralità dello studente (*learning centered*) è una delle raccomandazioni più lette che trovano nel costruttivismo il quadro teorico di riferimento. Tale modello psico-pedagogico, con particolare riferimento al costruttivismo ispirato al pensiero di D.H. Jonassen (1998), basa le proprie teorie sul concetto di "apprendimento significativo", in grado di promuovere la fondamentale capacità di costruire e generare nuova conoscenza rispetto a quella pregressa e di tradurre i saperi teorici in concrete capacità di analisi ed interpretazione della realtà. L'apprendimento significativo, quindi, tende a favorire nell'individuo, lo sviluppo di competenze che lo aiutano ad apprendere per tutto l'arco della vita (*lifelong learning*) e che gli consentono di gestire con spirito critico (*critical thinking*) e flessibilità, la complessità che pervade l'attuale realtà socio-economica e culturale. L'ambiente di apprendimento costruttivista è un luogo reale o virtuale in cui gli allievi lavorano insieme utilizzando una molteplicità di strumenti e informazioni per raggiungere i propri skills fra cui l'attitudine al problem solving. Secondo i suoi fautori, per agevolare l'apprendimento dello studente occorre promuovere attività in cui sono simulate situazioni di vita reale, autentica "in cui gli studenti sono volontariamente impegnati in un compito significativo" e dove il soggetto elabora proprie modalità di indagine sviluppando piena autonomia nei processi conoscitivi. In questa ottica la simulazione è una efficace metodologia didattica poiché non è finalizzata alla memorizzazione di concetti o definizioni ma alla interiorizzazione della conoscenza mediante l'esperienza concreta.

Ciò che assume rilievo nella teoria costruttivista è la costruzione di conoscenza che presuppone l'andare oltre il sapere teorico per sviluppare capacità di analisi, di risoluzione dei problemi, di negoziazione delle stesse soluzioni, di applicazione efficace di teorie e procedure, quali componenti

particolarmente rilevanti nel nuovo portafoglio di conoscenze e competenze che lo studente deve possedere al termine del processo formativo.

Nella letteratura sulle metodologie attive di insegnamento si segnalano inoltre gli studi di autori che riflettono sul rapporto tra metodologie didattiche e apprendimento. Maggi (2010) ritiene che la sola trasmissione della conoscenza non garantisce di per sé l'apprendimento, e che "un messaggio ben ascoltato e ben compreso non è necessariamente anche appreso". Quest'ultima situazione si realizza se lo studente è messo nelle condizioni di agire, al punto che l'apprendimento è "un processo di azioni e decisioni sempre in relazione con altri processi di azione e decisione". Sul nesso *apprendimento –azione* si era già soffermato Ceriani (1996) quando afferma che "l'apprendimento è tanto più efficace laddove il soggetto in formazione ha una parte attiva nel processo di studio" indicando nelle tecniche di simulazione uno strumento didattico in cui si realizzano le migliori condizioni di apprendimento, perché privilegiano un intervento diretto dello studente sulla realtà che lo coinvolge. Per Gessica Corradi (2010) la metodologia didattica basata sulla simulazione è la più coinvolgente tra quelle attive, poiché richiede ai discenti di "giocare un ruolo in prima persona in una situazione di gestione di fenomeni e/o relazioni complesse." Le metodologie didattiche di simulazione consentono l'interazione fra gli elementi di un gruppo e un continuo scambio di input e feedback. Non c'è dubbio che queste valutazioni implicano il passaggio da un insegnamento fondato sulla trasmissione delle conoscenze a quello fondato sulle competenze come auspica la Dichiarazione Bologna (1999) per affermare l'inevitabile legame tra i programmi di studio a livello universitario e le abilità o conoscenze che richiedono i profili professionali. Il modello di apprendimento basato sulle competenze richiede nuovi strumenti di apprendimento per consentire agli studenti di sviluppare queste abilità. In tal modo essi diverranno costruttori attivi di conoscenza piuttosto che solo passivi ricevitori di contenuti (Anana Beatriz Hernandez- Lara at all 2013). In un quadro economico sempre più complesso e imprevedibile come quello attuale sono richieste alle risorse umane competenze ben più profonde delle conoscenze curricolari trasmesse nei corsi accademici, che vanno ripensati anticipando nelle Università "alcune di quelle variabili formative che un tempo erano assicurate dalle imprese nella prima fase di assunzione del laureato" e che la situazione di crisi e la precarietà del mondo del lavoro non consente più di dare luogo (Celli 2010). Che questo sia una nuova frontiera per l'Università è indicato dal numero crescente di esperienze che introducono nei loro corsi metodologie didattiche fondate sulla simulazione di situazioni reali di cui quella d'impresa è certamente una delle più innovative. Essa consiste nella riproduzione di una azienda reale, attraverso l'organizzazione per funzioni, l'ambiente, le relazioni e gli strumenti di lavoro (Bianchi at all 2014). Ogni studente "lavora" in un proprio ufficio con altri colleghi e svolge tutte le operazioni della gestione aziendale attivando lo scambio virtuale di beni e servizi in rete con

altre imprese simulate nazionali e internazionali. Anche per questo si può ragionevolmente affermare che la Simulazione d'impresa rappresenta un concreto esempio di costruttivismo sociale, poiché si basa, tra le altre cose, sulla condivisione sociale dei compiti e sull'uso contestualizzato degli strumenti, in particolare il Web e le piattaforme dedicate. Gestire una impresa virtuale come se fosse reale, consente di conoscerne il funzionamento, la sua organizzazione, le relazioni esistenti fra le diverse aree gestionali per poi gestire il sistema informativo contabile in modo unitario cogliendo appieno la logica e le finalità delle operazioni aziendali (Gualdi 2001). Questo passaggio non è di poco conto perché obbliga l'allievo a mettere in campo tutto il bagaglio di conoscenze possedute in materia di accounting applicandole alla gestione di una impresa, attraverso la metodologia del learning by doing.

Si vengono così a creare i "learning environments" di matrice costruttivista che Wilson (1996) definisce quali "luoghi in cui coloro che apprendono possono lavorare aiutandosi reciprocamente, avvalendosi di una varietà di strumenti e risorse informative in attività di apprendimento guidato o di problem solving". La Simulazione d'impresa è un ambiente di apprendimento partecipato, in cui la dimensione del cooperative learning rappresenta un valido strumento per integrare le competenze cognitive, professionali con quelle sociali, in quanto, i membri del gruppo, per il raggiungimento di comuni obiettivi, sono chiamati a lavorare in modo costruttivo e responsabile nel processo di decision making, in un rapporto di interdipendenza positiva, di scambio dialogico, di riflessione collettiva (Comoglio e Cordoso 1996).

La *simulazione d'impresa* è una metodologia didattica in grado di rispondere pienamente all'assunto delle teorie costruttiviste poiché riesce ad integrare perfettamente le istanze fondamentali delineate da Jonassen (2008) alla base dell'apprendimento significativo.

- *autentico*, cioè contestualizzato, situato, in quanto progettato per riprodurre situazioni autentiche, rappresentative dell'azienda in tutte le sue funzioni organizzative e per questo fortemente significativo;
- *attivo*, in quanto lo studente è spinto ad elaborare le informazioni in arrivo, collegandole ed organizzandole in maniera efficiente e significativa, per avere una visione ologrammatica della situazione;
- *costruttivo*, nel senso che il nuovo apprendimento, attraverso la riflessione, si integra con quello pregresso, sviluppandolo ed arricchendolo, fornendo quindi al processo di apprendimento l'essere significativo

- *intenzionale*, in quanto orientato ad un obiettivo ben preciso, la gestione del processo aziendale
- *cooperativo*, perchè la propria conoscenza è il frutto di una rielaborazione del gruppo che discute e condivide. Qui la dimensione del cooperative learning rappresenta un valido strumento per integrare le competenze cognitive , professionali con quelle sociali. La propria conoscenza è il frutto di una rielaborazione del gruppo che discute e condivide.

Il processo di apprendimento di ogni studente si costruisce in stretta relazione con i processi di apprendimento dei colleghi beneficiando delle risorse provenienti dall'intelligenza collettiva in modo dinamico e collaborativo. All'interno di questo innovativo spazio di simulazione, lo studente deve interpretare i casi d'impresa secondo diverse prospettive, deve assumere ruoli diversi a seconda delle performance richieste, divenendo via via sempre più consapevole del proprio processo di apprendimento, costruendo conoscenza mediante i processi di collaborazione favoriti dalla rete. Non solo, ma nell'ambito dell'accounting education si è ribadito più volte come sia necessario superare un approccio solo *talk and chalk* degli argomenti trattati (Veronesi 2013).

Su questi temi il contributo del paper è volto a dimostrare la consapevolezza degli studenti rispetto alla necessità di passare a uno studio più attivo e per competenze. Allo stesso tempo, intende dimostrare come le migliori performance da parte degli allievi rispetto ai temi fin qui trattati, si ottengono quando i contenuti dell'accounting si applicano in un contesto aziendale che riproduce la realtà e in cui sia possibile sviluppare in modo non riduttivo, parziale e solo teorico, gli ambiti della contabilità. Di questo in letteratura si è trattato a livello teorico, come abbiamo visto sopra. Lo scopo del seguente lavoro è quello di pervenire a una dimostrazione degli assunti da cui si è partiti avendo come riferimento l'ambito universitario, quello in cui si presume sia presente una metodologia di insegnamento tradizionale, fondamentalmente centrata sulla trasmissione delle conoscenze. Di questo, la ricerca intende fornire la percezione dei discenti, le loro valutazioni e indicazioni per realizzare un autentico cambiamento nelle metodologie didattiche in generale e in quelle riferite all'accounting in particolare.

### **Obiettivo della ricerca**

Per avere un riscontro sulla condivisione degli studenti universitari rispetto alla necessità di costruire un ambiente di apprendimento partecipativo e trasformativo come quello offerto dalla Simulazione di impresa, e un nuovo approccio ai temi dell'accounting education, si è dato luogo a

una ricerca condotta su 100 allievi delle Scuole di Economia di Forlì e Parma che hanno frequentato i rispettivi corsi negli anni accademici 2013/14 e 2014/15. Lo scopo della ricerca è quello di :

*verificare la consapevolezza degli studenti rispetto ai limiti di un insegnamento solo passivo e trasmissivo, e l'interesse a sviluppare una metodologia attiva con il corso di Simulimpresa,*

*conoscere le motivazioni della scelta del corso basato sulla simulazione d'impresa, e il contributo che questa può offrire al miglioramento dell'apprendimento delle discipline economico- aziendali con particolare riferimento a quelle contabili.*

*confrontare le valutazioni espresse nella ricerca dagli studenti di Forlì e Parma, le sole Università italiane dove è attivo da diversi anni un corso di simulazione di impresa. Il campione è sicuramente significativo, non solamente nel numero degli studenti che hanno risposto per iscritto al questionario somministrato prima dell'avvio di ogni corso di Simulimpresa, ma soprattutto perché abbraccia due diverse Università dove è impartito lo stesso insegnamento. Per inciso, le uniche Scuole in Italia dove attualmente è attiva questa metodologia didattica: dal 2011/2002 a Forlì e dal 2006/2007 a Parma.*

## **Metodologia della ricerca**

Il questionario che è stato somministrato è composto di 13 domande a risposta chiusa per un totale di 50<sup>1</sup>. Per ognuna di queste era possibile attribuire un punteggio da 1 a 3, da 1 a 4 ..da 1 a 5...in relazione al numero delle risposte presenti. Nell'assegnazione del punteggio, 1 indica l'importanza massima e 3, oppure 4 oppure 5....quella minima. Non era possibile attribuire lo stesso punteggio a risposte diverse. Per il confronto fra le risposte degli studenti dell'ateneo di Parma e la Scuola di Economia di Forlì (Alma Mater Studiorum) si è utilizzato il software statistico NPC test (Non Parametric Combination). NPC test utilizza la metodologia NPC dunque non basata su correlazioni né su assunzioni distributive. NPC presuppone trasformazioni  $T_j(.)$  a valori nell'intervallo aperto (0,1). Le funzioni combinanti possono essere usate nelle verifiche d'ipotesi per combinare livelli di significatività e p-value.

Con NPC è possibile calcolare la distribuzione statistica del test in base all'ipotesi nulla, poi il valore  $p\_value$  del test, considerando tutte le permutazioni possibili (vale a dire le riallocazioni delle osservazioni ai due gruppi) come ugualmente verosimili e calcolare i valori corrispondenti della statistica per ciascuna permutazione. Il metodo NPC è utilizzato per risolvere problemi

---

<sup>1</sup> Vedi tabelle in appendice

complessi, con particolare riferimento a problemi multivariati o problemi dove un test statistico multivariato può essere adatto (Bonnini et al 2014).

Per implementare NPC test si è prelevato dal foglio Excell i valori espressi (da 1 a ....) dai due campioni di studenti (Forlì e Parma) rispetto alle variabili che si intende testare<sup>2</sup>. Nel software NPC test sono inseriti successivamente i due campioni da esaminare. Ciascuno di essi viene messo in relazione alle variabili definite con appropriati test statistici e le sub-ipotesi alternative. Si è stabilito un numero di permutazioni pari a 1000 e il livello di significatività del p\_value (  $\alpha$  ) in 0,05.

Infine si selezionano le funzioni combinanti che possono essere quelle di Fisher, Liptak, Tippett. Fra le possibili funzioni combinanti si è utilizzato il metodo Fisher che premia chi eccelle in uno o pochi aspetti senza penalizzare eccessivamente chi ha valori bassi in qualche aspetto. La funzione Fisher è la seguente:

$$y_i = -\sum_{j=1}^k \omega_j \log(1 - z_{ij})$$

Se ad esempio le variabili sono rispettivamente b1) e b2) e dopo il test sono stati ottenuti i seguenti risultati di p\_value  $\lambda_1 = 0,10$   $\lambda_2 = 0,02$ , si accetta l'ipotesi nulla per b1) mentre viene rifiutata per b2).

La comparazione fra gli studenti dei due Atenei (Parma e Bologna) non ha alcun intento valutativo. L'obiettivo è stato quello di individuare, date certe ipotesi, il maggior livello di importanza attribuito dagli studenti a certe variabili per ottenere indicazioni utili ai fini della impostazione dei corsi futuri. L'elaborazione del questionario è avvenuta considerando le percentuali attribuite ad ogni risposta da parte degli studenti. In tal modo si può cogliere immediatamente la tendenza prevalente per ogni domanda e con essa il significato attribuito dagli studenti nel contesto del discorso più generale dell'argomento di cui trattasi.

#### **4. Le risposte al questionario**

##### *La scelta del corso*

La ricerca svolta ha messo in luce le motivazioni fondamentali che hanno spinto gli studenti dei corsi accademici di Forlì e Parma nella scelta di seguire un corso fondato sulla gestione di una impresa virtuale. Le risposte ci restituiscono una motivazione importante: il 45% degli allievi vuole conoscere da vicino il funzionamento dell'impresa, mentre un importante 27% è mosso dalla

---

<sup>2</sup> Vedi tabelle in appendice

volontà di misurarsi con la pratica aziendale. In sostanza il 72% dei frequentanti il corso di Simulimpresa esprime il bisogno di conoscere l'azienda oltre lo studio teorico attraverso il suo diretto funzionamento facendo esperienza di pratica aziendale. Solo il 12% decide di partecipare al corso per il *n. di CFU* (crediti formativi) che si conseguono, mentre il 14% afferma di volere *applicare le conoscenze acquisite nel corso degli studi*. Appare modesta (2%) la scelta per realizzare uno studio interdisciplinare<sup>3</sup>.

Le modalità attraverso le quali gli studenti vengono a conoscenza del corso non sono meno importanti. Dalle risposte ottenute emerge come il passaparola è ancora il mezzo di comunicazione più praticato (38%) e allo stesso tempo più efficace, poiché evidenzia che il corso si autopromuove attraverso la positiva trasmissione dell'esperienza da parte degli allievi. Significativo è l'apporto del web (27%), così come le comunicazioni fornite dai docenti a lezione (12%) e la tradizionale locandina informativa. Il web ha ancora molti margini di espansione ma diversamente da quanto si può ipotizzare non costituisce il primo strumento di informazione sul corso da parte degli studenti<sup>4</sup>.

#### *La lezione frontale e l'esigenza di uno studio più attivo*

Gli studenti individuano con nettezza quelli che vengono considerati i limiti della classica lezione frontale: *approccio passivo nel seguire l'insegnamento* (39%) e *solo trasmissione delle conoscenze* (40%). Significativa anche la segnalazione della *manca di una dialettica docente-studente* (circa 12%) mentre residuale è la *manca di interazione fra studenti* (circa 9%)<sup>5</sup>. Non può stupire dunque se gli allievi sentono il bisogno di passare a una metodologia di insegnamento più attiva. In tal senso si esprime il 90% degli studenti mentre solo un 10% non avverte il bisogno di un approccio più attivo allo studio<sup>6</sup>.

Uno studio più partecipativo è avvertito in risposta al bisogno di *approfondire maggiormente le discipline studiate* (37,36%) a cui segue un risultato molto significativo come quello di *misurare le proprie competenze* (31,87%) e *sviluppare un pensiero critico* (27,47%). Marginale, con il 3,3% chi individua la necessità di *migliorare la collaborazione fra studenti*<sup>7</sup>.

Il 71% degli studenti dichiara di non avere mai seguito una metodologia di insegnamento più attiva rispetto alla lezione frontale, mentre un non trascurabile 29% sostiene di avere già sperimentato situazioni più coinvolgenti<sup>8</sup>. Fra questi ultimi, si dividono in parti uguali quelli che affermano di

---

<sup>3</sup> Tabella A2 in Appendice

<sup>4</sup> Tabella A1 in Appendice

<sup>5</sup> Tabella A3 in Appendice

<sup>6</sup> Tabella A4 in Appendice

<sup>7</sup> Tabella A5 in Appendice

<sup>8</sup> Tabella A6 in Appendice

avere seguito lo *Studio di casi e i Business game* (42,86% per entrambi), mentre il 14,28% sono coloro che hanno effettuato *giochi di ruolo*<sup>9</sup>. Le risposte indicano in modo chiaro come l'approccio passivo sia ancora quello dominante e quando una minoranza di studenti si è cimentata con metodologie didattiche più innovative queste sono i Business Game e i Case Study.

Quanto descritto consente di dare conferma alla prima ipotesi di questa ricerca, vale a dire *la consapevolezza degli studenti rispetto ai limiti di un insegnamento solo passivo e trasmissivo*, e l'interesse a sviluppare una metodologia attiva con il corso di *Simulimpresa*.

#### *Le aspettative rispetto alla metodologia della simulazione d'impresa*

L'interesse rispetto alla metodologia in esame è dato dal desiderio di conoscere da vicino e specializzarsi in uno degli ambiti della gestione aziendale. La pensa così il 39 % degli intervistati. Il 26 % mette in rilievo l'importanza del lavoro in team, mentre un non disprezzabile 13% ritiene che l'esperienza sia fondamentale per dare vita a una Start Up successiva. Ai fini organizzativi una parte non trascurabile degli allievi (22%) desidera sperimentare diversi ambiti della gestione avvicinandosi con i propri colleghi nei compiti e nelle mansioni<sup>10</sup>.

Emerge con chiarezza un approccio pratico all'esperienza proposta, con il quale conseguire una specializzazione rispetto alle mansioni assegnate, non rinunciando tuttavia a conoscere anche gli altri ambiti aziendali.

Per questi ultimi l'interesse maggiore è indirizzato all'area finanza (33%), seguito dall'area contabile complessivamente intesa 29% (Contabilità e Bilancio 17% e Controllo di gestione 12%), il Marketing con il 25% e le operazioni con l'estero (6%). Marginale risulta essere l'interesse per la gestione delle Risorse umane (6%) e gli Affari generali (1%). Non sembra riscuotere interesse la gestione degli Adempimenti fiscali. Quelle indicate sono le funzioni aziendali di maggiore interesse per gli studenti ai fini del loro inserimento nella impresa simulata. Si tratta di indicazioni influenzate anche dal corso di studi seguito dagli allievi<sup>11</sup>.

L'approccio pratico alla gestione della impresa virtuale non esclude da parte degli studenti l'interesse verso l'intervento periodico di esperti. Il 90% ritiene importante questo apporto mentre il 10% lo ritiene non necessario. L'indicazione è utile per valutare la programmazione di interventi di specialisti dentro l'attività di gestione dell'impresa virtuale. Non si tratta di riproporre l'esperienza della lezione tradizionale con un taglio teorico, semmai quella di ricondurre il corso di

---

<sup>9</sup> Tabella A7 in Appendice

<sup>10</sup> Tabella A9 in Appendice

<sup>11</sup> Tabella A8 in Appendice

Simulimpresa all'apporto di esperienze aziendali che possono provenire da manager o consulenti d'impresa <sup>12</sup>.

### *Simulimpresa e l'Accounting*

Come si è già premesso fra gli obiettivi di questa ricerca vi è quello di valutare l'apporto che l'impresa simulata può dare agli studenti nel migliorare le loro conoscenze e applicazioni nell'Accounting. Il 36% degli allievi individua nella comprensione dell' *'aspetto unitario dell'azienda e nella verifica del suo andamento in tempo reale* il limite di conoscenza più importante da superare. Il dato è solo di un punto superiore a chi ritiene invece che l'esperienza sia utile per *applicare in pratica le conoscenze teoriche del metodo della partita doppia*, (35%). Il 17% indica nella necessità di *verificare i collegamenti esistenti fra le operazioni di diverse aree della gestione aziendale* la soddisfazione delle proprie aspettative, mentre il 12% considera importante il contributo che la gestione della impresa virtuale può dare nel *riconoscimento dei documenti di rilevanza contabile* <sup>13</sup>.

Le risposte individuano nettamente l'utilità della metodologia in esame ai fini di una migliore conoscenza della Contabilità . Infatti la gestione di un' azienda virtuale consente agli studenti di avere una visione completa anziché solo parziale della contabilità e soprattutto di mettere in pratica il metodo della partita doppia, vale a dire il cuore dell'accounting la cui comprensione viene notevolmente facilitata dalla simulazione soprattutto nella sua concreta applicazione sul campo.

Interessante è conoscere quale ambito dell'accounting a giudizio degli studenti deve essere maggiormente affrontato attraverso la gestione dell'impresa virtuale. Il 39% degli allievi ritiene fondamentale che la gestione dell'impresa simulata insegni la formazione del Bilancio di esercizio. La risposta deve essere letta con riferimento alla gestione unitaria dell'impresa come già indicato.

La *tenuta della contabilità generale* è indicata dal 35% degli studenti e prosegue quanto già visto a proposito della necessità di applicare il metodo della partita doppia. Mentre percentuali identiche, ma minori registrano *la tenuta delle contabilità speciali* (15%) e la gestione della *contabilità analitica* (11%) <sup>14</sup>. Prevalde dunque un approccio selettivo che punta a conoscere gli aspetti fondamentali della Contabilità rispetto a quelli ritenuti più specialistici e particolari.

Nella tenuta della contabilità emerge nettamente il bisogno di *gestire le operazioni aziendali con un software gestionale adeguato* (50%) indicativo della volontà degli studenti di utilizzare strumenti informatici che consentano di gestire le operazioni contabili così come avviene nella realtà ma

---

<sup>12</sup> Tabella A10 in Appendice

<sup>13</sup> Tabella A11 in Appendice

<sup>14</sup> Tabella A12 in Appendice

anche per soddisfare le più diversificate esigenze conoscitive. Significative sono le indicazioni sulla necessità di *verificare la corrispondenza fra le operazioni contabili e i movimenti finanziari bancari* (24%) e la volontà di *analizzare il bilancio di esercizio a scopo informativo e di controllo* (19%). Mentre non è ancora avvertita la tematica fiscale poiché solo il 7% indica l'importanza di *verificare le relazioni esistenti fra contabilità civilistica e norme fiscale*.<sup>15</sup>

L'impiego di adeguati software gestionali è decisamente lo strumento ma anche l'obiettivo per migliorare le conoscenze contabili dell'allievo, unito alle potenzialità che essi offrono per il sistema informativo aziendale. Il tema del controllo nelle sue diverse modalità raccoglie complessivamente il 44% dell'interesse degli allievi. Viene così individuata un'area dell'applicazione della contabilità ritenuta importante nella gestione aziendale.

Da questo punto di vista l'elaborazione del Business Plan raccoglie più della metà delle indicazioni (52%), la *redazione del budget d'esercizio* il 25% mentre il *controllo dei costi, analisi degli scostamenti, reporting*, ovvero l'attività di controllo in senso stretto il 23%.<sup>16</sup>

Anche in questo caso emerge la necessità di conoscere più da vicino gli strumenti di pianificazione e controllo più classici, ma anche più studiati teoricamente come il Business Plan e il Budget d'esercizio.

#### *Simulimpresa e le aspettative di studio*

Rispetto all'utilità che il corso di Simulimpresa può fornire agli studenti nel prosieguo degli studi o nella ricerca del lavoro quasi la metà degli allievi (48,48%) ritiene che l'impresa simulata *aiuterà a comprendere meglio alcune discipline di cui aveva una nozione solo teorica*, e che da questa esperienza lo studente raggiunga *una migliore consapevolezza delle sue attitudini* (32,32%), mentre la parte restante (19,20 %) si aspetta di ottenere *un quadro maggiormente unitario degli studi aziendali*<sup>17</sup>.

## **5. Il confronto studenti Forlì-Parma**

L'obiettivo del confronto è stato quello di verificare i giudizi espressi sui contenuti della ricerca da parte degli studenti di due diversi Atenei che praticano la stessa metodologia didattica. Tutto ciò

---

<sup>15</sup> Tabella A13 in Appendice

<sup>16</sup> Tabella A14 in Appendice

<sup>17</sup> Tabella A15 in Appendice

per cogliere analogie e difformità utili per le singole Scuole di Economia nel valutare l'interesse e le motivazioni nella scelta di Simulimpresa e allo stesso tempo avere indicazioni sui contenuti del corso e le sue modalità di svolgimento.

Si segnalano solamente le risposte che hanno dato luogo a evidenti difformità di giudizio da parte degli studenti dei due atenei rinviando alle tabelle in allegato i risultati dei test svolti con NPC . Negli altri casi non si registrano particolari differenziazioni <sup>18</sup>.

Pertanto commenteremo solo i casi in cui il livello di p-value ottenuto è significativamente inferiore a quello assunto (0,05).

### La scelta del corso

L'ipotesi che nella scelta del corso pesino il maggior numero dei crediti formativi attribuiti a Parma rispetto a Forlì è confermata dal test (tab.1). Per quanto riguarda la risposta "studiare in un ambiente interdisciplinare" questa è maggiormente segnalata dagli studenti di Forlì rispetto a quelli di Parma. Questo è dovuto alla lunga presenza della impresa simulata (la prima in ambito accademico) nella Scuola di economia forlivese che ha sempre valorizzato questo tipo di impostazione.

Tab.1- Motivazioni alla base della scelta del corso di Simulimpresa

variabile	ipotesi	p.value
2a) n. CFU	PR>FO	0,00099
2e) studiare in un ambiente interdisciplinare	FO>PR	0,0079

Nelle aree aziendali di maggiore interesse per gli studenti, le 8 risposte suggerite non danno luogo a differenze complessive di valutazione fra gli studenti delle due città ad eccezione della 6b) dove gli studenti forlivesi si segnalano per attribuire maggiore importanza al Marketing (tab.2) come area della gestione aziendale di maggiore interesse.

---

<sup>18</sup> Tabelle A16a) – A16i) in Appendice

Tab.2 - Aspetti della gestione aziendale di maggiore interesse

variabile	ipotesi	p.value
6b) il marketing	FO>PR	0,037

Nella gestione della Contabilità sono gli studenti di Parma che attribuiscono maggiore interesse all'utilizzo di un software gestionale. In tema di gestione di bilancio invece, gli studenti forlivesi attribuiscono maggiore importanza per le relazioni esistenti fra norme civilistiche e fiscali , l'analisi di bilancio e le sue potenzialità informative.

Sempre in materia di gestione contabile gli studenti di Parma attribuiscono maggiore rilievo alla verifica della corrispondenza fra i saldi dei conti correnti bancari e quelli di bilancio. Questa ipotesi confermata dal test era stata assunta vista la particolare formazione avvenuta nel corso di Parma (tab.3).

In tutti questi casi le ipotesi erano formulate sulla osservazione degli studenti in simulazione, degli interessi manifestati e della modalità di utilizzo del software informativo contabile.

Tab.3- Aspetti della contabilità più utili per aumentare le conoscenze

variabile	ipotesi	p.value
11b) corrispondenza fra banca c/c e banca software	FO<PR	0,0019
11c) verificare le relazioni esistenti fra norme civilistiche e fiscali	FO>PR	0,026
11d) analizzare il bilancio esercizio	FO>PR	0,031

## 6. Conclusioni

La ricerca ha messo in luce interessanti spunti di riflessione che riguardano le aspettative degli allievi sul corso di Simulimpresa come metodologia didattica che attua un insegnamento attivo e partecipativo confermando le ipotesi teoriche di partenza così come illustrate nell'introduzione. Allo stesso tempo, la ricerca, ha consentito di ottenere indicazioni utili per la programmazione delle attività. Soprattutto per quanto attiene le discipline contabili (contabilità generale, analitica, controllo di gestione) l'attenzione è rivolta a comprendere quale impostazione attuativa del corso può aiutare lo studente a migliorare le proprie conoscenze e sviluppare efficacemente la loro

applicazione. I punti a) e b) delle ipotesi di ricerca risultano dunque confermati dalle risposte degli studenti.

I risultati hanno dimostrato come sia condivisa fra gli studenti la necessità di sviluppare un insegnamento più innovativo, che favorisca una loro maggiore partecipazione. In questi ultimi è diffusa l'opinione che la lezione di tipo frontale sconti il limite della sola trasmissione delle conoscenze. 3 studenti su 4 hanno maturato questa consapevolezza e addirittura il 90% degli allievi si pronuncia per uno studio più attivo all'interno dei corsi universitari. Alla base di questa richiesta vi è la volontà di *approfondire maggiormente le discipline studiate* (37,36%) e *misurare le proprie competenze* (31,87%). Questa doppia lettura indica la necessità da parte degli universitari di andare oltre la lezione tradizionale per dare profondità alle discipline seguite attraverso il *learning by doing* e maturare la consapevolezza delle proprie capacità e competenze. Chi ha scelto il corso lo ha fatto perché convinto che l'impresa simulata lo *aiuterà a comprendere meglio alcune discipline di cui aveva una nozione solo teorica* (48,48%) e che da questa esperienza lo studente avrà *una migliore consapevolezza delle sue attitudini* (32,32%). Le aspettative per questo tipo di insegnamento sono alte anche perché il 71% dichiara di non avere mai seguito corsi più attivi rispetto alla lezione frontale e coloro che si sono avvalsi di metodologie diverse si sono limitati fondamentalmente ai *business game e case study*.

Nella gestione dell'impresa simulata, l'area di maggiore interesse è quella della Finanza (33%) a cui segue quella contabile (29%). Facendo una comparazione fra studenti di Parma e Forlì, questi ultimi hanno maggiore interesse per l'area Marketing.

L'interesse per la simulazione d'impresa è finalizzato a specializzarsi in alcuni ambiti della gestione (39%) e dall'altro a sperimentare l'aspetto unitario di quest'ultima, sia pure riferito alla gestione contabile (36%). Questo in apparenza può sembrare contraddittorio: in realtà la seconda indicazione è la premessa alla prima. Una conferma indiretta l'abbiamo quando gli allievi affermano che hanno scelto il corso *per conoscere il funzionamento diretto dell'impresa*. Pertanto conoscere l'impresa nella sua unitarietà è importante quanto specializzarsi in un suo ambito specifico per costruire da parte dell'allievo una propria professionalità o scoprire un proprio talento.

Il bisogno di avere una visione unitaria dei processi aziendali si evince anche sui quesiti volutamente dedicati alla contabilità. Emerge da parte degli universitari l'interesse a finalizzare la contabilità alla redazione del bilancio di esercizio, il documento che esprime il risultato di esercizio e quello in cui possono confluire le diverse fasi della gestione, vale a dire il prodotto del lavoro svolto dagli studenti. Non è da trascurare il fatto che nel percorso formativo degli studenti la

conoscenza del bilancio è solo contabile- giuridica, difetta invece della conoscenza diretta, della sua costruzione soprattutto attraverso l'utilizzo di un software gestionale.

Quest'ultimo è in effetti indicato dalla metà degli intervistati come l'ambito applicativo più utile per aumentare le conoscenze in materia di contabilità, dal momento che consente di effettuare non solo le registrazioni contabili, ma di ricavare informazioni utili per le altre contabilità (speciale, analitica), per il controllo di gestione, fino al già richiamato bilancio di esercizio.

In materia di programmazione e controllo di gestione, si segnala ancora una volta la volontà di operare in una visione unitaria dell'azienda. Infatti fra le opzioni possibili, gli allievi indicano in prevalenza di preferire l'elaborazione del business plan, vale a dire il piano di sviluppo dell'impresa, per delinearne le scelte e al contempo valutare le variabili fondamentali che determinano i risultati della gestione futura. Viene così ribadito come la visione unitaria, ologrammatica, dei fatti amministrativi e della gestione aziendale può aiutare lo studente a conoscere e comprendere pienamente l'impresa, finalizzando così le conoscenze acquisite e allo stesso tempo sviluppando nuove competenze, abilità e conoscenze.

## BIBLIOGRAFIA

Àngels Fitó-Bertran, Ana Beatriz Hernández-Lara, Enric Serradell-López (2013), Comparing student competences in a face-to-face and online business game, *Computers in Human Behavior* (39), 452-459.

Bianchi M., Baseska M., Ngo Mai S., Tampieri L., Verges J. (2014), *Beyond the Horizon of Tempus Projects. Theory and Parctice of Project management*. Società Editrice Il Ponte Vecchio, Cesena.

Bonnini S., Corain L., Marozzi L., Slamaso L. (2014), *Nonparametric Hypothesis Testing*, Wiley-Blackwell, Hoboken NJ.

Celli. P.L. (2010), *Generazione tradita*, Mondadori, Milano.

Ceriani A., (1996), *La simulazione nei processi formative. Un metodo per un pensiero creative progettuale*, FrancoAngeli, Milano.

Comoglio M., Cordoso M.A.(1996), *Insegnare ad apprendere in gruppo*, LAS, Roma.

Gualdi D. (2001), *L'Impresa Simulata* Paramond, Milano

Maggi B. (2010), *Peut-on transmettre savoirs et connaissances ?/ Can we transmit knowledge?/ Si possono trasmettere saperi e conoscenze?*,TAO Digital Library, Bologna.

Jonassen D.H., Peck K.L., B.G Wilson, Pfeiffer W.S. (1998), *Learning with Technology: A Constructivist Perspective*, Prentice Hall.

Jonassen D.H., et. Al. (2008), *Meaningful Learning with Technology*, 3<sup>rd</sup> edn *Pearson Education*, Upper Suddle River, New Jersey.

Veronesi V. (2012) *L'Accounting education: osservazioni preliminari sul caso italiano* FrancoAngeli, Milano

Wilson B.G., (1996), *Constructivist learning environments: Case studies in instructional design*, Educational technology Publications, Englewood Cliffs NJ.

## APPENDICE

Tab.A1-Canali informativi attraverso cui lo studente ha appreso del corso di Simulazione

variabile	descrizione	%
a)	Web	27
b)	Segreteria	13
c)	Locandine promozionali	10
d)	Studenti	38
e)	Lezione	12

Tab.A2-Motivazione alla base della scelta del corso di Simulimpresa

variabile	descrizione	%
2a)	Numero crediti formativi	12
2b)	Misurarmi con la pratica aziendale	27
2c)	Comprendere il funzionamento diretto di una impresa	45
2d)	Applicare le conoscenze acquisite nel corso degli studi	14
2e)	Studiare in un ambiente interdisciplinare	2

Tab.A3-Limiti della lezione frontale

variabile	descrizione	%
3a)	Approccio passivo	39
3b)	Solo trasmissione conoscenze	40
3c)	Mancanza dialettica docente-studente	12
3d)	Scarsa interazione fra studenti	9

Tab.A4-Necessità di uno studio più attivo

Ritiene che nel suo percorso universitario sia necessario uno studio più attivo?	SI	90%
idem	NO	10%

Tab.A5-Le ragioni di uno studio più attivo

variabile	descrizione	%
4a)	Per sviluppare un pensiero critico	27,47
4b)	Per approfondire maggiormente le discipline studiate	37,36
4c)	Per misurare le proprie competenze	31,87
4d)	Per migliorare la collaborazione fra studenti	3,30

Tab.A6-Metodologie insegnamento attive seguite

Ha già seguito metodologie più attive rispetto alla lezione frontale?	SI	29%
idem	NO	71%

Tab.A7-Le metodologie di insegnamento attive già seguite

variabile	descrizione	%
5a)	Business game	42,86
5b)	Studio dei casi	42,86
5c)	Giochi di ruolo	14,28

Tab.A8-Aspetti della gestione aziendale di maggiore interesse

variabile	descrizione	%
6a)	La contabilità e il bilancio	17
6b)	Il marketing	25
6c)	L'amministrazione del personale	6
6d)	La finanza	33
6e)	Il controllo di gestione	12
6f)	Gli aspetti fiscali	/
6g)	Il rapporto con l'estero	6
6h)	Ufficio affari generali	1

Tab.A9-Aspettative dello studente nella gestione della impresa simulata

variabile	descrizione	%
7a)	Specializzarmi in uno degli ambiti della gestione indicati al punto 6)	39
7b)	Conoscere a rotazione gli adempimenti del maggior numero possibile di uffici	22
7c)	Sapermi orientare nella gestione d'impresa e sviluppare il lavoro in team	26
7d)	Ottenere le competenze necessarie per avviare una start up	13

Tab.A10-Utilità dei seminari con esperti

A suo giudizio può essere utile alternare l'attività di simulazione d'impresa con seminari tenuti da esperti ?	SI	90%
idem	NO	10%

Tab.A11-Utilità dell'impresa simulata nel superamento dei limiti di conoscenza della contabilità

variabile	descrizione	%
9a)	Applicare in pratica le conoscenze teoriche del metodo della partita doppia	35
9b)	Capire l'aspetto unitario dell'azienda verificandone l'andamento della gestione in tempo reale	36
9c)	Verificare i collegamenti esistenti fra le operazioni di diverse aree della gestione aziendale	17
9d)	Riconoscere i documenti aziendali di rilevanza contabile	12

Tab.A12-Aspetti indispensabili per completare la formazione contabile dello studente

variabile	descrizione	%
10a)	Tenere la contabilità generale	35
10b)	Applicare la contabilità analitica	11
10c)	Organizzare e gestire le contabilità speciali (IVA, Magazzino, Clienti, Fornitori.)	15
10d)	redigere il bilancio di esercizio	39

Tab.A13- Aspetti della contabilità più utili per aumentare le conoscenze

variabile	descrizione	%
11a)	Gestire le operazioni aziendali con un software gestionale adeguato	50
11b)	Verificare la corrispondenza fra le operazioni contabili e i movimenti finanziari bancari	24
11c)	Verificare le relazioni esistenti fra contabilità civilistica e norme fiscali	7
11d)	Analizzare il bilancio di esercizio a scopo informativo e di controllo	19

Tab.A14-Aspetti più importanti del Controllo di Gestione per approfondire le conoscenze dell'allievo

variabile	descrizione	%
12a)	Redazione del budget d'esercizio	25
12b)	Elaborazione del business plan	52
12c)	Controllo dei costi, analisi degli scostamenti, reporting	23

Tab.A15-Aspettative sul proseguimento degli studi dopo l'impresa simulata

variabile	descrizione	%
13a)	Mi aiuterà a comprendere meglio alcune discipline di cui avevo una nozione solo teorica	48,48
13b)	Avrò un quadro maggiormente unitario degli studi aziendali	19,20
13c)	Avrò raggiunto una migliore consapevolezza dei mie attitudini	32,32

### NPC test e p\_value relativo al questionario

In questo caso non sono stati sottoposti a test le domande di cui alle precedenti tabelle 1,4,6,10.

Tab.A16a) Motivazione alla base della scelta del corso di Simulimpresa

variabile	ipotesi	p.value
2a) n. CFU	PR>FO	0,00099
2b) misurarmi con la pratica aziendale	FO>PR	0,28
2c) comprendere il funzionamento diretto azienda	FO>PR	0,199
2d) applicare conoscenze acquisite nel corso degli studi	FO<PR	0,63
2e) studiare in un ambiente interdisciplinare	FO>PR	0,0079

Tab.A16b) Limiti della lezione frontale

variabile	ipotesi	p.value
3a) Approccio passivo	FO>PR	0,58
3b) Solo trasmissione conoscenze	PR>FO	0,70
3c) Mancanza dialettica docente – studente	FO>PR	0,19
3d) Scarsa interazione fra studenti	FO<PR	0,14

Tab.A16c) Aspetti della gestione aziendale di maggiore interesse

variabile	ipotesi	p.value
6a) la contabilità e il bilancio	FO>PR	0,68
6b) il marketing	FO>PR	0,037
6c) l'amministrazione del personale	PR>FO	0,64
6d) la finanza	FO>PR	0,71
6e) il controllo di gestione	FO>PR	0,28
6f) gli aspetti fiscali	PR>FO	0,66
6g) i rapporti con l'estero	FO>PR	0,91
6h) ufficio affari generali	PR>FO	0,28

Tab.A16d) Aspettative dello studente nella gestione della impresa simulata

variabile	ipotesi	p.value
7a) specializzarmi in uno degli ambiti della gestione	FO>PR	0,30
7b) conoscere a rotazione gli adempimenti del maggior numero possibile di uffici	PR>FO	0,23
7c) sapermi orientare nella gestione d'impresa e sviluppare il lavoro in team	FO>PR	0,23
7d) ottenere le competenze necessarie per avviare una start up	FO<PR	0,70

Tab.A16e) Utilità dell'impresa simulata nel superamento dei limiti di conoscenza della contabilità

variabile	ipotesi	p.value
9a) applicare in pratica le conoscenze teoriche della Partita Doppia	FO>PR	0,65
9b) capire aspetto unitario azienda	FO<PR	0,45
9c) verificare collegamenti fra aree diverse gestione aziendale	FO>PR	0,49
9d) riconoscere documenti aziendali rilevanza contabile	FO>PR	0,29

Tab.A16f) Aspetti indispensabili per completare la formazione contabile dello studente

variabile	ipotesi	p.value
10a) tenere la contabilità generale	FO<PR	0,51
10b) applicare la contabilità analitica	FO>PR	0,13
10c) tenere le contabilità speciali	FO>PR	0,53
10d) redigere il bilancio di esercizio	FO<PR	0,14

Tab.A16g) Aspetti della contabilità più utili per aumentare le conoscenze

variabile	ipotesi	p.value
11a) gestire Co.GE con software adeguato	FO<PR	0,24
11b) corrispondenza fra banca c/c e banca software	FO<PR	0,0019
11c) verificare le relazioni esistenti fra norme civilistiche e fiscali	FO>PR	0,026
11d) analizzare il bilancio esercizio	FO>PR	0,031

Tab.A16h) Aspetti più importanti del Controllo di Gestione per approfondire le conoscenze dell'allievo

variabile	ipotesi	p.value
12a) redazione del budget esercizio	FO<PR	0,60
12b) elaborazione del Business Plan	FO<PR	0,26
12c) controllo dei costi e analisi scostamenti	FO>PR	0,42

Tab.A16i) Aspetti più importanti del Controllo di Gestione per approfondire le conoscenze dell'allievo

variabile	ipotesi	p.value
13a) migliore comprensione discipline di cui avevo una nozione solo teorica	FO<PR	0,88
13b) quadro maggiormente unitario degli studi aziendali	FO>PR	0,86
13c) migliore consapevolezza dei mie attitudini	FO>PR	0,69