



UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI
FIRENZE

FORLILPSI

DIPARTIMENTO DI FORMAZIONE,
LINGUE, INTERCULTURA,
LETTERATURE E PSICOLOGIA

CORSO DI DOTTORATO DI RICERCA IN
SCIENZE DELLA FORMAZIONE E PSICOLOGIA
CICLO XXXVI

Coordinatrice Prof.ssa Vanna Boffo

Entrepreneurial education in Alta Formazione

sviluppare competenze innovative per il futuro

Settore Scientifico Disciplinare PED/01 – Pedagogia Generale e Sociale

Dottoranda

Dott.ssa Letizia Gamberi

Tutor

Prof.ssa Vanna Boffo

Anni 2020/2023

A Giulio

Ringraziamenti

L'intreccio di relazioni formali e informali con il gruppo di ricerca di Lifelong Learning, Adult e Higher Education dell'Università di Firenze è ciò che ha reso possibile questo lavoro.

Un sincero ringraziamento alla Prof.ssa Vanna Boffo per la profonda fiducia accordatami e per tutto quello che ho potuto imparare, lavorando insieme a lei. Grazie alla Prof.ssa Maria Slowey per la calorosa ospitalità irlandese. Grazie al Prof. Ali Khatibi per la vivace accoglienza inglese. Le esperienze internazionali vissute hanno arricchito inestimabilmente il mio bagaglio culturale. A tutti loro, la mia sentita gratitudine per aver accompagnato e sostenuto l'intero percorso di Dottorato, offrendomi significative opportunità di crescita professionale e personale.

Un ringraziamento affettuoso ai colleghi Debora Daddi e Dino Mancarella, con i quali nel quotidiano ho condiviso intensamente ogni aspetto di questa esperienza. La vostra amicizia è un dono prezioso.

ABSTRACT

Il progetto di ricerca dottorale ruota intorno alle categorie di *entrepreneurship* ed *entrepreneurial education*¹, osservate e studiate da una prospettiva pedagogica². Parlare di *entrepreneurship* significa trattare una delle priorità dell'agenda politica europea. Infatti, la Commissione Europea fin dal 2006 ha iniziato a porre l'attenzione sullo sviluppo dello spirito di iniziativa e imprenditorialità, includendo tale competenza tra le competenze chiave per il *lifelong learning*³ e definendola come la capacità di trasformare le idee in azione⁴. Le competenze imprenditive sono sempre più richieste per fronteggiare le sfide e le trasformazioni sociali ed economiche attuali⁵ (come le transizioni verso un'economia digitale e verde e la ripresa dopo la pandemia), per un efficace inserimento nel mondo del lavoro⁶ e, più in generale, per tenere il futuro nelle proprie mani⁷. Occorre, dunque, che l'Alta Formazione si interroghi sul ruolo centrale che ricopre nella costruzione di professionalità e nel far acquisire e sviluppare competenze non solo tecniche e settoriali, ma anche e soprattutto trasversali e di vita.

Obiettivo – L'*entrepreneurial education* può liberare il potenziale dei cittadini europei nel saper creare valore per costruire una società più resiliente, basandosi sulla risoluzione dei problemi e sulle cosiddette quattro C: comunicazione, collaborazione, creatività e pensiero critico. Essa combina apprendimento esperienziale, sviluppo di competenze e, soprattutto, invita ad un cambiamento di mentalità. Si rivolge a tutti i livelli di istruzione e formazione e a tutte le età e, soprattutto, non riguarda solo le materie economiche, ma si estende a tutte le discipline in un'ottica di *lifelong learning* - con contenuti, metodi e strumenti appropriati a ogni livello⁸.

In questo scenario il ruolo dell'educazione e della formazione è fondamentale per supportare lo sviluppo di tale competenza, particolarmente all'interno dell'Alta

¹ Cfr. Lackéus M., *Entrepreneurship in education. What, why, when, how*, OECD, Paris, 2015; Moberg K., Stenberg E., Vestergaard L., *Impact of entrepreneurship education in Denmark – 2012*, The Danish Foundation for Entrepreneurship – Young Enterprise, Odense, 2014.

² Jones B., Iredale N., *Enterprise education as pedagogy*, «Education + Training», 52 (1), 2010, pp. 7-19.

³ Parlamento Europeo, *Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio del 18 dicembre 2006 relativa a competenze chiave per l'apprendimento permanente*, 2006.

⁴ Moberg K. *et al.*, *cit.*, 2014.

⁵ Cfr. Commissione Europea, *Decision of the European Parliament and of the Council on a European Year of Skills 2023*, 2022; Lilischkis S., Tømmerbakke J., Melleri M., Volkmann C., Grünhagen M., *A guide to fostering entrepreneurship education. Five key actions towards a digital, green and resilient Europe*, Ufficio Pubblicazioni dell'Unione Europea, Lussemburgo, 2021.

⁶ Lackéus M., Lundqvist M., Williams Middleton K., Inden J., *The entrepreneurial employee in the public and private sector – what, why, how* (M. Bacigalupo Ed.), Ufficio Pubblicazioni dell'Unione Europea, Lussemburgo, 2020.

⁷ McCallum E., Weicht R., McMullan L., Price A., *EntreComp into Action: Get Inspired, Make it Happen. A user guide to the European Entrepreneurship Competence Framework*, Ufficio Pubblicazioni dell'Unione Europea, Lussemburgo, 2018.

⁸ Bacigalupo M., Kamylyis P., Punie Y., Van den Brande G., *EntreComp: The Entrepreneurship Competence Framework*, Ufficio Pubblicazioni dell'Unione Europea, Lussemburgo, 2016.

Formazione, quale contesto chiave per la formazione dei giovani adulti come professionisti del domani.

Metodologia - L'approccio qualitativo⁹ e la strategia di ricerca dello studio di caso¹⁰ costituiscono la base metodologica. L'indagine ha portato avanti tre studi di caso in Italia, nello specifico analizzando l'esperienza dei Contamination Labs¹¹, in Irlanda e a Birmingham, presso cui si sono svolti due *visiting research period* di tre mesi. Nei tre casi si sono condotte interviste in profondità a un campione di testimoni privilegiati, composto da personale accademico impegnato in programmi di *entrepreneurial education*.

Risultati - I risultati dimostrano che le esperienze di *entrepreneurial education* in ambito universitario risultano assolutamente positive ed efficaci per lo sviluppo di un *mindset* imprenditivo. Le metodologie didattiche innovative, l'interdisciplinarietà, la contaminazione virtuosa di saperi e conoscenze tra gli studenti e le imprese, nonché il diretto coinvolgimento di quest'ultime in un'ottica di *open innovation* rappresentano elementi chiave per il successo di questo particolare tipo di programmi.

Originalità - L'educazione degli adulti appare ancora distante da questi temi, ricondotti ancora troppo spesso ad una dimensione economicistica¹². La ricerca, dunque, si fonda su una visione ampia delle categorie e affonda le radici nel *value creation approach*¹³, assunto come denominatore comune tra *entrepreneurship* e educazione. L'elaborato evidenzia come l'*entrepreneurship* oggi ricopra un ruolo centrale per promuovere la costruzione proattiva dei progetti professionali e di vita dei giovani adulti¹⁴.

Parole chiave: *entrepreneurship, entrepreneurial education, value creation, lifelong learning, Alta Formazione.*

⁹ Mortari L., *Cultura della ricerca e pedagogia. Prospettive epistemologiche*, Carocci, Roma, 2012.

¹⁰ Yin R. K., *Case study research: Design and methods*, Sage Publishing, Beverly Hills CA, 1989.

¹¹ MIUR, *Contamination Lab. Linee Guida 2016*, 2016, http://attiministeriali.miur.it/media/298194/all.1_clab-lineeguida.pdf (10/2023)

¹² Piazza R., *Educazione all'imprenditorialità, orientamento all'iniziativa. Entrepreneurship Education, Initiative Guidance*, «Pedagogia oggi», 1, 2015, pp. 72-90.

¹³ Cfr: Bruyat C., Julien P.A., *Defining the field of research in entrepreneurship*, «Journal of Business Venturing», 16, 2001, pp. 165-180; Lackéus, M., *Value creation as educational practice-towards a new educational philosophy grounded in entrepreneurship?*, Doctoral thesis, Chalmers University of Technology, 2016.

¹⁴ Boffo V., *Per iniziare a parlare di intraprendenza*, «Epale Journal», 4, 2018a, pp. 6-10.

ABSTRACT

The doctoral research project revolves around the categories of entrepreneurship and entrepreneurial education¹⁵, observed and studied from a pedagogical perspective¹⁶. Speaking of entrepreneurship means addressing one of the priorities of the European political agenda. In fact, since 2006, the European Commission has been focusing on the development of the entrepreneurial spirit and entrepreneurship, including it as a key competence for lifelong learning¹⁷, defining it as the capacity to transform ideas into action¹⁸. Entrepreneurial competences are increasingly in demand to face current social and economic challenges¹⁹ (such as transitions to a digital and green economy and recovery after the pandemic), for effective integration into the workforce²⁰, and, more generally, to take control of the future²¹. Therefore, Higher Education needs to reflect on the central role it plays in the construction of professionalism and in acquiring and developing not only technical and sectoral skills but also, and above all, transversal and life skills.

Objective - Entrepreneurial education can unleash the potential of European citizens in creating value to build a more resilient society, and it is based on problem-solving and the so-called four Cs: communication, collaboration, creativity, and critical thinking. Entrepreneurial education combines experiential learning, skill development, and, above all, calls for a change in mindset. It addresses all levels of education and training and all ages, and, above all, it is not limited to economic subjects but extends to all disciplines in a lifelong learning perspective - with appropriate content, methods, and tools at each level²².

¹⁵ Cfr: Lackéus M., *Entrepreneurship in education. What, why, when, how*, OECD, Paris, 2015; Moberg K., Stenberg E., Vestergaard L., *Impact of entrepreneurship education in Denmark – 2012*, The Danish Foundation for Entrepreneurship – Young Enterprise, Odense, 2014.

¹⁶ Jones B., Iredale N., *Enterprise education as pedagogy*, «Education + Training», 52 (1), 2010, pp. 7-19.

¹⁷ Parlamento Europeo, *Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio del 18 dicembre 2006 relativa a competenze chiave per l'apprendimento permanente*, 2006.

¹⁸ Moberg *et al.*, *cit.*, 2014.

¹⁹ Cfr: Commissione Europea, *Decision of the European Parliament and of the Council on a European Year of Skills 2023*, 2022; Lilischkis S., Tømmerbakke J., Melleri M., Volkmann C., Grünhagen M., *A guide to fostering entrepreneurship education. Five key actions towards a digital, green and resilient Europe*, Ufficio Pubblicazioni dell'Unione Europea, Lussemburgo, 2021.

²⁰ Lackéus M., Lundqvist M., Williams Middleton K., Inden J., *The entrepreneurial employee in the public and private sector – what, why, how* (M. Bacigalupo Ed.), Ufficio Pubblicazioni dell'Unione Europea, Lussemburgo, 2020.

²¹ McCallum E., Weicht R., McMullan L., Price A., *EntreComp into Action: Get Inspired, Make it Happen. A user guide to the European Entrepreneurship Competence Framework*, Ufficio Pubblicazioni dell'Unione Europea, Lussemburgo, 2018.

²² Bacigalupo M., Kampylis P., Punie Y., Van den Brande G., *EntreComp: The Entrepreneurship Competence Framework*, Ufficio Pubblicazioni dell'Unione Europea, Lussemburgo, 2016.

In this scenario, the role of education and training is crucial in supporting the development of this competence, particularly within Higher Education, as a key context for the training of young adults as future professionals.

Methodology - The qualitative approach²³ and the case study research strategy²⁴ constitute the methodological foundation. The survey pursued three case studies in Italy, specifically the Contamination Lab²⁵ experience, in Ireland and in Birmingham, at which two three-month visiting research periods were held. In the three cases, in-depth interviews were conducted with a sample of privileged witnesses consisting of university professors engaged in entrepreneurial education programs.

Results - The results demonstrate that experiences of entrepreneurial education in the university context are highly positive and effective in developing an entrepreneurial mindset. Innovative teaching methodologies, interdisciplinarity, the virtuous exchange of knowledge and expertise between students and businesses, as well as the direct involvement of the latter in an open innovation perspective, represent key elements for the success of this particular type of program.

Originality - Adult education still appears distant from these topics, often limited to an economic dimension²⁶. The research is based on a broad vision of constructs and rooted in the value creation approach²⁷, seen as a common denominator between entrepreneurship and education. The paper highlights how entrepreneurship plays a central role today in promoting the proactive construction of professional and life projects for young adults²⁸.

Keywords: entrepreneurship, entrepreneurial education, value creation, lifelong learning, Higher Education.

²³ Mortari L., *Cultura della ricerca e pedagogia. Prospettive epistemologiche*, Carocci, Roma, 2012.

²⁴ Yin R. K., *Case study research: Design and methods*, Sage Publishing, Beverly Hills CA, 1989.

²⁵ MIUR, *Contamination Lab. Linee Guida 2016*, 2016, http://attiministeriali.miur.it/media/298194/all.1_clab-lineeguida.pdf (10/2023)

²⁶ Piazza R., *Educazione all'imprenditorialità, orientamento all'iniziativa. Entrepreneurship Education, Initiative Guidance*, «Pedagogia oggi», 1, 2015, pp. 72-90.

²⁷ Cf: Bruyat C., Julien P.A., *Defining the field of research in entrepreneurship*, «Journal of Business Venturing», 16, 2001, pp. 165-180; Lackéus, M., *Value creation as educational practice-towards a new educational philosophy grounded in entrepreneurship?*, Doctoral thesis, Chalmers University of Technology, 2016.

²⁸ Boffo V., *Per iniziare a parlare di intraprendenza*, «Epace Journal», 4, 2018a, pp. 6-10.

INDICE

Abstract (italiano)	4
Abstract (inglese)	6
Indice delle figure	10
Indice delle tabelle	11
Introduzione	14
Capitolo I	19
Per definire le categorie di <i>entrepreneurship</i> e di <i>entrepreneurial education</i>	
1.1 Origini.....	22
1.2 Definizioni	24
1.3 Modelli.....	46
1.4 Le politiche europee in materia di <i>entrepreneurship</i> : una ricognizione dal 2000 ad oggi	64
Capitolo II	73
Il quadro metodologico della ricerca	
2.1 Quadro epistemologico	73
2.2 Impianto della ricerca	75
2.3 La domanda, le ipotesi e gli obiettivi della ricerca	79
2.4 La strategia di ricerca: studio di caso.....	85
2.5 Fasi della ricerca	88
2.6 Lo strumento della ricerca: intervista semi-strutturata	90
2.7 Codifica e analisi dei dati.....	91
CAPITOLO III	96
<i>Entrepreneurial education</i> nel panorama irlandese: definizioni e modelli a confronto	
3.1 <i>Entrepreneurial education</i> in Irlanda	99
3.2 Caratteristiche dello studio	101
3.3 Risultati e discussione.....	110
3.4 Riflessioni conclusive	137

CAPITOLO IV	140
Il ruolo dei <i>Contamination Labs</i> per lo sviluppo di <i>entrepreneurial education</i> nelle università italiane	
4.1 <i>Entrepreneurial education</i> in Italia.....	141
4.2 Caratteristiche dello studio	146
4.3 Risultati e discussione.....	161
4.4 Riflessioni conclusive	189
 CAPITOLO V	 192
Integrare l'<i>entrepreneurship</i> nel curriculum universitario: il caso della <i>University of Birmingham</i>	
5.1 <i>Entrepreneurial education</i> in Regno Unito e in particolare nella <i>University of Birmingham</i>	192
5.2 Caratteristiche dello studio	206
5.3 Risultati e discussione.....	214
5.4 Riflessioni conclusive	231
 Conclusioni, impatto e prospettive di ricerca future.....	 234
 Bibliografia.....	 248
 Allegati.....	 272

INDICE DELLE FIGURE

Figura 1 - Perché è importante parlare di <i>entrepreneurial education</i> ?	20
Figura 2 - Differenze tra imprenditorialità e imprenditività	32
Figura 3 - Overview dei termini e delle definizioni utilizzate in entrepreneurial education	35
Figura 4 - <i>Two kinds of value creation</i>	37
Figura 5 - Value-creation approach framework	38
Figura 6 - How different stakeholders in society are creating value for others	38
Figura 7 - <i>A continuum model of entrepreneurial education for emerging adults</i>	42
Figura 8 - Teaching about, for and through	43
Figura 9 - A progression model for entrepreneurial education	44
Figura 10 - The gateway triangle	48
Figura 11 - The curricular, co-curricular and extracurricular learning pipeline	49
Figura 12 - Framework for entrepreneurial competences	51
Figura 13 - Disegno della ricerca EntreComp	55
Figura 14 - EntreComp	56
Figura 15 - EntreComp progression model	59
Figura 16 - Top 10 skills 2015-2020-2025	61
Figura 17 - Top 10 skills 2025 ed EntreComp a confronto	61
Figura 18 - Sintesi dei concetti chiave della <i>narrative literature review</i>	63
Figura 19 - Percorso della ricerca dottorale	90
Figura 20 - Mappa esplicativa del campione dello studio di caso in Irlanda	106
Figura 21 - DCU Futures	119
Figura 22 - DCU Futures: Transversal skills	120
Figura 23 - From project based learning to challenge based learning	126
Figura 24 - Modello di Design Thinking elaborato dalla d.school di Stanford	127
Figura 25 - Business Model Canvas	130
Figura 26 - Attività e approcci utilizzati in <i>entrepreneurial education</i> in Italia	144
Figura 27 - Contamination Lab at a glance	151
Figura 28 - Mappatura Contamination Labs	153
Figura 29 - Aree disciplinari di appartenenza degli intervistati	157
Figura 30 - Fasi formative CLab	170
Figura 31 - <i>Framework for Enterprise and Entrepreneurship Education</i>	196
Figura 32 - <i>Explore plan</i>	199
Figura 33 - 5 steps to embed Enterprise Education into any degree subject	201
Figura 34 - Constructive allignment	203

INDICE DELLE TABELLE

Tabella 1 - Framework teorico entrepreneurial education.....	41
Tabella 2 - Danish Foundation Taxonomy.....	53
Tabella 3 - EntreComp conceptual model	58
Tabella 4 - Fasi e disegno della ricerca dottorale	89
Tabella 5 - Measures Undertaken by Irish Third Level Institutions to Encourage Entrepreneurship.....	98
Tabella 6 - Fasi e disegno della ricerca dello studio di caso in Irlanda	104
Tabella 7 - Testimoni privilegiati coinvolto nello studio di caso in Irlanda	107
Tabella 8 - Workshop e seminari a cui si è partecipato nel corso del <i>visiting period</i> in Irlanda.....	108
Tabella 9 - Traccia intervista semi-strutturata per lo studio di caso in Irlanda.....	109
Tabella 10 - Analisi interviste in Irlanda: gruppi di codici	111
Tabella 11 - <i>Definition</i> e codici associati.....	112
Tabella 12 - Estratti interviste relativi a “words importance”	113
Tabella 13 - Estratto intervista relativo a “it’s about having a certain mindset”	114
Tabella 14 - <i>Authors, theories and models</i> e codici associati.....	114
Tabella 15 - <i>Entrepreneurial approach</i> e codici associati	115
Tabella 16 - Estratti interviste relativi a “embed entrepreneurship”	116
Tabella 17 - <i>Value for students</i> e codici associati	116
Tabella 18 - Estratti interviste relativi a “employability”	117
Tabella 19 - <i>Strategic plan</i> e codici associati	117
Tabella 20 - Estratto intervista relativo a “graduate attributes”.....	119
Tabella 21 - <i>Programmes, modules, reaserches</i> e codici associati.....	122
Tabella 22 - <i>Learning outcomes</i> e codici associati	123
Tabella 23 - <i>Teaching methods</i> e codici associati	125
Tabella 24 - <i>Learning tools</i> e codici associati	128
Tabella 25 - <i>Monitoring and assessment</i> e codici associati.....	130
Tabella 26 - <i>Instructional design</i> e codici associati.....	132
Tabella 27 – Estratto intervista relativo a “interdisciplinary training design”	132
Tabella 28 – Estratto intervista relativo a “target to the context”	133
Tabella 29 - <i>Strengths</i> e codici associati.....	133
Tabella 30 - <i>Challenges and area of improvements</i> e codici associati	134
Tabella 31 – Estratto intervista relativo a “difficulty in measuring”	135
Tabella 32 - <i>Future perspectives</i> e codici associati	136
Tabella 33 – Estratto intervista relativo a “more flexibility”.....	137
Tabella 34 - Rassegna letteratura sui Contamination Labs.....	146
Tabella 35 - Contamination Labs in Italia	153
Tabella 36 - Fasi e disegno della ricerca dello studio di caso sui Contamination Labs	155

Tabella 37 - Testimoni privilegiati coinvolti nello studio di caso sui Contamination Labs	157
Tabella 38 - Traccia intervista semi-strutturata per lo studio di caso sui Contamination Labs	159
Tabella 39 - Processo data collection per lo studio di caso sui Contamination Labs ...	161
Tabella 40 - Analisi CLabs: gruppi di codici	162
Tabella 41 - <i>Definizione e approccio all'entrepreneurship</i> e codici associati.....	162
Tabella 42 - <i>Governance</i> e codici associati	163
Tabella 43 - Estratto interviste relativo a “contratto a tempo determinato”	164
Tabella 44 - <i>Strategia istituzionale</i> e codici associati.....	165
Tabella 45 - Estratti interviste relativi a “terza missione e trasferimento tecnologico”	166
Tabella 46 - Estratti interviste relativi a “finanziamento CLab da parte dell’Ateneo”. 167	
Tabella 47 - <i>Learning outcomes</i> e codici associati	168
Tabella 48 - Estratti interviste relativi a “pianificazione e gestione”	169
Tabella 49 - <i>Fasi formative</i> e codici associati	169
Tabella 50 - <i>Metodi didattici</i> e codici associati	172
Tabella 51 - <i>Strumenti didattici</i> e codici associati	174
Tabella 52 - <i>Valutazione e monitoraggio</i> e codici associati.....	175
Tabella 53 - <i>Progettazione formativa</i> e codici associati	177
Tabella 54 - <i>Modellare offerta formativa</i> e codici associati	179
Tabella 55 - Estratti interviste relativi a “trasversalità”	180
Tabella 56 - <i>Stakeholders</i> e codici associati	181
Tabella 57 - <i>Punti di forza</i> e codici associati.....	183
Tabella 58 - <i>Aree di miglioramento</i> e codici associati.....	184
Tabella 59 - <i>Prospettive future</i> e codici associati	185
Tabella 60 - Estratti interviste relativi a “CLab e pandemia”	188
Tabella 61 - Why is enterprise education so important?.....	202
Tabella 62 - Fasi e disegno della ricerca dello studio di caso sulla <i>University of Birmingham</i>	211
Tabella 63 - Testimoni privilegiati coinvolti nello studio di caso alla <i>University of Birmingham</i>	212
Tabella 64 - Traccia intervista semi-strutturata per lo studio di caso della <i>University of Birmingham</i>	213
Tabella 65 - Analisi <i>University of Birmingham</i> : gruppi di codici.....	214
Tabella 66 - <i>Theories and models</i> e codici associati	215
Tabella 67 – Estratto intervista relativo a “QAA”	215
Tabella 68 - Subject Benchmark Statement: Early Childhood Studies	217
Tabella 69 - <i>Entrepreneurship definition</i> e codici associati.....	218
Tabella 70 - Estratti interviste relativi a “apply to any aspect of the life”	218
Tabella 71 - <i>Connection with the labour market</i> e codici associate	219
Tabella 72 - Estratti interviste relativi a “external engagement team”	220
Tabella 73 - Estratto intervista relativo a “importance of networking”	220

Tabella 74 - <i>Services and activities</i> e codici associati	221
Tabella 75 - <i>Target</i> e codici associati.....	222
Tabella 76 - <i>Value for students</i> e codici associati	223
Tabella 77 - Estratto intervista relativo a “entrepreneurial experience”	223
Tabella 78 - Estratto intervista relativo a “apply to any aspect of the life”	224
Tabella 79 - <i>Learning ooutcomes</i> e codici associati	225
Tabella 80 – Estratti interviste relativi a “personalized/contextualized”	225
Tabella 81 - <i>Teaching methods and learning tools</i> e codici associati.....	226
Tabella 82 – <i>Assessment</i> e codici associati	227
Tabella 83 - <i>Strengths</i> e codici associati	228
Tabella 84 - Estratti interviste relativi a "clear mandate from the University"	228
Tabella 85 - <i>Areas of improvement</i> e codici associati.....	229
Tabella 86 - Estratto intervista relativo a “embed enterprise education”	229
Tabella 87 – Estratto intervista relativo a “alchemy of innovation”	230
Tabella 88 - <i>Future perspectives</i> e codici associati	230
Tabella 89 – Estratto intervista relativo a “visibility on campus”	231
Tabella 90 - Gruppi di codici dei tre casi di studio.....	235
Tabella 91 - Riflessioni conclusive dei tre casi di studio	236
Tabella 92 - Codici dei tre casi di studio relativi alla definizione di <i>entrepreneurship</i>	238
Tabella 93 - Codici dei tre casi di studio relativi a <i>teaching methods</i>	243

INTRODUZIONE

Il tema di ricerca su cui questo lavoro intende offrire il proprio contributo è rappresentato dalle categorie di *entrepreneurship* e di *entrepreneurial education*. Le due categorie prese in esame, infatti, stanno ricoprendo sempre più un ruolo strategico sia in ambito europeo²⁹ sia in ambito nazionale³⁰.

La presente ricerca desidera mettere in risalto la valenza pedagogica, educativa e formativa dell'*entrepreneurship*, allontanandosi dalle interpretazioni tipicamente economicistiche e aziendalistiche che oggi sembrano diffondersi maggiormente. Proprio questa criticità ha portato il presente studio a sostenere che:

«se si vuole parlare di *entrepreneurship* con pieno significato educativo e formativo, è utile fare riferimento al concetto di “imprenditività”, più che di “imprenditorialità”, per andare a evidenziarne, al di là della connotazione tecnico-economicistica, la potenza pedagogica in grado di aprire nuovi e adeguati spazi di insegnamento e apprendimento per tutti, ragazzi e adulti. Parlare di imprenditività in questo modo, riqualificando l'*entrepreneurship* non tanto come competenza tecnica per gestire un'impresa o per fare un lavoro, quanto piuttosto come fondamentale “capacità di realizzare una propria progettualità di sviluppo” (Costa, Strano, 2016), significa riporre al centro una formazione per la persona, più che una formazione per i referenziali professionali³¹».

Dunque, pensare a un'educazione e a una formazione per la promozione della capacità imprenditiva delle persone significa leggere l'*entrepreneurship* oltre la sola idea del “fare impresa”, ossia solo come competenza a fare o a trovarsi a fare un lavoro, bensì; come dimensione formativa più ampia, restando così fedeli alla concezione europea di *entrepreneurship* quale *key competence* per l'apprendimento permanente³².

L'Europa, infatti, definisce la sua settima competenza chiave³³ (spirito di iniziativa e imprenditorialità) come la «capacità di agire sulle opportunità e le idee e trasformarle in

²⁹ Cfr. Parlamento Europeo, *cit.*, 2006; Commissione Europea, *Oslo Agenda for Entrepreneurship Education in Europe*, 2006; Consiglio Europeo, *Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2018 relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente*, 2018; Commissione Europea, *European Skills Agenda for Sustainable Competitiveness, Social Fairness and Resilience*, 2020.

³⁰ Piazza R., *Educazione all'imprenditorialità, orientamento all'iniziativa. Entrepreneurship Education, Initiative Guidance*, «Pedagogia oggi», 1, 2015, pp. 72-90; OECD, *Supporting Entrepreneurship and Innovation in Higher Education in Italy*, OECD Skills Studies, OECD, Paris, 2019.

³¹ Strano A., *Capacitare l'imprenditività. Agency tras-formativa per lo sviluppo e l'innovazione*, Tesi di dottorato, Università Cà Foscari Venezia, 2017, p. 110.

³² Cfr. Parlamento Europeo, *cit.*, 2006; Consiglio Europeo, *Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2018 relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente*, 2018; Commissione Europea, *European Skills Agenda for Sustainable Competitiveness, Social Fairness and Resilience*, 2020.

³³ Il Consiglio nel 2018 ha adottato una raccomandazione sulle competenze chiave per l'apprendimento permanente basata su una proposta della Commissione. Le competenze chiave comprendono le conoscenze,

valore per gli altri³⁴», e pensa, dunque, a una capacità ampia, trasversale, che nasce dal sistema scolastico e muove poi verso gli adulti, agendo in tutti gli ambiti di vita della persona, non soltanto quelli lavorativi.

Ecco che parlare di un'educazione e una formazione per l'imprenditorialità delle persone significa rifiutare le logiche educative fragili schiacciate sulla strumentalizzazione degli apprendimenti e ricercare, invece, quelle dimensioni di intraprendenza e di attivazione che favoriscono la capacità realizzativa umana³⁵.

Il tema su cui la ricerca ha inteso muoversi è oggetto di scarsa attenzione da parte delle discipline pedagogiche. Pochi sono, infatti, gli studi e le ricerche approfondite su questi argomenti³⁶, nonostante, come detto, la loro importanza all'interno dell'agenda politica europea e nella formazione dei giovani adulti come futuri professionisti. Tuttavia, si sta iniziando a osservare un cambiamento positivo in questo ambito, con un panorama sempre più florido delle ricerche dottorali³⁷, incentrate su tali categorie. Questo crescente interesse testimonia l'emergere di un nuovo campo di studio e riflessione. La ricerca dottorale, dunque, intende contribuire a colmare il divario di conoscenza esistente e ad approfondire la comprensione delle attività di *entrepreneurial education*. L'aumento dell'attenzione su questi temi offre nuove opportunità per l'innovazione e la

le abilità e gli atteggiamenti di cui tutti hanno bisogno per la realizzazione e lo sviluppo personali, l'occupazione, l'inclusione sociale e la cittadinanza attiva. La raccomandazione individua otto competenze: 1) alfabetizzazione, 2) multilinguismo, 3) competenze numeriche, scientifiche e ingegneristiche 4) competenze digitali e tecnologiche di base, 5) competenze interpersonali e la capacità di imparare nuove competenze, 6) cittadinanza attiva, 7) spirito di iniziativa e imprenditorialità, 8) consapevolezza ed espressione culturali. Per promuovere le competenze chiave si punta a: a) fornire istruzione, formazione e apprendimento permanente di qualità per tutti; b) sostenere il personale didattico nell'attuazione di metodi di insegnamento e apprendimento basati sulle competenze; c) incoraggiare molteplici approcci e contesti di apprendimento in una prospettiva di apprendimento permanente esplorare approcci di valutazione e convalida delle competenze chiave.

³⁴ Bacigalupo M. *et al.*, *cit.*, 2016.

³⁵ Strano A., *Capacitare l'imprenditorialità. Agency tras-formativa per lo sviluppo e l'innovazione*, Tesi di dottorato Università degli Studi di Padova, 2017.

³⁶ Cfr: Morselli D. *The Change Laboratory for Teacher Training in Entrepreneurship Education. A New Skills Agenda for Europe*, Cham: Springer, 2019; Costa M., Strano A., *Imprenditorialità come leva per il nuovo lavoro*, «Formazione & insegnamento», vol. XV, pp. 399-411; Piazza R., *cit.*, 2015.

³⁷ Durante il percorso dottorale, la ricerca sistematica della letteratura ha permesso di rilevare la presenza di letteratura grigia, e in particolare, di tesi dottorali in ambito pedagogico sul tema dell'*entrepreneurship*. Tra di esse, risulta degna di nota la tesi di dottorato di Andrea Strano, dal titolo "Capacitare l'imprenditorialità: agency tras-formativa per lo sviluppo e l'innovazione" (redatta nel triennio 2015-2017) e pubblicata all'interno del database dell'Università Ca' Foscari di Venezia, disponibile al seguente link: <http://dspace.unive.it/handle/10579/10334> (10/2023). Inoltre, grazie alla partecipazione a convegni e seminari è stato possibile entrare in contatto con altri dottorandi italiani, che si stanno occupando all'interno della propria ricerca di *entrepreneurial education*. Si ritiene, dunque, importante citare gli stimolanti confronti con Riccarda Michelotti dell'Università di Bolzano e con Ilaria Cascavilla dell'Università di Bergamo. I risultati preliminari di queste ultime due ricerche sono consultabili all'interno delle seguenti pubblicazioni: Michelotti R., *Entrepreneurship competence at school: preliminary results of a study in the Province of Trento*, «Formazione & Insegnamento», 2021, 19(2), pp. 12-27; Cascavilla I., Hahn D., Minola T., *How You Teach Matters! An Exploratory Study on the Relationship between Teaching Models and Learning Outcomes in Entrepreneurship Education*, «Administrative Sciences», 2022, 12(1), 12; Hahn D., Minola T., Cascavilla I., Ivaldi S., Salerno M., *Towards a theory-informed practice of entrepreneurship education for university students: the case of HC. LAB*, «Piccola Impresa/Small Business», 2021(1).

trasformazione delle pratiche educative, aprendo nuove prospettive per la formazione dei giovani adulti.

Nello specifico, infatti, il cammino della ricerca si è indirizzato verso il contesto dell'Alta Formazione, come attore protagonista per la formazione dei futuri professionisti per prepararli a fronteggiare le sfide di un mondo sempre più globalizzato, complesso e interconnesso³⁸. Il fine della riflessione è, infatti, preparare i giovani a costruire in maniera proattiva i propri progetti professionali e di vita e sviluppare le competenze trasversali necessarie per portare un valore aggiunto all'interno del mondo del lavoro, partecipando all'innovazione dei contesti e dei processi³⁹. Dunque, la riflessione sulla comprensione di come l'Alta Formazione possa supportare lo sviluppo di competenze imprenditive⁴⁰ per la transizione dall'università al lavoro e per tutto il corso della loro vita ha costituito un fondamentale punto di partenza per la definizione dell'impianto della ricerca.

In definitiva, i concetti presentati in queste prime pagine costituiscono le parole chiave della presente ricerca, venendo ciascuno approfondito e sviluppato in ottica pedagogica a partire dalla letteratura di riferimento.

La tesi, condotta secondo una prospettiva internazionale come verrà poi illustrato, dal punto di vista strutturale si compone di due parti sostanziali, divise a loro volte in capitoli. Nella prima viene ricostruito il quadro teorico di riferimento, affrontando i temi chiave che ruotano intorno alla categoria di *entrepreneurship*, intendendo leggerla attraverso la prospettiva pedagogica e mettendo in luce le caratteristiche trasversali e la dimensione ampia di quest'ultima. A ciò, in questa prima parte, si aggiunge anche la definizione del quadro metodologico, andando ad esplicitare i passaggi teorici e operativi realizzati per dare vita all'azione empirica della ricerca.

Più analiticamente, il *primo capitolo* ricostruisce come l'*entrepreneurship* e l'*entrepreneurial education* si sono evolute nel tempo fino al loro ruolo strategico attuale nelle politiche europee e italiane. Attraverso una *narrative literature review*, che ha preso in esame la letteratura internazionale e nazionale, sono fornite le definizioni delle due categorie oggetto della ricerca. La chiarezza sulla fluidità e sulla molteplicità semantica dei termini, infatti, si è posta come primo obiettivo della revisione della letteratura per chiarire in maniera esaustiva la prospettiva assunta, che ha costituito poi la base per l'analisi e l'interpretazione dei dati del lavoro empirico. Conseguentemente, sono state prese in esame le principali tassonomie, che si sono occupate di descrivere le

³⁸ Morin E., *Insegnare a vivere*, Raffaello Cortina, Milano, 2015.

³⁹ Boffo V., *Per concludere: un futuro per l'educazione degli adulti*, in Federighi P. (a cura di), *Educazione in età adulta: ricerche, politiche, luoghi e professioni*, Firenze University Press, Firenze, 2018c, pp. 391-397.

⁴⁰ Cfr: Komarkova I., Gagliardi D., Conrads J., Collado A., *Entrepreneurship Competence: An Overview of Existing Concepts, Policies and Initiatives*, Final report, in Bacigalupo, M., Kamylyis, P., Punie Y. (a cura di), JRC Working Papers, Ufficio Pubblicazione dell'Unione Europea, Lussemburgo, 2015; Bacigalupo M., Kamylyis P., Punie Y., Van den Brande G., *EntreComp: The Entrepreneurship Competence Framework*, Ufficio Pubblicazioni dell'Unione Europea, Lussemburgo, 2016.

caratteristiche dell'*entrepreneurship* come competenza trasversale, andando ad esplicitarne le componenti fondanti.

Dopo aver ricostruito la macro-cornice teorica di riferimento, il *secondo capitolo* si dedica alla presentazione del quadro metodologico e dell'impianto della ricerca. In particolare, il capitolo intende illustrare nel dettaglio la domanda, le ipotesi e gli obiettivi della ricerca, descrivendo le fasi del disegno della ricerca con l'intento di fornire un quadro completo delle metodologie e delle procedure utilizzate per la raccolta e l'analisi dei dati. Quest'ultime fanno capo all'approccio qualitativo e all'adozione dello studio di caso quale strategia di ricerca. Lo studio di caso rappresenta, infatti, uno strumento utile per analizzare in modo approfondito un fenomeno specifico. Il capitolo si conclude con la presentazione dello strumento di indagine: l'intervista semi-strutturata, grazie alla quale si sono raccolti i dati degli studi di caso, condotti durante il percorso triennale di ricerca dottorale. Nello specifico, sono stati condotti tre studi di caso: due a livello internazionale in Irlanda e a Birmingham, presso cui è stato svolto un *visiting research period* di tre mesi rispettivamente con base alla *Dublin City University* e alla *University of Birmingham*; un terzo studio di caso, invece, è stato realizzato a livello nazionale, andando ad indagare la realtà dei Contamination Labs nelle università italiane.

Alla luce di queste premesse, la seconda parte presenta i risultati del lavoro empirico qualitativo svolto, come menzionato, in Irlanda, in Italia e a Birmingham, mettendo in luce le tematiche emergenti.

Il *terzo capitolo* presenta i risultati dello studio di caso irlandese, dando spazio alla descrizione nel dettaglio del disegno della ricerca e delle fasi che lo hanno composto. Dopo aver descritto il campione di indagine, rappresentato da professori testimoni privilegiati di esperienze di *entrepreneurial education* nelle università irlandesi, si riportano i risultati a cui la ricerca è giunta, grazie alle venti interviste svolte. Quest'ultime hanno avuto l'obiettivo di mettere in dialogo i risultati della *narrative literature review* con il personale accademico di sette diverse università in Irlanda, affinché fosse possibile definire più puntualmente l'area di indagine della ricerca dottorale e rilevare pratiche ed esperienze nel contesto universitario irlandese.

Il *quarto capitolo* prosegue con la presentazione dei risultati, in questo caso, del secondo studio di caso realizzato a livello nazionale e basato, come anticipato, sulle esperienze dei Contamination Labs. Quest'ultimi, così come definiti nel decreto costitutivo del MIUR, sono «luoghi di contaminazione tra studenti universitari (e non solo) di discipline diverse che espongono i partecipanti ad ambienti stimolanti e multidisciplinari, pensati anche per incoraggiare approcci imprenditivi⁴¹».

Anche per questo secondo studio, il capitolo presenta il disegno della ricerca e le fasi, nonché il campione analizzato, costituito da responsabili scientifici e project manager dei nove Contamination Labs indagati. Lo studio ha permesso di analizzare un particolare tipo di esperienza extra-curricolare di *entrepreneurial education*, che viene offerta in alcune università italiane.

⁴¹ MIUR, *Contamination Lab. Linee Guida 2016*, 2016, p. 4, http://attiministeriali.miur.it/media/298194/all.1_clab-lineeguida.pdf (10/2023).

Il *quinto capitolo* conclude la presentazione degli studi di caso, illustrando quello realizzato presso la *University of Birmingham*, che ha avuto un focus specifico sulle modalità di integrazione dell'*entrepreneurship* all'interno dei curricula universitari. Dopo la descrizione dettagliata delle caratteristiche dello studio, vengono presentati i risultati delle quattro interviste semi-strutturate rivolte al B-Enterprising team della *University of Birmingham*, un servizio specifico che si occupa di sviluppo di attività extra e intra curriculari di *entrepreneurial education*, in collaborazione con tutti i dipartimenti dell'Ateneo.

Infine, all'ultimo capitolo spetta il compito di fare sintesi e dare risalto alle evidenze di ricerca emerse, attraverso un duplice piano di ragionamento. Innanzitutto, si ribadisce l'importanza del cambiamento di prospettiva per l'educazione e la formazione all'*entrepreneurship*, rileggendo quest'ultima in chiave pedagogica. In secondo luogo, ci si addentra sul piano degli impatti attesi e delle prospettive future della ricerca.

CAPITOLO I

Per definire le categorie di *entrepreneurship* e di *entrepreneurial education*

L'idea di inserire la categoria di *entrepreneurship* all'interno dell'ambito educativo ha riscosso un profondo interesse a partire dagli ultimi decenni (1980-ad oggi)⁴². Da qui la categoria di *entrepreneurial education*, ossia tutto ciò che ha a che fare (contenuti, metodi, approcci, strumenti, *learning outcomes*) con lo sviluppo di *entrepreneurial competences*⁴³ all'interno di percorsi e programmi educativi e formativi.

Ma cosa si intende con *entrepreneurship*? Volendo qui fornire solo alcune prime tracce della riflessione che sarà oggetto del capitolo, si può dire che il senso comune e il linguaggio ordinario rimandano ad un significato di *entrepreneurship* quale attività di creazione di una nuova impresa o start-up. Tali attività necessitano di competenze specifiche in ambito economico, finanziario e manageriale. Tuttavia, la letteratura e, in particolare il lavoro della Commissione Europea dell'ultimo decennio⁴⁴, concepisce tale categoria non solo come un'attività ma anche come una competenza, ampliandone notevolmente il significato. Nello specifico, il lavoro di ricerca intende adottare proprio la prospettiva della Commissione Europea che interpreta l'*entrepreneurship* come una competenza trasversale, applicabile a tutte le sfere della vita: «from nurturing personal development, to actively participating in society, to (re)entering the job market as an employee or as a self-employed person, and also to starting up ventures (cultural, social or commercial)⁴⁵».

Le conseguenze dell'introduzione di tale categoria all'interno dell'educazione sono molteplici ed hanno condotto a numerosi effetti, che vanno da aspetti connessi maggiormente all'ambito economico, quali la crescita economica, la creazione di posti di lavoro e il contrasto alla disoccupazione⁴⁶; ad aspetti connessi all'ambito educativo, che riscuotono in questa sede l'interesse maggiore, quali lo sviluppo e la crescita personale,

⁴² Hägg G., Gabrielsson J., *A systematic literature review of the evolution of pedagogy in entrepreneurial education research*, «International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research», 26(5), 2019, pp. 829–861.

⁴³ Come sarà illustrato nello specifico, si assume qui la definizione di Martin Lackéus (2015, p. 12): «Entrepreneurial competencies are defined here as knowledge, skills and attitudes that affect the willingness and ability to perform the entrepreneurial job of new value creation».

⁴⁴ Cfr. Moberg K. *et al.*, 2014; Komarkova I. *et al.*, *cit.*, 2015; Bacigalupo *et al.*, *cit.*, 2016; McCallum E. *et al.*, *cit.*, 2020.

⁴⁵ Bacigalupo M. *et al.*, *cit.*, p. 6.

⁴⁶ Cfr. Fayolle A., Gailly B., *From craft to science: Teaching models and learning processes in entrepreneurship education*, «Journal of European Industrial Training», 32(7), 2008, pp. 569-593; QAA, *Enterprise and entrepreneurship education: Guidance for UK Higher Education Providers*, Quality Assurance Agency for Higher Education, Londra, 2012; Mahieu R., *Agents of change and policies of scale: a policy study of entrepreneurship and enterprise in education*, Doctoral thesis, Umeå University, 2006.

il miglioramento dell'uguaglianza e lo sviluppo di cittadinanza attiva⁴⁷. La figura riportata di seguito intende fornire alcuni spunti di riflessione, su più livelli, per comprendere perché sia importante parlare di *entrepreneurship* e introdurre questa competenza all'interno dei percorsi educativi e formativi. Come appena detto, oltre alle ragioni comuni legate allo sviluppo economico e alla creazione di posti di lavoro, vi è anche una crescente enfasi sugli effetti che l'*entrepreneurial education* può avere sull'impegno e sulla motivazione degli studenti e dei professionisti sia nel campo dell'istruzione che nella vita lavorativa. Infine, l'*entrepreneurship* può svolgere un ruolo nell'affrontare importanti sfide sociali, posizionando l'*entrepreneurial education* tra i mezzi per consentire alle persone e alle organizzazioni di creare valore sociale per il bene pubblico⁴⁸.

	Individual level	Organizational level	Societal level	References
Commonly stated reasons for entrepreneurial education, but less effective in schools and for embedded approaches				
Job creation	More individuals are needed that are willing and capable to create job growth	Growing organizations create more jobs	Entrepreneurship and innovation are primary paths to growth and job creation	(Jones and Iredale, 2010, Hindle, 2007, Kuratko, 2005, Volkmann et al., 2009)
Economic success	Entrepreneurship can give individuals economic success	Organizational renewal is fundamental to every firm's long-term success	Renewal processes are fundamental to the vitality of economies	(Kuratko, 2005, O'Connor, 2008, Volkmann et al., 2009, Gorman et al., 1997)
Globalization, innovation and renewal	People need entrepreneurial skills and abilities to thrive in an ever-changing world	Entrepreneurial firms play a crucial role in changing market structures	A deregulated and flexible market requires people with higher-level general skills	(Henry et al., 2005, Jones and Iredale, 2010, Kuratko, 2005, Hytti and O'Gorman, 2004)
Rarely stated reasons for entrepreneurial education, but promising for schools and embedded approaches				
Joy, engagement, creativity	Creation / value creation / creativity is a main source of joy and pride for people	Employee creativity and joy is essential for the performance of new and existing organizations	Economic wealth of nations correlates with happiness of its citizens	(Amabile and Khaire, 2008, Amabile and Kramer, 2011, Goss, 2005, Diener and Suh, 2003)
Societal challenges	People can make a difference to society, and marginalized people can achieve economic success	Corporations can collaborate with small social entrepreneurship initiatives to create social value	Social entrepreneurship addresses problems in society that the market economy has failed to address	(Volkmann et al., 2009, Kuratko, 2005, Seelos and Mair, 2005, Austin et al., 2006, Rae, 2010)

Figura 1 - Perché è importante parlare di *entrepreneurial education*? (Lackéus, 2015, p. 18)

La prospettiva che il progetto di ricerca intende assumere è una prospettiva pedagogica⁴⁹ seppur, come afferma Boffo:

«la categoria non affonda le proprie radici in una riflessione educativa, ha rapporti stretti con l'imprenditorialità che, notoriamente è lontana da trattazioni pedagogiche, non entra nella teoresi dei grandi padri della pedagogia del Novecento e non compare nei dibattiti su cosa sia l'educazione degli adulti, da una parte, e l'apprendimento permanente dell'altra⁵⁰».

L'intento è, dunque, quello di ricostruire i punti di contatto tra approcci che, a primo avviso, appaiono distanti, ma che tra essi sono strettamente interconnessi. In particolare,

⁴⁷ Cfr. Jones B., Iredale N., *cit.*, 2010; Lackéus M., *cit.*, 2015; McCallum E. *et al.*, *cit.*, 2020.

⁴⁸ Lackéus, *cit.*, 2015, p. 17.

⁴⁹ In questa prima fase del lavoro di ricerca sono stati presi in considerazione un numero di studi aventi una esplicita prospettiva economica assai inferiore, in quanto l'obiettivo è quello di costruire uno stato dell'arte pedagogicamente orientato.

⁵⁰ Boffo V., *cit.*, 2018a, p. 7.

gli approcci quali il *learning-by doing* di John Dewey⁵¹, l'*experiential learning* di David Kolb⁵², il *service learning*⁵³ e il *transformative-learning*⁵⁴ sono ampiamente menzionati all'interno della letteratura, come contributi fondamentali per lo sviluppo di attività, programmi e iniziative volti a favorire la diffusione di una cultura dell'innovazione e della creatività. Da ciò si evince come «la prospettiva si ritrovi appieno collocata nell'ampio spettro delle discipline pedagogiche con una declinazione inevitabilmente preponderante dell'educazione in età adulta⁵⁵».

Le sfide incontrate, però, come ampiamente evidenziato dalla letteratura in materia⁵⁶ sono molteplici e hanno a che fare soprattutto con una chiara definizione del campo, che ha portato alla necessità di costruire *framework* e tassonomie di riferimento per poter promuovere e diffondere l'*entrepreneurship* a tutti i livelli di istruzione, così come richiesto dalla Commissione Europea, che dal 2006 ha riconosciuto la notevole importanza dell'*entrepreneurship* quale competenza chiave per il *lifelong learning*.

Il contesto dentro cui si incardina il lavoro di ricerca è rappresentato dall'Alta Formazione, come attore protagonista per la formazione dei giovani adulti e per prepararli a fronteggiare le sfide di un mondo sempre più globalizzato, complesso e interconnesso⁵⁷. Formare gli studenti e i laureati al lavoro⁵⁸ a «navigate towards future wellbeing⁵⁹», con un marcato sguardo al futuro per la loro professione e per la vita è l'obiettivo della nostra ampia riflessione. Da qui l'importanza di fare ricerca su tali categorie all'interno del contesto universitario. Il contributo che l'Alta Formazione è chiamato a dare non deve ridursi all'azione imprenditoriale, ma piuttosto a quella educativa. Secondo tale visione, l'*entrepreneurial education* dovrebbe essere:

«integrata e inserita in tutti i Dipartimenti, sostenuti da una visione dell'apprendimento *lifelong*. Ciò che prevale, però, è un modello che considera secondari i comportamenti e i valori volti all'iniziativa, all'imprenditorialità (e le relative metodologie di insegnamento/apprendimento da applicare), in vista dell'obiettivo prioritario dell'*entrepreneurship education* della creazione

⁵¹ Dewey J., *Scuola e società*, La Nuova Italia, Firenze, 1951.

⁵² Kolb D.A., *Experiential Learning. Experience as The Source of Learning and Development*, Prentice-Hall, Englewood Cliffs, 1984.

⁵³ Sigmon R.L., *Linking service with learning*, Council of Independent Colleges, Washington DC, 1994.

⁵⁴ Mezirow J., *Apprendimento e trasformazione. Il significato dell'esperienza e il valore della riflessione nell'apprendimento degli adulti*, Raffaello Cortina, Milano, 2003.

⁵⁵ Terzaroli C., *Sviluppare entrepreneurship per sostenere l'employability dei giovani adulti*, in Federighi P. (a cura di), *Educazione in età adulta Ricerche, politiche, luoghi e professioni*, Firenze University Press, Firenze, 2018a, pp. 379-390, p. 383.

⁵⁶ Cfr: Pittaway L., Cope J., *Entrepreneurship education: A systematic review of the evidence*, «International small business journal», 25(5), 2007, pp. 479-510; Mwasalwiba E. S., *Entrepreneurship education: A review of its objectives, teaching methods, and impact Indicators*, «Education + Training», 52(1), 2010, pp. 20-47.

⁵⁷ Morin E., *Insegnare a vivere*, Raffaello Cortina, Milano, 2015.

⁵⁸ Boffo V. (a cura di), *Giovani adulti tra transizioni e alta formazione. Strategie per l'employability. Dal Placement al Career Service*, Pacini, Pisa, 2018b.

⁵⁹ OECD, *The future of education and skills. Education 2030. Position Paper*, 2018b, [https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20\(10/2023\)](https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20(10/2023)).

d'impresa⁶⁰».

Il presente capitolo, attraverso una revisione narrativa della letteratura⁶¹ si pone l'obiettivo di fare luce sul vivace dibattito internazionale e italiano sul tema, al fine di restituire una panoramica quanto più chiara delle categorie oggetto del progetto di ricerca e per facilitare una comprensione ampia del fenomeno, riportando le principali tassonomie elaborate a livello internazionale. Un ulteriore obiettivo è costituito dal desiderio di analizzare la valenza educativa, oltre che illustrare le motivazioni per cui sia importante oggi trattare questi temi.

1.1 Origini

L'origine di questo campo di ricerca multidisciplinare è relativamente recente. Dalla seconda metà del secolo scorso⁶², iniziano a svilupparsi corsi di imprenditoria soprattutto all'interno del contesto americano, che registrano una crescita esponenziale con l'inizio del nuovo millennio alimentata da una nuova consapevolezza socio-politica sull'importanza dell'imprenditorialità come fattore di sviluppo economico. I responsabili delle politiche, in quegli anni, riconoscono che l'imprenditorialità rappresenta uno dei fattori rilevanti per lo sviluppo dell'infrastruttura sociale ed economica dei paesi⁶³. Nel 2006 la Commissione europea incorpora la competenza "*sense of initiative and entrepreneurship*" all'interno della Raccomandazione sulle competenze chiave per l'educazione permanente che nella versione del 2018 assume la definizione di "*entrepreneurship*". Nel 2008, con il documento *Entrepreneurship in Higher Education*⁶⁴, la Commissione raccomanda che l'*entrepreneurship* diventi parte integrante della formazione universitaria. Negli stessi anni si verifica l'aumento dei centri di ricerca (e di ricerche) dedicati all'*entrepreneurship*⁶⁵ e alla crescita della domanda di formazione imprenditoriale alimentata dai dibattiti politici e dalle crescenti esigenze produttive⁶⁶. Dunque, per quanto da poco acquisita tra le strategie politiche, l'*entrepreneurial*

⁶⁰ Piazza R., *cit.*, p. 79.

⁶¹ Baumeister R. F., Leary M. R., *Writing narrative literature reviews*, «Review of general psychology», 1(3), 1997, pp. 311-320.

⁶² Cfr: Solomon G.T., Weaver K.M., Fernald L.W., *A historical examination of small business management and entrepreneurship pedagogy*, «Simulation & Gaming», 25(3), 1994, pp. 338-352; Gorman G., Hanlon D., King W., *Some research perspectives on entrepreneurship education, enterprise education and education for small business management: a ten-year literature review*, «International Small Business Journal», 15(3), 1997, pp. 56-77.

⁶³ Cfr: Fayolle A., Gailly B., *cit.*, 2008; Mwasalwiba E. S., *cit.*, 2010.

⁶⁴ Commissione Europea/Enterprise and Industry, *L'imprenditorialità nell'istruzione superiore e, in particolare, negli studi non economici. Sintesi della relazione finale del gruppo di esperti*, 2008, https://ec.europa.eu/growth/entrepreneurship/support_measures/training_education/entr_highed.pdf (10/2023).

⁶⁵ Klandt H., *Entrepreneurship education and research in German-speaking Europe*, «Academy of Management Learning & Education», 3(3), 2004, pp.293-301.

⁶⁶ De Marco E., *Digital Storytelling e competenze imprenditoriali: analisi di buone pratiche di formazione all'imprenditorialità*, «Sapere pedagogico e Pratiche educative», 2020(5), 2020, p. 142.

education è ormai considerata uno strumento di grande importanza per far fronte alle sfide poste dall'economia globalizzata⁶⁷, in considerazione dell'impatto che essa può avere per favorire l'innovazione, la produzione di nuova occupazione, l'uguaglianza e la cittadinanza attiva.

Di qui la necessità di aumentare la consapevolezza sulla sua significatività, rafforzando la conoscenza dell'*entrepreneurial education* e delle *best practices* esistenti a livello internazionale e nazionale; sostenendo lo sviluppo di approcci metodologici e di strumenti innovativi; impegnando diversi attori (governi ed università solo per citarne alcuni) nella creazione e nell'erogazione di programmi educativi per l'*entrepreneurship*; incoraggiando il dialogo con tutti gli *stakeholders* ai differenti livelli (macro, meso e micro). Per raggiungere ciò, risulta rilevante ripensare i sistemi educativi, dal livello primario a quello universitario, e della formazione degli insegnanti⁶⁸, in modo da creare, come sostiene Piazza, «un “ecosistema imprenditoriale” all'interno del quale le persone abbiano la possibilità di sfruttare le opportunità offerte loro dai contesti locali⁶⁹». Sempre Piazza prosegue sostenendo come la crisi economica del 2008 abbia condotto ad un aumento di interesse verso l'*entrepreneurial education*, riconoscendo in quest'ultima uno stimolo e un supporto per affrontare la crisi stessa⁷⁰.

A partire da queste riflessioni, il presente lavoro di ricerca si colloca all'interno del dibattito italiano sul tema dell'imprenditorialità, che considera tale categoria come costruito chiave per la «tras-formazione dell'agire lavorativo⁷¹». Tale prospettiva prende le mosse dalle riflessioni di Marta Nussbaum e Amarthia Sen⁷², in particolare dai loro studi sul modello del *Capability Approach*⁷³. Infatti, la ricerca educativa che a primo avviso può

⁶⁷ Piazza R., *cit.*, 2015.

⁶⁸ Commissione Europea, *Entrepreneurship Education: A Guide for Educators*, Ufficio Pubblicazioni dell'Unione Europea, Lussemburgo, 2014.

⁶⁹ Piazza R., *cit.*, 2015, p. 74.

⁷⁰ *Ibidem*.

⁷¹ Cfr. Costa M., Strano A., *L'imprenditorialità per la tras-formazione dell'agire lavorativo*, «Prospettiva EP», 39, 2016, pp. 19-31; Morselli D., Costa M., Margiotta U., *Entrepreneurship education based on the Change Laboratory*, «The International Journal of Management Education», 12(3), 2014, pp. 333-348.

⁷² Cfr. Nussbaum M. C., *Creare capacità. Liberarsi dalla dittatura del PIL*, Il Mulino, Bologna, 2012; Sen A., *Freedom, Rationality, and Social Choice: The Arrow Lectures and Other Essays*, Oxford University Press, Oxford, 2000.

⁷³ Il *Capability Approach*, secondo la Nussbaum è un approccio alla valutazione della qualità della vita, da cui emerge la riflessione sulla teoria di una “nuova” giustizia sociale. Questa riflessione di Nussbaum affonda le radici nel lavoro di A. Sen, economista e premio Nobel nel 1998, il cui scopo principale è il miglioramento della qualità della vita di ciascuno definita in base alle sue *capabilities*. La valorizzazione delle persone e del loro capitale formativo costituisce il punto di partenza per guadagnare «una libertà che implica la capacità di trasformare i beni, le risorse a disposizione in libertà di perseguire i propri obiettivi, di promuovere i propri scopi, di mettere in atto stili di vita alternativi, di progettare la propria vita secondo quanto ha valore per sé» (Sen, 2000). Capacità non è affatto una categoria individuale, cucita sul singolo soggetto, ma si apre all'umanità, nella prospettiva di offrire a ciascuno una vita degna di essere vissuta. Punto di congiunzione con la riflessione pedagogica è rappresentato dall'importanza cruciale assegnata dal paradigma alla nozione di educazione. Ciò che si intende per “educazione”, “istruzione”, “scuola”, “alta formazione” presenta un nesso profondo e determinante con la possibilità di mantenere –o radicare- sistemi democratici. Le *capabilities*, dunque, sono da intendersi come diritti essenziali di tutti i cittadini e si articolano in due distinte macro-categorie (Alessandrini, 2014, pp. 17-35): *capacità interne* (i tratti

apparire lontana da questa materia è chiamata a fornire il proprio sguardo, pedagogicamente orientato, volto a non lasciare che questi temi possano essere ricondotti solo a logiche di profitto, che sostengono un modello di istruzione finalizzato prettamente alla crescita economica. La lettura che la ricerca educativa può fornire tende ad un “paradigma dello sviluppo umano” secondo cui:

«ciò che è davvero importante sono le opportunità, o capacità, che ogni persona ha in ambiti chiave, che vanno dalla vita, salute e integrità corporea alla libertà politica, partecipazione politica e istruzione⁷⁴».

Ne consegue che:

«Il processo di capacitazione consiste nell’espressione della libertà e della capacità che ha una persona di scegliere, all’interno di una serie di opzioni alternative, quali “modi di funzionare” adottare per raggiungere ciò che ella ritiene essere di valore per sé. [...] Un percorso fondato su un’agency trasformativa e imprenditiva inserisce anche le competenze più tecniche in una cornice più completa, capace di dare loro coerenza e di fondarle sulle profonde categorie di senso dell’uomo (valoriale, motivazionale, affettiva, ecc.), trasformando le esperienze della persona in progettualità autentiche, in grado di interrogare il proprio vissuto, di proiettarlo nel futuro e di cercare una partecipazione nell’azione come strumento di condivisione ma anche di cambiamento⁷⁵».

1.2 Definizioni

Con l’obiettivo di realizzare una mappatura delle definizioni presenti in letteratura sulle categorie oggetto di studio, nel corso del primo anno dottorale⁷⁶ è stata realizzata una *narrative literature review*⁷⁷, di cui all’interno di questo paragrafo si riportano i principali risultati.

La revisione è stata organizzata secondo un criterio tematico, finalizzato a rendere espliciti i differenti aspetti rilevanti del tema di ricerca.

La comprensione delle categorie di *entrepreneurship* e di *entrepreneurial education* e la

personali, le capacità intellettuali ed emotive, le capacità di percezione e di movimento) e le *capacità combinate* (acquisite grazie all’interazione con l’ambiente).

⁷⁴ Nussbaum M., *cit.*, 2012, p. 41.

⁷⁵ Strano A., *Capacitare entrepreneurship per l’attivazione professionale dei giovani*, «Formazione e Insegnamento», 13(1), 2015, p. 112.

⁷⁶ La *narrative literature review*, nello specifico, è stata realizzata nell’arco di tempo da Gennaio 2021 a Giugno 2021. Dopo la ricerca e la selezione della letteratura, i mesi di Maggio e di Giugno 2021 sono stati dedicati alla stesura del report, che poi è confluito all’interno di questo capitolo. Negli anni successivi (2022-2023), il report è stato ripreso e ampliato alla luce di ulteriori riflessioni e riferimenti studiati e approfonditi.

⁷⁷ Baumeister R. F., Leary M. R., *cit.*, 1997.

loro rilevanza formativa e pedagogica si è posta quale domanda della ricerca che ha guidato la revisione.

Da essa, l'analisi dei differenti termini e definizioni utilizzati per descrivere l'*entrepreneurship* in ambito educativo si colloca come primo punto della riflessione. La *creazione di valore* si pone come elemento chiave e denominatore comune tra i differenti approcci, di cui viene fornito un approfondimento per comprenderne le diverse sfaccettature.

A partire dalla letteratura di riferimento sono stati poi approfonditi i differenti approcci pedagogici e andragogici considerati radici fondanti dell'*entrepreneurial education*.

La revisione è avvenuta all'interno dei *database free access* Eric, Emerald, Research Gate, Sba Unifi e Google Scholar. Inoltre, al fine di includere anche il dibattito italiano sui temi in oggetto, sono stati consultati i *database* delle principali riviste italiane⁷⁸, indicati di seguito:

- Form@re,
- Formazione & Insegnamento,
- Formazione, Lavoro, Persona,
- Educational Reflective Practice,
- Epale Journal,
- Pedagogia Oggi,
- New direction for adult & continuing education.

Le parole chiave utilizzate per l'individuazione di articoli e pubblicazioni scientifiche sono state:

1. *Entrepreneur**
2. *Pedagogy*
3. *Higher education*

Tali parole chiave in lingua inglese sono state poi combinate con l'utilizzo di congiunzioni quali "AND" e "OR":

(*“entrepreneur*”*) AND (*“pedagogy”* or *“education”*) AND (*“higher education”* or *“university”* or *“academic”*)

Per procedere con la ricerca e selezione della letteratura, sono stati identificati i seguenti criteri di inclusione:

- testi e articoli di rilevanza scientifica disponibili all'interno dei *database free access*;
- arco temporale dal 2000 al 2021⁷⁹;
- punto di vista pedagogico.

⁷⁸ Tale azione è risultata necessaria in quanto non sempre i contributi di autori italiani comparivano all'interno dei *database free access* menzionati.

⁷⁹ La revisione della letteratura è stata poi leggermente ampliata e aggiornata nel corso dei successivi due anni di percorso dottorale (2022-2023), alla luce di ulteriori riferimenti bibliografici studiati e approfonditi.

Sono stati invece esclusi dalla ricerca gli studi:

- con una prospettiva esplicitamente economica,
- non in lingua italiana e inglese, a causa delle difficoltà di traduzione.

Per l'archiviazione e la consultazione della letteratura individuata, ci si è avvalsi dello strumento *Zotero*⁸⁰, che ha consentito di tenere traccia di tutti gli articoli selezionati e di organizzarli e clusterizzarli per criteri tematici.

Numerose revisioni sistematiche⁸¹ e altrettanti contributi all'interno della letteratura di riferimento⁸² si sono concentrati sul dare una definizione chiara di cosa si intenda con *entrepreneurship*, sottolineando come solo in questo modo sia possibile arrivare ad una comprensione della categoria e delle sue implicazioni rilevanti per la società.

Infatti, come sostengono Hytti⁸³ e O'Gorman⁸⁴, è impossibile esaminare un campo di

⁸⁰ Zotero è un *software* per la gestione di riferimenti bibliografici e dei materiali ad essi correlati, libero e *open source*. Tra le sue principali caratteristiche vi sono l'integrazione all'interno dei più famosi *web browser* e *editor* di testo, la sincronizzazione *on-line* delle bibliografie, la generazione automatica di citazioni, note e bibliografie. È stato sviluppato dal Center for History and New Media (CHNM) presso l'Università George Mason (Virginia, USA). Il progetto Zotero è stato avviato da Roy Rosenzweig e Dan Cohen nel 2006 come uno sforzo per creare uno strumento di gestione della ricerca *open source*, gratuito e facile da usare. Il CHNM ha continuato a sostenere e sviluppare Zotero nel corso degli anni, contribuendo a renderlo uno dei programmi di gestione delle citazioni e della ricerca più popolari e utilizzati nel mondo accademico e della ricerca.

⁸¹ Lo studio e l'analisi delle revisioni sistematiche esistenti in materia di *entrepreneurship* e di *entrepreneurial education* hanno costituito il primo step della *narrative literature review*, in quanto hanno consentito di acquisire una prospettiva ampia e approfondita sulle principali direzioni di ricerca e di riflessione sui tali temi. Da esse, è stato poi anche possibile individuare numerosi riferimenti bibliografici tenuti in considerazione all'interno dell'elaborato.

Si vedano a questo proposito: Pittaway L., Cope J., *cit.*; Fayolle A., Gailly B., *cit.*; Mwasalwiba E. S., *cit.*; Hägg G., Gabrielsson J., *cit.*; Moberg K., *An epic literature review*, The Danish Foundation for Entrepreneurship - Young Enterprise, Odense, 2020, <https://eng.ffe-ye.dk/media/791530/an-epic-literature-review-inkl-forside.pdf> (10/2023); Dal M., Elo J., Leffler E., Svedberg G., Westerberg M., *Research on pedagogical entrepreneurship: A literature review based on studies from Finland, Iceland and Sweden*, «Education Inquiry», 7(2), 2016, pp. 159-182.

⁸² Cfr. Bruyat C., Julien P.A., *cit.*; Jones B., Iredale N., *cit.*; Lackéus M., *cit.*, 2015; Morselli D., *La pedagogia dell'imprenditorialità nell'educazione secondaria*, «Formazione & Insegnamento», XIV(2), 2016, pp. 173-185; Morselli D., *La valutazione di un senso di iniziativa e di imprenditorialità nella formazione tecnica e professionale*, «Formazione & Insegnamento», XVI(2), 2018, pp. 419-432.

⁸³ Ulla Hytti è una ricercatrice e professoressa presso la University of Turku in Finlandia. Le sue ricerche sul tema dell'*entrepreneurship* si concentrano in particolare sulla ricerca dell'imprenditorialità a livello individuale. Il suo lavoro si concentra principalmente sulla piccola impresa, le donne imprenditrici e le questioni di genere nell'imprenditoria. La sua ricerca ha anche analizzato le politiche di sostegno allo sviluppo dell'*entrepreneurship*, in particolare la *entrepreneurial education* e gli incubatori (<https://www.utu.fi/en/people/ulla-hytti>, 10/2023).

⁸⁴ Hytti U., O'Gorman C., *What is 'Enterprise education'? An analysis of the objectives and methods of enterprise education programmes in four European countries*, «Education + Training», 46(1), 2004, pp. 11-23.

Colm O'Gorman è professore di *entrepreneurship* presso la Business School della Dublin City University. La sua ricerca si concentra sull'*entrepreneurship*, sull'innovazione e sulla crescita delle nuove imprese e delle piccole e medie imprese. Le sue ricerche vanno a sostegno delle politiche e delle pratiche di *entrepreneurship*. È coautore del rapporto annuale Irish Global Entrepreneurship Monitor, che illustra la portata e la natura dell'imprenditorialità in Irlanda (nell'ambito del più ampio studio accademico internazionale sull'imprenditorialità). È consulente in materia di imprenditorialità e sviluppo industriale per i responsabili politici e per le agenzie di sviluppo industriale e di promozione delle imprese. Infine, è

ricerca e di studio senza fornirne le sue definizioni. La definizione, in questo caso, è il punto di partenza per una piena comprensione del fenomeno preso in esame.

In primo luogo, occorre porre l'attenzione sul fatto che la letteratura tende a concordare che la creazione di valore e la crescita economica siano collegate alla figura dell'imprenditore e all'attività imprenditoriale. Con riferimento alla prima, risulta interessante mettere in luce l'aspetto etimologico della parola imprenditore, che deriva dal francese "entrepreneur" e descrive colui che è capace di intraprendere una nuova impresa o avventura, spesso associata ad un livello di rischio alto⁸⁵.

Vi è tuttavia un ampio confronto a livello internazionale⁸⁶ sulla possibilità di riferirsi al termine *entrepreneur* sia quando si tratta di soggetti inseriti in un'organizzazione con un'attitudine all'innovazione di prodotto o di processo sia quando si parla di un imprenditore (inteso come soggetto titolare di un'attività). Questa discussione ha portato in alcuni casi a separare ciò che si intende con *entrepreneurship* (il fenomeno associato all'attività imprenditoriale) dal concetto di *intrapreneurship*⁸⁷, inteso come quel comportamento che coinvolge comportamenti, azioni e intenzioni creative e innovative di una persona inserita all'interno di un'organizzazione⁸⁸.

Da queste premesse è facile comprendere come il dibattito sulla definizione di *entrepreneurship* si sia sempre più vivacizzato e abbia assunto un notevole rilievo negli ultimi due decenni, che in definitiva può essere riassunto in due prospettive fondamentali. La prima assume una prospettiva ristretta del termine⁸⁹:

«entrepreneurship is defined as the application of enterprise skills specifically to creating and growing organisations in order to identify and build on opportunities⁹⁰».

coautore di otto casi didattici sull' *entrepreneurship* pubblicati dall'European Case Centre, tra cui diversi casi premiati, e di "Enterprise in Action", un libro di testo sull'imprenditorialità per gli studenti irlandesi. (<https://business.dcu.ie/staff/professor-colm-ogorman/>, 10/2023).

⁸⁵ Komarkova *et al.*, *cit.*, 2015, p. 19-20.

⁸⁶ *Cfr.* Komarkova *et al.*, *cit.*, 2015; Lackéus *et al.*, *cit.*, 2020.

⁸⁷ «Intrapreneurship is generally defined as an emerging behaviour which involves intentions and actions that depart from 'customary ways of doing business' (Antonicic & Hisrich, 2001; 2003). This category plays an important role in the innovativeness and competitiveness of established and large organisations (Pinchot, 1985; Zahra, 1991). For instance, Pinchot (1985) emphasises the need for 'ideas generators' and 'initiators' within a large organisation and suggests that innovation does not happen without a dedicated and passionate small group of individuals – intrapreneurs (Pinchot, 1985, p. 6)» (Komarkova *et al.*, 2015, p. 26).

⁸⁸ *Cfr.* Lackéus M., Lundqvist M., Williams Middleton K., Inden, J., *The entrepreneurial employee in the public and private sector – what, why, how*, Bacigalupo M. (a cura di), Ufficio Pubblicazioni dell'Unione Europea, Lussemburgo, 2020.

⁸⁹ *Cfr.* Fayolle A., Gailly B., *cit.*; QAA, *cit.*, 2012; Mahieu R., *cit.*; QAA, *Enterprise and Entrepreneurship Education: Guidance for UK Higher Education Providers*, Quality Assurance Agency for Higher Education, Gloucester, 2018.

⁹⁰ QAA, *cit.*, 2012, p. 7.

Il QAA (Quality Assurance Agency for Higher Education) è un ente privato senza scopo di lucro del Regno Unito, riconosciuto dal governo britannico quale organizzazione che svolge la funzione pubblica di sorveglianza degli standard accademici e della qualità dell'offerta formativa di tutte le istituzioni di istruzione superiore autorizzate legalmente a conferire titoli di studio britannici di livello universitario.

Tale definizione trattiene elementi di identificazione delle opportunità, sviluppo di un business, auto-impiego, creazione e crescita di un business, sintetizzabile in “diventare un imprenditore”⁹¹. Dunque, rimanda ad un significato di *entrepreneurship* quale attività di creazione di una impresa. Tali attività necessitano di competenze specifiche in ambito manageriale finanziario ed economico.

La seconda, invece, assume una visione ampia del termine⁹². Essa ha acquisito la definizione fornita dalla *Danish Foundation for entrepreneurship*⁹³:

«entrepreneurship is when you act upon opportunities and ideas and transform them into value for others. The value that is created can be financial, cultural, or social⁹⁴».

Nel mondo anglosassone viene privilegiato l'utilizzo del termine *enterprise* definita:

«as the generation and application of ideas, which are set within practical situations during a project or undertaking. This is a generic concept that can be applied across all areas of education and professional life. It combines creativity, originality, initiative, idea generation, design thinking, adaptability and reflexivity with problem identification, problem solving, innovation, expression, communication and practical action⁹⁵».

L'*entrepreneurship* in senso ampio, dunque, è relativa allo sviluppo personale, alla creatività, alla proattività e allo spirito di iniziativa, sintetizzabile in «diventare imprenditivo/intraprendente⁹⁶».

Si intende, dunque, l'*entrepreneurship* più come un “fenomeno”⁹⁷, che definita dal suo contesto ed è stata adottata dalla Commissione Europea, per sviluppare l'*Entrepreneurship Competence Framework*⁹⁸, che ha inteso produrre un quadro comune di riferimento di “*entrepreneurship*” a livello europeo per stabilire un ponte tra i mondi dell'educazione e del lavoro.

⁹¹ Lackéus M., *cit.*, 2015, p. 9.

⁹² Cfr. Jones B., Iredale N., *cit.*; Lackéus M., *cit.*; 2015; Bacigalupo M. *et al.*, *cit.*, 2016 ; QAA, *cit.*, 2012; QAA, *cit.*, 2018.

⁹³ La *Danish Foundation for Entrepreneurship* mira a garantire che l'*entrepreneurship* sia inclusa all'interno del curriculum di tutti i livelli del sistema educativo danese. Questa fondazione nazionale sostiene la formazione degli insegnanti e sviluppa materiali didattici, corsi educativi, ecc. ad ogni livello (dalla scuola primaria all'Alta Formazione) per sviluppare l'indipendenza, l'innovazione e l'imprenditorialità dei giovani. Opera come un centro di conoscenza per tutte le istituzioni educative e aiuta i giovani a diventare autonomi (<https://eng.fte-ye.dk/>). Da anni costituisce un importante punto di riferimento per il dibattito internazionale sui temi dell'*entrepreneurship*.

⁹⁴ Vestergaard L., Moberg K., Jørgensen C., *Impact of entrepreneurship education in Denmark–2011*, The Danish Foundation for Entrepreneurship-Young Enterprise, Odense, 2012, p. 11.

⁹⁵ QAA, *cit.*, 2018, p. 6.

⁹⁶ Lackéus M., *cit.*, 2015, p. 9.

⁹⁷ Davidsson P., *Researching entrepreneurship* (Vol. 5), Springer, New York, 2004.

⁹⁸ Bacigalupo M. *et al.*, *cit.*, 2016.

Come suggeriscono Boffo e Tomei, tre sono i punti chiave attorno a cui la definizione ruota:

- «1) la creazione di valore, e non di profitto, è posta al centro del processo imprenditivo;
- 2) il destinatario del valore creato sono gli *altri*, intesi come l'altro-da-sè;
- 3) l'*entrepreneurship* intesa come competenza è legata a una vasta gamma di altre competenze e abilità solo parzialmente connesse agli aspetti economici, manageriali e finanziari⁹⁹».

La creazione di valore, a cui poi sarà dedicata una specifica attenzione, porta con sé un significato ampio di tale dominio che richiama non solo la concezione più stretta legata all'ambito economico e finanziario, ma si apre anche ai contesti culturali e sociali. Essa si riferisce alla creazione di valore nei settori privato, pubblico e del terzo settore e in qualsiasi combinazione ibrida dei tre. Essa abbraccia, quindi, diversi tipi¹⁰⁰ di *entrepreneurship*, e si applica a tutti gli ambiti della vita. Permette ai cittadini di coltivare il loro sviluppo personale, di contribuire attivamente allo sviluppo sociale, per entrare nel mercato del lavoro come dipendenti o come lavoratori autonomi, e di imprese o start-up che possono avere uno scopo culturale, sociale o commerciale¹⁰¹.

Da sottolineare, a questo proposito e come già evidenziato, che all'interno del mercato del lavoro è crescente la richiesta di *entrepreneurial competences* per essere capaci di vivere dentro i contesti organizzativi in maniera imprenditiva e proattiva¹⁰², tratti fondamentali per una professionalità forte e matura.

Come tutte le altre competenze, l'*entrepreneurship* non è solo una qualità innata di una persona, ma qualcosa a cui possiamo essere formati ed educati, qualcosa che possiamo e

⁹⁹ Boffo V., Tomei N., *Didactical guide on employability. A guide for teachers to support master's and phd students preparing for successful future work in the field of adult learning and education*, Pacini Editore, Pisa, 2020, p. 49.

¹⁰⁰ Come sostengono Komarkova *et al.* (2015, p. 23): «The importance of entrepreneurship for the economy and society is reflected by an even stronger push for entrepreneurship-related objectives across diverse fields and sectors. These should address a variety of challenges such as competitiveness, economic growth, unemployment and also inclusion and inequality, or sustainability, resource efficiency and other environmental issues. [...] Thus, different types of entrepreneurship may be fostered according with the policy priority – inclusion, sustainability etc. Other characteristics may also become relevant according to whether the concept is applied to a sector of economic activity or to other dimensions». Date queste premesse allora, con l'obiettivo di allargare l'orizzonte della riflessione, risulta interessante riportare una breve classificazione sui diversi tipi di *entrepreneurship*: «a) *social entrepreneurship* is where entrepreneurial ventures are driven by solving social or cultural issues, as opposed to financial gain or profit; b) *green entrepreneurship* is where environmental problems are explored to result in a net positive impact on the natural environment using sustainable processes; c) *digital entrepreneurship* is where digital products and services that are created are marketed, delivered and supported online; d) *intrapreneurship* is the application of enterprise behaviours, attributes and skills within an existing micro or small business, corporate or public-sector organisation (QAA, 2018)». A questi si aggiunge anche «*female entrepreneurship* aims to encourage women to start businesses, in order to address the statistical imbalance in the numbers of men and women entrepreneurs (Komarkova *et al.*, *cit.*, 2015, p. 29)».

¹⁰¹ Bacigalupo M. *et al.*, *cit.*, 2016.

¹⁰² Lackéus M. *et al.*, *cit.*, 2020.

dobbiamo sviluppare. Da un punto di vista educativo, l'*entrepreneurship* è importante infatti perché prende avvio dalla capacità di mettersi in gioco nelle situazioni, affrontandole in modo creativo, critico e risolutivo, e si evolve nella capacità di innovare gli ambienti, dando un contributo attivo e rispondendo ai bisogni emergenti¹⁰³.

Questa lettura, infatti, consente di sfatare il “mito” dell'imprenditore come individuo dotato di attitudini e abilità innate¹⁰⁴ e colloca l'*entrepreneurial education* tra le materie da includere non solo tra i percorsi delle discipline tradizionalmente più legate ai temi dell'imprenditorialità, quali l'economia o l'ingegneria; ma anche all'interno dei percorsi umanistici; per promuovere l'acquisizione di competenze volte alla costruzione proattiva dei propri progetti professionali e di vita. Ciò è sostenuto anche da Sarasvathy e Venkataraman¹⁰⁵ che affermano che ricondurre l'*entrepreneurship* a sotto-categoria del dominio economico conduca ad un errore di classificazione logica, ossia associare concetti a domini a cui non appartengono. Per questo motivo suggeriscono, invece, di

¹⁰³ Boffo V., *cit.*, 2018a.

¹⁰⁴ Cfr. Drucker P., *Innovation and entrepreneurship*, Harper&Row, New York, 1985; Lackéus M. *et al.*, *cit.*, 2020.

¹⁰⁵ Sarasvathy S. D., Venkataraman S., *Entrepreneurship as method: Open questions for an entrepreneurial future*, «Entrepreneurship theory and practice», 35(1), 2011, pp. 113-135.

Saras D. Sarasvathy è docente di *entrepreneurship* presso la University of Virginia Darden School of Business e ha ricevuto il 2022 Global Award for Entrepreneurship Research, il più alto riconoscimento per la ricerca nel campo dell'*entrepreneurship* assegnato dallo Swedish Entrepreneurship Forum e dall'Istituto di ricerca di economia industriale. È nota soprattutto per la sua concezione di *effectuation*, una teoria dell'azione imprenditoriale basata sullo studio degli imprenditori esperti. Come spiega la stessa Sarasvathy: «effectuation is a way of thinking and decision-making that is based on the idea that entrepreneurs create their future by taking action and making things happen. It is a way of thinking that is focused on creating opportunities and solving problems by using the resources that are available to you, rather than making predictions and trying to plan for the future. Effectuation is an idea with a sense of purpose – a desire to improve the state of the world and the lives of individuals by enabling the creation of firms, products, markets, services, and ideas. [...] The focus is on using a set of evolving means to achieve new and different goals. Effectuation evokes creative and transformative tactics. Effectual logic is the name given to heuristics used by expert entrepreneurs in new venture creation. Effectual thinkers believe that “If I can control the future, I do not need to predict it”. Effectuation consists of a unique world view and 4 principles. These 5 elements are core to using the “effectual cycle” as a venture develops. 1) *Bird in Hand Principle* – Start with your means. Don't wait for the perfect opportunity. Start taking action, based on what you have readily available: who you are, what you know, and who you know. 2) *Affordable Loss Principle* – Set affordable loss Evaluate opportunities based on whether the downside is acceptable, rather than on the attractiveness of the predicted upside. 3) *Lemonade Principle* – Leverage contingencies Embrace surprises that arise from uncertain situations, remaining flexible rather than tethered to existing goals. 4) *Crazy-Quilt Principle* – Form partnerships Form partnerships with people and organizations willing to make a real commitment to jointly creating the future—product, firm, market—with you. Don't worry so much about competitive analyses and strategic planning. 5) *Pilot in the Plane Principle* – Control the controllable. The four specific principles above represent different ways entrepreneurs interact with the environment to shape the environment. Of course, not everything can be shaped or controlled, but effectuation encourages you, as the pilot of your venture, to focus on those aspects of the environment which are, at least to a certain degree, within your control (Sarasvathy S. D., *Causation and effectuation: Toward a theoretical shift from economic inevitability to entrepreneurial contingency*, «Academy of Management review», 26, pp. 243-263; <https://effectuation.org/effectuation-101>, 10/2023).

Sankaran Venkataraman Professore di Business Administration e Senior Associate Dean for faculty and research presso la University of Virginia Darden School of Business. Insegna corsi di livello MBA ed executive in strategia, imprenditorialità ed etica (<https://www.darden.virginia.edu/faculty-research/directory/s-venkataraman>, 10/2023).

riformulare l'*entrepreneurship*:

«as a method of human action, comparable to social forces such democracy and the scientific method, namely, a powerful way of tackling large and abiding problems at the heart of advancing our species. This reformulation puts us on the brink of an exciting new endeavor encompassing pedagogy, policy, and practice in ways that are yet to be invented. Only if we choose to embark on this endeavor may we actively participate in and help shape a revolution that is already tiptoeing into the twenty-first century¹⁰⁶».

Da tali considerazioni, allora, emerge chiaro come l'*entrepreneurship* sia una competenza per la vita. Essere creativi, prendere iniziativa, mobilitare e coinvolgere gli altri, riconoscere le opportunità, credere in stessi e avere consapevolezza dei propri bisogni rientrano sotto il grande ombrello di questa competenza chiave, che risulta fondamentale in tutti gli ambiti personali e professionali¹⁰⁷. Per riuscire ad acquisire un *mindset* caratterizzato da queste attitudini e competenze risulta necessario scoprire un atteggiamento proattivo, responsabile e impegnato nei confronti della vita e del mondo. L'approccio imprenditivo, dunque, pone l'accento sulla «formazione del sé alla ricerca di ciò che siamo, di ciò che possiamo fare bene: la connessione fra pensiero sul sé e azione del sé è ciò che ci permette di essere¹⁰⁸».

Se rapportato ai processi di apprendimento, l'*entrepreneurship* non si riferisce in effetti né a una professione né a una carriera, quanto piuttosto a un processo finalizzato ad accrescere il valore delle persone¹⁰⁹.

Per quanto riguarda il dibattito pedagogico-educativo italiano¹¹⁰ sulla categoria di *entrepreneurship*, le due distinte prospettive sono state rese con i termini di imprenditorialità (significato ristretto) e imprenditività (significato ampio). Quest'ultimo, come già anticipato, rappresenta l'approccio di maggior interesse per il presente lavoro di ricerca in quanto guarda «oltre l'accezione tecnico-economicistica, per ricercarne la qualificazione pedagogica che ne valorizzi lo spazio di apprendimento all'interno dei

¹⁰⁶ *Ivi*, p. 130.

¹⁰⁷ McCallum E., Weicht R., McMullan L., Price A., *cit.*, 2020.

¹⁰⁸ Boffo V., *cit.*, 2018a, p. 7.

¹⁰⁹ *Cfr.* Kyrö P., *Entrepreneurial learning in a cross-cultural context challenges previous learning paradigms*, in Kyrö P., Carrier, C. (a cura di), *The Dynamics of Learning Entrepreneurship in a Cross-Cultural University Context*, University of Tampere, Hämeenlinna, 2008; Piazza R., *cit.*; Seikkula-Leino, J., *Advancing entrepreneurship education in the Finnish basic education—the prospect of developing local curricula*, in Fayolle A., Kyrö P. (a cura di), *The dynamics between entrepreneurship, environment and education*, Edward Elgar Publishing, Cheltenham, 2008, pp. 168-190.

¹¹⁰ *Cfr.* Boffo V., *cit.*, 2018a; Costa M., Strano A., *cit.*, 2016; Costa M., Strano A., *Boosting entrepreneurship capability in work transitions*, in Boffo V., Fedeli M. (a cura di), *Employability & Competences. Innovative Curricula for New Professions*, Firenze University Press, Firenze, 2018, pp. 389-398; Morselli D., *cit.*; 2016; Morselli D., *cit.*, 2018; Morselli D., *Teaching a sense of initiative and entrepreneurship through problem based learning*, «Form@re», 19(2), 2019, pp. 149-160; Piazza R., *cit.*; Terzaroli C., *cit.*, 2018a; Terzaroli C., *Entrepreneurship as a Special Pathway for Employability*, «New Directions for Adult and Continuing Education», 2019(163), 2019, pp. 121-131.

sistemi di educazione (sistemi formali, ma non solo)¹¹¹».

Tale approccio, dunque, intende non ridurre la categoria di *entrepreneurship* all'idea del "fare impresa", ma intende allargare la prospettiva all'acquisizione di competenze come capacità di realizzare una propria progettualità di sviluppo.

Una competenza, dunque, che, come detto, consenta di autodeterminarsi e di costruire in maniera proattiva i propri progetti di carriera e di vita.

In figura si riporta la sintesi proposta da Morselli¹¹² volta a mettere in luce le differenze tra imprenditorialità e imprenditività.

Educazione	Imprenditorialità	Imprenditività
Obiettivo	Creazione, sviluppo e pianificazione d'impresa, incluso il processo di start-up	Competenze utili in diversi contesti in un'economia di mercato in rapido mutamento
Contesto d'utilizzo	Economico	Educativo
Didattica	Standard, per esempio lezioni frontali	Attive centrate sullo studente e sul suo apprendimento
Orientamento	Al risultato	Al processo
Valori sottostanti	Libertari	Liberali
Settore d'utilizzo	SPA e grandi aziende	PMI, auto impiego
Istituzioni educative coinvolte	Facoltà di economia e corsi di management	Educazione primaria e secondaria

Figura 2 - Differenze tra imprenditorialità e imprenditività
(Morselli, 2016, p. 175)

Le due differenti prospettive presentate, di conseguenza, concepiscono l'educazione all'*entrepreneurship* in due distinte maniere coerenti con le definizioni fornite. La prospettiva ristretta di educazione all'*entrepreneurship* persegue l'obiettivo di far acquisire agli studenti conoscenze e competenze per la creazione d'impresa o di start-up. Questa prospettiva si avvale di termini quali *entrepreneurship education*¹¹³ ed *external entrepreneurship education*¹¹⁴.

«entrepreneurship education focuses on the development and application of an enterprising mindset and skills in the specific contexts of setting up a new venture, developing and growing an existing business, or designing an entrepreneurial organisation¹¹⁵».

¹¹¹ Costa M., Strano A., *cit.*, 2016, p. 24.

¹¹² Daniele Morselli è ricercatore all'Università di Bolzano, presso il Dipartimento di Scienze della Formazione. I suoi temi chiave di ricerca ruotano intorno alla categoria di *entrepreneurship*, con una particolare attenzione ai processi educativi.

¹¹³ QAA, *cit.*, 2012.

¹¹⁴ Seikkula-Leino J., Ruskovaara E., Ikavalko M., Mattila J., Rytkola, T., *Promoting entrepreneurship education: the role of the teacher?*, «Education + Training», 52(2),2010, pp. 117-127.

¹¹⁵ QAA, *cit.*, 2012, p. 7.

L'educazione all'imprenditorialità, secondo questa prospettiva, mira a sviluppare negli studenti le capacità per identificare opportunità e per sviluppare iniziative, volte alla creazione di nuove imprese o allo sviluppo e implementazione di imprese esistenti. In questo senso, la misurazione dell'efficacia di tali percorsi si misura facendo rilevazioni sull'aumento o meno delle intenzioni imprenditoriali degli studenti e dell'effettiva creazione di nuovi progetti imprenditoriali¹¹⁶.

Ciò conduce a pensare che tali temi siano una esclusiva delle *business school*. Eppure, come già evidenziato dalla prospettiva ampia di *entrepreneurship*, appare riduttivo pensare all'*entrepreneurship education* come prerogativa esclusiva di dipartimenti quali economia e ingegneria.

La prospettiva ampia, infatti, si focalizza sull'acquisizione di un *mindset* aperto e intraprendente e di conoscenze e competenze per il pieno sviluppo personale, per la cittadinanza attiva, l'inclusione sociale e lo sviluppo di *employability*¹¹⁷. Dunque, si pone l'obiettivo di aiutare le persone ad acquisire un atteggiamento più intraprendente, cioè orientato alle opportunità, flessibile, proattivo e aperto al cambiamento, all'incertezza e al rischio¹¹⁸ e assume la definizione fornita dalla *Danish Foundation for Entrepreneurship*:

«Content, methods and activities supporting the creation of knowledge, competencies and experiences that make it possible for students to initiate and participate in entrepreneurial value creating processes¹¹⁹».

Poi leggermente riformulata nel 2014, che pone un focus maggiore sullo *sviluppo di motivazione*:

«Content, methods and activities that support the development of motivation, skill and experience, which make it possible to be entrepreneurial, to manage and participate in value-creating processes¹²⁰».

Quattro sono gli elementi chiave della definizione:

- 1) sostenere lo sviluppo delle conoscenze e delle abilità imprenditive degli studenti;
- 2) sostenere lo sviluppo delle risorse personali ed emotive degli studenti;
- 3) fornire agli studenti l'esperienza di applicare le conoscenze, le abilità e le risorse personali in processi di creazione di valore;
- 4) permettere agli studenti di riflettere e di assumere una visione critica ed etica della creazione di valore.

¹¹⁶ Fiore E., Sansone G., Paolucci E., *Entrepreneurship education in a multidisciplinary environment: evidence from an entrepreneurship programme held in Turin*, «Administrative Sciences», 9(1), 2019.

¹¹⁷ Cfr. QAA, *cit.*, 2012; Bacigalupo M., Kamylyis P., Punie Y., Van den Brande G., *cit.*

¹¹⁸ Mahieu R., *cit.*, 2006.

¹¹⁹ Vestergaard L., Moberg K., Jørgensen C., *cit.*, 2012, p. 11.

¹²⁰ Moberg K., Stenberg E., Vestergaard L., *cit.*, 2012, p. 14.

I termini che si riferiscono a questo approccio sono *enterprise education*¹²¹, *internal entrepreneurship education*¹²².

In questo caso, il focus dell'efficacia degli interventi mira alla rilevazione di un cambiamento negli studenti in termini di acquisizione di sviluppo di competenze, evidenziabili realizzando analisi pre e post l'azione educativa¹²³.

Coerentemente con quanto affermano Gibb¹²⁴ e Lackéus¹²⁵ il termine *entrepreneurship education* è maggiormente utilizzato nel contesto americano; mentre il termine *enterprise education* nel contesto britannico e irlandese.

Per quanto riguarda la declinazione delle due diverse prospettive nel dibattito italiano, è sempre Morselli a ritrascrivere i costrutti anglosassoni nella nostra lingua:

«qui si distinguono educazione imprenditoriale, educazione all'impresa, ed educazione all'imprenditorialità. Educazione imprenditoriale (*entrepreneurial*) è il termine generale che racchiude le diverse forme (Lackéus, 2015). L'educazione all'impresa (*enterprise*) o imprenditività (Baschiera, Tessaro, 2015) riguarda tutte le discipline e aree professionali. [...] L'educazione all'imprenditorialità (*entrepreneurship*), è il termine più utilizzato nella ricerca (Mwasalwiba, 2010), ed è definito come l'applicazione di comportamenti, competenze e attributi imprenditivi alla creazione di valore che può essere economico, sociale e culturale; il fine è la creazione d'impresa (QAA, 2018)¹²⁶».

Per superare la distinzione tra le due differenti prospettive alcuni ricercatori utilizzano il termine esteso *entrepreneurship and enterprise education*¹²⁷, che sicuramente evita interpretazioni scorrette, ma che risulta non pratico. Per questo motivo, in letteratura sono stati suggeriti altri termini quali *entrepreneurial learning* ed *entrepreneurial education*¹²⁸, che racchiudono in sé entrambe le dimensioni¹²⁹.

¹²¹ QAA, *cit.*, 2012.

¹²² Seikkula-Leino J., Ruskovaara E., Ikavalko M., Mattila J., Rytola, T., *cit.*

¹²³ Fiore E., Sansone G., Paolucci E., *cit.*

¹²⁴ Allan Gibb è stato un accademico britannico e fondatore dello *Small Business Center* presso la *University of Durham* per formare gli imprenditori. Il suo interesse di ricerca per l'*entrepreneurship* e la produzione scientifica che ne è derivata costituiscono un punto di riferimento nella letteratura che acquisisce una visione ampia della categoria (*personal development focus*).

Gibb A., *The enterprise culture and education: understanding enterprise education and its links with small business, entrepreneurship and wider educational goals*, «International Small Business Journal», 11(3), 1993, pp. 11-34.

¹²⁵ Lackéus M., *cit.*, 2015.

¹²⁶ Morselli D., *cit.*, 2018, p. 422.

¹²⁷ Hannon P. D., *Philosophies of enterprise and entrepreneurship education and challenges for higher education in the UK*, «The International Journal of Entrepreneurship and Innovation», 6(2), 2005, pp. 105-114.

¹²⁸ Cfr. Erkkilä K., *Entrepreneurial Education. Mapping the debates in the United States, the United Kingdom and Finland*, Garland Publishing, New York-Londra, 2000; Lackéus M., *cit.*, 2015.

¹²⁹ In questa sede e lungo tutto il lavoro di ricerca, si è scelto di avvalersi del termine *entrepreneurial education*, in quanto restituisce una prospettiva comprensiva e ampia della categoria.

Il lavoro di Martin Lackéus¹³⁰ per l'OECD¹³¹ è un contributo fondamentale per la definizione chiara e la sintesi delle due distinte prospettive. La figura riporta la categorizzazione da lui realizzata rispetto ad esse.

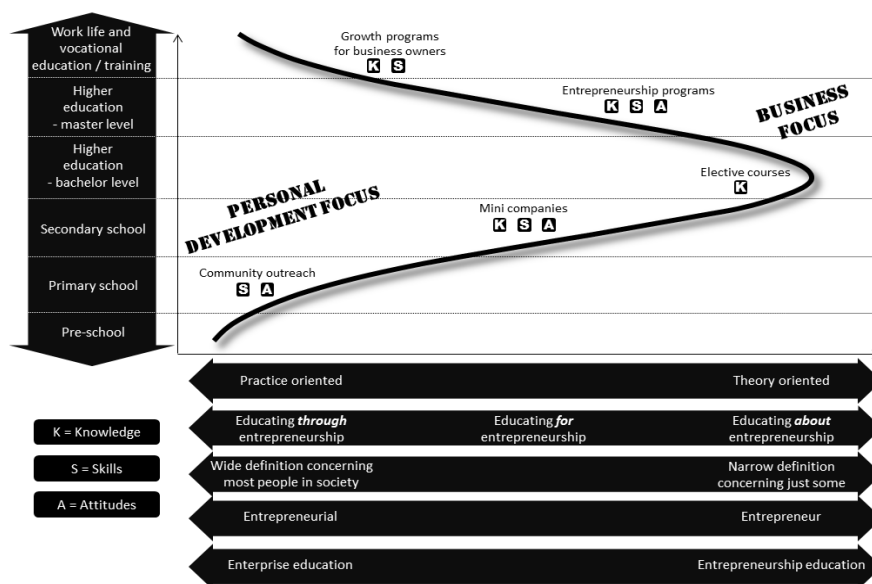


Figura 3 - Overview dei termini e delle definizioni utilizzate in entrepreneurial education (Lackéus, 2015, p. 8)

Il grafico restituisce un'immagine di progressione nel tempo all'interno del sistema educativo (dalla scuola primaria fino all'Alta Formazione e alla formazione professionale), con un variare di pari passo delle definizioni, degli approcci didattici e un'enfasi variabile sulla teoria rispetto alla pratica.

Coerentemente con tale modello, Gibb propone che l'*entrepreneurial education embedded into the curriculum* dovrebbe essere *child-centred* nell'istruzione primaria, *subject-centred* nell'istruzione secondaria, *vocational-centred* nell'istruzione superiore e *discipline-centred* all'università¹³².

In questo quadro di differenti prospettive e definizioni, il presente lavoro di ricerca intende adottare la posizione suggerita da Martin Lackéus¹³³ che vede nella *creazione di valore per gli altri* il denominatore comune tra la visione ristretta e ampia della categoria di *entrepreneurship*. Infatti, la creazione di valore si verifica costantemente nella società

¹³⁰ Martin Lackéus è ricercatore alla *Chalmers University of Technology* (Göteborg, Svezia), presso il Dipartimento di *Entrepreneurship and Strategy*. Le sue ricerche riguardano il come rendere le persone più imprenditive attraverso l'educazione. I suoi contributi sono fondamentali all'interno del dibattito internazionale e sono numerose le sue collaborazioni con il *Joint Research Center* della Commissione Europea e con l'OECD.

¹³¹ Lackéus M., *cit.*, 2015.

¹³² Gibb A., *Entrepreneurship and enterprise education in schools and colleges: Insights from UK practice*, «International Journal of Entrepreneurship Education», 6(2), 2008, p. 22.

¹³³ Cfr. Lackéus M., *cit.*, 2015; Lackéus M., *cit.*, 2016; Lackéus M., "What is Value?"—A Framework for Analyzing and Facilitating Entrepreneurial Value Creation, «Uniped», 41(01), 2018, pp. 10-28; Lackéus M., Lundqvist M., Williams Middleton K., Inden, J., *cit.*

ed è strettamente connessa alla felicità delle persone, poiché aiutare gli altri si traduce non solo nel guadagnarsi da vivere, ma anche nella creazione di significato, partecipazione, impegno e soddisfazione nella vita¹³⁴.

La creazione di valore si pone come fulcro dell'*entrepreneurship* e costituisce una fondamentale competenza che tutti i cittadini dovrebbero possedere per vivere all'interno della società attuale. Creare una nuova impresa, infatti, è solo uno degli infiniti significati di creazione di valore.

«The value-creation approach represents an altruistic and relational turn in entrepreneurial education, in which adopting a “students-as-givers” perspective can help mitigate problematic neoliberal tendencies in entrepreneurial education¹³⁵».

Il concetto di *creazione di valore* prende le mosse dal lavoro di Bruyat¹³⁶ e Julien¹³⁷, che insistono sull'importanza del dialogo tra l'individuo, attore del processo di creazione di valore, e contesto. Infatti, secondo tali autori, non è possibile comprendere l'*entrepreneurship* se non si prendono in considerazione l'individuo, le idee che si trasformano in progetti, l'ambiente e anche i loro legami nel tempo¹³⁸.

L'*entrepreneurship*, infatti, non può essere disgiunta da elementi quali l'apprendimento e il cambiamento che si produce nei soggetti nel momento in cui entrano in contatto con l'ambiente di riferimento. Dunque, come afferma Terzaroli: «sviluppare strumenti per creare valore, allora, vuol dire formare persone, cittadini e lavoratori capaci di innovare i propri ambienti, dando un contributo fattivo e rispondendo a bisogni emergenti¹³⁹».

Considerare l'*entrepreneurship* come il motore per la creazione di valore, allora, abbraccia una prospettiva ampia del termine e porta con sé importanti implicazioni educative. Prima fra tutte la necessità di diffondere una cultura imprenditiva a tutti i livelli di istruzione e per tutti gli studenti, in modo tale da liberare il potenziale di creazione di valore.

dell'essere umano¹⁴⁰, proprio come i metodi scientifici vengono insegnati a tutti gli

¹³⁴ Lackéus M., *cit.*, 2015.

¹³⁵ Lackéus M. *et al.*, *cit.*, 2020, p. 941.

¹³⁶ Bruyat C., *Création d'entreprise: contributions épistémologiques et modélisation*, Doctoral thesis, Université Pierre Mendès-France-Grenoble, 1993.

¹³⁷ Bruyat C., Julien P.A., *cit.*, 2001.

¹³⁸ Il lavoro di Christian Bruyat, della École Supérieure de Affaires di Grenoble (Francia) e Pierre-André Julien, della Université du Québec à Trois-Rivières (Quebec, Canada), rappresenta un pilastro fondamentale nella definizione e nella costruzione di un campo di ricerca sull'*entrepreneurship*, intesa come un fenomeno complesso e dinamico. Infatti, sostengono la necessità di stabilire le teorie alla base di tale fenomeno per sviluppare una ricerca empirica “più produttiva”. Gli autori adottano un approccio costruttivista, secondo il quale l'*entrepreneurship* riguarda il cambiamento che il soggetto sperimenta interagendo con l'ambiente per apprendere come intervenire e cambiare il contesto e per attivare processi di creazione di valore attraverso le sue azioni.

¹³⁹ Terzaroli C., *Sviluppare entrepreneurship attraverso il Design Thinking: una frontiera per l'educazione in età adulta*, «Epale Journal», 3, 2017, p. 20.

¹⁴⁰ Sarasvathy S. D., Venkataraman S., *cit.*, 2011, pp. 120-129.

studenti.

Lackéus distingue due principali categorie di *value creation*. Definisce la prima categoria *routine value creation* e sottolinea come questa sia basata su *operational competences* e su processi di creazione del valore legati ad aspetti di ottimizzazione ed efficienza. La seconda categoria, invece, ha a che fare con le *entrepreneurial competences* e viene definita *explorative value creation* caratterizzata dall'innovazione, da modi nuovi di trovare soluzioni a problemi, sviluppo e continuo apprendimento. Si potrebbe dire, allora, che il valore non sta nell'apprendimento ma nella trasformazione. Tutto ciò pone la sfida di trovare un equilibrio tra queste due categorie, entrambe rilevanti per la società.

La seconda categoria di creazione di valore suggerita da Lackéus, la *explorative value creation*, consente di aprire la riflessione sul principale obiettivo dell'*entrepreneurial education* ossia la sviluppo di *entrepreneurial competences*.

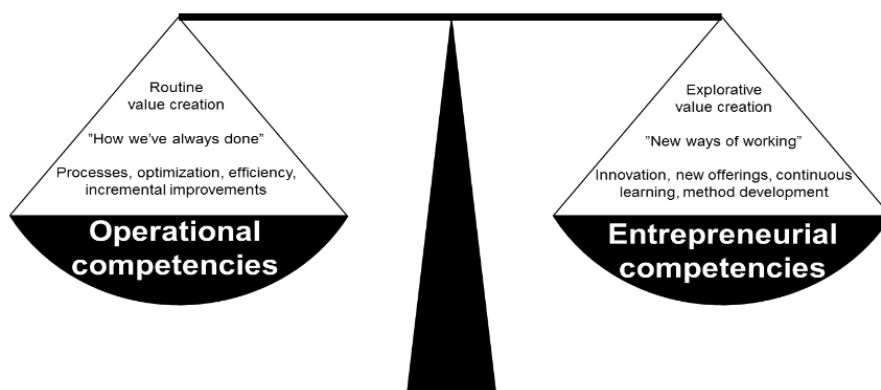


Figura 4 - *Two kinds of value creation*
(Lackéus, 2015, p. 12)

Il lavoro di ricerca di Lackéus si è posto l'obiettivo di raccogliere in un unico *framework* la concezione "singolare" di valore derivante dall'ambito economico (*value*) e le concezioni "plurali" dell'ambito sociologico (*values*).

La figura sintetizza le differenti sfaccettature della creazione di valore e illustra come il valore per l'individuo e il valore per gli altri siano distinti, ma tra di essi strettamente interconnessi in qualsiasi processo di creazione di valore.

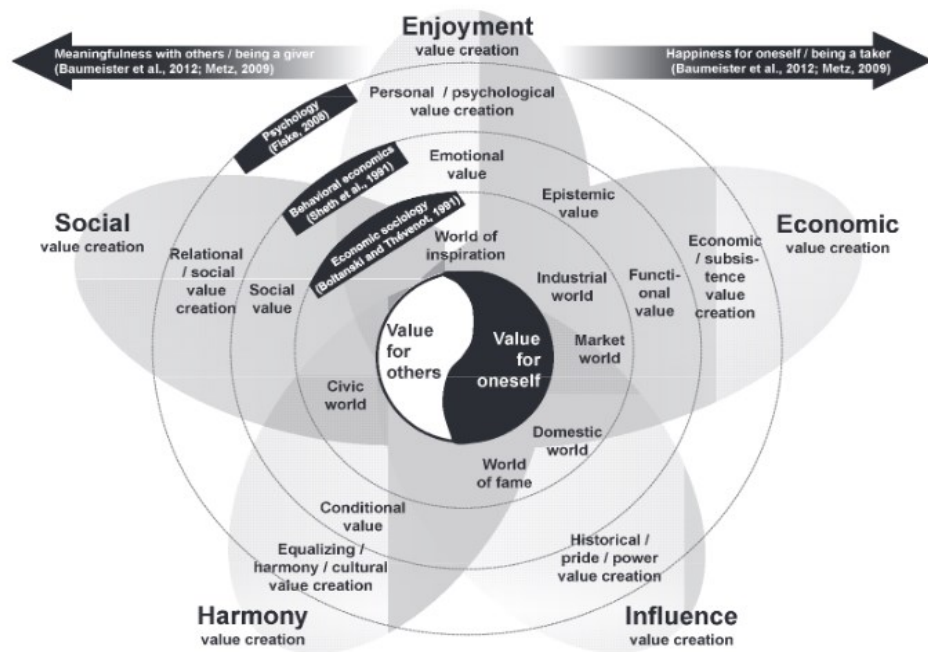


Figure 3. A singular stepping stone of value creation consisting of five different perspectives. Three pluralistic perspectives of value are integrated with a singular economic perspective of value. The five resulting kinds of value are positioned in a force field ranging from meaningfulness to happiness.

Figura 5 - Value-creation approach framework (Lackéus, 2016, p. 19)

Creare valore, infatti, può avere molteplici ricadute di tipo finanziario sociale o culturale e può avere una caratterizzazione di tipo routinario o esplorativo. Alcuni esempi di come *stakeholders* differenti creano valore possono essere tratti dalla seguente figura:

Stakeholder	Creates value for	How value for others is created	F/S/C type	R/E type
Established business	Customers, employees and shareholders	By offering commercial services and products	Financial value	Routine
Business entrepreneur	Customers, employees and shareholders	By offering novel commercial services and products	Financial value	Explorative
Social entrepreneur	Society and individuals in need	By offering novel social services and products	Financial, social and cultural value	Explorative
Welfare state	Citizens of the state	By offering welfare services	Financial, social and cultural value	Routine
Family member	Other family members	By always being there	Social value	Routine
Pet	Other family members	By always being there	Social value	Routine
Artist	Other individuals	By entertaining, provoking and triggering new thoughts	Cultural value	Routine / explorative
Student	Future employers /	By preparing for work life; by	Financial, social	Routine

Figura 6 - How different stakeholders in society are creating value for others (Lackéus, 2015, p. 11)

Il concetto di *value creation* interseca, allora, tutte le dimensioni finora esplorate, rappresenta una chiave di lettura del rapporto tra investimenti e benefici, illumina le sfumature del rapporto tra soggetti e gruppi.

Ciò che, dunque, emerge è che la creazione di valore debba essere intesa come un modo di pensare e di agire, un atteggiamento che possa essere sviluppato e acquisito da tutti.

Queste considerazioni consentono di riaffermare che l'*entrepreneurship* debba allargarsi verso una prospettiva di sviluppo umano secondo il *Capability Approach*¹⁴¹. Appoggiandosi all'approccio basato sulla capacitazione, Nussbaum¹⁴² sottolinea la notevole importanza delle istituzioni di *governance* nel fornire agli individui possibilità e opportunità che diano la capacità di agire. Rileggendo la competenza di *entrepreneurship* dalla prospettiva della capacitazione, i comportamenti e le prestazioni degli individui sono dipendenti dall'interazione di valori e fattori motivazionali con opportunità reali e conoscenze e abilità. L'interazione di quest'ultime influenza, di conseguenza, il comportamento soggettivo. L'imprenditorialità diventa una "competenza ad agire" nei vari contesti di vita¹⁴³. Si tratta quindi di promuovere un percorso di progressiva acquisizione di consapevolezza di sé in quanto soggetti capaci di generare idee in risposta a bisogni identificabili partendo da una conoscenza approfondita della realtà locale; piuttosto che agire su comportamenti "vincenti" per soddisfare esigenze esterne¹⁴⁴. Il *Capability Approach* fornisce il quadro teorico con cui poter analizzare la competenza di *entrepreneurship*. Assumendo tale tipo di approccio, si sostiene una visione formativa all'*entrepreneurship* come opportunità per sviluppare la persona, cioè per promuovere la capacità di compiere scelte autonome e di orientarsi¹⁴⁵; per arrivare alla consapevolezza delle proprie possibilità e, più profondamente, di sé.

Date queste premesse, emerge un ulteriore interrogativo: può l'*entrepreneurship* essere insegnata? Per rispondere a questa domanda si riprendono le parole di Wilson:

«It's an age-old debate. The answer is both yes and no. Education plays an essential role in shaping attitudes, skills and culture – from the primary level up. Entrepreneurship education provides a mix of experiential learning, skill building and, most importantly, mindset shift. Certainly, the earlier and more widespread the exposure to entrepreneurship and innovation, the more likely it is that students will consider entrepreneurial careers at some point in the future¹⁴⁶»

E allora quali gli approcci pedagogici e metodi didattici maggiormente discussi e applicati per lo sviluppo di *entrepreneurship*? La crescita imponente della letteratura negli ultimi anni ha consentito di definire le categorie teoriche e metodologiche, che caratterizzano

¹⁴¹ Cfr. Sen A., *Freedom, Rationality, and Social Choice: The Arrow Lectures and Other Essays*, Oxford University Press, Oxford, 2000; Morselli D., *cit.*, 2016.

¹⁴² Nussbaum M., *cit.*, 2012.

¹⁴³ Alessandrini G. (a cura di), *La "pedagogia" di Martha Nussbaum. Approccio alle capacità e sfide educative*, FrancoAngeli, Milano, 2014.

¹⁴⁴ De Marco E., *cit.*, p. 144-145.

¹⁴⁵ Costa M., Strano A., *cit.*, 2016.

¹⁴⁶ Wilson K., *Entrepreneurship education in Europe*, in OECD Entrepreneurship and Education, pp. 1-20, OECD, Parigi, 2008, p. 2.

l'*entrepreneurial education*¹⁴⁷. Gli approcci pedagogici e andragogici sono considerati basilari per la costruzione di percorsi di *entrepreneurial education*. In particolar modo, l'adozione di approcci innovativi e attivi rappresenta un tratto ricorrente¹⁴⁸.

La Tabella 1 illustra gli approcci pedagogici e andragogici, sottolineando per ciascuno quali siano le caratteristiche e i punti di contatto con l'*entrepreneurial education*.

Autore	Approccio teorico	Connessione con <i>entrepreneurial education</i>
John Dewey	Pedagogical activism (Dewey, 1899)	Learning by doing ¹⁴⁹
David Kolb	Experiential learning (Kolb, 1984)	Azione e sperimentazione come campo di acquisizione di conoscenze e competenze
Lave & Wenger	Situated learning (Lave, Wenger, 1991)	Sviluppo di situazioni di apprendimento in contesti situati e pratici
Comoglio & Cardoso, 1996; Johnson, Johnson & Holubec, 1994	Cooperative learning (Comoglio & Cardoso, 1996; Johnson, Johnson, & Holubec, 1994)	<i>Team working</i>
Barrows & Kelson	Problem based learning (Barrows, Kelson 1993)	Processo di soluzione dei problemi, a partire dall'analisi e dalla discussione di questi
Jones & English	Project based learning (Jones, English, 2004)	Lasciare che gli studenti apprendano a partire da un problema autentico per poi creare un artefatto in risposta a tale problema
Mezirow	Transformative learning (Mezirow, 1991)	Riflessione critica

¹⁴⁷ Si vedano a questo proposito le numerose systematic literature review sul tema: Solomon G.T., Weaver K.M., Fernald L.W., *cit.*; Gorman G., Hannon D., King W., *cit.*; Pittaway L., Cope J., *cit.*; Fayolle A., Gailly B., *cit.*; Mwasalwiba E. S., *cit.*; Hägg G., Gabrielsson J., *cit.*; Garavan T.N., O'Conneide B., *Entrepreneurship education and training programmes: a review and evaluation – part I*, «Journal of European Industrial Training», 18(8), 1994, pp. 3-12; Béchard J.-P., Grégoire D., *Entrepreneurship education research revisited: the case of higher education*, «Academy of Management Learning & Education», 4(1), 2005, pp. 22-43; Henry C., Hill F., Leitch C., *Entrepreneurship education and training: can entrepreneurship be taught? Part I*, «Education + Training», 47(2), 2005, pp. 98-111; Nabi G., Liñán F., Fayolle A., Krueger N., Walmsley, A., *The impact of entrepreneurship education in higher education: a systematic review and research agenda*, «Academy of Management Learning & Education», 16(2), 2017, pp. 277-299.

¹⁴⁸ Cfr. Kyrö P., *cit.*; Hoffmann A., Fuglsang T., Vestergaard L., *Measuring Entrepreneurship Education*, in European Commission, *Entrepreneurship determinants: culture and capabilities*, Ufficio Pubblicazioni dell'Unione Europea, Lussemburgo, 2012; Commissione Europea, *Entrepreneurship Education: A Guide for Educators*, Ufficio Pubblicazioni dell'Unione Europea, Lussemburgo, 2014; Commissione Europea/EACEA/Eurydice, *Entrepreneurship Education at School in Europe. Eurydice Report*, Ufficio Pubblicazioni dell'Unione Europea, Lussemburgo, 2016.

¹⁴⁹ Lackéus a partire dal *learning-by-doing* di Dewey suggerisce l'approccio *learning-by-creating-value* (Lackéus *et al.*, 2013). Secondo questa definizione se il processo formativo consente agli studenti di apprendere creando valore per gli altri, allora siamo in presenza di *entrepreneurial education*.

Knowles	Self-directed learning (Knowles, 1950)	Focus su motivazione, indipendenza ed esperienza del learner
Dirkx	Work-related learning (Dirkx, 2011)	Connessione tra teoria e pratica
Sigmon	Service learning (Sigmon, 1994)	Apprendimento in contesti di vita reale
Lake	Multidisciplinary learning (Lake, 1994)	Contaminazione di saperi e idee tra studenti e studenti e tra studenti e <i>stakeholders</i> ¹⁵⁰

Tabella 1 - Framework teorico entrepreneurial education
(elaborazione personale a partire da Federighi P., 2014; Lackéus M., *cit.*, 2015; Boffo *et al.*, 2017)

Partendo, dunque, dall'assunzione che pedagogia e andragogia sono rilevanti allo stesso modo per l'*entrepreneurial education*, Hägg e Kurczewska propongono un modello, illustrato in Figura 7, di processo di apprendimento che si basa su un continuum tra esse:

«moving in-between the pedagogical and andragogical continuum where the learner becomes more and more in control of the learning process.

The model consists of three interrelated levels:

- (1) the novice–expertise continuum is based on the awareness of the proficiency among the students. In an ideal world, the instructor/facilitator/teacher is aware of the proficiency level of each individual student and can through this move further to the next level;
- (2) which is the teacher-led versus self-directed continuum, where the amount of guidance needed in specific learning activities will be influenced by level one. In addition, and following the cardinal principle of Knowles (1973, p. 109), the role of planning will also be highly affected by the proficiency level of the learner. Based upon these two levels, it is then possible to address the final continuum;
- (3) between pedagogy and andragogy, which also will have an impact on the different learning theories that will come in play when designing courses and programs that build on a progression from novice toward expert learner in the

¹⁵⁰ La contaminazione dovrebbe, infatti, non solo limitarsi all'interno del gruppo degli studenti, ma allargarsi anche al di fuori delle scuole/università relazionandosi con gli *stakeholders* e con il territorio. Uscire fuori per conoscere il territorio, le sfide e le difficoltà per trovare soluzioni e creare valore. Lavorare in rete con i diversi *stakeholders* e, soprattutto, con le imprese, consente di condividere conoscenze, expertise, mentoring, capitale sociale e supporto finanziario; ma soprattutto consente di creare un ecosistema imprenditoriale (OECD, 2014) così come richiesto dalla Commissione Europea (2012). Per un approfondimento sulla categorizzazione degli *stakeholders* nell'*entrepreneurial education* si veda Commissione Europea, *Entrepreneurship Education: A Guide for Educators*, Ufficio Pubblicazioni dell'Unione Europea, Lussemburgo, 2014; Commissione Europea/EACEA/Eurydice, *Entrepreneurship Education at School in Europe. Eurydice Report*, Ufficio Pubblicazioni dell'Unione Europea, Lussemburgo, 2016.

subject domain of entrepreneurship¹⁵¹»

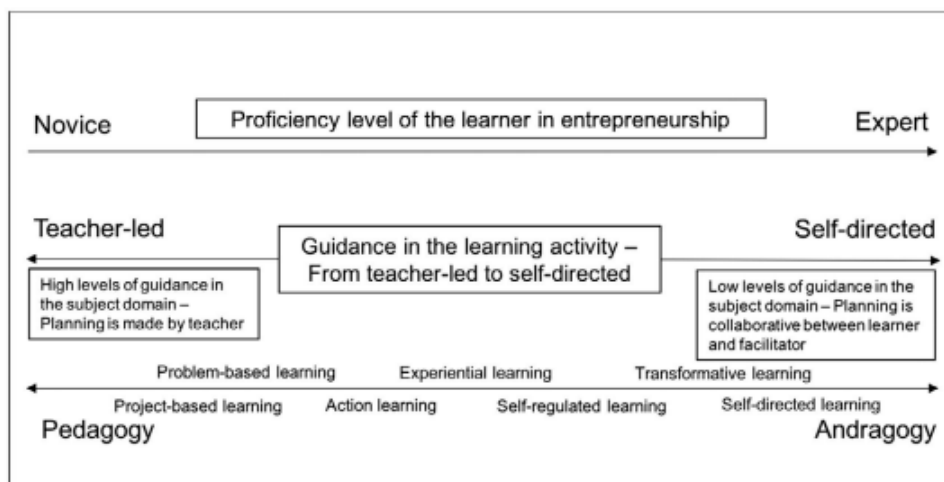


Figura 7 - *A continuum model of entrepreneurial education for emerging adults* (Hägg, Kurczewska, 2019, p. 141)

Si potrebbe dire, allora, che l'*entrepreneurial education* è un tema che interroga le teorie pedagogiche e andragogiche da nuove prospettive e che mette in discussione i tradizionali metodi di insegnamento e apprendimento.

Alla luce degli approcci presentati, emergono dalla ricerca¹⁵² tre principali metodi didattici:

1. *teaching about entrepreneurship*
2. *teaching for entrepreneurship*
3. *teaching through entrepreneurship*

Il *teaching about*¹⁵³, è un approccio teorico finalizzato all'acquisizione di conoscenze per una comprensione generale del fenomeno.

Il *teaching for*, orientato all'acquisizione di conoscenze e competenze in ottica occupazionale e il *teaching through*¹⁵⁴, basato su un approccio esperienziale e *embedded* e che si appoggia maggiormente alla prospettiva più ampia di *entrepreneurship*, volta allo sviluppo di un *mindset* imprenditivo.

I primi due approcci sono maggiormente rilevanti per studenti delle scuole secondarie e delle università, mentre il terzo approccio è rilevante per tutti gli studenti a qualsiasi

¹⁵¹ Hägg G., Kurczewska A., *Who is the student entrepreneur? Understanding the emergent adult through the pedagogy and andragogy interplay*, «Journal of Small Business Management», 57, 2019, pp. 140.

¹⁵² Cfr: Mwasalwiba E. S., *cit.*; Moberg K., *Two approaches to entrepreneurship education: The different effects of education for and through entrepreneurship at the lower secondary level*, «The International Journal of Management Education», 12(3), 2014, pp. 512-528; Sirelkhatim F., Gangi Y., *Entrepreneurship education: A systematic literature review of curricula contents and teaching methods*, «Cogent Business & Management», 2(1), 2015; Neck H. M., Corbett A. C., *The scholarship of teaching and learning entrepreneurship*, «Entrepreneurship Education and Pedagogy», 1(1), 2018, pp. 8-41.

¹⁵³ Mwasalwiba E. S., *cit.*

¹⁵⁴ Kyrö P., *cit.*

livello di istruzione.

Lindner (2018), rispetto a tali approcci, aggiunge anche che:

« about = learning to understand entrepreneurship
 for = learning to become an entrepreneur
 through = learning to become entrepreneurial¹⁵⁵».

Ciascuno di questi tre approcci è associato a diverse pedagogie, attività di insegnamento e apprendimento e strategie di valutazione. Ad esempio, il *teaching* “about” tende ad attingere a pedagogie più tradizionali e didattiche che si concentrano sul miglioramento della conoscenza dell’impresa e dell’imprenditorialità come area disciplinare, utilizzando lezioni frontali, revisioni di letture, seminari e workshop. L’apprendimento viene valutato principalmente tramite esami, compiti scritti e presentazioni. Al contrario, il *teaching* “for” si basa su pedagogie didattiche più esperienziali e facilitative che cercano di sviluppare le capacità e le competenze dello studente. Infine, il *teaching* “through” è guidato dagli studenti e, quando inserito all’interno dei curriculum, è più simile alle teorie e agli approcci di apprendimento andragogici. Il *teaching through* viene generalmente valutato interamente attraverso l’apprendimento pratico. La Figura 8 riassume gli aspetti principali di questi tre approcci all’*entrepreneurial education*¹⁵⁶.

	‘About’	‘For’	Through
Teaching pedagogy	Didactic	Facilitative	Action
Teacher or student-led	Teacher-led	Teacher and Student-led	Student-led
Teaching methods	Lectures Set texts Seminars	Workshops Case studies Guest speakers Group projects	Coaching Mentoring
Learning and assessment methods	Exams Individual written assignments Student presentations	Group business plans Student presentations Reflective statements	Reflective statements Peer assessment
Learning context	Classroom-based	Classroom-based Practice-based	Practice-based

Figura 8 - Teaching about, for and through
 (Sear, Norton, 2021, p. 10)

In risposta alla domanda “quando fare cosa” Lackeus fa propria la riflessione già proposta

¹⁵⁵ Lindner J., *Entrepreneurship education for a sustainable future*, «Discourse and Communication for Sustainable Education», 9(1), 2018, p. 118.

¹⁵⁶ Sear L., Norton S. (edited by), *Essential frameworks for enhancing student success: Enterprise and Entrepreneurship A guide to the AdvanceHE Framework for Enterprise and Entrepreneurship Education*, AdvanceHE report, 2021, p. 9.

da autori precedenti¹⁵⁷ rispetto alla creazione di un *progression model*, che suggerisca l'idea di un cambiamento graduale degli obiettivi formativi e dei *learning outcomes* in base ai differenti livelli formativi.

Il modello può essere utilizzato dagli insegnanti, come strumento di supporto per comprendere come progettare e integrare l'*entrepreneurship* all'interno del curriculum e delle attività formative.

In figura si riporta il modello elaborato da Lackéus¹⁵⁸, che consente di comprendere come l'*entrepreneurial education* possa avere due fondamentali finalità: 1) la *venture creation* e la costruzione della figura dell'imprenditore, seppur con delle barriere nell'accesso e nella possibilità di raggiungere ampi strati di pubblico; 2) la *value creation* in cui l'attenzione è volta allo sviluppo di competenze e, dunque, in senso più ampio alla costruzione di un *mindset* imprenditivo.

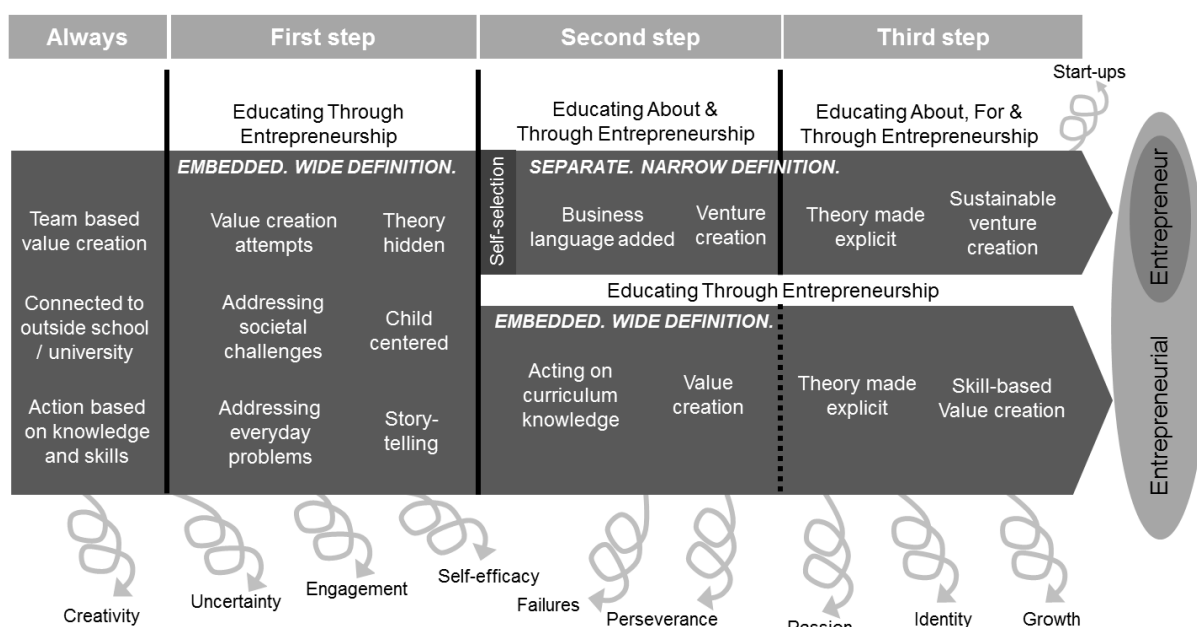


Figura 9 - A progression model for entrepreneurial education (Lackéus, 2015, p. 25)

A partire dalla ricognizione terminologica e metodologica dei costrutti oggetto di studio della ricerca, è adesso possibile evidenziare le motivazioni per cui sia rilevante trattare

¹⁵⁷ Cfr. Mahieu R., cit.; Gibb A., *Entrepreneurship and enterprise education in schools and colleges: Insights from UK practice*, «International Journal of Entrepreneurship Education», 6(2), 2008; Blenker P., Korsgaard S., Neergaard H., Thrane C., *The questions we care about: paradigms and progression in entrepreneurship education*, «Industry and Higher Education», 25(6), 2011, pp. 417-427.

¹⁵⁸ Lackéus M., cit., 2015.

l'*entrepreneurship* in ambito educativo¹⁵⁹.

La ragione principali per cui i ricercatori e le politiche promuovono l'*entrepreneurial education* ha a che fare con il fronteggiare le sfide della crescita economica, del contrasto alla disoccupazione e, dunque della creazione di posti di lavoro.

Infatti, essa viene spesso definita come risposta alla crescente incertezza e complessità del mondo in cui viviamo, richiedendo a tutti i cittadini di dotarsi di competenze imprenditive per fronteggiare le sfide attuali¹⁶⁰. L'enfasi sulla dimensione economica ha fortemente ostacolato una diffusa adozione dell'*entrepreneurial education* a tutti i livelli di istruzione e in tutti i campi di studio. Molti sono ancora coloro che concepiscono l'*entrepreneurship* come una "minaccia oscura", affermando che la «brutta faccia del capitalismo¹⁶¹» stia entrando all'interno delle istituzioni educative. Ma, sempre più, come accennato in precedenza, grazie alla notevole attenzione e impegno della Commissione Europea sul ripensamento di tali temi in un'ottica più ampia e trasversale, sta emergendo un crescente impeto sul ruolo dell'*entrepreneurship* come mezzo per responsabilizzare le persone e le organizzazioni a creare valore. In questa direzione, sempre più risulta evidente la relazione di tale categoria con i temi di grande attualità pedagogica¹⁶² quali lo sviluppo personale, la cittadinanza attiva, l'inclusione sociale e la costruzione di *employability*¹⁶³.

In particolare, quest'ultimo risulta di grande interesse per il progetto di ricerca, la relazione tra la categoria di *entrepreneurship* e *employability* ha iniziato ad essere oggetto

¹⁵⁹ Per un approfondimento si rimanda a Lackeus (2015, p. 18), che ha realizzato una *overview* dettagliata di tutte le motivazioni del perché l'*entrepreneurship* sia rilevante e importante. Le motivazioni sono categorizzate sulla base di una scala percezione comune-percezione non comune e analizzate sulla base del livello individuale, organizzativo e sociale. All'interno delle motivazioni più comuni rientrano la creazione di posti di lavoro, il successo economico, la globalizzazione, l'innovazione e il rinnovamento. Mentre, all'interno di quelle meno comuni sono presenti l'aumento dell'*engagement* e della creatività e l'attenzione per le sfide sociali.

¹⁶⁰ Commissione Europea, *European competences agenda for sustainable competitiveness, social fairness and resilience*, 2020, <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1223> (10/2023).

¹⁶¹ «Entrepreneurship in education appears as a dark threat, If the worst comes to the worst entrepreneurship is presents as proactive selfish behaviour and thus associated with the ugly face of capitalism. This is a menacing image that schools in the name of the good society cannot legitimate. As an approach to life, as a learning project in itself, entrepreneurship becomes a threat to the core operation of schools, namely their pedagogical mission. At the best the concept is adopted and rejected as a fad that should only temporarily be paid attention t in the public discourse on and in schools. By referring to principal – ideological and political – as well as practical reason schools have thus managed to avoid becoming genuinely involved in entrepreneurship, whether associated with economic phenomena or looked upon as a generic way of coping with life» (Johannisson, 2010, p. 92).

¹⁶² Cfr. Bacigalupo M., *et al.*, *cit.*, 2016; McCallum E. *et al.*, *cit.*, 2020.

¹⁶³ In questa sede si adotta la definizione di *employability* fornita da Mantz Yorke e che rappresenta il frutto del lavoro di ricerca del gruppo che ruota intorno a The Higher Education Academy di York: «a set of skills, knowledge and personal attributes that make an individual more likely to secure and be successful in their chosen occupation(s) to the benefit of themselves, the workforce, the community and the economy» (Yorke, 2006, p. 21).

Mantz Yorke, Lancaster University (Regno Unito), tra la fine degli anni Novanta del Novecento e gli inizi degli anni Duemila è stato Direttore del gruppo scientifico, all'interno della *Higher Education Academy*, per lo studio del rapporto tra *employability* e alta formazione. Tra le sue opere principali sul tema, *Employability in Higher Education – What it is, what it not* (Yorke 2006) e *Embedding employability into the curriculum* (Yorke, Knight 2006).

di studio di numerose ricerche¹⁶⁴. Come sostiene Moreland: «entrepreneurship can be seen as a special form of employability. When universities and colleges promote employability, they are also promoting elements of entrepreneurship¹⁶⁵».

Il principale punto di contatto tra i due costrutti è rappresentato dalla creazione di valore. Infatti, sia nella definizione di *entrepreneurship* che di *employability* è forte il riferimento al fatto che il risultato dell'azione sulle opportunità (occupazionali o imprenditive) sia la generazione di valore e di benefici per gli altri, per la forza-lavoro e per l'economia.

1.3 Modelli

Per concludere la riflessione sullo stato dell'arte, si desidera adesso affrontare il tema delle *entrepreneurial competences* e delle principali tassonomie elaborate a livello internazionale a questo proposito.

Come illustrato, la categoria di *entrepreneurship* ha visto un notevole ampliamento nel corso degli ultimi decenni. Questo ha richiesto di ampliare la prospettiva anche sulle competenze ad esso legate, includendo competenze trasversali fondamentali per tutti i cittadini e non solo per coloro interessati ad aprire una nuova impresa e, dunque, ad acquisire competenze tecniche manageriali.

Occupando sempre più un posto di maggior rilievo all'interno delle politiche che invitano a diffondere l'*entrepreneurial education* a tutti i livelli di educazione, ha fatto emergere la necessità di definire in maniera chiara quali siano le competenze riconducibili a questa categoria per aiutare i professionisti dell'educazione e della formazione nella progettazione di percorsi e attività finalizzate ad incrementarle.

A partire da questa necessità, sono state condotte ricerche nazionali e internazionali per riuscire a costruire un *framework* di riferimento in cui i professionisti sopra citati potessero riconoscersi e per creare una comprensione comune del fenomeno, al fine di facilitarne una sua espansione. Le ricerche realizzate hanno così condotto alla creazione di tassonomie.

A partire dal lavoro di Moberg¹⁶⁶ è stato possibile individuare cinque distinte tassonomie.

¹⁶⁴ Cfr. Gibb A., Hannon P., *Towards the entrepreneurial university*, «International Journal of Entrepreneurship Education», 4(1), 2006, pp. 73-110; Moreland N., *Entrepreneurship and higher education: an employability perspective*, The Higher Education Academy, York, 2006; QAA, cit., 2012; QAA, cit., 2018; Yorke M., *Employability in Higher Education: what it is-what it is not* (Vol. 1), The Higher Education Academy, York, 2006; Yorke M., Knight P. T., *Embedding employability into the curriculum* (Vol. 3), The Higher Education Academy, York, 2006.

¹⁶⁵ Moreland N., cit., 2006, p. 2.

¹⁶⁶ Moberg K., cit., 2020.

Kåre Moberg, PhD, lavora come ricercatore presso la Danish Foundation for Entrepreneurship - Young Enterprise. Ha condotto ricerche sugli effetti di diversi tipi di *entrepreneurial education* a tutti i livelli di istruzione in Danimarca. Kåre è stato il principale ricercatore del progetto ASTEE (*Assessment Tools and indicators for Entrepreneurship Education*) dove, in collaborazione con quindici partner nazionali, ha sviluppato e testato modelli di indagine per l'analisi dell'impatto della formazione all'imprenditorialità a livello di istruzione primaria, secondaria e terziaria. In precedenza, ha lavorato come project manager per l'Università di Øresund e ha contribuito allo sviluppo e al lancio di diversi programmi in materia di

Nelle prossime pagine saranno illustrate brevemente tutte le tassonomie prese in esame, con un focus particolare sulla tassonomia europea, EntreComp.

1. British QAA framework¹⁶⁷
2. Austrian Triomodel¹⁶⁸
3. Framework for entrepreneurial competencies¹⁶⁹
4. Danish taxonomy
5. EntreComp¹⁷⁰

British QAA framework

Il Quality Assurance Agency for Higher Education¹⁷¹ (QAA) è un ente privato senza scopo di lucro del Regno Unito, riconosciuto dal governo britannico quale organizzazione che svolge la funzione pubblica di sorveglianza degli *standard* accademici e della qualità dell'offerta formativa di tutte le istituzioni di istruzione superiore autorizzate legalmente a conferire titoli di studio britannici di livello universitario.

Quest'ultimo nel 2012 ha realizzato un report per diffondere l'*entrepreneurial education*, creando un *framework* basato sulle buone pratiche, poi aggiornato nel 2018: *the gateway triangle* (Figura 10).

Alla base della piramide è posto il mondo interiore e via via che ci si sposta verso l'apice si passa attraverso l'ambiente/contesto, fino all'azione imprenditoriale.

Tale *framework* consente di comprendere come gli studenti passino dal disinteresse alla consapevolezza, sviluppando di pari passo competenze quali «creativity and innovation opportunity recognition, decision making, reflexivity, communication and digital, data and media¹⁷²».

imprenditorialità e innovazione. Come ricercatore presso la Fondazione, Kåre ha analizzato gli effetti a breve e lungo termine della formazione all'*entrepreneurship* e come migliorare l'istruzione su questo tema (<https://www.innovationgrowthlab.org/research-network/k%C3%A5re-moberg>, 10/2023).

¹⁶⁷ QAA, *cit.*, 2012; QAA, *cit.*, 2018.

¹⁶⁸ Aff J., Lindner J., *Entrepreneurship education between small and big ideas and marks of entrepreneurship education at full-time business schools*, StudienVerlag, Innsbruck, 2005, pp. 83-38.

¹⁶⁹ Lackéus M., *An emotion-based approach to assessing entrepreneurial education*, «The International Journal of Management Education», 12(3), 2014, pp. 374-396.

¹⁷⁰ Bacigalupo M. *et al.*, *cit.*, 2016.

¹⁷¹ Per un approfondimento si veda: <https://www.qaa.ac.uk/en/home> (10/2023).

¹⁷² QAA, *cit.*, 2018, pp. 21-25.

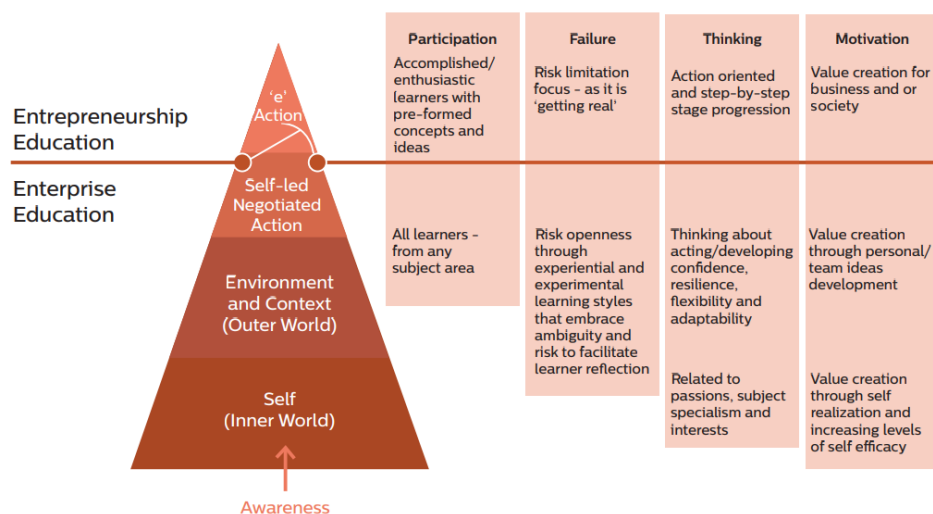


Figura 10 - The gateway triangle
(QAA, 2018, p. 16)

Esso, dunque, vuole essere un modello progressivo che sottolinea come, una volta che acquisiscono fiducia, gli studenti passano alla fase successiva in cui i loro interessi e i desideri entrano in gioco. Questa progressione è la base di come il QAA vede il processo o il viaggio imprenditoriale, in termini di un *continuum* per lo sviluppo di «enterprise awareness, entrepreneurial mindset, capability and effectiveness¹⁷³».

Nello specifico, il QAA definisce:

- l'acquisizione di *enterprise awareness*¹⁷⁴, intesa come comprensione di ciò che significa avviare e mantenere un'impresa;
- lo sviluppo di un *entrepreneurial mindset*¹⁷⁵, concepito come la partecipazione in attività e percorsi di apprendimento imprenditivi;
- lo sviluppo di *entrepreneurial capability*¹⁷⁶, valorizzate attraverso l'esperienza e la pratica guidata di percorsi imprenditoriali;
- l'acquisizione di *entrepreneurial effectiveness*¹⁷⁷, sostanziata nella capacità di

¹⁷³ QAA, *cit.*, 2018, p. 20.

¹⁷⁴ *Cfr.* «Students acquire enterprise awareness when, through learning and intellectual development, they develop knowledge, understanding and awareness of enterprising and entrepreneurial activities and their significance in relation to the wider world» (QAA, 2012, p. 12).

¹⁷⁵ *Cfr.* «Students should be encouraged to develop self-awareness of their own enterprising and entrepreneurial qualities, as well as the motivation and self-discipline to apply these flexibly in different contexts to achieve desired results. This might include recognising themselves, for example, as a creative or resourceful person; or as someone who can translate ideas into actions; or as a person who is prepared to challenge assumptions through investigation and research» (QAA, 2012, p. 13).

¹⁷⁶ *Cfr.* «Entrepreneurial capability can be specific to a particular discipline or context and will vary in scope and degree between different disciplines and vocational requirements. This is demonstrated, for example, when a student designs a service or product to meet an identified need, or identifies an opportunity and visualises potential actions together with their propensity for success» (QAA, 2012, p. 14).

¹⁷⁷ *Cfr.* «Entrepreneurial effectiveness is likely to be achieved as the student moves toward completion of their undergraduate studies and prepares for the transition into work, selfemployment, further study, or other options. Their learning is increasingly self-directed, pursuing not only academic but also career and broader life goals. Curricular work may include a dissertation or independent study. Learning needs are individual

darsi una direzione indipendente, perseguendo individualmente obiettivi tramite approcci autonomamente progettati.

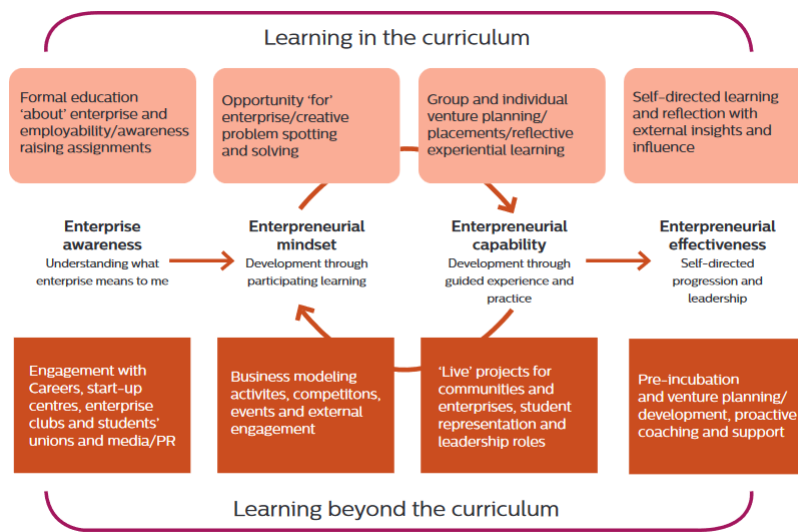


Figura 11 - The curricular, co-curricular and extracurricular learning pipeline (QAA, 2018, p. 22)

Molto interessante l'aspetto del *learning "in" e "beyond" the curriculum*, che mette l'attenzione sullo sviluppare *entrepreneurial education* attraverso attività intra ed extra curricolari con focus e attività diverse, sulla base dell'obiettivo che si intende raggiungere.

Austrian Triomodel

Il modello TRIO è stato sviluppato dall'organizzazione austriaca *Initiative for Teaching Entrepreneurship*¹⁷⁸. Le competenze imprenditoriali si dividono in tre segmenti interconnessi:

- 1) *Core Entrepreneurship Education*: sviluppare e implementare le idee per sfide professionali e personali. Questo segmento comprende competenze quali la capacità di essere flessibili, innovativi e in grado di iniziare progetti;
- 2) *Entrepreneurial Culture*: promozione di una cultura di indipendenza, apertura mentale, empatia e sostenibilità che incoraggi la comunicazione e la relazione.

and may be best met by personalised means, such as e-learning activities, optional training sessions, and specialist seminars. Students may be crystallising entrepreneurial motivations and ideas into plans to start their own business or extend informal activity, such as freelancing or trading, into more formal options. "Live" projects for external clients and enterprises offer extended opportunities to network and meaningfully engage with external stakeholders. This may be the start of a commercialisation opportunity» (QAA, 2012, p. 15).

¹⁷⁸ Aff J., Lindner J., *cit.*, 2005.

Comprende competenze quali il pensiero e azione imprenditivi, l'apertura mentale, creatività, rischio assunzione, definizione degli obiettivi, iniziativa e cultura della sostenibilità;

3) *Entrepreneurial Civic Education*: promozione di una cultura di *empowerment*, autonomia e responsabilità per fronteggiare le sfide sociali attraverso lo sviluppo di idee e un impegno personale per la loro implementazione. Le competenze che rientrano in questo segmento sono lo sviluppo di nuove modalità di responsabilità, cittadinanza attiva, di partenariati vantaggiosi per se stessi, gli altri e l'ambiente.

Dividendo la progressione degli obiettivi di apprendimento in sei fasi (due per il livello primario, due per il livello secondario, e due per il livello terziario), la tassonomia si basa sul *Common European Framework of Reference for Languages* sviluppato dalla Consiglio d'Europa nel 2001 suddivisa in livelli di apprendimento da A1 a C2. Le descrizioni delle competenze vanno da "I can creatively develop ideas" a "I can evaluate business risks on the basis of case studies" fino a "I recognize ethical issues and solve them". Grazie a questo ventaglio multidimensionale, l'impatto desiderato è precisamente controllato.

Framework for entrepreneurial competences

Il modello di Lackéus categorizza le *entrepreneurial competences* in conoscenze, competenze e attitudini posizionandole lungo un continuum tra competenze non-cognitive e competenze cognitive¹⁷⁹.

Le competenze cognitive sono più facilmente insegnabili e valutabili, mentre le competenze non cognitive richiedono l'approccio del *learning-by-doing* e sono più difficilmente valutabili.

La Figura 12 illustra il *framework for entrepreneurial competences*, risultato del lavoro di ricerca di Lackéus.

¹⁷⁹ Lackéus M., *cit.*, 2015, p. 13.

	Main theme	Sub themes	Primary source	Interpretation used in this report
Cognitive competencies	Knowledge	Mental models	(Kraiger et al., 1993)	Knowledge about how to get things done without resources, Risk and probability models.
		Declarative knowledge	(Kraiger et al., 1993)	Basics of entrepreneurship, value creation, idea generation, opportunities, accounting, finance, technology, marketing, risk, etc.
		Self-insight	(Kraiger et al., 1993)	Knowledge of personal fit with being an entrepreneur / being entrepreneurial.
	Skills	Marketing skills	(Fisher et al., 2008)	Conducting market research, Assessing the marketplace, Marketing products and services, Persuasion, Getting people excited about your ideas, Dealing with customers, Communicating a vision.
		Resource skills	(Fisher et al., 2008)	Creating a business plan, Creating a financial plan, Obtaining financing, Securing access to resources
		Opportunity skills	(Fisher et al., 2008)	Recognizing and acting on business opportunities and other kinds of opportunities, Product / service / concept development skills
		Interpersonal skills	(Fisher et al., 2008)	Leadership, Motivating others, Managing people, Listening, Resolving conflict, Socializing
		Learning skills	(Fisher et al., 2008)	Active learning, Adapting to new situations, coping with uncertainty
		Strategic skills	(Fisher et al., 2008)	Setting priorities (goal setting) and focusing on goals, Defining a vision, Developing a strategy, Identifying strategic partners
Non-cognitive competencies	Attitudes	Entrepreneurial passion	(Fisher et al., 2008)	"I want". Need for achievement.
		Self-efficacy	(Fisher et al., 2008)	"I can". Belief in one's ability to perform certain tasks successfully.
		Entrepreneurial identity	(Krueger, 2005, Krueger, 2007)	"I am / I value". Deep beliefs, Role identity, Values.
		Proactiveness	(Sánchez, 2011, Murnieks, 2007)	"I do". Action-oriented, Initiator, Proactive.
		Uncertainty / ambiguity tolerance	(Sánchez, 2011, Murnieks, 2007)	"I dare". Comfortable with uncertainty and ambiguity, Adaptable, Open to surprises.
		Innovativeness	(Krueger, 2005, Murnieks, 2007)	"I create". Novel thoughts / actions, Unpredictable, Radical change, Innovative, Visionary, Creative, Rule breaker.
		Perseverance	(Markman et al., 2005, Cotton, 1991)	"I overcome". Ability to overcome adverse circumstances.

Figura 12 - Framework for entrepreneurial competences (Lackéus, 2015, p. 13)

Danish taxonomy

La tassonomia danese è stata sviluppata dalla *Danish Foundation for Entrepreneurship*, in collaborazione con educatori a tutti i livelli di istruzione.

La tassonomia si compone di quattro aree:

1. *Action*: la capacità di sviluppare processi e iniziative di creazione di valore e di farlo attraverso la cooperazione, il *networking* e le *partnership*. Allo stesso tempo questa area comprende le competenze legate alla comunicazione efficace, la pianificazione e organizzazione delle attività e la gestione del rischio.
2. *Creativity*: sviluppo della creatività e del pensiero divergente, la capacità di

scoprire e identificare idee, per creare opportunità e agire su di esse e risolvere problemi;

3. *Environment*: la comprensione dell'ambiente è intesa come conoscenza e comprensione del mondo, sia a livello locale che globale. Allo stesso tempo è la capacità di analizzare socialmente, culturalmente ed economicamente un contesto come scenario per attività di creazione di valore. Comprendere l'ambiente significa anche avere consapevolezza delle questioni e dei problemi globali relativi ad esempio alla sostenibilità;
4. *Attitude*: L'attitudine è la risorsa personale e soggettiva con cui i soggetti affrontano le sfide e i compiti. È la fede nella propria capacità di agire nel mondo e quindi di realizzare i propri sogni e progetti. L'attitudine si basa sulla capacità di lavorare con coerenza e superare ambiguità, incertezze e complessità. È anche la capacità di accettare e imparare da fallimenti propri e di riflettere in modo etico¹⁸⁰.

Anche la tassonomia danese suggerisce la necessità di adottare una dimensione di progressione, affermando l'importanza per gli studenti di svolgere continue esperienze (intese come connessione tra teoria e pratica) legate allo sviluppo di *entrepreneurship*. In questa direzione, le quattro aree devono essere considerate parti integranti dei processi educativi, cambiando ed evolvendo in termini di complessità coerentemente con il livello di istruzione.

La Tabella 2 riporta le aree di competenza e le competenze ad esse associate della tassonomia danese.

¹⁸⁰ Rasmussen A., Nybye N., *Entrepreneurship education: progression model*, Young Enterprise Denmark, Odense, 2013, pp. 4-6.

Area	Competences	Description (elaborazione personale)
1. Action	<i>Initiation</i>	Iniziare attività e progetti per la creazione di valore
	<i>Value-creation</i>	Utilizzo di conoscenze e competenze per la creazione di valore (economico, culturale, sociale...) per gli altri (all'interno di un team, di un'organizzazione o di un'attività propria)
	<i>Communication</i>	Comunicare in forma scritta e orale coerentemente con il <i>target group</i> di riferimento
	<i>Cooperation</i>	Cooperare in contesti e con target group diversi. Sviluppare un <i>network</i>
2. Creativity	<i>Ideas and opportunities</i>	Identificare opportunità e idee da trasformare in valore per gli altri
	<i>Applied knowledge</i>	Combinare conoscenze e competenze in nuovi modi
	<i>Solutions</i>	Ideare soluzioni in risposta a problemi
3. Environment	<i>Culture</i>	Conoscere, riflettere e analizzare i fenomeni culturali
	<i>Contexts</i>	Applicare le conoscenze e competenze in contesti differenti
	<i>Market</i>	Comprensione dell'economia e del mercato come una parte della società
	<i>Economy</i>	Analizzare i problemi economici
4. Attitude	<i>Belief in own abilities</i>	Autoefficacia
	<i>Handle ambiguity</i>	Agire in situazioni caratterizzate da ambiguità
	<i>Accept failure</i>	Accettare e imparare dai fallimenti e dagli errori
	<i>Ethical values</i>	Adottare un pensiero critico e sviluppare riflessioni e valutazioni etiche

Tabella 2 - Danish Foundation Taxonomy
(elaborazione personale a partire da Rasmussen A., Nybye N., *cit.*, pp. 9-12)

Il framework EntreComp (che verrà illustrato in seguito) ha tratto notevolmente ispirazione da questa tassonomia e, tra le altre cose, la definizione di *entrepreneurship* proposta dalla *Danish Foundation*, come già esposto, è stata quella adottata dalla Commissione Europea e dal quadro EntreComp.

EntreComp

Il modello *EntreComp* è il risultato di una ricerca condotta dal *Joint Research Center*¹⁸¹ della Commissione Europea, commissionato dalla Direzione Generale Occupazione, Affari Sociali e Inclusione (DG EMPL) e presentato nel documento *EntreComp: The Entrepreneurship Competence Framework*¹⁸².

L'obiettivo del documento è offrire uno strumento per «produrre una definizione comune di *entrepreneurship* che aiuti a stabilire un ponte tra i mondi dell'educazione e del lavoro e che possa essere assunta come riferimento per qualsiasi iniziativa che miri a promuovere e sostenere l'apprendimento dell'imprenditorialità¹⁸³».

L'origine del lavoro risale al 2006, anno in cui la Commissione Europea annoverò lo spirito di iniziativa e l'imprenditorialità tra le competenze chiave per il *lifelong learning*. Il lavoro del *Joint Research Center*, dunque, mira a porre le basi per costruire e diffondere una comprensione comune sull'*entrepreneurship* come *competenza*, per facilitare la discussione su questi temi e per promuovere e sensibilizzare l'attenzione sull'*entrepreneurial education* a tutti i livelli di educazione e formazione.

Il modello è il risultato di un vasto lavoro di ricerca che ha preso avvio nel Novembre 2014 e si è concluso proprio nel 2016, con la pubblicazione del documento sopra citato. Tale pubblicazione non ha senza dubbio costituito un punto di arrivo; ma piuttosto un punto di partenza e un trampolino di lancio per rendere il dibattito internazionale su questi temi ancora più vivace e aprire la strada a numerose pubblicazioni¹⁸⁴, progetti¹⁸⁵, iniziative e attività che da esso prendono origine.

Le domande chiave che il modello *EntreComp* si è posto tramite il suo articolato lavoro di ricerca sono state:

- Quali sono gli elementi che definiscono l'*entrepreneurship* come una competenza trasversale?
- Come si può descrivere l'*entrepreneurship* in termini di risultati di

¹⁸¹ Il *Joint Research Centre* è una direzione generale della Commissione europea ed è il centro scientifico che conduce ricerche al fine di fornire consulenza e supporto scientifici e tecnici alla progettazione, allo sviluppo, all'attuazione e al controllo delle politiche dell'Unione Europea. A differenza delle università europee, è direttamente finanziato dall'Unione europea, allo scopo di garantire l'indipendenza delle attività di ricerca da interessi privati o dalle singole politiche nazionali, come condizione essenziale per perseguire la sua missione internazionale. Per approfondire: <https://ec.europa.eu/jrc/en>.

¹⁸² Bacigalupo M. *et al.*, *cit.*, 2016.

¹⁸³ *Ivi*, p. 7.

¹⁸⁴ Si vedano a questo proposito le pubblicazioni di Bacigalupo M., Weikert García L., Mansoori Y., O'Keeffe W., *EntreComp Playbook. Entrepreneurial learning beyond the classroom*, Ufficio Pubblicazioni dell'Unione Europea, Lussemburgo, 2020; Lackéus M., Lundqvist M., Williams Middleton K., Inden, J., *cit.*; McCallum E., McMullan L., Weicht R., Kluzer S., *EntreComp at Work. The European Entrepreneurship Competence Framework in action in the labour market: a selection of case studies*, Bacigalupo M. (a cura di), Ufficio Pubblicazioni dell'Unione Europea, Lussemburgo, 2020; McCallum E., Weicht R., McMullan L., Price A., *cit.*;

¹⁸⁵ Si vedano a questo proposito i progetti Erasmus+: *EntreAssess* (<https://entreassess.com/>), *EntreComp360* (<https://entrecomp360.eu/>), *EntreComp4all* (<http://entrecom4all.eu/>), *parENTrepreneurs* (<https://parentrepreneurs.eu/>) e *EntreCompEdu* (<https://entrecompedu.eu/it/>). Mentre per quanto riguarda i progetti COSME si veda il progetto *EntreCompEurope* (<https://entrecompeurope.eu/>).

- Come si possono raggruppare i risultati dell'apprendimento imprenditoriale in livelli di competenza?¹⁸⁶

Per poter dare risposta a tali interrogativi è stato costruito un disegno di ricerca, affine a quello già utilizzato per il modello DigiComp¹⁸⁷.

La metodologia della ricerca si è avvalsa di approccio *mixed-methods*, costituito da una revisione completa della letteratura accademica e grigia, un'analisi approfondita dei casi di studio e una serie di consultazioni iterative *multi-stakeholders*.

La Figura 13 riassume gli steps che hanno portato alla definizione del modello.

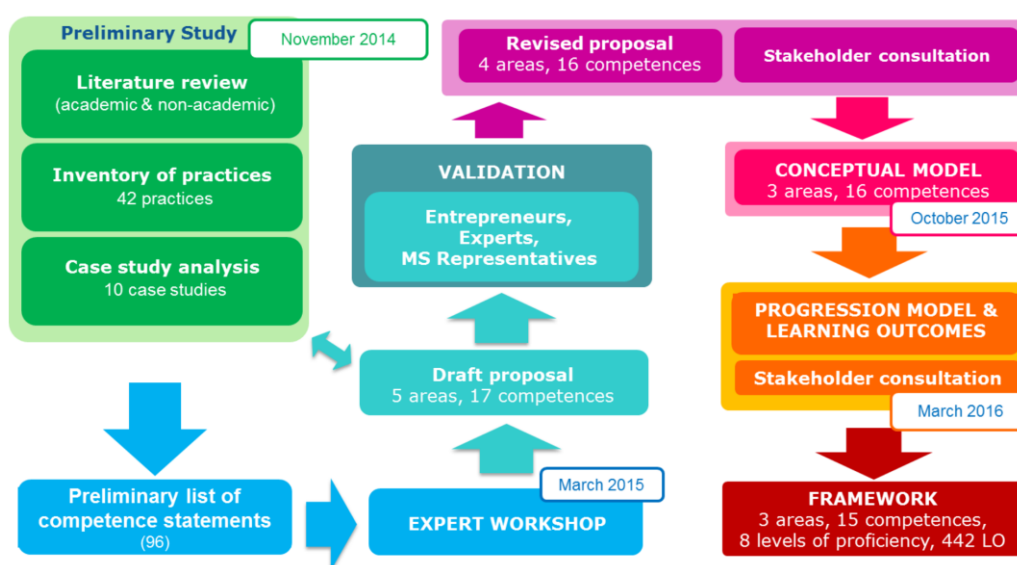


Figura 13 - Disegno della ricerca EntreComp
(Eu Science Hub, *cit.*)

Il modello si compone di quindici competenze, racchiuse in tre macro-categorie, attraverso cui si sostanzia la categoria di *entrepreneurship: Ideas and opportunities, Resources, Into Action*. Ogni area include cinque competenze, che insieme costituiscono i blocchi fondanti dell'*entrepreneurship* come competenza.

¹⁸⁶ Eu Science Hub, *EntreComp: The entrepreneurship competence framework*, 2019, <https://ec.europa.eu/jrc/en/entrecomp/policy-background-and-methodology> (10/2023).

¹⁸⁷ Il quadro europeo delle competenze digitali, noto anche come DigComp (Commissione Europea, Joint Research Centre, 2013), offre uno strumento per descrivere le competenze digitali necessarie per partecipare in modo efficace e responsabile nella società digitale. Questo *framework* definisce cinque aree chiave di competenza digitale, che includono informazione e alfabetizzazione digitale, comunicazione e collaborazione digitali, creazione di contenuti digitali, sicurezza digitale e risoluzione dei problemi. Il DigiComp è stato progettato per guidare l'istruzione e la formazione in modo che le persone possano sviluppare le competenze necessarie per affrontare le sfide e cogliere le opportunità offerte dalla tecnologia digitale in vari contesti, compresi l'istruzione, il lavoro e la vita quotidiana. Questo quadro di riferimento ha lo scopo di promuovere la crescita delle competenze digitali tra i cittadini europei, contribuendo così a una società più inclusiva e orientata al digitale. Il quadro è stato più volte aggiornato e rivisto e la versione più recente è quella del 2022, DigiComp 2.2.

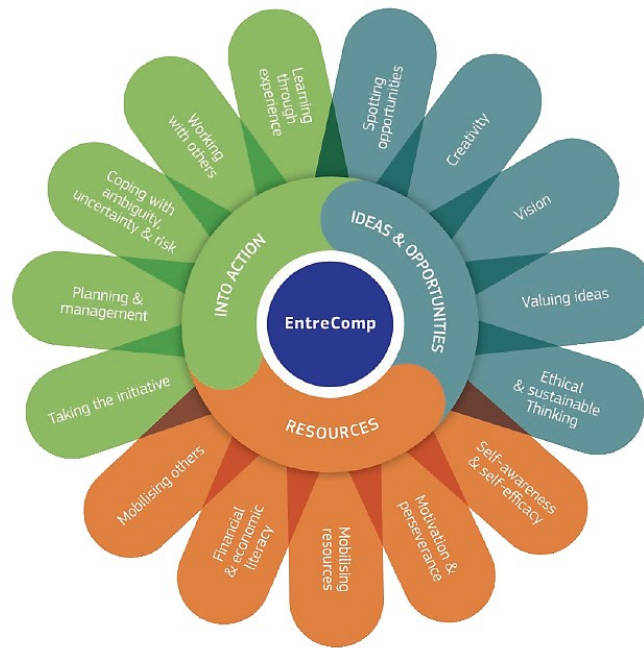


Figura 14 - EntreComp
(McCallum E., Weicht R., McMullan L., Price A., *cit.*, p. 14)

Di seguito si riporta la tabella in cui ciascuno dei quindici petali viene illustrato nel dettaglio:

	Competence	Hint	Description
Ideas & Opportunities	1.1 Spotting opportunities	Use your imagination and abilities to identify opportunities for creating value	<ul style="list-style-type: none"> • Identify and seize opportunities to create value by exploring the social, cultural and economic landscape • Identify needs and challenges that need to be met • Establish new connections and bring together scattered elements of the landscape to create opportunities to create value
	1.2 Creativity	Develop creative and purposeful ideas	<ul style="list-style-type: none"> • Develop several ideas and opportunities to create value, including better solutions to existing and new challenges • Explore and experiment with innovative approaches • Combine knowledge and resources to achieve valuable effects
	1.3 Vision	Work towards your vision of the future	<ul style="list-style-type: none"> • Imagine the future • Develop a vision to turn ideas into action • Visualise future scenarios to help guide effort and action

	1.4 Valuing ideas	Make the most of ideas and opportunities	<ul style="list-style-type: none"> • Judge what value is in social, cultural and economic terms • Recognise the potential an idea has for creating value and identify suitable ways of making the most out of it
	1.5 Ethical & sustainable thinking	Assess the consequences and impact of ideas, opportunities and actions	<ul style="list-style-type: none"> • Assess the consequences of ideas that bring value and the effect of entrepreneurial action on the target community, the market, society and the environment • Reflect on how sustainable long-term social, cultural and economic goals are, and the course of action chosen • Act responsibly
Resources	2.1 Self-awareness & self-efficacy	Believe in yourself and keep developing	<ul style="list-style-type: none"> • Reflect on your needs, aspirations and wants in the short, medium and long term • Identify and assess your individual and group strengths and weaknesses • Believe in your ability to influence the course of events, despite uncertainty, setbacks and temporary failures
	2.2 Motivation & perseverance	Stay focused and don't give up	<ul style="list-style-type: none"> • Be determined to turn ideas into action and satisfy your need to achieve • Be prepared to be patient and keep trying to achieve your long-term individual or group aims • Be resilient under pressure, adversity, and temporary failure
	2.3 Mobilising resources	Gather and manage the resources you need	<ul style="list-style-type: none"> • Get and manage the material, non-material and digital resources needed to turn ideas into action • Make the most of limited resources • Get and manage the competences needed at any stage, including technical, legal, tax and digital competences
	2.4 Financial & economic literacy	Develop financial and economic know-how	<ul style="list-style-type: none"> • Estimate the cost of turning an idea into a value-creating activity • Plan, put in place and evaluate financial decisions over time • Manage financing to make sure your value-creating activity can last over the long term

	2.5 Mobilising others	Inspire, enthuse and get others onboard	<ul style="list-style-type: none"> • Inspire and enthuse relevant stakeholders • Get the support needed to achieve valuable outcomes • Demonstrate effective communication, persuasion, negotiation and leadership
Into Action	3.1 Taking the initiative	Go for it	<ul style="list-style-type: none"> • Initiate processes that create value • Take up challenges • Act and work independently to achieve goals, stick to intentions and carry out planned tasks
	3.2 Planning & management	Prioritise, organise and follow up	<ul style="list-style-type: none"> • Set long-, medium- and short-term goals • Define priorities and action plans • Adapt to unforeseen changes
	3.3 Coping with uncertainty, ambiguity & risk	Make decisions dealing with uncertainty, ambiguity and risk	<ul style="list-style-type: none"> • Make decisions when the result of that decision is uncertain, when the information available is partial or ambiguous, or when there is a risk of unintended outcomes • Within the value-creating process, include structured ways of testing ideas and prototypes from the early stages, to reduce risks of failing • Handle fast-moving situations promptly and flexibly
	3.4 Working with others	Team up, collaborate and network	<ul style="list-style-type: none"> • Work together and co-operate with others to develop ideas and turn them into action • Network • Solve conflicts and face up to competition positively when necessary
	3.5 Learning through experience	Learn by doing	<ul style="list-style-type: none"> • Use any initiative for value creation as a learning opportunity • Learn with others, including peers and mentors • Reflect and learn from both success and failure (your own and other people's)

Tabella 3 - EntreComp conceptual model
(Bacigalupo *et al.*, 2016, pp. 12-13)

Per ciascuna delle quindici competenze vengono fornite le descrizioni dei comportamenti ad esse connessi. Inoltre, il modello sviluppa le quindici competenze lungo otto livelli progressivi e fornisce una lista comprensiva di 442 *learning outcomes*, che offrono ispirazione per la progettazione di interventi educativi e formativi a seconda del contesto

e del target di riferimento.

La composizione del modello EntreComp suggerisce, come nel caso delle tassonomie precedenti, un senso di progressione, che pone al centro il *learner* e la sua evoluzione nel tempo (Figura 15).

EntreComp progression model							
FOUNDATION RELYING ON SUPPORT FROM OTHERS		INTERMEDIATE BUILDING INDEPENDENCE		ADVANCED TAKING RESPONSIBILITY		EXPERT DRIVING TRANSFORMATION, INNOVATION AND GROWTH	
Under direct supervision. (Includes, for example, support by teachers, mentors, peers, advisors, or consultancy services)		On my own and together with my peers.		With some guidance and together with others.		Taking responsibility for contributing to complex developments in a specific field.	
With reduced support from others, some autonomy and together with my peers.		Taking and sharing some responsibilities.		Taking responsibility for making decisions and working with others.		Contributing substantially to the development of a specific field.	
1. Discover Level 1 focuses mainly on discovering your qualities, potential, interests and wishes. It also focuses on recognising different types of problems and needs that can be solved creatively, and on developing individual skills and attitudes.	2. Explore Level 2 focuses on exploring different approaches to problems, concentrating on diversity and developing social skills and attitudes.	3. Experiment Level 3 focuses on critical thinking and on experimenting with creating value, for instance through practical entrepreneurial experiences.	4. Dare Level 4 focuses on turning ideas into action in 'real life' and on taking responsibility for this.	5. Improve Level 5 focuses on improving your skills for turning ideas into action, taking increasing responsibility for creating value, and developing knowledge about entrepreneurship.	6. Reinforce Level 6 focuses on working with others, using the knowledge you have to generate value, dealing with increasingly complex challenges.	7. Expand Level 7 focuses on the competences needed to deal with complex challenges, handling a constantly changing environment where the degree of uncertainty is high.	8. Transform Level 8 focuses on emerging challenges by developing new knowledge, through research and development and innovation capabilities to achieve excellence and transform the ways things are done.
EXAMPLE: LEARNING OUTCOMES / AREA: IDEAS & OPPORTUNITIES / COMPETENCE: CREATIVITY / THREAD: DEVELOP IDEAS							
I can develop ideas that solve problems that are relevant to me and my surroundings	Alone and as part of a team, I can develop ideas that create value for others.	I can experiment with different techniques to generate alternative solutions to problems, using available resources in an effective way.	I can test the value of my solutions with end users.	I can describe different techniques to test innovative ideas with end users.	I can set up processes to involve stakeholders in finding, developing and testing ideas.	I can tailor a variety of ways of involving stakeholders to suit the needs of my value-creating activity.	I can design new processes to involve stakeholders in generating, developing and testing ideas that create value.

Figura 15 - EntreComp progression model
(McCallum E., Weicht R., McMullan L., Price A., *cit.*, p. 20)

EntreComp può essere applicato in molteplici modi per il raggiungimento di obiettivi diversi. McCallum *et al.* individuano cinque obiettivi principali:

- «1) mobilise interest in entrepreneurship and inspire action;
- 2) create value by adapting the framework to specific contexts;
- 3) appraise and assess levels of entrepreneurship competence;
- 4) implement entrepreneurial ideas and projects;
- 5) recognise entrepreneurship skills¹⁸⁸».

Uno sguardo generale al *framework* permette allora di monitorare come sia possibile andare progressivamente in profondità nella definizione degli elementi che compongono l'*entrepreneurship*.

Il presente lavoro di ricerca intende adottare quest'ultima tassonomia, non solo perché costituisce il quadro comune europeo; ma anche perché basato su un solido percorso di ricerca che ha accolto in maniera globale il contributo di tutte le precedenti tassonomie e

¹⁸⁸ McCallum E., Weicht R., McMullan L., Price A., *cit.*, 2020, p. 21.

che si è posta in dialogo con *stakeholders* differenti, accogliendo dunque una pluralità di prospettive che restituiscono una tassonomia chiara, strutturata ed efficace.

Inoltre, nella prospettiva che si intende adottare all'interno del presente lavoro di ricerca trova ampio consenso ciò che affermano Bacigalupo *et al.*:

«Embracing EntreComp means believing that everyone can learn to become more entrepreneurial. It also means believing that – by becoming more entrepreneurial – learners, employees, civil servants, managers, third sector leaders or business owners can create greater value for others. It means believing that entrepreneurship is not only about creating successful businesses, rather it is a competence that allows us to improve the environment we live in, by tackling old and new problems, addressing unmet needs and having the ambition to tackle well-known and emerging challenges¹⁸⁹».

La panoramica sulle tassonomie internazionali suggerisce una riflessione su quelle che sono le principali competenze imprenditive riconosciute in tutti e tre modelli. La creatività e l'innovazione sono senza dubbio concetti chiave nella comprensione dell'*entrepreneurship*.

Quando si adotta un'ampia prospettiva sull'*entrepreneurship*, le parti costitutive della competenza trascendono la sola dimensione economica. Infatti, quando la definizione si espande fino a comprendere qualsiasi tipo di valore, sia esso sociale, culturale, ambientale o economico, lo spettro di conoscenze, abilità e attitudini che costituiscono il nucleo della competenza si amplia¹⁹⁰ e include elementi quali la creatività, l'identificazione di opportunità, l'autoefficacia, la fiducia in se stessi, la comunicazione, la *leadership*, il processo decisionale, l'innovazione, la responsabilità, la collaborazione, la generazione di idee, il *problem solving*, l'autonomia, la negoziazione e il *networking*.

Come mette bene in evidenza il World Economic Forum all'interno dei suoi report periodici sulle *skills* più richieste nel mondo del lavoro, tutti questi elementi sono presenti tra le dieci principali competenze che i professionisti dovrebbero possedere (Figura 16).

¹⁸⁹ Bacigalupo M., Weikert García L., Mansoori Y., O'Keeffe W., *EntreComp Playbook. Entrepreneurial learning beyond the classroom*, Ufficio Pubblicazioni dell'Unione Europea, Lussemburgo, 2020, p. 9.

¹⁹⁰ Komarkova I., Gagliardi D., Conrads J., Collado A., *cit.*, 2015.

Top 10 skills of 2025



Source: Future of Jobs Report 2020, World Economic Forum

Top 10 skills

in 2020

1. Complex Problem Solving
2. Critical Thinking
3. Creativity
4. People Management
5. Coordinating with Others
6. Emotional Intelligence
7. Judgment and Decision Making
8. Service Orientation
9. Negotiation
10. Cognitive Flexibility



Source: Future of Jobs Report, World Economic Forum

in 2015

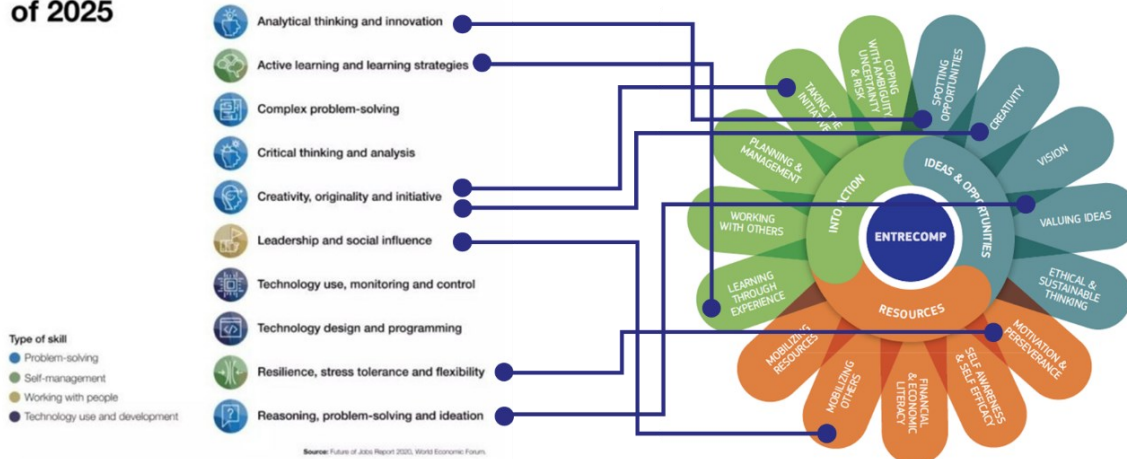
1. Complex Problem Solving
2. Coordinating with Others
3. People Management
4. Critical Thinking
5. Negotiation
6. Quality Control
7. Service Orientation
8. Judgment and Decision Making
9. Active Listening
10. Creativity



Figura 16 - Top 10 skills 2015-2020-2025 (World Economic Forum)

Diviene interessante, allora, cercare di ricostruire le connessione tra i due *framework*. La figura rappresenta il tentativo di evidenziare i molteplici punti di contatti che emergono tra le competenze che il mondo del lavoro richiede e quelle che sostanziano EntreComp.

Top 10 skills of 2025



Source: Future of Jobs Report 2020, World Economic Forum

Figura 17 - Top 10 skills 2025 ed EntreComp a confronto (elaborazione personale)

La varietà dei temi affrontati all'interno di questo primo capitolo mette in luce come oggi l'*entrepreneurial education* si configuri come un «campo di ripensamento

epistemologico-metodologico¹⁹¹», ossia come arricchimento della ricerca pedagogica con l'obiettivo di includere processi, costrutti e pratiche didattiche innovative.

In conclusione, la revisione della letteratura ha esaminato attentamente una vasta gamma di fonti e prospettive sulla tematica in esame. Attraverso questa indagine approfondita, sono emerse importanti informazioni e intuizioni che contribuiscono alla comprensione attuale dell'argomento di ricerca. Nella figura sottostante (Figura 18), sono presentati in modo sintetico i risultati e le principali comprensioni che la *narrative literature review* ha prodotto. Questo diagramma visivo offre un'istantanea chiara e concisa delle scoperte chiave, evidenziando le connessioni tra i vari studi e le principali tendenze emerse. Nel complesso, la revisione ha permesso di ampliare la conoscenza nel campo e ha fornito una base solida per la costruzione del disegno della ricerca dottorale.

¹⁹¹ De Marco E., *cit.*, p. 143.

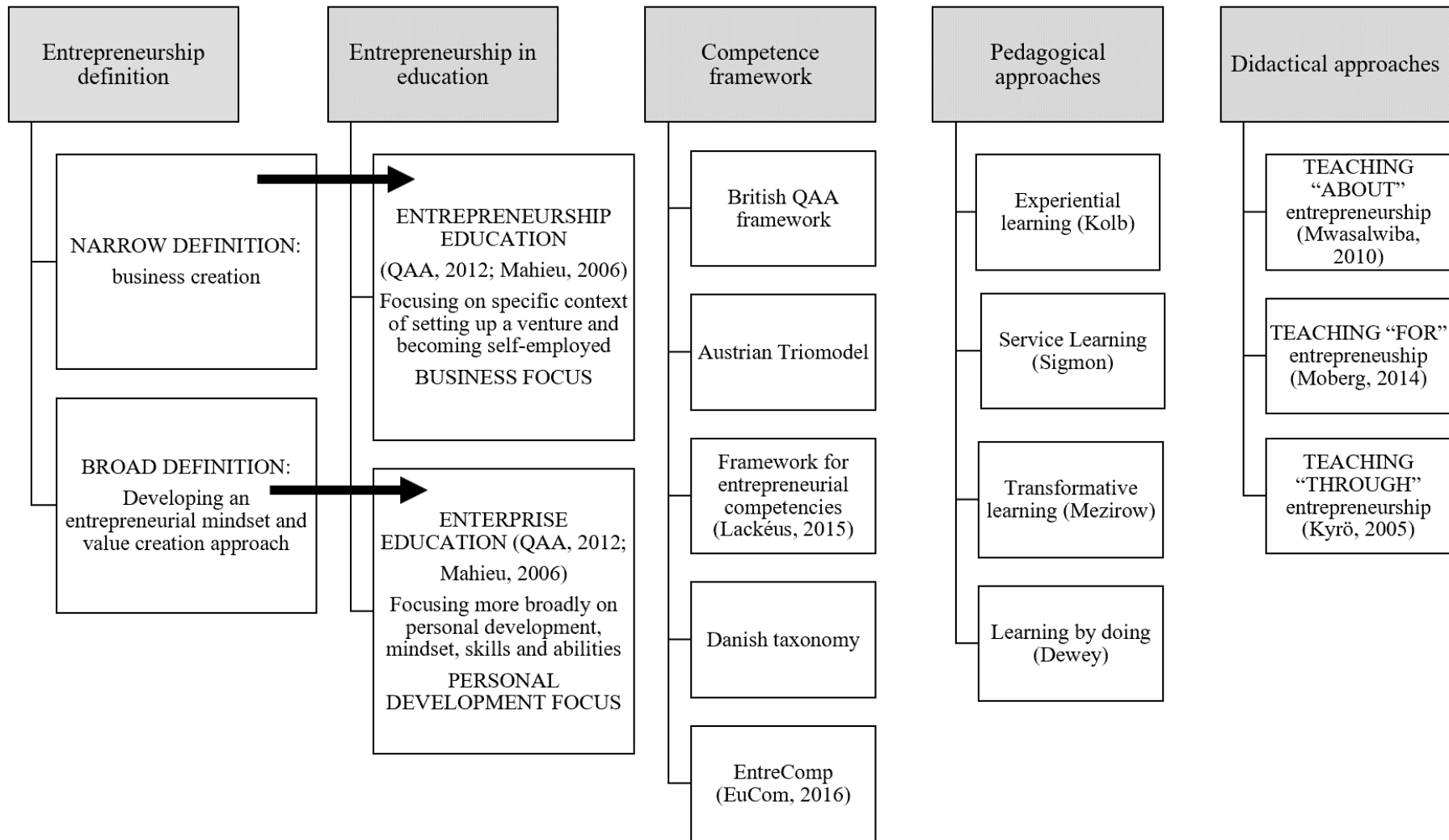


Figura 18 - Sintesi dei concetti chiave della *narrative literature review*

1.4 Le politiche europee in materia di entrepreneurship: una ricognizione dal 2000 ad oggi

Sulla base del quadro teorico delineato nel precedente paragrafo, la ricerca si è direzionata poi verso l'indagine delle politiche europee, con un focus sull'Alta Formazione. L'obiettivo è quello di restituire uno stato dell'arte comprensivo delle molteplici dimensioni di cui si compone tale categoria, non solo teoriche ma anche politico-strategiche. Inoltre, l'intento è quello di collocare il tema di ricerca all'interno del contesto europeo di riferimento, che non può non tenere di conto del livello macro delle politiche. La connessione tra ambito educativo e formativo e la competenza di *entrepreneurship* è oggetto di numerose politiche e iniziative da parte della Commissione Europea, la quale sottolinea, più nello specifico, l'importanza del ruolo dell'Alta Formazione nel dotare gli studenti delle conoscenze e competenze necessarie per inserirsi in lavori ad alto contenuto di conoscenza¹⁹². In particolare, la competenza di *entrepreneurship*, a partire dalla fine del secolo scorso, ha cominciato a ricoprire un ruolo prioritario all'interno delle politiche europee: «entrepreneurship is crucial for economic recovery, growth, job creation, inclusion, poverty reduction and also for innovation and competitiveness¹⁹³». Ciò che emerge allora, come affermano McCallum *et al.*, è che:

«The European Commission has been promoting entrepreneurial learning for more than a decade, helping Member States in their effort to afford learners, employees, job-seekers, volunteers and innovators the opportunity to turn their ideas into action, adding significant social, cultural and economic value¹⁹⁴».

Gli Stati Membri hanno iniziato ad adottare sempre più misure per integrare tale tema all'interno di strategie nazionali per la promozione dell'*entrepreneurship*¹⁹⁵.

Uno dei primi riferimenti sull'importanza dell'*entrepreneurship* in ambito educativo, da parte della Commissione Europea, si trova nel *European Green Paper on Entrepreneurship*¹⁹⁶, che richiama le priorità fissate dalla *Strategia di Lisbona 2000*¹⁹⁷, i cui obiettivi erano «sostenere l'occupazione, le riforme economiche e la coesione sociale».

Il Libro verde ha segnato l'inizio di una pubblica consultazione su una serie di interrogativi importanti e su due in particolare: 1) come aumentare il numero di

¹⁹² Commissione Europea/EACEA/Eurydice, *Modernisation of Higher Education in Europe: Access, Retention and Employability. Eurydice Report*, Ufficio Pubblicazioni dell'Unione Europea, Lussemburgo, 2014.

¹⁹³ Komarkova I., Gagliardi D., Conrads J., Collado A., *cit.*, p. 7.

¹⁹⁴ McCallum E., Weicht R., McMullan L., Price A., *cit.*, p. 10.

¹⁹⁵ *Cfr.* Komarkova I., Gagliardi D., Conrads J., Collado A., *cit.*; Commissione Europea/EACEA/Eurydice, *cit.*, 2016.

¹⁹⁶ Commissione Europea, *Green Paper Entrepreneurship in Europe*, 2003, https://ec.europa.eu/invest-in-research/pdf/download_en/entrepreneurship_europe.pdf, (10/2023).

¹⁹⁷ Consiglio Europeo, *Consiglio europeo Lisbona 23 e 24 marzo 2000. Conclusioni della presidenza, 2000a*, <https://www.europarl.europa.eu/summits/lis1it.htm> (10/2023).

imprenditori e 2) come promuovere la crescita delle imprese. Dunque, il focus è connesso alla dimensione economica, ma sono portate alla luce anche questioni fondamentali per l'ambito educativo. Infatti, tale documento sottolinea e rilancia alcune delle linee di azione indicate all'interno della *Carta europea per le piccole imprese*¹⁹⁸ e tra di esse spicca:

«*Educazione e formazione all'imprenditorialità*: allo scopo di coltivare lo spirito imprenditoriale fin dalla più giovane età, sarà necessario impartire insegnamenti dedicati all'impresa in particolare a livello di istruzione superiore e universitaria, incoraggiare le iniziative imprenditoriali dei giovani nonché i programmi di formazione per le piccole imprese¹⁹⁹».

Il Libro Verde sottolinea l'importanza di far entrare a pieno titolo l'*entrepreneurial education* all'interno dei programmi educativi ed evidenzia il ruolo chiave dell'istruzione nel favorire lo sviluppo di competenze e attitudini e la necessità di cambiare la mentalità per realizzare una società più imprenditoriale.

La prospettiva, allora, si allarga oltre la dimensione strettamente imprenditoriale di avvio di una nuova attività affermando che «le competenze imprenditoriali sono delle capacità preziose che potrebbero rivelarsi utili anche quando si sceglie un'altra carriera²⁰⁰». L'*entrepreneurial education*, dunque, dovrebbe favorire lo sviluppo di una serie di competenze utili e di tratti della personalità: curiosità, disponibilità all'apprendimento continuo, un atteggiamento proattivo, fiducia in sé stessi e creatività. Altre competenze menzionate sono la predisposizione alla risoluzione dei problemi (problem solving), il pensiero critico e le capacità interpersonali. Lo sviluppo di queste attitudini dovrebbe iniziare dalla scuola elementare ed essere sostenuto lungo tutto il percorso di istruzione. Le proposte d'azione si concentrano su tre principali aree: favorire un contatto diretto con l'imprenditorialità e con il mondo delle imprese, promuovere competenze e attitudini imprenditoriali e formare gli insegnanti.

In seguito al *European Green Paper on Entrepreneurship*, la Commissione ha adottato un

¹⁹⁸ La Carta europea per le piccole imprese, approvata dal Consiglio europeo di Feira del 19-20 giugno 2000, prevede le seguenti dieci linee d'azione: 1) educazione e formazione all'imprenditorialità; 2) avviamento meno costoso e più veloce; 3) migliore legislazione e regolamentazione; 4) fornire competenze; 5) migliorare l'accesso in linea; 6) maggiori benefici dal mercato interno; 7) tassazione e questioni finanziarie; 8) potenziare la capacità tecnologica delle piccole imprese; 9) modelli di imprenditoria elettronica di successo e sostegno alle piccole imprese più brillanti; 10) rappresentanza più forte e più efficace degli interessi delle piccole imprese, a livello dell'Unione e a livello nazionale (Consiglio Europeo, 2000b).

¹⁹⁹ Consiglio Europeo, *Carta europea per le piccole imprese*, 200b, <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/?uri=LEGISSUM%3An26002> (10/2023).

²⁰⁰ Commissione Europea, *cit.*, 2003, p. 6.

piano d'azione a favore dello spirito imprenditoriale²⁰¹, che propone misure orizzontali destinate a creare un quadro strategico per la promozione dello spirito imprenditoriale, a partire dalle cinque azioni strategiche²⁰².

In questa sede, risulta di particolare interesse l'azione chiave "alimentare la cultura imprenditoriale", che rinnova l'impegno della Commissione Europea verso la formazione allo spirito imprenditoriale e invita tutti gli Stati Membri a «integrare la formazione allo spirito imprenditoriale nei programmi di tutti gli istituti di insegnamento e di fornire alle scuole un supporto appropriato per permettere loro di mettere in opera programmi formativi efficaci e di qualità²⁰³».

Come già sottolineato, è a partire dal 2006 che all'*entrepreneurship* viene riconosciuto sempre più un ruolo apicale all'interno della agenda politica europea, come si evince dalle politiche e iniziative della Commissione Europea in tema²⁰⁴ e dall'inserimento tra le competenze chiave europee per l'apprendimento permanente. Il quadro di riferimento europeo si pone come risposta alla globalizzazione e al passaggio verso la *knowledge-based economy*²⁰⁵ e insiste sul valore delle persone come risorsa più importante per l'Europa.

La competenza di *entrepreneurship* ha continuato ad essere inclusa all'interno del quadro di riferimento delle competenze chiave anche nelle sue versioni aggiornate²⁰⁶, rese necessarie dal cambiamento delle competenze richieste per saper affrontare le rapide trasformazioni sociali e del mondo del lavoro.

La comunicazione *Una nuova agenda per le competenze per l'Europa*²⁰⁷ aveva

²⁰¹ Il *Piano d'azione: Un'agenda europea per l'imprenditorialità* individua cinque azioni politiche come punti fondamentali per rilanciare la dinamica: 1) alimentare la cultura imprenditoriale; 2) incoraggiare più persone a diventare imprenditori; 3) orientare gli imprenditori verso la crescita e la competitività; 4) migliorare il flusso dei finanziamenti; 5) creare un quadro regolamentare e amministrativo più favorevole alle PMI (Commissione Europea, 2003).

²⁰² Commissione Europea, *cit.*, 2004.

²⁰³ *Ivi*, p. 8-9.

²⁰⁴ Negli allegati si fornisce un elenco comprensivo, sicuramente non esaustivo, dei documenti politici europei in materia di *entrepreneurship*, oltre che delle pubblicazioni e i report ad essi connessi. L'intento è quello di mostrare come tale categoria sia al centro dell'agenda politica europea e che l'impegno della Commissione Europea nello sviluppo di un *mindset* e competenze imprenditive sia sempre stato rilevante a partire dal 2006 in poi.

²⁰⁵ La *knowledge-based economy* evidenzia i legami tra i processi di apprendimento, l'innovazione e la competitività, sempre più basata sulla conoscenza e di conseguenza sulle risorse intangibili, sul *know-how* e sulle competenze distintive. «The term "knowledge-based economy" results from a fuller recognition of the role of knowledge and technology in economic growth. Knowledge, as embodied in human beings (as "human capital") and in technology, has always been central to economic development. But only over the last few years has its relative importance been recognised, just as that importance is growing». (OECD, 1996, p. 9)

²⁰⁶ Cfr. Consiglio dell'Unione Europea, *Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2018 relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente*, 2018, [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\) \(10/2023\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01) (10/2023); Commissione Europea, *European competences agenda for sustainable competitiveness, social fairness and resilience*, 2020, [https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1223 \(10/2023\)](https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1223 (10/2023).

²⁰⁷ Commissione Europea, *Comunicazione della Commissione al Parlamento europeo, al Consiglio, al Comitato economico e sociale europeo e al Comitato delle regioni. Una nuova agenda per le competenze per l'Europa. Lavorare insieme per promuovere il capitale umano, l'occupabilità e la competitività*, 2016, [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:52016DC0381&from=IT \(10/2023\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:52016DC0381&from=IT (10/2023).

annunciato la revisione della raccomandazione del 2006, relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente, e in cui si faceva esplicito riferimento al fatto che «particolare attenzione sarà dedicata alla promozione della mentalità imprenditoriale e orientata all'innovazione, anche incoraggiando esperienze imprenditoriali pratiche²⁰⁸». Nel 2018, infatti, il quadro di riferimento è stato revisionato e la competenza *spirito di iniziativa e imprenditorialità* è stata ritrascritta nella *competenza imprenditoriale*²⁰⁹.

L'ultimo aggiornamento delle competenze chiave risale al Luglio 2020. La Commissione Europea, infatti, alla luce della pandemia da Covid-19 ha presentato l'*Agenda per le competenze per l'Europa sulla competitività sostenibile, l'equità sociale e la resilienza*²¹⁰. L'intento dell'agenda è stabilire obiettivi quantitativi ambiziosi per l'*upskilling* (miglioramento delle competenze esistenti) e il *reskilling* (formazione in nuove competenze) da raggiungere entro i prossimi 5 anni e conferma l'impegno della Commissione Europea nel porre il tema delle competenze al cuore della propria agenda politica²¹¹. Essa si compone di 12 differenti azioni, tra di esse un'azione²¹² pone interamente l'attenzione sulla necessità di sviluppo delle *entrepreneurial competences* e delle competenze trasversali, sostenendo come queste siano sempre più ricercate e fondamentali nel mondo del lavoro e affermando che esse debbano essere promosse a tutti i livelli di istruzione e formazione.

Richiedono, inoltre, una particolare attenzione i documenti *Fostering entrepreneurial mindsets through education and learning*²¹³, *Rethinking Education: Investing in skills for better socio-economic outcomes*²¹⁴, *Entrepreneurship 2020 Action Plan*²¹⁵.

A seguito dell'adozione del *Piano d'azione: Un'agenda europea per l'imprenditorialità*²¹⁶, il desiderio di sostenere una cultura imprenditoriale in Europa trova

²⁰⁸ *Ivi*, p. 6.

²⁰⁹ Consiglio dell'Unione Europea, *cit.*, 2018, p. 11.

²¹⁰ Commissione Europea, *cit.*, 2020.

²¹¹ Questo impegno è stato confermato anche da iniziative come lo *European Year of Skills 2023*, che insiste sulla priorità dello sviluppo di competenze in ottica *lifelong learning*.

Cfr. Brandi U., Hodge S., Hoggan-Kloubert T., Knight E., Milana M., *The European year of skills 2023: skills for now and in the future?*, «International Journal of Lifelong Education», 2023, pp. 1-6.

²¹² Nello specifico l'azione chiave 7: aumento dei laureati in discipline STEM e promozione delle competenze imprenditoriali e trasversali (Commissione Europea, 2020, p. 14)

²¹³ Commissione Europea, *Entrepreneurship Education in Europe: Fostering Entrepreneurial Mindsets through Education and Learning. The Oslo Agenda for Entrepreneurship Education in Europe*, 2006b, https://ec.europa.eu/growth/content/entrepreneurship-education-europe-fostering-entrepreneurial-mindsets-through-education-and_en (10/2023).

²¹⁴ Commissione Europea, *Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European economic and social Committee and the Committee of the regions. Rethinking Education: Investing in skills for better socio-economic outcomes*, 2012a, <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex%3A52012DC0669> (10/2023).

²¹⁵ Commissione Europea, *Comunicazione della Commissione al Parlamento Europeo, al Consiglio, al Comitato economico e sociale europeo e al Comitato delle regioni. Piano d'azione imprenditorialità 2020. Rilanciare lo spirito imprenditoriale in Europa*, 2012b, <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2012:0795:FIN:it:PDF> (10/2023).

²¹⁶ Commissione Europea, *cit.*, 2004.

una sua realizzazione nell'Agenda di Oslo²¹⁷ per l'educazione imprenditoriale, che prende le mosse dalla Comunicazione *Fostering entrepreneurial mindsets through education and learning*.

L'interesse della Commissione Europa sulla formazione all'*entrepreneurship* incrementa e amplia la sua prospettiva sostenendo come essa:

«non si limita all'aumento delle nuove imprese, al lancio di progetti innovativi e alla creazione di posti di lavoro. L'imprenditorialità è una competenza fondamentale per tutti: aiuta i giovani ad essere più creativi e ad acquisire una maggiore sicurezza in tutte le attività che intraprendono, incitandoli ad agire in modo socialmente responsabile²¹⁸».

Sviluppare un *mindset* imprenditivo attraverso la formazione e l'educazione, allora, significa iniziare a sviluppare programmi di *entrepreneurial education* dai primi livelli di istruzione fino all'Alta Formazione, incoraggiare una cooperazione positiva tra il mondo del lavoro e le scuole/università così come della società civile, investire sulla formazione degli insegnanti²¹⁹, scambiare buone pratiche a livello europeo ed extra-europeo e promuovere l'*entrepreneurship* in modo equo fornendo a tutti gli studenti (a prescindere dal genere, dal contesto socioeconomico o dai bisogni speciali) le capacità e le competenze necessarie per costruire tale tipo di *mindset*.

Dello stesso tenore la Comunicazione del 2012 dal titolo *Rethinking Education: Investing in skills for better socio-economic outcomes*²²⁰ che afferma «all young people should benefit from at least one practical entrepreneurial experience before leaving compulsory education²²¹».

La Strategia Europa 2020²²² crea un importante collegamento con questa affermazione e ne fornisce il *framework* di supporto, in quanto insiste sul fatto che la promozione dell'*entrepreneurship* sia un fattore strategico per sostenere la crescita intelligente, sostenibile e inclusiva.

Conseguentemente, come già sottolineato in precedenti documenti, gli Stati Membri sono

²¹⁷ La Commissione Europea insieme al governo norvegese ha tenuto una conferenza *sull'entrepreneurial education* a Oslo il 26-27 ottobre 2006. Questa conferenza è stata un *follow-up* della Comunicazione "Fostering entrepreneurial mindsets through education and learning", adottata a febbraio 2006. Gli obiettivi erano lo scambio di esperienze e buone pratiche e discutere su come andare avanti nella promozione dell'*entrepreneurship* all'interno dei sistemi formativi e educativi in modo più sistematico.

²¹⁸ Commissione Europea, *Comunicazione della Commissione al Consiglio, al Parlamento Europeo, al Comitato Economico e Sociale Europeo e al Comitato delle Regioni. Attuazione del programma comunitario di Lisbona: stimolare lo spirito imprenditoriale attraverso l'istruzione e l'apprendimento*, 2006a, p. 4, [https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2006:0033:FIN:IT:PDF\(10/2023\)](https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2006:0033:FIN:IT:PDF(10/2023)).

²¹⁹ Come sostiene il documento della Commissione Europea *Entrepreneurship Education: A Guide for Educators* (2014): «teachers cannot teach how to be entrepreneurial without themselves being entrepreneurial» (Commissione Europea, 2014, p. 10).

²²⁰ Commissione Europea, *cit.*, 2012a.

²²¹ *Ivi*, p. 4.

²²² Commissione Europea, *EUROPA 2020. Una strategia per una crescita intelligente, sostenibile e inclusiva*, 2010, <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/?uri=LEGISSUM%3Aem0028>, (10/2023).

invitati a incoraggiare lo sviluppo di un approccio coordinato all'*entrepreneurial education* attraverso tutti i livelli di istruzione con l'impiego di approcci pedagogici innovativi e incentrati sullo studente, nonché di misure volte a progettare strumenti di valutazione che consentano di verificare e valutare adeguatamente i livelli di competenza. Infine, l'*Entrepreneurship 2020 Action Plan*²²³ riflette sul fatto che l'investimento nell'*entrepreneurial education* è uno dei più produttivi che l'Europa possa fare. Indipendentemente dal fatto che gli studenti procedano poi a fondare una propria attività, i giovani che beneficiano di tale educazione sviluppano la conoscenza del mondo del lavoro e competenze e attitudini essenziali tra cui creatività, spirito di iniziativa, tenacia, lavoro di squadra, conoscenza dei rischi nonché senso di responsabilità. Questo è il *mindset* che aiuta a trasformare le idee in azioni e sviluppa l'*employability* personale.

All'interno di questo documento, si afferma anche che «le università dovrebbero diventare più imprenditoriali²²⁴». Diversi interventi nel *Piano d'azione* della Commissione, infatti, sono chiaramente mirati allo sviluppo di *entrepreneurship* all'interno delle università.

È sulla base di tali considerazioni che la Commissione Europea ha investito molte energie nella declinazione dell'*entrepreneurship* in linee guida, priorità strategiche e modelli operativi; nonché numerosi report e pubblicazioni. In particolare, evidenziando la mancanza di una chiara definizione, di un consenso comune sui costituenti distintivi dell'*entrepreneurship* come competenza, di come fosse concettualizzata e tradotta in *learning outcomes*, la Commissione Europea ha dato avvio al lavoro di ricerca sul *framework* EntreComp (illustrato nel paragrafo precedente) a cui sono seguiti, come già menzionato, numerosi report, pubblicazioni e progetti con il fine di diffondere la cultura imprenditoriale in Europa a tutti i livelli di educazione e formazione. La mappatura di casi di studio e di buone pratiche, con l'obiettivo di evincere come tale competenza sia implementata nella pratica, è al centro di numerose pubblicazioni²²⁵, così come l'analisi di impatto dell'*entrepreneurial education*²²⁶.

Alla luce di tutto ciò, i punti salienti della politica europea rispetto alla promozione e al supporto dell'*entrepreneurial education* risultano essere²²⁷:

- pubblicazione di studi, indicatori e raccolta di dati;
- pubblicazione di linee guida basate sulle buone pratiche esistenti in Europa;
- scambi di buone pratiche ed esperienze a livello dell'UE;

²²³ Commissione Europea, *cit.*, 2012b.

²²⁴ *Ivi*, p.7.

²²⁵ *Cfr.* Commissione Europea, *cit.*, 2012; Commissione Europea, *cit.*, 2014; Commissione Europea/EACEA/Eurydice, *cit.*, 2016; Commissione Europea/Enterprise and Industry, *Guidebook Series How to support SME Policy from Structural Funds. Building entrepreneurial mindsets and skills in the EU*, Ufficio Pubblicazioni dell'Unione Europea, Lussemburgo, 2012; McCallum E., Weicht R., McMullan L., Price A., *cit.*; Komarkova I., Gagliardi D., Conrads J., Collado A., *cit.*

²²⁶ Commissione Europea, *Entrepreneurship education: a road to success. A compilation of evidence on the impact of entrepreneurship education strategies and measures*, Ufficio Pubblicazioni dell'Unione Europea, Lussemburgo, 2015.

²²⁷ Commissione Europea, *Commission's actions on entrepreneurship education*, <https://bit.ly/3hK18aA> (10/2023).

- organizzazione di seminari per responsabili politici e professionisti;
- aiutare i responsabili politici e gli altri *stakeholders* a fare rete;
- finanziamenti a progetti europei che creeranno modelli di riferimento per un ulteriore sfruttamento, attraverso inviti a presentare proposte²²⁸.

In questo quadro, necessita un'attenzione particolare il ruolo dell'Alta Formazione, che costituisce uno dei luoghi privilegiati per lo sviluppo di *entrepreneurial competences*, competenze che, come già evidenziato, potranno permettere ai laureati al termine del percorso di “navigare”²²⁹ al meglio all'interno del proprio percorso di vita e professionale. La Commissione Europea, all'interno di numerosi documenti²³⁰, sollecita le istituzioni universitarie a promuovere l'*entrepreneurship* per lo «sviluppo di capacità e mentalità imprenditoriali»²³¹.

È nell'orizzonte delineato dalle politiche europee che appare abbastanza implicito come l'educazione, e soprattutto quella universitaria, «rappresentino elementi capaci di promuovere lo sviluppo del capitale umano e che l'EE (ndr *Entrepreneurship Education*) sia vitale per conseguire benefici più ampi possibili dagli investimenti in formazione»²³². Alle istituzioni universitarie è richiesto di andare nella direzione di trasformazioni istituzionali e implementazioni organizzative per promuovere uno spirito maggiormente imprenditoriale e innovativo «by identifying enabling factors»²³³ in curricular, extracurricular and institutional terms²³⁴.

Nel contesto dell'Alta Formazione, i programmi di *entrepreneurial education* possono porsi differenti obiettivi:

- a) sviluppare il dinamismo imprenditoriale tra gli studenti (aumentare la presa di coscienza e la motivazione)

²²⁸ Ne sono un esempio, per la precedente programmazione (2014-2020), il programma Erasmus+ e il programma COSME; per la nuova programmazione (2021-2027), sempre il programma Erasmus+, che è stato rivisto e rafforzato, mentre il programma COSME è stato incluso all'interno del programma per il mercato unico.

²²⁹ OECD, *cit.*, 2018b.

²³⁰ Cfr. Commissione Europea, *cit.*, 2006a, Commissione Europea, *cit.*, 2006b, Commissione Europea/Enterprise and Industry, *L'imprenditorialità nell'istruzione superiore e, in particolare, negli studi non economici. Sintesi della relazione finale del gruppo di esperti*, 2008, https://ec.europa.eu/growth/entrepreneurship/support_measures/training_education/entr_highed.pdf (10/2023); Niras F., Pöyry E.C.O.N., *Survey of entrepreneurship in higher education in Europe*, Requested by European Commission, Directorate-General for Enterprise and Industry, 2008, <https://ec.europa.eu/docsroom/documents/8973/attachments/1/translations/en/renditions/native> (10/2023).

²³¹ Commissione Europea/Enterprise and Industry, *cit.*, 2008, p. 4.

²³² Piazza R., *cit.*, p. 75.

²³³ In tale ottica rientra l'impiego dello strumento on line HEInnovate (<https://heinnovate.eu/intranet/main/>), «quale mezzo per sostenere gli istituti d'istruzione superiore nell'elaborazione di strategie efficaci intese a sviluppare maggiori capacità imprenditoriali e innovative, migliorando la consapevolezza sulle questioni e sulle sfide sollevate e fornendo orientamenti sulle modalità con cui affrontarle» (Consiglio europeo, 2015). Si tratta di uno strumento di *self assessment* per le Università, promosso dalla DG Education and Culture della Commissione Europea, in collaborazione con il programma OECD LEED (Local Economic and Employment Development).

²³⁴ Consiglio dell'Unione Europea, *Conclusioni del Consiglio sull'imprenditorialità nell'istruzione e nella formazione*, 2015, p. 4, [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52015XG0120\(01\)&from=ES](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52015XG0120(01)&from=ES) (10/2023).

- b) formare gli studenti con le competenze di cui hanno bisogno per avviare un'impresa e gestire la sua crescita;
- c) sviluppare la capacità imprenditoriale di identificare e sfruttare le opportunità. Una delle tante possibilità è la creazione d'impresе da parte di laureati²³⁵.

La Commissione, pur rilevando una mancanza di integrazione all'interno dei piani di studio delle discipline non economiche e commerciali, afferma con forza la necessità di creazione di approcci multidisciplinari per garantire a tutti gli studenti di accedere ai programmi di *entrepreneurial education*.

Gli elementi che compongono una strategia per l'*entrepreneurial education* in Alta Formazione sono forniti all'interno del documento "*L'imprenditorialità nell'istruzione superiore e, in particolare, negli studi non economici*"²³⁶ e comprendono:

- necessità di maggiori risorse umane e finanziamenti;
- una adeguata formazione dei docenti universitari²³⁷ per dotarli di competenze specifiche per l'insegnamento efficace sui temi dell'imprenditorialità;
- creare approcci multidisciplinari, agevolando l'accettazione di iniziative e corsi trasversali che si basino su metodi di insegnamento più interattivi e pragmatici; sulle pedagogie orientate sull'azione, sul lavoro di gruppo e sull'apprendimento mediante progetti e basati sull'esperienza diretta;
- adottare una strategia o un piano d'azione per la didattica e la ricerca nel settore dell'imprenditorialità;
- creare un maggiore dialogo tra università e mondo delle imprese.

Tale strategia è poi ripresa anche all'interno della pubblicazione *Entrepreneurship education: a road to success. A compilation of evidence on the impact of entrepreneurship education strategies and measures*²³⁸, che mette in evidenza che l'*entrepreneurial education* contribuisce ad un'ampia gamma di obiettivi politici e ha un impatto su molti diversi livelli della società (individui, istituzioni educative, inclusione e cambiamento sociale) e dell'economia. Strategie politiche concrete, programmi e approcci didattici per l'educazione all'imprenditorialità dovrebbero avere un impatto in termini di:

- more educational offers for entrepreneurship education;
- more educators prepared for entrepreneurship education;
- more institutions practising entrepreneurship education;
- more engaged and active citizens;
- more and new social ventures;

²³⁵ Commissione Europea/Enterprise and Industry, *cit.*, 2008, p. 4.

²³⁶ *Ibidem*.

²³⁷ La formazione degli insegnanti all'*entrepreneurial education* rappresenta una delle principali sfide su cui la Commissione Europea, attraverso numerosi progetti e comunicazioni, si sta impegnando al fine di diffondere una cultura imprenditoriale a tutti i livelli di formazione. Si vedano a questo proposito il progetto EntreCompEdu, il rapporto Eurydice *Entrepreneurship education at school in Europe* e la pubblicazione della DG per le Imprese e l'industria *Educazione all'imprenditorialità. Una guida per gli insegnanti*.

²³⁸ Commissione Europea, *cit.*, 2015.

- more innovative employees adding value to existing enterprises; and
- increased business start-up rate (particularly amongst young people)²³⁹.

È a partire da tali considerazioni a livello politico-strategico che si innesta la riflessione sulle misure²⁴⁰, a livello formativo, messe in campo dalle università al fine di sostenere lo sviluppo di *entrepreneurship*. Ciò risulta importante, alla luce dello studio sopra esposto, in quanto le capacità sviluppate dagli studenti nei percorsi di Alta Formazione costituiscono un bagaglio per il primo inserimento nel mondo del lavoro, ma soprattutto la base per affrontare le sfide dei progetti di carriera professionale e dell'intera vita.

In questo senso l'interesse di ricerca si è concentrato, in questa prima fase, sullo studio delle possibilità formative offerte dall'Alta Formazione per la costruzione di *entrepreneurship*.

²³⁹ *Ivi*, p. 18.

²⁴⁰ Nel dettaglio, si intende per *policies* le priorità strategiche definite a livello istituzionale, mentre per misure gli strumenti per l'implementazione di tali priorità (Federighi, 2007). In particolare, le misure sono definite come «a series of projects and initiatives aimed at implementing an identical objective. A measure represents an intermediate step between a definite priority and a project» (Federighi, 2013).

CAPITOLO II

Il quadro metodologico della ricerca

Le basi teoriche delineate nel primo capitolo del presente lavoro hanno trovato il loro concreto spazio applicativo nella prassi di ricerca empirica²⁴¹ di cui nel presente capitolo verranno illustrate le diverse fasi e tappe esplicitando la metodologia adottata nella raccolta e analisi dei dati²⁴². Il seguente capitolo, infatti, fornisce la definizione dell'impianto metodologico e procedurale che ha caratterizzato sia la cornice teorica di riferimento, sia il percorso di definizione della ricerca empirica e la sua successiva implementazione. Come, infatti, Roberto Trinchero sottolinea all'interno del volume *I metodi della ricerca educativa*, una ricerca per essere ritenuta valida e solida dal punto di vista scientifico deve «produrre un sapere controllabile a partire da una chiara esplicitazione del percorso scelto dal ricercatore²⁴³»

L'autore continua delineando la struttura metodologica che un progetto di ricerca deve possedere, ossia «includere la definizione degli obiettivi di ricerca, la formulazione della domande di ricerca e le sue ipotesi, la costruzione degli strumenti, l'analisi, l'interpretazione dei dati raccolti e la riflessione critica dei risultati²⁴⁴»

Al fine, quindi, di rendere facilmente leggibile e comprensibile la mappa che si è articolata durante la ricerca triennale di dottorato, verrà posta l'attenzione, in primo luogo, alla esplicitazione della domanda, delle ipotesi e degli obiettivi della ricerca e, in secondo luogo verranno illustrate la strategia utilizzata, le fasi della ricerca, lo strumento di raccolta dei dati e il metodo di codifica e analisi dei dati stessi.

2.1 Quadro epistemologico

La presente ricerca, dal punto di vista metodologico, ha basato il proprio approccio su un paradigma di tipo ecologico²⁴⁵. Come definito da Guba, e riportato da Mortari, per paradigma si intende, «un insieme di assunzioni o premesse che “guidano l'azione” epistemica²⁴⁶». Il paradigma della ricerca consente di definire «in che cosa consista la ricerca, qual è il suo oggetto, qual è la via per indagarlo, quali sono le procedure per decidere se una conoscenza è vera e qual è lo scopo della ricerca²⁴⁷». Avvalendosi di un

²⁴¹ Cfr. Marradi A., *Metodologia delle scienze sociali*, Bologna, Il Mulino, 2007, p. 20.

²⁴² Cfr. Silverman D., *Come fare ricerca qualitativa*. Una guida pratica, Roma, Carocci, 2002, p. 327.

²⁴³ Trinchero R., *I metodi della ricerca educativa*, Roma, Laterza, 2004, p. 28.

²⁴⁴ *Ivi*, p. 29.

²⁴⁵ In questa sede si fa riferimento a Mortari L., *Cultura della ricerca e pedagogia. Prospettive epistemologiche*, Carocci, Roma, 2007.

²⁴⁶ Guba E., *The Paradigm Dialog*, Sage, Neuri Park (CA), 1990.

²⁴⁷ Mortari L., *cit.*, 2012, p. 20.

paradigma, dunque, il ricercatore dispone di un quadro di riferimento per la propria ricerca. Il paradigma ecologico prende le distanze dal paradigma positivistico scientifico, secondo il quale «solo un approccio matematico e/o sperimentale garantisce il raggiungimento di una conoscenza oggettiva del reale²⁴⁸». Il paradigma ecologico suggerisce una visione della «realità come strutturata secondo logiche immanenti che evolvono nel tempo, dove tutto è interconnesso al punto da poter affermare che innanzitutto viene la relazione²⁴⁹». Mortari definisce tale dimensione «ontologia della relazionalità²⁵⁰». Con essa si intende che, al centro del paradigma, viene posta la relazione tra il ricercatore e l'oggetto della ricerca. Dunque, compito del ricercatore diventa quello di «andare in cerca delle relazioni che strutturano il fenomeno indagato²⁵¹». Il paradigma ecologico costituisce il *framework* paradigmatico della ricerca, a cui si associa, in base al principio di coerenza che ricorda Mortari, una epistemologia²⁵² naturalistica, il cui tratto fondamentale è quello di:

«non codificare in anticipo l'impianto epistemico, per strutturarlo, invece, secondo una logica evolutiva in base ai dati che emergono dall'analisi esplorativa del contesto. Partendo dal presupposto che la realtà presenta un livello di complessità tale da non essere comprimibile entro nessun approccio conoscitivo predefinibile, si considera epistemicamente riduttivo stabilire in anticipo il disegno di ricerca²⁵³».

Il ricercatore deve essere flessibile e lasciarsi guidare da quanto emerge dal processo epistemico. Tale paradigma, pertanto, risulta adeguato rispetto alla complessità delle dimensioni indagate e delinea una epistemologia che considera il significato dei fenomeni come un processo risultante dal contesto: questa constatazione determina l'elevata complessità del processo di ricerca, in quanto le variabili e gli aspetti che emergono dalla raccolta dei dati non saranno chiaramente predefiniti; al contrario, lo sguardo del ricercatore deve porre l'attenzione a tutte le molteplici sfaccettature che potranno dare una più approfondita comprensione dell'oggetto studiato.

Una prospettiva tale da prediligere la circolarità e il reinvestimento continuo delle energie del ricercatore nella continua scoperta di nuove categorie e di nuovi significati, è proprio ciò che ha permesso alla ricerca di possedere un carattere dinamico e non rigido. Aspetto, quest'ultimo, che emerge sia dall'analisi della letteratura – che non pretende di essere esaustiva e completa proprio perché è dalla ricerca sul campo, dall'interazione del fenomeno con il contesto di riferimento che emerge il cuore dei contenuti. Non è

²⁴⁸ *Ivi*, p. 22.

²⁴⁹ *Ivi*, p. 33.

²⁵⁰ *Ibidem*.

²⁵¹ *Ibidem*.

²⁵² Per epistemologia di ricerca Mortari intende «i criteri generali per impostare un processo di indagine in modo da pervenire ad una conoscenza attendibile» (Mortari L., *cit.*, 2012, p. 59).

²⁵³ Mortari L., *cit.*, 2012, p. 61.

possibile, secondo l'approccio qui presentato, accedere ad un sapere oggettivo e replicabile che fornisce una conoscenza della realtà assoluta e rigida.

I punti essenziali sui quali il paradigma ecologico-naturalistico verte possono essere riassunti come segue:

- Il ricercatore naturalistico parte da un problema o da un interesse che può subire dei cambiamenti e degli stravolgimenti in corso d'opera;
- Il metodo di ricerca deve essere coerente con la teoria che si va formulando, anche questo si modificherà nel corso dell'indagine;
- La strumentazione non è esterna, oggettiva, ma interna e soggettiva;
- L'analisi dei dati è induttiva e *open-ended*;
- La tipologia dei dati raccolti sarà fondamentalmente qualitativa, poiché la ricerca naturalistica non è interessata alla generalizzazione dei dati;
- Ciò che più interessa il ricercatore naturalistico è trovare il modo migliore per costruire il significato dei dati;
- La tempistica della ricerca non è prevedibile in anticipo, proprio perché estranea ad una logica di controllo del contesto e aperta all'imprevisto;
- I risultati finali non sono anticipabili²⁵⁴.

La *filosofia della ricerca* adottata è la filosofia fenomenologia, che prevede una postura del ricercatore libera da preconcetti e presupposizioni e attenta all'osservazione in profondità del fenomeno indagato²⁵⁵. La filosofia fenomenologica, infatti, illumina l'impianto di indagine dando coscienza della trasformazione che avviene all'interno del processo di ricerca.

Tutto il lavoro qui presentato si fonda sul principio cardine che:

«una ricerca ritenuta scientificamente valida produce un sapere controllabile a partire da una chiara esplicitazione del percorso scelto dal ricercatore. Ogni progetto di ricerca deve rispettare dei criteri metodologici che includono la definizione degli obiettivi di ricerca, la formulazione della domanda di ricerca e le sue ipotesi, la costruzione degli strumenti, l'analisi, l'interpretazione dei dati raccolti e la riflessione critica dei risultati²⁵⁶».

2.2 Impianto della ricerca

La pianificazione di un progetto di ricerca richiede la capacità di vivere differenti e numerose fasi, sapendo abitare allo stesso tempo la curiosità degli inizi, la nebulosità dell'esplorazione del tema, l'inquietudine del confronto con la complessità della realtà.

²⁵⁴ Mortari L., *cit.*, 2012, pp. 70-73.

²⁵⁵ Sità C., *Indagare l'esperienza: l'intervista fenomenologica nella ricerca educativa*, Carocci, Roma, 2012.

²⁵⁶ Trincherò R., *I metodi della ricerca educativa*, Editori Laterza, Roma, 2004, p. 21.

Quello della costruzione dell'impianto della ricerca, dunque, è un processo generativo e creativo al tempo stesso, in cui la profondità di osservazione si coniuga con il rigore del metodo e la capacità di esplorare nuovi orizzonti.

Per tale ragione, le parole di Franco Cambi risultano particolarmente esplicative del percorso condotto nel corso del secondo anno dottorale, durante il quale si è inteso definire il quadro metodologico e il disegno della ricerca in maniera puntuale:

«fare ricerca è stare in una condizione di conoscenza organizzata (per metodo, per temi, per strumenti, anche per prassi) in cui, sì, valgono gli elementi di rigore, di precisa metodologia dichiarata e condivisa, di tradizione anche (poiché si ricerca partendo sempre da qui: da un fronte cultural-organizzato), ma insieme e ancora più valgono le tensioni creative, l'approccio critico, l'intento progettuale. La ricerca fissa ipotesi innovative, ragionate e plausibili. Poi svilupparle in modo critico, sottoponendole a confronti [...] dalle quali emergerà la funzione illuminante dell'ipotesi, se resiste, se viene corretta e integrata²⁵⁷».

A partire da queste premesse, dunque, il presente paragrafo intende restituire l'organicità e la complessità del processo e delle riflessioni che hanno guidato la stesura del disegno della ricerca. Il lavoro di tipo *evidence-based*²⁵⁸ desidera illustrare, in chiave metodologica nonché critico-riflessiva, le sfumature di una riflessione intorno al tema dello sviluppo di competenze imprenditive nei giovani adulti e, in particolare, nel contesto dell'Alta Formazione.

La riflessione sulla metodologia della ricerca affonda le sue radici nel rapporto complesso tra metodo e contenuto, investendo il senso ultimo del fare ricerca in ambito educativo. Come suggerisce Robasto, i fatti educativi, e dunque il contenuto, possono essere studiati da diverse prospettive:

«a) sul piano teorico, secondo l'approccio della filosofia dell'educazione e della pedagogia generale [...]; b) sul piano storico e su quello comparativo; c) sul piano descrittivo e sperimentale, servendosi di procedure di controllo positivo-sperimentale della conoscenza prodotta²⁵⁹».

È proprio quest'ultima prospettiva che caratterizza la pedagogia come scienza²⁶⁰, evidenziandone il suo essere connessa con la dimensione empirica e con l'approccio metodologico di rilevazione di essa. La ricerca empirica ha quindi come oggetto l'esperienza sensibile, che comprende sì un aspetto pratico e "fisico", ma ha anche a che

²⁵⁷ Cambi F., *L'inquietudine della ricerca. Bilanci e frontiere di un itinerario pedagogico*, Edizioni della Fondazione Nazionale "Vito Fazio-Almayer", Palermo, p. 232-233.

²⁵⁸ Federighi P., *La ricerca evidence based in educazione degli adulti*, «Pedagogia Oggi», 1-2/2011, 2011, pp. 112-120.

²⁵⁹ Trincherò R., Robasto D., *I mixed methods nella ricerca educativa*, Mondadori Education, Milano, 2019.

²⁶⁰ Dewey J., *Le fonti di una scienza dell'educazione*, La Nuova Italia, Firenze, 1951.

fare con un'attività mentale quale è l'atto dell'esperire, ossia il raccogliere informazioni attraverso l'interazione dei sensi con la realtà²⁶¹.

Seguendo i criteri metodologici illustrati da Trincherò, il resto del paragrafo presenterà nel dettaglio:

- Definizione dell'area di indagine
- La domanda della ricerca
- Gli obiettivi della ricerca
- Le ipotesi della ricerca
- La scelta e la costruzione degli strumenti

Area di indagine

La definizione dell'area di indagine si pone alla base della metodologia della ricerca, ancora prima di affrontare i punti appena elencati. Saper esplicitare correttamente il proprio problema conoscitivo, permette, in primo luogo, di fare ordine nella propria mente al fine di scegliere qual è veramente la domanda a cui s'intende fornire risposta con la ricerca empirica che si andrà a condurre. In secondo luogo, la corretta esplicitazione del problema, permette di individuare un più ampio tema di ricerca, ossia un filone, un dibattito, un argomento di carattere più generale, con cui sia possibile confrontarsi tramite i risultati ottenuti da altre ricerche empiriche o riferimenti teorici che guidino la raccolta, l'analisi dei dati e l'interpretazione dei risultati²⁶².

Il cammino della ricerca è iniziato con la riflessione sulla comprensione di come l'Alta Formazione possa supportare lo sviluppo di competenze imprenditive²⁶³ nei giovani adulti per il loro ingresso all'interno del mercato del lavoro e per tutto il corso della loro vita. Accanto a ciò si è iniziato ad esplorare il terreno delle pratiche attraverso il lavoro quotidiano nell'ambito dell'organizzazione dei servizi di Job Placement del Career Service dell'Università di Firenze e, nello specifico, attraverso il coinvolgimento nei servizi di Skills Map²⁶⁴ e della Palestra di Intraprendenza²⁶⁵. In entrambi i servizi, infatti,

²⁶¹ Robasto D., *La ricerca empirica in educazione. Esempi e buone pratiche*, Franco Angeli, Milano, 2014.

²⁶² *Ivi*, p. 16.

²⁶³ Cfr. Komarkova I., Gagliardi D., Conrads J., Collado A., *Entrepreneurship Competence: An Overview of Existing Concepts, Policies and Initiatives. Final report*, in Bacigalupo, M., Kampylis, P., Punie Y. (a cura di), JRC Working Papers, Ufficio Pubblicazione dell'Unione Europea, Lussemburgo, 2015; Bacigalupo M., Kampylis P., Punie Y., Van den Brande G., *EntreComp: The Entrepreneurship Competence Framework*, Ufficio Pubblicazioni dell'Unione Europea, Lussemburgo, 2016.

²⁶⁴ Skills Map è un workshop che aiuta gli studenti a progettare il loro percorso di carriera in modo imprenditivo attraverso il *Personal Business Model Canvas*. Il servizio vuole accompagnare la riflessione in termini di proposta di valore e formativa per sviluppare consapevolezza circa i propri obiettivi, lavorando su skills trasversali per la comunicazione, la proattività, l'intraprendenza (<https://www.unifi.it/p11452.html>, 10/2023).

²⁶⁵ La Palestra di Intraprendenza è un workshop di due giorni nel quale studenti collaborano assieme all'interno di un processo creativo. Obiettivo finale è la generazione di soluzioni innovative in risposta a problemi reali. Le attività si svolgono attraverso un percorso esperienziale sul campo, in linea con le sfide

lo sviluppo di competenze trasversali e imprenditive quali la creatività, il *problem solving*, il lavoro di gruppo si pongono alla base del processo formativo. Grazie al lavoro all'interno di questo ambito è stato possibile avviare la comprensione di come la dimensione di *entrepreneurship* sia strategica nella direzione di un buon inserimento nel mondo del lavoro²⁶⁶ e, in generale, per “sapersela cavare nella vita”²⁶⁷.

Pertanto, si è scelto di esplorare maggiormente il contesto dell'Alta Formazione volgendo lo sguardo alle esperienze dei *Contamination Lab*²⁶⁸, quali tentativo di promuovere un modello di riferimento nazionale di *entrepreneurial education*, con carattere prevalentemente extra-curricolare. Al tempo stesso il desiderio è stato quello di aprire l'area di indagine anche al contesto internazionale, non solo grazie allo studio dei principali lavori di letteratura in materia²⁶⁹, ma anche con l'incontro diretto con esperti e testimoni privilegiati. Per questo motivo è stato scelto di svolgere un *visiting period* presso la *Dublin City University* (Dublino, Irlanda) di tre mesi, la cui descrizione dettagliata verrà fornita nel capitolo quarto, e un ulteriore *visiting period* presso la *University of Birmingham* (Birmingham, Regno Unito).

Tenendo conto di ciò, il progetto di ricerca intende riflettere e interrogarsi sui seguenti campi di indagine:

- Comprensione della categoria di *entrepreneurship* in chiave pedagogica;
- Promozione dell'attenzione pedagogica verso lo sviluppo di competenze imprenditive in Alta Formazione;
- Comparazione con contesto internazionale, nello specifico il contesto irlandese e inglese;
- Studiare le esperienze dei *Contamination Lab*, quali casi di studio interessanti di attività extra-curricolari per l'acquisizione di competenze imprenditive nelle università italiane;
- Approfondire le modalità di integrazione dell'*entrepreneurship* all'interno dei curricula universitari, in particolare nel contesto anglosassone.

quotidiane del mercato e del lavoro, a partire dal metodo del *Design Thinking* (<https://www.unifi.it/vp-8678-palestra-di-intraprendenza.html>, 10/2023).

²⁶⁶ Lackéus M. *et al.*, *cit.*, 2020.

²⁶⁷ McCallum E. *et al.*, *cit.*, 2018.

²⁶⁸ MIUR, *cit.*, 2016.

Il capitolo quinto sarà interamente dedicato a questo tema, andando ad illustrare nel dettaglio in cosa consiste il programma e il caso di studio che è stato realizzato su di esso.

²⁶⁹ *Cfr.* Solomon G.T., Weaver K.M., Fernald L.W., *cit.*; Gorman G., Hanlon D., King W., *cit.*; Pittaway L., Cope J., *cit.*; Fayolle A., Gailly B., *cit.*; Mwasalwiba E. S., *cit.*; Hägg G., Gabrielsson J., *cit.*; Garavan T.N., O'Conneide B., *Entrepreneurship education and training programmes: a review and evaluation – part 1*, «Journal of European Industrial Training», 18(8), 1994, pp. 3-12; Bécharde J.-P., Grégoire D., *Entrepreneurship education research revisited: the case of higher education*, «Academy of Management Learning & Education», 4(1), 2005, pp. 22-43; Henry C., Hill F., Leitch C., *Entrepreneurship education and training: can entrepreneurship be taught? Part I*, «Education + Training», 47(2), 2005, pp. 98-111; Nabi G., Liñán F., Fayolle A., Krueger N., Walmsley, A., *The impact of entrepreneurship education in higher education: a systematic review and research agenda*, «Academy of Management Learning & Education», 16(2), 2017, pp. 277-299.

2.3 La domanda, le ipotesi e gli obiettivi della ricerca

La domanda della ricerca

Il problema di ricerca è una domanda che si pone alla realtà ed è quindi buona abitudine porlo in forma interrogativa, al fine di esplicitare la domanda a cui si intende fornire risposta con il processo di ricerca²⁷⁰. Definire il problema è inoltre utile a identificare le parole chiave della ricerca al fine di individuare i materiali necessari a comporre il quadro teorico relativo al tema di ricerca. Quest'ultimo solitamente è più ampio rispetto al problema in quanto deve consentire di individuare studio e ricerche che permettono di approfondire l'argomento legato alla domanda di ricerca con un ampio spettro di contenuti, che includano anche le questioni limitrofe a un determinato problema.

A partire da quanto esposto nel precedente paragrafo, è emersa una prima domanda della ricerca, redatta in forma generativa e aperta al campo di indagine:

Qual è la valenza pedagogica della categoria di *entrepreneurship*?

Tale domanda è nata a partire dal crescente dibattito internazionale e, nel caso specifico di questa ricerca, europeo che a partire dal 2006 ha iniziato a porre l'attenzione sullo sviluppo dello spirito di iniziativa e imprenditorialità, come illustrato nel capitolo precedente²⁷¹.

In questa prima parte, dunque, la ricerca si è posta l'obiettivo di comprendere la dimensione formativa della categoria, andando a realizzare, nel corso del primo anno dottorale, una *narrative literature review* tenendo conto sia del contesto internazionale²⁷² che nazionale²⁷³.

I risultati della *narrative literature review* hanno messo in luce quanto siano ancora controverse le definizioni delle categorie prese in esame e che ancora troppo spesso il senso comune sia legato all'approccio economicistico e finanziario²⁷⁴.

Per tale ragione, con l'obiettivo di approfondire ulteriormente la comprensione delle categorie oggetto di studio, è stato scelto di realizzare un *visiting period* presso la *Dublin City University*, con l'intento di confrontarsi con testimoni privilegiati nel contesto dell'Alta Formazione irlandese. È stato così progettato un primo studio della ricerca finalizzato a confrontare i risultati della *narrative literature review* in un panorama

²⁷⁰ Robasto D., *cit.*, 2014, p. 16.

²⁷¹ Parlamento Europeo, *Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio del 18 dicembre 2006 relativa a competenze chiave per l'apprendimento permanente*, 2006.

²⁷² Cfr. Jones B., Iredale N., *cit.*, 2010, pp. 7-19; Lackéus M., *cit.*, 2015; Bacigalupo M. *et al.*, *cit.*, 2016.

²⁷³ Cfr. Morselli D., *La pedagogia dell'imprenditorialità nell'educazione secondaria*, «Formazione & Insegnamento», XIV(2), 2016, pp. 173-185; Morselli D., *La valutazione di un senso di iniziativa e di imprenditorialità nella formazione tecnica e professionale*, «Formazione & Insegnamento», XVI(2), 2018, pp. 419-432.

²⁷⁴ Piazza R., *cit.*, 2015, pp. 72-90.

internazionale, intervistando ricercatori e professori attivi sul tema dell'*entrepreneurial education*.

Il periodo all'estero e la decisione di concentrarsi nello specifico sul contesto dell'Alta Formazione, come già menzionato, hanno consentito di delineare la domanda della ricerca in maniera più specifica:

Quali sono i percorsi e i processi di costruzione e sviluppo di *entrepreneurial competences* in Alta Formazione?

La definizione della domanda ha fatto emergere le parole chiave della ricerca che risultano essere:

entrepreneurship, entrepreneurial education, value creation, lifelong learning,
Alta Formazione

Lo spunto sull'Alta Formazione ha permesso di volgere lo sguardo verso un nuovo interessante filone della Terza Missione universitaria, ossia quello delle esperienze dei Contamination Labs. Questi ultimi, dunque, si prestano come protagonisti del secondo studio che compone la ricerca, che si pone l'obiettivo di prendere in esame, nello specifico, la progettazione formativa, i punti di forza e le prospettive di sviluppo di queste realtà. Considerato ciò, si è scelto di costruire il campione a partire dal livello manageriale della realtà del Contamination Lab e, nello specifico, dalla figura del CLab Chief, come poi verrà illustrato nel capitolo quarto.

In ultima istanza, grazie alle evidenze raccolte dai due casi di studi precedenti, è stato deciso di condurre un approfondimento sull'integrazione dell'*entrepreneurship* all'interno dei curricula universitari. La *University of Birmingham* è stata ritenuta un caso molto interessante da studiare, in quanto da sempre il contesto anglosassone rappresenta un punto di riferimento all'avanguardia su questi temi.

Obiettivi della ricerca

Dalla domanda di ricerca discendono gli obiettivi che s'intendono perseguire con l'attività di ricerca, ossia l'obiettivo è ciò che il ricercatore si prefigge di ottenere tramite la ricerca ed è connesso con il problema conoscitivo, menzionato nel paragrafo precedente.

Alla luce di ciò, l'obiettivo della ricerca è quello di comprendere ed esplicitare la valenza pedagogica della categoria di *entrepreneurship*, individuando quali dimensioni, approcci e metodi formativi incidano di più sul processo di costruzione e sviluppo delle competenze imprenditive nei giovani adulti in Alta Formazione. Per raggiungere

L'obiettivo della ricerca sono stati individuati alcuni sotto-obiettivi, cioè obiettivi specifici riportati qui di seguito:

- definire un modello di lettura dell'*entrepreneurship* che ne evidenzi la valenza pedagogica e formativa;
- confrontare le definizioni e le comprensioni di *entrepreneurship* e di *entrepreneurial education* tra tre paesi: Italia, Irlanda e Regno Unito;
- indagare le realtà dei Contamination Labs;
- approfondire come l'*entrepreneurship* viene integrata all'interno dei curricula universitari dei corsi di studio della *University of Birmingham*.

Ipotesi della ricerca

Definiti tema, problema e obiettivo di ricerca è indispensabile per il ricercatore esplicitare le ipotesi. Le ipotesi di ricerca sono le risposte che il ricercatore fornisce al proprio problema di ricerca, anche sulla base di ciò che ha appreso nella costruzione del quadro teorico. Essendo una risposta, l'ipotesi di ricerca va formulata come un asserto, ossia un'affermazione dotata di valore di verità²⁷⁵. È necessario che l'ipotesi sia una risposta diretta e non ambigua al problema di ricerca.

Di seguito vengono fornite le ipotesi della presente ricerca:

- l'*entrepreneurship* non è solo legata alla dimensione economico-finanziaria e all'avvio di nuove attività, ma soprattutto allo sviluppo di competenze trasversali per l'acquisizione di un *mindset* intraprendente, fondamentale in qualsiasi contesto della vita personale e professionale dei giovani adulti;
- potenziare la dimensione imprenditiva dei giovani adulti determina una forza progettuale che si traduce in possibilità di sviluppo personale e professionale;
- l'ambito universitario è un ambiente promotore di sviluppo delle competenze imprenditive;
- l'*entrepreneurial education* riguarda tutti i dipartimenti universitari, non solo le *business schools*;
- le metodologie didattiche attive sono quelle più favorevoli (*learning by doing*, *team-based learning*, ecc.) per sviluppare le competenze imprenditive.

Scelta del campione

Anche se nelle fasi precedenti della ricerca il ricercatore può avere già un'idea di quali siano i soggetti su cui intende fare ricerca per rispondere al problema conoscitivo, è necessario a questo punto esplicitare con precisione i referenti dell'indagine. Per referenti

²⁷⁵ Un'affermazione si dice dotata di valore di verità quando è formulata in modo tale da poter essere dimostrata vera o falsa, sulla base dei dati empirici raccolti con la rilevazione dati. Frasi ipotetiche, interrogative o il cui significato è diversamente interpretabile non possiedono valore di verità.

si intendono i soggetti (o gli oggetti) sui quali si intende raccogliere informazioni. I referenti sono i soggetti che compongono la popolazione di riferimento e il campione su cui l'indagine verrà effettivamente svolta. Il *campione* è il gruppo di referenti sui quali si effettuerà la rilevazione. Per *popolazione di riferimento* si intende il gruppo di referenti a cui i dati ottenuti con la ricerca possono essere estesi. Il campione si dice *rappresentativo* quando riproduce la distribuzione della popolazione per tutte le possibili proprietà, che su di essa si possono rilevare. Se il campione è rappresentativo i risultati ottenuti sul campione si possono considerare *validi* anche per la corrispondente proprietà della popolazione²⁷⁶. La definizione del campione della popolazione dipende da una scelta ben precisa del ricercatore. Ricercatori diversi, pur partendo dallo stesso problema di ricerca, possono scegliere campioni e popolazioni diverse tra loro sia per composizione che per numerosità.

Come anticipato nei paragrafi precedenti, questa ricerca ha avviato tre studi sequenziali distinti, per tanto nell'illustrazione della composizione del campione è necessario separarli.

Per quanto riguarda il primo studio realizzato nel corso del *visiting period*, il campionamento non-probabilistico in parte a scelta ragionata²⁷⁷ e in parte di tipo *snowball*²⁷⁸ è stato composto da:

- ricercatori presso università irlandesi;
- professori presso università irlandesi;
- responsabili della gestione di programmi di *entrepreneurial education* presso università irlandesi.

La definizione di tale campione è stata resa possibile grazie ad una fase di mappatura avviata nei mesi precedenti alla partenza, in cui si sono andate a rilevare le università irlandesi, al cui interno sono presenti centri o programmi di *entrepreneurial education*. Per far questo sono state di sostegno alcune pubblicazioni e, in particolar modo, la tesi dottorale²⁷⁹ della Dott.ssa Roisin Lyon²⁸⁰. Data la profonda affinità di interessi di ricerca, nel corso delle prime settimane del soggiorno presso la *Dublin City University* è stato pianificato un incontro con la stessa Roisin Lyon, la quale si è rilevata una figura chiave

²⁷⁶ Robasto D., *cit.*, 2014.

²⁷⁷ Per campionamento non probabilistico si intende una scelta del campione che non si basa su un processo casuale e le cui unità vengono scelte con un certo grado di consapevolezza. Il campionamento non probabilistico a scelta ragionata è basato su un'idea pregressa della popolazione di riferimento ed è fortemente influenzato dal ricercatore, che seleziona i campioni che appaiono utili alla ricerca ed ignora quelli che ritiene senza informazione.

²⁷⁸ Nel campionamento non probabilistico di tipo *snowball*, il ricercatore seleziona e raccoglie dati solo su alcune unità scelte (come nel caso precedente) ma sono le unità iniziali incaricate di ricercare altre per raccogliere dati.

²⁷⁹ Lyons R., *An Investigation of Factors that Influence Student and Team Outcomes in Entrepreneurship Education* (Doctoral dissertation, Dublin City University), 2018, https://doras.dcu.ie/22688/1/Roisin%20Lyons_59212553.pdf (10/2023).

²⁸⁰ Roisin Lyons è docente di Innovation and Entrepreneurship presso la Kemmy Business School dell'Università di Limerick. Roisin ha conseguito un dottorato di ricerca in Entrepreneurship Education presso la Dublin City University (<https://www.ul.ie/research/dr-roisin-lyons>, 10/2023).

per la scelta definitiva del campione, condividendo nominativi e creando ponti di relazioni con ricercatori e professori rilevanti per l'area di indagine.

In aggiunta, si ritiene importante menzionare il fondamentale contributo della Prof.ssa Maria Slowey²⁸¹ e del Prof. Justin Rami²⁸², entrambi professori della *Dublin City University* che in fase di accoglienza hanno anch'essi condiviso nominativi e creato contatti con ricercatori e professori del contesto irlandese, operanti sui temi dell'*entrepreneurship* e dell'*entrepreneurial education*.

Nel caso, invece, del secondo studio del progetto di ricerca, quello relativo ai Contamination Labs, il campione è composto da tutti i Contamination Labs presenti nel contesto dell'Alta Formazione in Italia, in totale 23. La mappatura del campione è stata resa possibile grazie al prezioso lavoro di coordinamento dell'Italian CLabs Network²⁸³ e del relativo sito web²⁸⁴. Il campione è rappresentato dal livello manageriale, dunque sono stati contattati i CLabs Chief, definiti all'interno delle linee guida ministeriali come segue:

«referente per l'Università, scelto tra il personale di ruolo, che rappresenta l'interfaccia istituzionale del CLab e al quale vengono assegnate, con un mandato "forte" da parte del Rettore (da esplicitare in fase di presentazione della proposta progettuale con una lettera di endorsement), ampie capacità decisionali. Il CLab Chief è tenuto inoltre ad assicurare il raccordo con le strutture che nelle diverse Università si occupano di trasferimento tecnologico, imprenditorialità, placement, orientamento ed internazionalizzazione²⁸⁵».

Il campione dell'ultimo studio è stato costituito dai componenti del B-Enterprising team, un servizio specifico della *University of Birmingham* facente parte del Career Network che si occupa di sviluppo di attività extra e intra curriculari in collaborazione con tutti i dipartimenti dell'Ateneo. Nel dettaglio, si è avuto la possibilità di incontrare la responsabile, due *enterprise educators* e una docente della *Business School* con

²⁸¹ Maria Slowey è Professoressa Emerita presso la Dublin City University e direttore fondatore di HERC (Higher Education Research Centre - www.dcu.ie/herc) - un centro interdisciplinare che si concentra sulla ricerca comparativa con implicazioni per le politiche e le pratiche nel settore dell'Alta Formazione e dell'apprendimento permanente (<https://www.dcu.ie/herc/professor-maria-slowey>, 10/2023).

²⁸² Justin Rami è Professore presso la Dublin City University e direttore del Further Education & Training Research Centre (FETRC - <https://www.dcu.ie/fetrc>) presso il DCUs Institute of Education (<https://www.dcu.ie/policyandpractice/people/justin-rami>, 10/2023).

²⁸³ L'*Italian CLab Network*, nato nel 2017 grazie al finanziamento del Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, è un "incubatore di Contamination Labs": raccoglie al suo interno e mette in connessione tra di loro i Contamination Lab esistenti e quelli futuri che operano e si riconoscono nella sfida complessiva di dare un contributo alla creazione di un ecosistema imprenditoriale, di creare riflessione e nuovo know-how in materia di diffusione della cultura di impresa e della creazione di impresa nei contesti universitari. (<https://clabitalia.it/>, 10/2023).

²⁸⁴ Contamination Lab Network, <https://clabitalia.it/> (10/2023).

²⁸⁵ MIUR, *Contamination Lab. Linee Guida 2016*, 2016, p. 19, http://attiministeriali.miur.it/media/298194/all.1_clab-lineeguida.pdf (10/2023).

profonda *expertise* nell'ambito, grazie alle numerose esperienze e posizioni ricoperte nel corso della sua carriera sull'*embedding entrepreneurship*.

La scelta e la costruzione degli strumenti

Individuato il campione dei soggetti su cui effettuare l'indagine, è possibile procedere con la definizione delle tecniche e degli strumenti di rilevazione dei dati. La raccolta dei dati viene fatta tramite la somministrazione di strumenti, previa la scelta della tecnica da utilizzarsi e la costruzione degli strumenti stessi. È possibile individuare tre categorie di tecniche di rilevazione: le tecniche ad alta strutturazione, le tecniche semi-strutturate e le tecniche a bassa strutturazione²⁸⁶. Possiamo affermare che la strutturazione ha a che fare con l'ampiezza della possibilità di risposta del rispondente ad una domanda di uno strumento di rilevazione. Tanto più la strutturazione di una domanda sarà alta, tanto più le risposte possibili saranno predefinite e tanto meno il rispondente sarà libero di fornire risposte non previste a priori dal ricercatore. Tanto più una domanda sarà a bassa strutturazione, tanto meno le risposte possibili saranno predefinite e tanto più il rispondente sarà libero di rispondere con termini ed espressioni a lui certi. Gli strumenti semi-strutturati prevedono item in cui il rispondente ha un buon margine di libertà di risposta²⁸⁷.

Di conseguenza, come si può evincere facilmente, definire strumenti e tecniche di rilevazione dei dati significa indirizzare anche le modalità con cui verranno elaborati i dati. Infatti, a dati altamente strutturati è possibile applicare tecniche di analisi statistica mentre a dati a bassa strutturazione è possibile applicare tecniche di analisi dei testi.

Sulla base di questo e in accordo con gli obiettivi della ricerca, è stato deciso di avvalersi di strumenti semi-strutturati. Essi consentano di avere un sentiero su cui far procedere l'indagine e, al tempo stesso, la possibilità di lasciare libertà di intraprendere strade e percorsi vicini, ampliando la comprensione degli oggetti della ricerca.

Facendo sempre riferimento ai tre studi, è stato deciso di utilizzare l'intervista semi-strutturata²⁸⁸, elaborando un questionario finalizzato ad indagare aree distinte, ma comunque sovrapponibili in parte, a seconda del focus dello studio²⁸⁹.

Relativamente alla durata delle interviste, queste si sono svolte in un unico incontro per ciascun partecipante e la durata media è stata di circa un'ora. Di volta in volta ci si è adeguati con flessibilità agli impegni e alla tempistica dei testimoni protagonisti dell'indagine. Detto questo, è necessario specificare che, una minore o maggiore disponibilità degli intervistati si è riflessa in una minore o maggiore lunghezza dell'intervista.

²⁸⁶ Robasto D., *cit.*, 2014.

²⁸⁷ Coggi C., Ricchiardi P., *Progettare la ricerca empirica in educazione*, Carocci, Roma, 2005.

²⁸⁸ Sità C., *Indagare l'esperienza: l'intervista fenomenologica nella ricerca educativa*, Carocci, Roma, 2012.

²⁸⁹ L'approfondimento delle aree e l'articolazione dettagliata delle domande del questionario verranno fornite nel quarto e nel quinto capitolo, dedicati rispettivamente al primo e al secondo studio.

Prima di procedere con le interviste, è stato illustrato il tema della ricerca dottorale e l'obiettivo dell'indagine empirica, chiedendo il consenso alla registrazione e sottoponendo un'autorizzazione al trattamento dei dati raccolti. Tutte le interviste sono state poi sbobinate e trascritte *verbatim* (parola per parola). Vista la vastità del materiale raccolto, per l'archiviazione dei documenti e per l'analisi, si è scelto di utilizzare il software Atlas.ti (versione 23).

È però bene precisare che l'importante ruolo di Atlas.ti non può sostituire il ruolo del ricercatore e dalla sua interpretazione dei dati raccolti. Il *software* è da considerarsi essenziale esclusivamente per una migliore gestione rispetto all'analisi manuale e il suo impiego non può bypassare l'attività dello studioso. Non a caso, quest'ultima deve ancorarsi a un *framework* teorico-metodologico attentamente pensato e scientificamente rigoroso, che tenga conto della complessità delle variabili e dei fenomeni analizzati, in cui un ruolo altrettanto importante ha l'attività di codifica.

2.4 La strategia di ricerca: studio di caso

L'area di indagine, gli obiettivi e le ipotesi della ricerca, illustrati nel capitolo precedente, hanno orientato la scelta della strategia: lo studio di caso. Quest'ultimo è una strategia di ricerca di matrice qualitativa particolarmente idonea, come evidenza Yin²⁹⁰, all'esplorazione di fenomeni ancora poco noti, che richiedono di essere approfonditi nel corso del loro sviluppo e possibilmente secondo un approccio situato, nel contesto reale in cui si realizzano. In base a ciò, la *technical definition* che fornisce Yin sullo studio di caso è quella riportata di seguito:

«A case study is an empirical inquiry that:

- investigates a contemporary phenomenon within some real-life context; when
- the boundaries between phenomenon and context are not clearly evident; and in which
- multiple sources of evidence are used²⁹¹».

Tale definizione non solo consente di comprenderne nel dettaglio i caratteri costitutivi, ma anche di capire in cosa si differenzia dalle altre strategie di ricerca. Infatti, ad esempio, se per l'esperimento è fondamentale che l'oggetto della ricerca sia isolato dal suo contesto di riferimento (controllato artificialmente in laboratorio), in modo da focalizzare l'attenzione su alcune variabili; per lo studio di caso, invece, il contesto stesso è parte fondamentale della ricerca. Dalla definizione, inoltre, è possibile dedurre quelle che sono le applicazioni dello studio di caso e, in particolare:

²⁹⁰ Yin R. K., *Case study research: Design and methods*, Sage Publishing, Beverly Hills CA, 1989.

²⁹¹ *Ivi*, p. 23.

- descrivere e spiegare le connessioni causali complesse che intercorrono tra i fattori considerati e che definiscono la specificità intrinseca della tipologia di casi studiata;
- scoprire il modo in cui operano questi fattori inquadrandoli all'interno di contesti e situazioni reali, all'opposto di quanto fanno altri tipi di ricerche, tra i quali quelle sperimentali, che tendono ad isolare i fattori dal contesto;
- descrivere gli effetti (visibili e meno visibili), in contesti reali, di specifici interventi educativi e studiare le situazioni in cui uno specifico intervento educativo provoca o non provoca gli effetti desiderati²⁹².

Lo studio di caso nasce negli Stati Uniti all'interno della Scuola di Chicago, legata al pragmatismo di Dewey, intorno agli anni Venti e Trenta del XX secolo. Negli anni Settanta il suo utilizzo si estende alle scienze dell'educazione²⁹³ e si afferma come metodologia per programmi di ricerca di tipo qualitativo (utilizzato soprattutto nella fase esplorativa). Nonostante la rapida diffusione, non tardarono ad arrivare anche le critiche. In particolare, le maggiori opinioni contrarie all'utilizzo dello studio di caso riguardano la mancanza di un rigore scientifico, la difficoltà di generalizzazione e di poter replicare i risultati in diverse condizioni e, infine, la creazione di report non sempre facilmente interpretabili²⁹⁴. Per tale ragione il lavoro di Robert Yin²⁹⁵ e Robert Stake²⁹⁶ è stato cruciale per la formalizzazione di questa strategia di ricerca, andandola a dotare di un set di procedure stabilite, volte a fornire una cornice chiara e scientificamente basata. A loro si deve anche l'estensione dell'utilizzo dello studio di caso all'ambito delle scienze dell'educazione.

Nello studio di caso l'intero processo di ricerca, dalla raccolta dei dati all'analisi degli stessi, è spesso guidato da ipotesi e in alcuni casi da una teoria più generale che le lega, espressa sotto forma di sistema di asserti, così come anche menzionato nei paragrafi precedenti. Il quadro di ipotesi di partenza non è tuttavia rigido, ma può cambiare e adattarsi all'evidenza empirica raccolta. Le ipotesi possono essere confermate o confutate e in base a questo possono essere cambiate o eliminate, e altre ne possono essere aggiunte, prendendole nel set di ipotesi alternative o ideandone di nuove sulla base di quanto emerso dall'indagine sul campo²⁹⁷.

Assunto basilare è che anche l'evidenza empirica raccolta su un solo caso può dare luogo a questo processo di revisione della teoria e delle ipotesi.

²⁹² Trinchero R., *Manuale di ricerca educativa*, FrancoAngeli, Milano, 2015.

²⁹³ Stake R. E., *The case study method in social inquiry*, «Educational researcher», 7(2), 5-8, 1978.

²⁹⁴ Yin R. K., *Case study research: Design and methods*, Sage Publishing, Beverly Hills CA, 1989.

²⁹⁵ Cfr. Yin R. K., *Case study research: Design and methods*. Sage publications, 1989; Yin R. K., *Qualitative research from start to finish*. Guilford Press, 2010; Yin, R. K., *Applications of case study research*. Sage, 2011.

²⁹⁶ Cfr. Stake R. E., *The art of case study research*, Sage, Thousand Oaks, 1995; Stake R. E., *The case study method in social inquiry*, «Educational researcher», 7(2), 5-8, 1978.

²⁹⁷ *Ibidem*.

Queste caratteristiche generali costituiscono lo sfondo su cui si poggiano i differenti *design of cases studies*, classificati da Yin e che nello specifico sono:

- studi di caso singolo;
- studi di caso multipli²⁹⁸.

Questo significa prendere una decisione iniziale sul tipo di ricerca che si desidera condurre, ossia se si desidera indagare un solo fenomeno oppure una molteplicità. Le ragioni che possono portare alla scelta di un singolo studio di caso, come sostiene Yin, sono che il caso rappresenti un *critical case, extreme or unique case* o *revelatory case*²⁹⁹. Scopo dello studio di caso singolo è descrivere e comprendere la struttura complessa di relazioni che individuano e caratterizzano il caso in sé, nella sua unica e irripetibile specificità, e, solo in secondo luogo, utilizzare l'evidenza empirica raccolta per gettare luce su temi più generali.

Nello studio di casi multipli la logica è quella della replicazione della ricerca: l'esperienza, gli asserti le teorie ricavate dallo studio dei casi precedenti costituiscono il quadro di riferimento per lo studio dei casi successivi, i quali possono anche fornire evidenza empirica che porta a retroagire sui primi, gettando luce su aspetti non ancora considerati o fornendo nuove chiavi di lettura dei dati. Scopo dello studio di caso multiplo è invece studiare il fenomeno più generale. Nello studio di caso multiplo è importante mantenere lo stesso insieme di assunti di base per ciascun caso sotto esame, pur avvicinandosi allo studio di essi con un bagaglio teorico ed ipotesi diverse, dati dall'aver già studiato altri casi analoghi³⁰⁰.

Sono sempre Stake e Yin che descrivono la metodologia di costruzione/progettazione del caso di studio, definendo sei fasi fondamentali:

1. Determinare e definire le domande di ricerca/oggetto di studio, anche in rapporto alla letteratura esistente;
2. selezionare il contesto e il campione, determinando le tecniche di raccolta dati e analisi;
3. preparare la raccolta dei dati;
4. raccogliere i dati;
5. valutare ed analizzare i dati;
6. preparare il report³⁰¹.

La ricerca qui presentata ha deciso di adottare lo studio di caso a casi multipli.

²⁹⁸ Yin R. K., *Case study research: Design and methods*, Sage Publishing, Beverly Hills CA, 1989, p. 46

²⁹⁹ *Ibidem*.

³⁰⁰ Trincherò R., *Manuale di ricerca educativa*, FrancoAngeli, Milano, 2015.

³⁰¹ Cfr. Yin R. K., *Case study research: Design and methods*, Sage Publishing, Beverly Hills CA, 1989; Stake R. E., *The art of case study research*, Sage, Thousand Oaks, 1995.

2.5 Fasi della ricerca

Nel corso dei tre anni del percorso di dottorato, la ricerca si è sviluppata, seppur in maniera piuttosto lineare con delle fasi ben precise, secondo una procedura dinamica.

Essa, infatti, ha visto, proprio in virtù dell'approccio ecologico-naturalistico³⁰², un investimento continuo di rivisitazioni e di aggiustamenti al fine di mettere a fuoco, nel modo più idoneo e coerente possibile, il fenomeno indagato.

In tal senso, infatti, il primo anno di dottorato è stato impiegato, in maniera massiccia e continuativa, nella definizione dell'area di indagine e delle conseguenti domande di ricerca. La letteratura è stata, poi, continuamente rivista, durante il secondo e terzo anno al fine di identificare, in maniera chiara, le ipotesi da indagare con il supporto della ricerca empirica. In sostanza, il primo e il secondo anno di dottorato sono stati l'occasione per affacciarsi ad un campo inesplorato e inquadrarne bene la direzione.

A partire dal secondo anno di dottorato ha preso avvio la ricerca empirica, così come illustrata nel paragrafo precedente, arricchita dal *visiting period* presso la *Dublin City University*, dove si è soggiornato nel periodo compreso tra Gennaio e Maggio 2022. La descrizione dettagliata di questa esperienza nonché dei dati raccolti e dei risultati da essi emersi è fornita all'interno del capitolo terzo.

Il caso di studio sui Contamination Labs è stato realizzato a cavallo tra il secondo e il terzo anno di dottorato e ha investito non poche energie nella definizione del campione e dell'entrare in contatto con esso. Anche in questo caso, si è scelto di dedicare un capitolo apposito, nello specifico il quarto.

Infine, nel corso del terzo anno di dottorato si è svolto un ulteriore *visiting period* presso la *University of Birmingham*, realizzato nei mesi di Maggio – Luglio 2023. Questa opportunità è stata resa possibile grazie al partenariato EUniWell, di cui sia l'Università di Firenze che la *University of Birmingham* fanno parte. Degno di nota il fatto di aver ricevuto un finanziamento nell'ambito della *UoB EUniWell Fellowship*³⁰³ per portare avanti il progetto di ricerca dottorale anche all'interno del contesto inglese.

L'ultima fase del disegno di ricerca è rappresentata dal lavoro di analisi e interpretazione dei dati raccolti nel corso delle esperienze sopra elencate. Il supporto del *software* Atlas.ti è stato rilevante per la creazione di un report dettagliato, fondamentale per la presentazione chiara ed esaustiva dei risultati.

Al fine di restituire una fotografia chiara e particolareggiata delle fasi del disegno, nella tabella (Tabella 4) e nella figura (Figura 19) che seguono è riportato l'intero percorso che è stato realizzato nel corso dei tre anni.

³⁰² Mortari L., *cit.*, 2012.

³⁰³ Una opportunità di mobilità per giovani ricercatori all'interno dell'ambito di EUniWell per il supporto e lo sviluppo di iniziative di trasferimento e scambio di saperi. Per maggiori informazioni: <https://www.birmingham.ac.uk/international/europe/strategic-partnerships/EUniWell-fellowships.aspx> (10/2023)

Fase	Azione
Definizione dell'area di indagine	Formulazione della domanda di ricerca. dell'obiettivo generale della ricerca e determinazione dell'impianto di ricerca.
Elaborazione della prima domanda generativa della ricerca	Qual è la valenza pedagogica della categoria di <i>entrepreneurship</i> ?
Individuazione dimensioni, concetti, indicatori	Analisi della letteratura di riferimento sulle categorie oggetto della ricerca attraverso la conduzione della <i>narrative literature review</i>
Riformulazione puntuale della domanda della ricerca	Quali sono i percorsi e i processi di costruzione e sviluppo di <i>entrepreneurial competences</i> nei percorsi di Alta Formazione?
Formulazione della metodologia della ricerca	Definizione chiara della metodologia della ricerca e del metodo, della strategia e degli strumenti
Primo studio della ricerca	<i>Entrepreneurial education nel panorama irlandese: definizioni e modelli a confronto</i>
<i>Svolgimento visiting period Dublin City University</i>	Pianificazione, costruzione degli strumenti, raccolta dati, analisi, stesura del report
Secondo studio della ricerca	<i>Il ruolo dei Contamination Labs per lo sviluppo di entrepreneurial education nelle università italiane</i>
	Pianificazione, costruzione degli strumenti, raccolta dati, analisi, stesura del report
Terzo studio della ricerca	<i>Integrare l'entrepreneurship nel curriculum universitario: il caso della University of Birmingham</i>
<i>Svolgimento visiting period University of Birmingham</i>	Pianificazione, costruzione degli strumenti, raccolta dati, analisi, stesura del report
Analisi dei dati e sintesi analitica	Utilizzo di Atlas.ti 23 per l'analisi dei dati. Creazione codici e gruppi. Analisi frequenze e co-occorrenze creazione report e output.
Report finale	Integrazione e interpretazione dei risultati. Stesura della relazione argomentativa orientata a restituire i risultati della ricerca

Tabella 4 - Fasi e disegno della ricerca dottorale



Figura 19 - Percorso della ricerca dottorale

2.6 Lo strumento della ricerca: intervista semi-strutturata

L'intervista semi-strutturata è uno strumento di ricerca qualitativa³⁰⁴ ampiamente utilizzato per raccogliere dati dettagliati e approfonditi sulle esperienze, le opinioni e le percezioni degli intervistati. Si distingue dall'intervista strutturata per il fatto che, sebbene segua una guida di base, offre flessibilità nell'esplorare e approfondire determinati argomenti durante l'intervista stessa. Infatti, nelle interviste strutturate, tutte le domande sono predefinite e non consentono deviazioni o approfondimenti. L'intervista semi-strutturata offre al ricercatore la possibilità di avere una guida per l'intervista, attraverso domande chiave e temi da trattare, ma allo stesso tempo di adattarsi alle risposte e agli sviluppi che emergono durante l'intervista stessa³⁰⁵. Questa flessibilità permette di esplorare a fondo le esperienze, le percezioni e le opinioni dei partecipanti, offrendo una comprensione più completa e approfondita del fenomeno in esame ed è data all'intervistatore con una certa autonomia perché:

- può porre le domande predeterminate nell'ordine che ritiene più utile caso per caso;
- può formulare le domande nel modo che ritiene più adatto all'intervistato³⁰⁶.

L'intervista semi-strutturata offre la possibilità di esplorare argomenti e temi in modo più approfondito, spingendo ulteriormente il partecipante a fornire dettagli e approfondimenti. Inoltre, durante l'intervista, il ricercatore ha la possibilità di porre domande di *follow-up* per chiarire eventuali ambiguità o approfondire ulteriormente i punti sollevati.

È importante sottolineare che l'intervista semi-strutturata richiede una attenta preparazione da parte del ricercatore, che deve identificare gli obiettivi della ricerca e pianificare le domande pertinenti e rilevanti ad essi. Allo stesso tempo, è fondamentale

³⁰⁴ Merriam S.B., *Introduction to qualitative research*, In S.B. Merriam, *Qualitative Research in practice: examples for discussion and analysis*, Jossey-Bass, Wiley, 2002.

³⁰⁵ Della Porta D., *L'intervista qualitativa*, Laterza, Bari, 2010.

³⁰⁶ Università degli Studi di Firenze, *Strumenti qualitativi di raccolta dei dati. Interviste e tecniche di interazione*, https://e-l.unifi.it/pluginfile.php/845578/mod_resource/content/1/intervista.pdf, p. 19 (10/2023).

creare un ambiente di intervista confortevole per incoraggiare gli intervistati a condividere liberamente le loro opinioni ed esperienze e mantenere un atteggiamento empatico e di ascolto durante l'intervista per creare un clima di fiducia e apertura con il partecipante.

In ambito pedagogico, l'intervista semi-strutturata viene ampiamente impiegata per indagare le esperienze, le pratiche e le opinioni degli attori coinvolti nel contesto educativo³⁰⁷. Questo strumento consente di ottenere una comprensione approfondita delle esperienze e delle prospettive degli intervistati, fornendo una visione più ricca e sfaccettata dei processi educativi. Inoltre, permette di raccogliere dati di natura qualitativa, che possono offrire dettagli preziosi e approfonditi difficilmente ottenibili attraverso strumenti di ricerca quantitativa.

In conclusione, l'intervista semi-strutturata rappresenta uno strumento prezioso nella ricerca qualitativa, consentendo ai ricercatori di ottenere dati approfonditi e contestualizzati. La sua flessibilità e la possibilità di adattarsi alle risposte dei partecipanti permettono di esplorare in modo dettagliato le esperienze e le prospettive dei partecipanti, offrendo una comprensione più ricca del fenomeno studiato.

2.7 Codifica e analisi dei dati

Nel merito dei metodi della ricerca, sono stati adottati metodi qualitativi. La ricerca naturalistica, infatti, fa suoi i metodi qualitativi, in quanto «ritenuti più capaci di cogliere l'essenza del mondo umano³⁰⁸». Tali metodi, inoltre, consentono al ricercatore «di conoscere quali sono i significati che le persone attribuiscono alla loro esperienza e in genere agli eventi di cui sono partecipi nell'ambiente in cui vivono³⁰⁹».

I metodi qualitativi, per definizione, non intendono arrivare a generalizzazione, ma piuttosto si pongono l'obiettivo di comprendere a fondo i fenomeni nella loro unicità, tenendo in considerazione il punto di vista dei partecipanti.

Non a caso, una ricerca in campo educativo³¹⁰ deve necessariamente:

«impegnarsi ad elaborare teorie a partire dall'esperienza, [...] documentare le esperienze secondo quei criteri che garantiscono il rigore epistemologico della ricerca sul campo, e sulla base dei dati emersi rimodulare la teoria in modo che possa fare da riferimento ad ulteriori pratiche educative sempre più adeguate rispetto alla complessità del mondo dell'educazione³¹¹».

³⁰⁷ Atkinson R., *L'intervista narrativa: Raccontare la storia di sé nella ricerca formativa, organizzativa e sociale*, Raffaello Cortina, Milano, 2002.

³⁰⁸ Mortari L., *cit.*, 2012, p. 63.

³⁰⁹ *Ivi*, p. 64.

³¹⁰ Cfr. Coggi C., Ricchiardi P., *Progettare la ricerca empirica in educazione*, Carocci, Roma, 2005.

³¹¹ Mortari L., *La ricerca empirica in educazione: questioni aperte*, «Studi sulla Formazione», XII(I/II), 2009, p. 35.

L'analisi qualitativa, dunque, non disponendo di dispositivi procedurali specifici necessita che siano rese trasparenti tutte le fasi di raccolta, analisi e interpretazione dei dati.

Come anticipato, i dati raccolti sono stati analizzati tramite un'analisi di contenuto qualitativa *computer-assisted*, condotta con il software Atlas.ti, attraverso un processo di codifica a posteriori del testo – secondo il principio del *coding*. Quest'ultimo consiste in un insieme di procedure capaci di generare sistematicamente una teoria fondata sui dati³¹² – e applicando i tre sistemi di *open or initial coding*, *focused coding*, *theoretical coding*.

Open or initial coding

L'obiettivo principale di questa fase è quello di “aprire” ed “esplorare” i dati attraverso la scomposizione e frammentazione in segmenti di testo. Lo scopo di questa codifica è quello di rimanere aderente ai dati, cercando di attribuire alle parti di testo opportune “etichette” concettuali. Il primo step riguarda l'analisi del materiale raccolto per far emergere i codici iniziali, ovvero quella fase in cui si «esplora analiticamente i dati, aprendoli in tutte le direzioni di senso possibili, indagando puntualmente e meticolosamente ogni porzione di testo di cui sono costituiti e assegnando le prime etichette concettuali³¹³».

Proprio per cogliere la specificità del fenomeno, quindi, è necessario leggere attentamente le trascrizioni e prendere come punto di riferimento delle parole o delle brevi frasi che si ripetono all'interno di quel “paragrafo”. Questa «molecolarizzazione³¹⁴» del testo, come descritta da Mortari, permette di individuare i concetti chiave. In questa fase della ricerca ci si concentra nel rintracciare le frasi, i concetti più significativi espressi dai referenti, assegnando a ciascun elemento un'etichetta, utilizzando il più delle volte un approccio

³¹² Glaser B.G., Strauss A., *The Discovery of Grounded Theory. Strategies for Qualitative Research*, Aldine Transaction, New Brunswick-Londra, 2006 .

La *Grounded Theory* consente di «cogliere il fenomeno nella sua unicità, in quanto assume come criterio basilare di indagine, seppur non dichiaratamente, il principio di fedeltà al fenomeno». Questo metodo messo a punto da Barney Glaser, della Columbia University e Anselm Strauss, dell'Università di Chicago, nacque in un contesto sociologico, poi diffuso in altri contesti tra cui quello pedagogico. La *Grounded Theory* si caratterizza principalmente per essere un «un metodo di ricerca qualitativa che usa un set sistematico di procedure allo scopo di sviluppare una teoria derivata induttivamente rispetto al fenomeno indagato».

Tale metodo rientra in un ben definito filone dell'analisi qualitativa *tout court*: la costruzione della teoria a partire dai dati secondo una modalità di fare ricerca sociale che non testa ipotesi ma cerca di far emergere dal materiale grezzo categorie analitiche fondate sui dati. La costruzione della teoria, dunque, avviene in modo induttivo, da qui il nome di *grounded*, ossia ricerca che parte dal basso e dal particolare per arrivare alla definizione della teoria. Quest'ultima viene costruita fin dalle prime fasi della ricerca, grazie alla raccolta dei dati e per questo motivo è necessario che il ricercatore garantisca rigore a questo processo.

La *Grounded Theory* risulta particolarmente idonea in tutti quei settori in cui alla ricerca si chiedono specifiche indicazioni operative che, partendo dal significato attribuito dai soggetti al fenomeno indagato, siano in grado di generare una teoria trasformativa. A tal riguardo essa è in grado di generare una teoria “aderente” (*fit*) al fenomeno, “rilevante” (*relevant*) per l'area d'indagine a cui si riferisce, “modificabile” (*modifiability*) in base ad altri contesti e dati presi in considerazione, che “funziona” (*it works*) e che riesce a rispondere ai bisogni dei protagonisti coinvolti.

³¹³ Tarozzi M., *Che cos'è la grounded theory*, Carocci, Roma, 2008, p. 84.

³¹⁴ Mortari L., *cit.*, 2012, p. 153.

“in vivo” (in vivo coding), ossia impiegando le stesse parole degli intervistati come marcatori per esplicitare alcuni temi significanti. Al fine di garantire la “fedeltà al fenomeno”, «the aim of creating an in vivo code is to ensure that concepts stay as close as possible to research participants’ own words or use their own terms because they capture a key element of what is being described³¹⁵». In base a ciò, il processo di scomposizione risulta funzionale per tentare di delocalizzare il proprio punto di vista così da avvicinarsi il più possibile alla prospettiva del parlante³¹⁶. Una simile codifica iniziale può svilupparsi seguendo tre modalità e direttive³¹⁷:

- codifica parola per parola (word by word);
- codifica riga per riga (line by line);
- codifica accadimento per accadimento (incident by incident o key point coding).

In questa fase, le domande che orientano l’analisi sono: «what is this data a study of? What does the data suggest? Pronounce? From whose point of view? What theoretical category does this specific datum indicate?».

Alla fine di questa fase di codifica è importante «dimensionalizzare³¹⁸» il fenomeno richiamando l’attenzione sull’intensità con la quale gli intervistati hanno ripetuto le etichette concettuali, individuandone, così, la frequenza. Tale passo è necessario al fine di ricomporre l’ordine, di importanza, delle etichette concettuali e capire, nello specifico, quali sono gli aspetti e le dimensioni sulle quali i soggetti hanno posto maggiormente l’attenzione.

Focused coding

La codifica focalizzata adopera una selezione delle etichette descrittive e dei codici individuati dalla codifica iniziale, focalizzandosi su quelle ritenute più significative per “guardare” e sintetizzare altri dati. È il momento, quindi, di unire le etichette concettuali che appaiono ridondanti, dettagliare quelle che, invece, sembrano troppo vaghe al fine di creare delle categorie di riferimento. Inoltre, essa si pone l’obiettivo di collegare le categorie a ulteriori sottocategorie, al fine di sezionare, ordinare e dare una coerenza alla teoria emergente³¹⁹. Ne consegue l’individuazione delle dimensioni, delle proprietà e delle relazioni tra le diverse categorie e, mediante di esse, la costruzione della cornice

³¹⁵ King A., *In Vivo Coding*, in L. M. Given (a cura di), *The Sage Encyclopedia of Qualitative Research Methods*, vol. I, Thousand Oaks, SAGE, 2008, p. 472.

³¹⁶ Cfr. Mortari L., *cit.*, 2012, p. 153.

³¹⁷ Cfr. Bryant A., *Grounded Theory and Grounded Theorizing: Pragmatism in Research Practice*, Oxford University Press, New York, 2017, pp. 175-196.

³¹⁸ Mortari L., *cit.*, 2012, p. 156.

³¹⁹ Questo procedimento viene anche chiamato “axial coding” (codifica assiale). Cfr. Strauss A., Corbin J., *Basics of Qualitative Research. Grounded Theory Procedures and Techniques*, SAGE, Newbury Park, 2010, p. 96.

analitica di riferimento. Una simile codifica richiede così un coinvolgimento attivo e una comparazione costante, dal particolare al generale e viceversa, tra le singole categorie e la teoria emergente. Comparazione il cui primo obiettivo è la piena esplicitazione dei concetti principali della seconda mediante il raffronto con le prime. Appare dunque chiaro come, la codifica focalizzata si risolva (tra le altre cose) in una “scrematura” dei dati, ovvero in una selezione e in un’analisi delle categorie più frequenti e significative.

Theoretical coding

In quest’ultima fase, il percorso di codifica e analisi dei dati è definito e si è pronti per discutere le teorie emerse dalla ricerca sul campo. La codifica teorica rappresenta la fase più sofisticata dell’intero processo di analisi. Per il ricercatore, essa si configura come un livello ambizioso e ambiguo laddove le conoscenze fin ora possedute sono messe in discussione da “altre” e “nuove” verità. In questa fase ci si concentra sul fenomeno indagato, sui processi sottesi a esso, cercando di individuare la/le *core category/categories* in grado di spiegare e di rispondere alle domande di ricerca iniziali. *Core category* (detta anche *central category* o *core variable*) che può essere sintetizzata ed espressa come il concetto chiave in grado di spiegare il fenomeno indagato. Essa organizza e sistematizza le altre categorie concettuali emerse durante l’analisi e rappresenta il grado più elevato di astrazione.

Da sottolineare che lo schema generale è poi piegato alle diverse sensibilità e predisposizioni del ricercatore. La numerosa mole di etichette e di codici iniziali, per i tre casi di studio, sono stati raggruppati durante la codifica focalizzata. Durante questo procedimento sono state scartate alcune etichette individuate nella prima fase poiché considerate secondarie. Contestualmente, con l’avvio del *theoretical coding*, si è continuata la raccolta e l’analisi dei dati, concentrandosi principalmente sulle categorie emergenti.

In sintesi, dunque, le fasi che contraddistinguono questo processo di codifica sono le seguenti:³²⁰:

- lettura attenta e ripetuta del materiale empirico per costruire una visione olistica dei dati: rilevare regolarità, ricorrenze, similarità e differenze;
- lettura analitica (riga per riga, parola per parola) e individuazione delle unità naturali di significato (*quotations*);
- ricodifica delle unità identificate in linguaggio standardizzato tramite categorie o etichette descrittive (*code*) capaci di rendere i significati espressi dai dati: codifica aperta, senza codici definiti a priori;

³²⁰ Corbin J., Strauss A., *Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*. Sage Publications, Thousand Oaks, 2008; Tarozzi M., *Che cos’è la grounded theory*, Carocci editore, Roma, 2008.

- sintesi dell'insieme delle unità naturali di significato tramite: codifica assiale, relazioni tra categorie e sottocategorie; codifica selettiva, identificazione di categorie chiave (*code-group*) in grado di integrare o connettere le altre e spiegare il fenomeno indagato³²¹.

La codifica testuale, quindi, permette:

- 1) l'analisi statistica descrittiva delle frequenze delle quotations, dei *codes* e dei *code-groups* per ciascuno dei tre casi;
- 2) la descrizione narrativa dei *code-groups*, con un focus specifico su quelli prevalenti, e dei *codes* con maggior numero di *quotations* spiegate³²².

³²¹ Frison D., De Maria F., *Il ruolo delle esperienze lavorative come fattore orientativo dello sviluppo professionale. Esiti da un programma di tirocinio digitale all'università*, «Q-Times Webmagazine», 2023, p. 305.

³²² *Ibidem*.

CAPITOLO III

L'entrepreneurship nel panorama irlandese: definizioni e modelli a confronto

A partire dai risultati delle *narrative literature review* e desiderando definire ancora più nel dettaglio l'area di indagine del progetto di ricerca, è stato deciso di svolgere un primo studio empirico. Obiettivo dello studio è stato quello di mettere in dialogo la comprensione acquisita sull'*entrepreneurship* e sull'*entrepreneurial education* con esperti e ricercatori nel settore in ambito internazionale, andando ad analizzare le prospettive sul tema e rilevando buone pratiche. Per tale ragione, come anticipato, è stato realizzato un periodo di ricerca all'estero³²³ presso la *Dublin City University*³²⁴ da Gennaio 2022 ad Aprile 2022.

Nel contesto irlandese, infatti, risulta particolarmente vivace e attiva la produzione scientifica sui temi oggetto del presente progetto di ricerca³²⁵ e, in particolare, lo sviluppo di programmi e di attività formative a supporto dello sviluppo delle *entrepreneurial competences* rappresenta un punto cardine non solo a livello dell'agenzia governativa Higher Education Authority³²⁶, ma anche a livello delle singole università irlandesi.

A sostegno di quanto appena esposto si riporta, in tabella (Tabella 5), il quadro della vasta gamma di offerte e percorsi mirati specificamente alla costruzione di *entrepreneurship* a livello universitario. Quest'ultimo è il risultato di un lavoro di mappatura contenuto all'interno della tesi dottorale della Dott.ssa Roisin Lyons.

³²³ Il periodo di ricerca all'estero rientra tra le attività previste dal Dottorato in Scienze della Formazione e Psicologia dell'Università di Firenze. Si ritiene particolarmente importante esprimere un sincero ringraziamento alla Prof.ssa Vanna Boffo, supervisore scientifico, e alla Prof.ssa Maria Slowey, Direttrice dell'Higher Education Research Centre presso la Dublin City University, per aver permesso la riuscita di questa occasione unica.

³²⁴ Il motivo della scelta è stato dettato non solo dalla stretta relazione che lega il Dipartimento Forlilpsi con l'Higher Education Research Centre grazie alla collaborazione in numerosi progetti europei negli ultimi quindici anni; ma anche, e soprattutto, perché la Dublin City University si configura come un ecosistema dell'innovazione in cui una molteplicità di attori collaborano assieme a programmi rivolti allo sviluppo di *entrepreneurship*, start-up, spin-off e cultura imprenditiva. Proprio quest'ultimo punto, come si può facilmente evincere, risulta di particolare interesse per la ricerca dottorale.

³²⁵ Cfr: Fleming P., *Entrepreneurship Education in Ireland: a Longitudinal Study*, «Academy of Entrepreneurship Journal», 2(1), 1996, pp. 95-132; Cooney T.M., Murray T.M., *Entrepreneurship Education in the Third-Level Sector in Ireland*, Institute of Minority Entrepreneurship, Dublin Institute of Technology, 2008; Costin Y., Birdthistle N., Hynes, B., *Stepping Stones: An Examination of Irish Tertiary Level Students Entrepreneurial Spirit*, Limerick, Ireland, 2007.

³²⁶ Higher Education Authority «leads the strategic development of the Irish higher education and research system with the objective of creating a coherent system of diverse institutions with distinct missions (<http://hea.ie/>, 10/2023)».

Method	Examples	Respective Institution
The establishment of centres for entrepreneurship	<ul style="list-style-type: none"> - Hincks Centre for Entrepreneurship Excellence - Ryan Academy - Centre for Entrepreneurship Development - Enterprise Ladder 	<ul style="list-style-type: none"> - Cork Institute of Technology - Dublin City University - Institute of Technology Tralee - Limerick Institute of Technology
The establishment of centres for innovation and technology transfer	<ul style="list-style-type: none"> - Invent Centre - Campus Innovation Centre - DIT Hothouse - Nexus Innovation Centre 	<ul style="list-style-type: none"> - Dublin City University - National University of Ireland Galway - Dublin Institute of Technology - University of Limerick
Through the establishment of centres and hubs for business incubation ¹	<ul style="list-style-type: none"> - Rubicon Centre - DCU Alpha - Innovation Hub - Learning and Innovation Centre (LINC) - Synergy Centre - Greenway Hub - Centre for Social Engagement Incubation Hub - Tom Crean Business Incubation Centre 	<ul style="list-style-type: none"> - Cork Institute of Technology - Dublin City University - Galway-Mayo Institute of Technology - Institute of Technology Blanchardstown - Institute of Technology Tallaght - Dublin Institute of Technology - Trinity College Dublin - Institute of Technology Tralee
The development of accelerator programmes for early stage entrepreneurs	<ul style="list-style-type: none"> - SPRINT - VentureLaunch - Hartnett Enterprise Acceleration Centre 	<ul style="list-style-type: none"> - University College Cork - University College Dublin - Limerick Institute of Technology
The development of accelerator programmes for students	<ul style="list-style-type: none"> - USTART - Student Inc. - Discover ITT - LaunchPad - I-Cubed 	<ul style="list-style-type: none"> - Dublin City University - Cork Institute of Technology - Institute of Technology Tralee - Trinity College Dublin; - NUI Galway; UCC - Dublin Institute of Technology
The development of competitions for student innovation	<ul style="list-style-type: none"> - CIT Prize for Innovation - Student Enterprise Awards - Inventor of the Month Competition - Inventor of the Year Competition - President's Awards for Innovation 	<ul style="list-style-type: none"> - Cork Institute of Technology - Galway-Mayo Institute of Technology (GMIT) - DIT, ITTD, ITB, IADT, NCI (led by the Institute of Technology Tallaght, Dublin) - Dublin Institute of Technology - Dublin City University
Hosting of 'entrepreneurship' and 'innovation' days or weeks on campus	<ul style="list-style-type: none"> - CIT's Innovation Week - Entrepreneurial & Innovation Week - Startup Weekend Limerick 	<ul style="list-style-type: none"> - Cork Institute of Technology - Athlone Institute of Technology - University of Limerick
Events relating to entrepreneurship with industry speakers	<ul style="list-style-type: none"> - #GET Started Conference - Wild Atlantic StartUP – WASUP 	<ul style="list-style-type: none"> - Dublin City University - University of Limerick
Support of entrepreneurship student clubs and activities	<ul style="list-style-type: none"> - Enterprise Societies - Enactus Club and Team Support 	<ul style="list-style-type: none"> - Dublin City University; National University of Ireland Galway - CIT, DCU, DIT, IADT, Maynooth, NUIG, TCD, UCC, UCD and UL.

Specialist undergraduate degree programmes focused on entrepreneurship	<ul style="list-style-type: none"> - Bachelors of Business Studies in Entrepreneurship & Management (Level 8) - Bachelors of Business Studies in Entrepreneurship & Management (Level 8) - Bachelors of Business Studies in Enterprise & Innovation (Level 8) 	<ul style="list-style-type: none"> - Dun Laoghaire Institute of Art, Design and Technology - Maynooth University - Limerick Institute of Technology
Elective and compulsory entrepreneurship modules	<ul style="list-style-type: none"> - Entrepreneurial Endeavour (5 ECTS) - Digital Innovation Creativity and Enterprise (5 ECTS) 	<ul style="list-style-type: none"> - University College Cork - Dublin City University
Specialist postgraduate degree programmes focused on entrepreneurship	<ul style="list-style-type: none"> - Masters in International Entrepreneurship Management - Masters of Business in Digital Entrepreneurship - Masters of Business and Entrepreneurship 	<ul style="list-style-type: none"> - University of Limerick - Dun Laoghaire Institute of Art, Design and Technology - Dublin Institute Of Technology
Additional certificates or training for students and staff in entrepreneurship	<ul style="list-style-type: none"> - Postgraduate Certificate in Innovation & Entrepreneurship 	<ul style="list-style-type: none"> - Trinity College Dublin
Entrepreneurship Summer Camps for secondary school students	<ul style="list-style-type: none"> - Innovation Academy - AIT Summer School - START ME UP Summer Camp 	<ul style="list-style-type: none"> - University College Dublin - Athlone Institute of Technology - National University of Ireland Galway
Additional certificates or training for the general public in entrepreneurship	<ul style="list-style-type: none"> - Springboard+ Postgraduate Certificate in Innovation, Entrepreneurship and Enterprise (for job-seekers) 	<ul style="list-style-type: none"> - University College Dublin
Encouraging the development of an entrepreneurship culture or climate within the University	<ul style="list-style-type: none"> - Blackstone LaunchPad co-working space 	<ul style="list-style-type: none"> - Trinity College Dublin
Forming research communities and disseminating entrepreneurship related research output	<ul style="list-style-type: none"> - Initiative on Social Entrepreneurship - Entrepreneurship and Enterprise Education Academy - Campus Entrepreneurship Enterprise Network (CEEN) - INTRE (Ireland's Network of Teachers and Researchers in Entrepreneurship) 	<ul style="list-style-type: none"> - Trinity College Dublin - Institute of Technology Tralee - Multiple Institutions - Multiple Institutions
Specialist centres of research related to aspects of entrepreneurship	<ul style="list-style-type: none"> - Family Business Research Centre - Cantillon Research Centre for Entrepreneurship, Design and Innovation 	<ul style="list-style-type: none"> - Dublin City University (DCU) - University College Dublin (UCD)
Developing more entrepreneurially minded teaching strategies	<ul style="list-style-type: none"> - Entrepreneurship Educators Module (Level 9) 	<ul style="list-style-type: none"> - Dublin City University (in conjunction with Campus Entrepreneurship Enterprise Network)
<p>¹ Comprehensive list of incubation centres available at https://www.enterprise-ireland.com/en/Researchers/Spin-Outs/Incubation-Centers-Maps-and-Contacts.html</p>		

Tabella 5 - Measures Undertaken by Irish Third Level Institutions to Encourage Entrepreneurship (Lyons, 2018, p. 8-10)

Come sarà illustrato nel corso del capitolo, il *visiting period* ha offerto la possibilità di incontrare i referenti di alcuni delle realtà elencate nella tabella.

Date queste premesse, le pagine che seguono intendo restituire una descrizione dettagliata del contesto, del disegno di ricerca e dei risultati di questo studio.

3.1 *Entrepreneurial education in Irlanda*

Lo studio di caso si inserisce all'interno del contesto dell'Alta Formazione in Irlanda, focalizzandosi sulle esperienze di *entrepreneurial education*. Quest'ultima ha radici profonde nel paese, noto per la sua vibrante cultura imprenditoriale e il suo ambiente favorevole all'innovazione³²⁷. L'Irlanda è stata una delle economie in crescita più rapida dell'Unione Europea, grazie in gran parte all'innovazione e all'impresa. Le politiche universitarie irlandesi, dunque, hanno riconosciuto l'importanza di fornire agli studenti le competenze necessarie per affrontare le sfide contemporanee. In particolar modo, l'Higher Education Authority³²⁸, l'ente irlandese che sostiene il *Minister and Department of Education and Skills* e che guida lo sviluppo strategico dell'Alta Formazione irlandese, sta portando avanti la riflessione sull'importanza delle competenze connesse all'*entrepreneurship* e all'innovazione, integrandola da ormai più di un decennio all'interno delle strategie nazionali sullo sviluppo e sul futuro della formazione terziaria. Infatti, la *National Strategy Higher Education to 2030* promossa e pubblicata nel 2011 dal *Department of Education and Skills* del Governo irlandese, che continua ad essere la base per la direzione politica dell'Higher Education, dedica un intero paragrafo al tema *The need to foster entrepreneurial imagination* e all'interno di esso si sostiene che:

«Some of the jobs that people will do in 2015 and 2030 do not exist now, and some cannot even be foreseen. For that reason, we now need to take a broader approach to knowledge and to foster the core enabling competencies that will empower future workers in whatever environment they find themselves. The need to embrace change as an opportunity explains the growing importance of entrepreneurial imagination in recent years. [...] Whether as employees of established leading companies, as entrepreneurs in new start-up enterprises, or as social innovators, Irish graduates need to be job shapers and not just job seekers³²⁹».

³²⁷ Dutta S., Lanvin B., Rivera León L., Wunsch-Vincent, S., *Global Innovation Index 2022. What is the future of innovation-driven growth? 15th Edition*, 2022, <https://www.wipo.int/edocs/pubdocs/en/wipo-pub-2000-2022-en-main-report-global-innovation-index-2022-15th-edition.pdf> (10/2023).

³²⁸ Higher Education Authority, <http://hea.ie/> (10/2023).

³²⁹ Department of Education and Skills, *National Strategy for Higher Education to 2030*, Report of the Strategy Group, 2011, p. 37, <https://hea.ie/assets/uploads/2017/06/National-Strategy-for-Higher-Education-2030.pdf> (10/2023).

E continua:

«The undergraduate curriculum needs to place more emphasis on generic skills, especially those required for the workplace and for active citizenship. Creativity and entrepreneurship must be encouraged to a much greater extent; and institutions should facilitate reflective learning, applied knowledge, practical laboratory experience, and scientific skills. Various surveys, nationally and internationally, show that students, academics and employers believe that higher education has an important role to play in preparing students for the workplace and for their role as citizens³³⁰».

Dunque, molte istituzioni accademiche hanno sviluppato programmi e iniziative specifiche per promuovere l'*entrepreneurial education*, collaborando spesso con imprese e organizzazioni del settore per offrire opportunità di apprendimento pratico, stage e mentoring da parte di imprenditori esperti. Il contesto imprenditoriale ricco e l'accesso a reti e risorse di supporto contribuiscono alla creazione di un ambiente fertile per gli studenti che desiderano intraprendere percorsi imprenditivi. L'obiettivo è quello di formare una nuova generazione imprenditiva che possa sfruttare al meglio le opportunità offerte dal contesto globale e contribuire alla crescita del paese.

Il documento dell'OECD³³¹ intitolato *Supporting Entrepreneurship and Innovation in Higher Education in Ireland* si è occupato di fare una revisione di tali iniziative e affronta il tema dell'*entrepreneurial education* e dell'innovazione all'interno delle istituzioni di istruzione superiore in Irlanda. Il documento riconosce l'importanza di sviluppare l'*entrepreneurship* come una competenza fondamentale per stimolare l'innovazione, la crescita economica e la creazione di posti di lavoro nel paese. Vengono evidenziati i progressi compiuti dalle università irlandesi nell'integrazione di corsi, programmi e opportunità di formazione specificamente dedicati all'*entrepreneurship*. Sono, inoltre, analizzati i risultati e gli impatti positivi ottenuti attraverso l'integrazione dell'*entrepreneurship* nelle università, tra cui l'aumento della creazione di spin-off universitari e l'attrazione di investimenti esterni.

Questi progressi nello sviluppo di corsi basati sull'esperienza e di altri supporti sono apprezzati a livello nazionale, come indicato dal rapporto stesso:

«There is no doubt that the Irish higher education system as a whole values the importance of developing awareness of entrepreneurship as a key transversal competence, and actively encourages individuals to develop the attitudes, skills and knowledge to become entrepreneurs. The wide and rich range of initiatives include undergraduate and postgraduate programme modules, work based learning, business start-up and business incubation programmes, mentoring

³³⁰ Department of Education and Skills, *cit.*, p. 56.

³³¹ OECD, *Supporting Entrepreneurship and Innovation in Higher Education in Ireland*, OECD Skills Studies, OECD Publishing, Parigi, 2017.

initiatives and access to research and development facilities to mention but a few³³²»

Il documento sottolinea la rilevanza di una collaborazione efficace tra università, imprese e istituzioni governative per favorire un ambiente imprenditoriale dinamico e sostenibile. Infine, vengono suggerite raccomandazioni per migliorare ulteriormente l'*entrepreneurial education* in Irlanda, tra cui lo sviluppo di programmi di apprendimento esperienziale, l'intensificazione della collaborazione tra università e organizzazioni e il rafforzamento delle reti di supporto agli studenti imprenditori.

3.2 Caratteristiche dello studio

Domanda della ricerca

Il filone di indagine generatosi dal percorso di ricerca a Dublino è stato guidato da una domanda generativa:

Qual è la comprensione di *entrepreneurship* nel contesto delle università irlandesi?

Accanto ad una indagine maggiormente connessa ad approfondire la dimensione concettuale, è stata condotta parallelamente una riflessione, e dunque, una rilevazione di dati che andasse ad esplorare la realtà delle pratiche irlandesi, guidata da un'ulteriore domanda di ricerca:

Quali sono le esperienze di *entrepreneurial education* in Alta Formazione in Irlanda?

L'incontro con testimoni privilegiati, responsabili di programmi e corsi per lo sviluppo di *entrepreneurial competences* ha permesso di conoscere e creare contatti con realtà consolidate nel campo della formazione dello sviluppo di intraprendenza e per dare una prima risposta alle domande poste.

Contesto della ricerca

Come anticipato, il contesto della ricerca del presente studio è rappresentato dall'*Higher Education* irlandese. Quest'ultima ha conosciuto una crescita e uno sviluppo significativi

³³² OECD, *cit.*, 2017, p. 49.

negli ultimi decenni, con caratteristiche quali il miglioramento delle infrastrutture, nuovi quadri legislativi, la diversificazione dei corsi, nuove forme di insegnamento e apprendimento, l'espansione delle attività di ricerca, nuove strutture di governo, procedure di garanzia della qualità e misure di responsabilità modernizzate³³³. L'approccio politico generale è stato proattivo e ha trasformato l'istruzione terziaria dell'Irlanda contemporanea rispetto a quella di una generazione fa.

Nel 2011, il *Minister for Education and Skill* ha lanciato una strategia che prevede la trasformazione dell'*Higher Education* irlandese nei prossimi due decenni. La già citata *National Strategy for Higher Education to 2030* è stata, infatti, approvata dal governo come progetto futuro per il settore. La Strategia definisce i cambiamenti, che mirano a garantire:

- a more flexible system, with a greater choice of provision and modes of learning for an increasingly diverse cohort of students;
- improvements in the quality of the student experience, the quality of teaching and learning and the relevance of learning outcomes; and
- ensuring that higher education connects more effectively with wider social, economic and enterprise needs through its staff, the quality of its graduates, the relevance of its programmes, the quality of its research and its ability to translate that into high value jobs and real benefits for society³³⁴.

Con riferimento ai tipi di istituzioni presenti all'interno del settore dell'*Higher Education* in Irlanda, Eurydice³³⁵ ci viene in aiuto nella comprensione del sistema binario di cui esso si compone. Infatti, il sistema di istruzione superiore irlandese è strutturato in università e *institutes of technology*. Nel 1997 è stato approvato l'*Universities Act*, l'atto legislativo universitario più significativo dalla fondazione dello Stato. Per tutte e sette le università statali, la legge stabilisce l'oggetto e le funzioni di un'università, la struttura e il ruolo degli organi di governo, le disposizioni in materia di personale, la composizione e il ruolo dei consigli accademici e le sezioni relative a proprietà, finanze e rendicontazione. Le autorità di governo sono tenute a verificare l'esistenza di piani di sviluppo strategico e di procedure di valutazione dell'insegnamento e della ricerca. L'HEA ha un ruolo di supervisione su tali piani e sulle procedure di garanzia della qualità. Il quadro legislativo preserva la libertà accademica delle università e rispetta le diverse tradizioni e l'autonomia istituzionale di ciascuna università. L'*Institutes of Technology Act* del 2006 crea tra gli istituti e l'HEA un rapporto simile a quello tra l'HEA e le università. Prevede una maggiore autonomia istituzionale, una migliore governance e una garanzia statutaria di libertà accademica per gli *institutes of technology*. Quest'ultimi, che ad oggi

³³³ Eurydice, *Key Features of the Education System in Ireland*, <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/ireland/overview> (10/2023).

³³⁴ Department of Education and Skills, *National Strategy for Higher Education to 2030*, Report of the Strategy Group, 2011, p. 37, <https://hea.ie/assets/uploads/2017/06/National-Strategy-for-Higher-Education-2030.pdf> (10/2023).

³³⁵ Eurydice, *Key Features of the Education System in Ireland*, <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/ireland/overview> (10/2023).

ammontano a quattordici, offrono una formazione pratica e professionale in settori come l'ingegneria, l'informatica, il turismo, la gestione aziendale, l'arte e il design. Queste istituzioni forniscono una formazione mirata alle esigenze del mercato del lavoro e spesso collaborano con l'industria per offrire stage e opportunità di apprendimento sul campo. Infine, fanno sempre parte del settore dell'*Higher Education* in Irlanda i *Colleges of Education*, i quali si dedicano prevalentemente alla formazione degli insegnanti della scuola primaria e post-primaria anche se, negli ultimi anni, alcuni *colleges* offrono lauree generali e studi post-laurea. I *colleges* sono di proprietà privata, ma finanziati dallo Stato. Tutti i *colleges* di educazione sono strettamente legati alle università. Di conseguenza, le loro procedure accademiche e di garanzia della qualità rientrano nel quadro dell'università e ne seguono i modelli. Questi *colleges* beneficiano del sostegno dello Stato e della gratuità delle tasse universitarie. I premi accademici sono assegnati dall'università di riferimento. Le loro procedure di governo, gestione e personale sono approvate dall'università.

In conclusione, il sistema di istruzione superiore in Irlanda si distingue per l'elevata qualità dell'insegnamento e della ricerca, la stretta collaborazione con l'industria e l'enfasi sull'*employability* degli studenti. Le istituzioni irlandesi sono rinomate a livello internazionale e attraggono studenti provenienti da tutto il mondo in cerca di un'istruzione superiore di alto livello.

Obiettivi della ricerca

In relazione a tutto questo, gli obiettivi del primo studio sono stati i seguenti:

- Definizione puntuale dell'area di indagine del progetto di ricerca dottorale, approfondendo la dimensione concettuale delle categorie oggetto di studio;
- Confronto e dialogo sui risultati della *narrative review* con il panorama internazionale, e in particolare con quello irlandese;
- Rilevazione progetti, ricerche e buone pratiche legate all'*entrepreneurship* in Higher Education in Irlanda.

Fasi della ricerca

Nella tabella (Tabella 6) sottostante viene presentato il disegno della ricerca, che illustra in modo dettagliato tutte le fasi che hanno composto lo studio. La tabella fornisce una panoramica concisa delle attività svolte, inclusi i passaggi chiave come la pianificazione, la raccolta dei dati, l'analisi e l'interpretazione. Ogni fase è descritta in modo da evidenziare i compiti specifici intrapresi. Essa offre, quindi, un quadro completo del percorso seguito per raggiungere gli obiettivi di ricerca.

FASE	AZIONE
Definizione dell'area di indagine	Analisi della letteratura di riferimento attraverso pubblicazioni e report di istituzionali nazionali (HEA) e internazionali (OECD, EuCom...)
Elaborazione della domanda della ricerca e degli obiettivi della ricerca	Qual è la comprensione di <i>entrepreneurship</i> nel contesto delle università irlandesi?
Analisi documentale	Attraverso i siti web sono state raccolte informazioni per la scelta e definizione del campione
Definizione del campione	Campionamento a scelta ragionata grazie all'analisi della letteratura e di tipo <i>snowball</i>
Costruzione degli strumenti per la raccolta dei dati	Elaborazione della traccia per l'intervista semi-strutturata
Primo contatto	Contatto del campione tramite e-mail
Collezione dati	Realizzazione delle interviste sia in presenza che a distanza
Analisi dei dati	Trascrizione integrale delle interviste e analisi testuale tramite il <i>software</i> Atlas.ti
Interpretazione dati	Esportazione dei risultati e riflessioni su di essi per l'interpretazione
Stesura del report	Alla luce dei risultati delle analisi e delle interpretazione è stato redatto un report, i cui contenuti sono confluiti nel presente capitolo

Tabella 6 - Fasi e disegno della ricerca dello studio di caso in Irlanda

*Definizione del campione*³³⁶

Considerato quanto esposto nei paragrafi precedenti, si è scelto di costruire il campione andando a cogliere il punto di vista di professori, ricercatori e responsabili della gestione di programmi di *entrepreneurial education*.

Il campione costruito ha inteso cercare di coinvolgere quante più istituti irlandesi di istruzione superiore, indagando le diverse prospettive sul tema e le tendenze dell'*entrepreneurial education* in Irlanda.

Sono state realizzate così 20 interviste che hanno coperto non solo la realtà della *Dublin City University*, ma, in linea con l'obiettivo della fase di ricerca, si sono rivolte anche ad altre università. In particolare, sono state coinvolte nello studio le seguenti:

1. Dublin City University (Dublin)
2. Trinity College (Dublin)
3. Technological University Dublin (Dublin)
4. University College Dublin (Dublin)
5. Maynooth University (Maynooth)
6. Munster Technological University (Cork)
7. University of Limerick (Limerick)

La figura (Figura 20) supporta una maggiore comprensione della posizione geografica degli istituti di istruzione superiori presi in esame. Come si può facilmente evincere, il maggior numero si concentra nell'area della città di Dublino, che, infatti, conta un coinvolgimento di quattro istituti; mentre fuori dall'area di Dublino ne sono stati coinvolti altri tre. In questo ultimo caso le interviste sono state svolte *online* tramite la piattaforma *Zoom* con i referenti dell'Università di Limerick e del Munster Technological University a Cork. Nel caso, invece, della Maynooth University, ci si è recati fisicamente data la vicinanza con la città di Dublino.

³³⁶ Come menzionato nei paragrafi precedenti, per la definizione del campione è stato fondamentale il contributo della Prof.ssa Maria Slowey, del Prof. Justin Ramy e della Dott.ssa Roysin Loysin, a cui va un sincero e sentito ringraziamento.

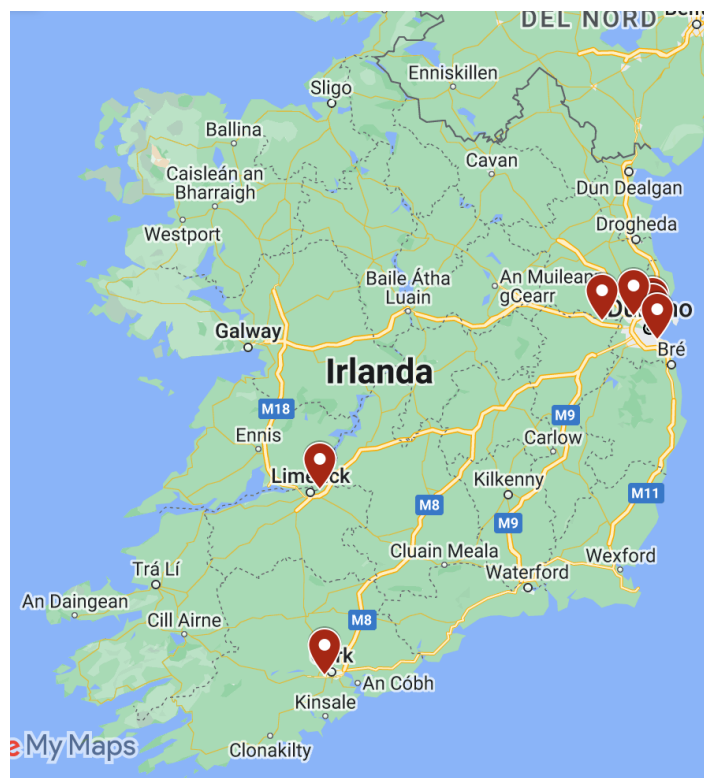


Figura 20 - Mappa esplicativa del campione dello studio di caso in Irlanda

Pertanto, le interviste semi-strutturate si sono svolte sia in presenza che a distanza nel corso dei tre mesi. Di seguito si riporta la lista completa delle persone incontrate con un breve riferimento al ruolo ricoperto e all'università di appartenenza.

Num. riferimento	Ruolo	Istituto di appartenenza
Caso di studio 1 Intervistato 1	Academic Staff	DCU – Institute of Education
Caso di studio 1 Intervistato 2	Transversal Skills Director	DCU - Transversal Skills Director
Caso di studio 1 Intervistato 3	Head of the Teaching Enhancement Unit	DCU - Teaching Enhancement Unit
Caso di studio 1 Intervistato 4	Head of INTRA & Programme Co-ordinator	DCU – INTRA Programme
Caso di studio 1 Intervistato 5	Assistant Professor Principal Investigator DCU Beyond Scale HEInnovate & From Passion to Action: student social	DCU - Fiontar & Scoil na Gaeilge
Caso di studio 1 Intervistato 6	Assistant Professor	DCU - Fiontar & Scoil na Gaeilge
Caso di studio 1 Intervistato 7	Assistant Professor in Entrepreneurship	DCU – Business School

Caso di studio 1 Intervistato 8	Postdoctoral Researcher in Entrepreneurship	DCU – Business School
Caso di studio 1 Intervistato 9	Assistant Professor in Entrepreneurship	DCU – Business School
Caso di studio 1 Intervistato 10	Community & Business Development	DCU Alpha
Caso di studio 1 Intervistato 11	Operations & Enterprise Development Manager	DCU Invent
Caso di studio 1 Intervistato 12	Programme Manager	Trinity College – Tangent
Caso di studio 1 Intervistato 13	Lecture of Innovation and Entrepreneurship	University of Limerick - Kemmy Business School
Caso di studio 1 Intervistato 14	Senior Lecturer in Entrepreneurship	University of Limerick - Kemmy Business School
Caso di studio 1 Intervistato 15	Head of the HINCKS centre	Munster Technological University
Caso di studio 1 Intervistato 16	Lecture in Entrepreneurship, Enterprise, Innovation, Marketing and Management subjects	Munster Technological University
Caso di studio 1 Intervistato 17	Lecturer and Researcher (Social Entrepreneurship, Sustainability and Marketing)	Technological University Dublin
Caso di studio 1 Intervistato 18	Lecture in Design Innovation	Maynooth University
Caso di studio 1 Intervistato 19	Head of Department of Adult and Community Education	Maynooth University
Caso di studio 1 Intervistato 20	Education Innovation Lead	UCD Innovation Academy

Tabella 7 - Testimoni privilegiati coinvolto nello studio di caso in Irlanda

Nel corso del *visiting period* oltre alla raccolta dei dati tramite interviste si è cercato di prendere parte a quante più iniziative possibili coerenti con l’obiettivo: “rilevazione di progetti, ricerche e buone pratiche legate all’*entrepreneurship* nel contesto di riferimento”.

Alla luce di questo si riportano di seguito i workshop e i seminari a cui si è partecipato e l’istituzione organizzatrice.

	Workshop e seminari	Ente organizzatore
1	Career event	Gradireland
2	ABC Learning Design Workshop	DCU – Teaching Enhancement Unit
3	Lego Serious Play workshop	Tu Dublin
4	Life Module Hackathon	DCU – Business Scholl
5	Challenge based learning workshop	DCU – Teaching Enhancement Unit
6	Team based learning	Trinity College – Business School

Tabella 8 - Workshop e seminari a cui si è partecipato nel corso del *visiting period* in Irlanda

Costruzione degli strumenti

Relativamente agli strumenti, si è individuato lo strumento dell'intervista semi-strutturata³³⁷, rivolta a testimoni privilegiati in qualità di esperti. In tal senso si è elaborato lo strumento del questionario volta ad indagare quattro aree fondamentali:

1. Definizione di *entrepreneurship* nel contesto di riferimento dell'intervistato;
2. Rilevazione di progetti, ricerche e buone pratiche legate all'*entrepreneurship* nel contesto di riferimento;
3. Punti di forza e aree di miglioramento delle pratiche di *entrepreneurial education* nel contesto di riferimento;
4. Prospettive future

L'articolazione delle domande che hanno composto il questionario è stata guidata dai risultati della *narrative literature review* e revisionata dalla Prof.ssa Vanna Boffo, supervisore scientifico della ricerca.

Data la varietà delle persone intervistate e del contesto di applicazione di *entrepreneurial education*³³⁸ è stato valutato di volta in volta quale domande rivolgere, in linea con lo strumento dell'intervista semi-strutturata, che lascia aperta la possibilità di indagare ulteriori o differenti dimensioni³³⁹.

Nel dettaglio lo strumento risulta configurato come riportato in tabella:

Question 1: What is your definition of entrepreneurship?

Question 2: What goals in the Strategic Plan of your university relate to the development of entrepreneurship?

Question 3: What is the role of your university in relation to the development of entrepreneurial skills in students?

³³⁷ Sità C., *cit.*, 2012.

³³⁸ In alcuni casi, infatti, si è trattato di programmi, in altri di corsi di studio.

³³⁹ Mortari L., *cit.*, 2012.

Question 4: What are the researches you are carrying on about enterprise education?

Question 5: What are the projects you are involving in about enterprise education?

Question 6: Starting from your researches and projects, what do you think is the value for students of developing entrepreneurial skills?

Question 7: What are the enterprise education's learning outcomes you work on?

Question 8: What are the teaching methods you adopt?

Question 9: Are there monitoring activities and impact assessment planned?

Question 10: In your opinion, what are the strengths and areas for improvement of enterprise education in your university?

Question 12: In your opinion, what is the future prospective of enterprise education in your university?

Tabella 9 - Traccia intervista semi-strutturata per lo studio di caso in Irlanda

Raccolta e analisi dei dati

Come precedentemente spiegato, la raccolta dei dati è partita nel mese di Gennaio 2022. Dopo un primo periodo di studio e riflessione sul sistema di Alta Formazione irlandese, sono stati realizzati alcuni incontri preliminari con figure chiave del DCU, che hanno consentito allo stesso tempo di iniziare a rilevare evidenze e di definire in maniera più puntuale il campione e la costruzione di contatti e di network con altre università.

In particolare, si considera degno di nota l'incontro con la Dott.ssa Roysin Lyons, attualmente ricercatrice e *lecture* presso la Limerick University che nel 2018 ha discusso una tesi dal titolo *An Investigation of Factors that Influence Student and Team Outcomes in Entrepreneurship Education* sul tema dell'impatto dei fattori individuali, di team e pedagogici sugli *outcomes* individuali e di team nel contesto dell'*entrepreneurial education*. Tale incontro ha permesso di venire a conoscenza di numerosi professori e ricercatori irlandesi attivi sul tema, con cui la Dott.ssa Lyons ha collaborato negli anni e che sono stati contattati per prendere parte alla ricerca condotta nel corso del *visiting period*.

Tutte le interviste sono state registrate per la successiva fase di analisi testuale dei dati. Quest'ultimi sono stati analizzati tramite un approccio qualitativo mediante analisi computer assistita con il *software* Atlas.ti 23 generando una prima unità ermeneutica. Il processo di codifica è stato condotto attraverso l'assegnazione di codici alle unità di

significato individuate, *open coding*, e la successiva aggregazione in gruppi di codici e raggruppamento in *core categories*, rispettivamente *focused coding* e *theoretical coding*.

3.3 Risultati e discussione

Il caso di studio in Irlanda ha avuto un carattere fortemente esplorativo, ossia gli incontri realizzati con gli intervistati hanno avuto l'obiettivo di rilevare punti di vista, comprensioni, pratiche e ricerche sull'*entrepreneurship*. Motivo per cui, in fase di analisi è stata rilevata una certa difficoltà nel codificare i dati raccolti, a causa della varietà delle esperienze. Infatti, in alcuni circostanze si è scelto di proposito di lasciare da parte la traccia dell'intervista semi-strutturata e si è preferito dare spazio agli intervistati per far emergere aspetti che per loro erano importanti, a discapito di un rigore nella presentazione e discussione di tutte le domande.

L'analisi di contenuto è andata a codificare i documenti direttamente in lingua originale per evitare che con la traduzione si perdessero importanti sfere di significato. Delle venti interviste realizzate, nel processo di codifica ne sono state scartate tre poiché quanto condiviso dagli intervistati non è risultato in linea con gli obiettivi della ricerca, pur costituendo dei momenti importanti per direzionare la prospettiva e riflettere sulla conduzione della ricerca. L'unità ermeneutica, dunque, si è composta di diciassette documenti.

Come detto, non sempre è risultato semplice codificare i contenuti delle interviste. I tanti punti di vista diversi degli intervistati hanno originato una galassia davvero variegata ed eterogenea di codici. Per non perdere e ridurre in pochi singole categorie le tante unità di significato emerse, si è preferito lasciare i codici che emergono anche solo con una frequenza, per testimoniare la diversità di idee e approcci rilevati.

L'unità ermeneutica ha generato in prima istanza 190 codici, aggregati in 12 gruppi di codici a partire da 356 *quotations*. Dopodiché, è stata effettuata una seconda fase di lettura integrale, analisi e *focused coding*, che ha portato a 177 codici e 14 gruppi di codici.

Nella tabella riportata di seguito viene fornita la lista dei gruppi di codici identificati e il numero di codici ad essi associati (Tabella 10).

Gruppi di codici	Numero di codici per gruppo
Entrepreneurship definition	25
Authors, theories and models	8
Entrepreneurial approach	8
Value for students	7
Strategic plan	3
Programmes, modules, reaserches	43
Learning outcomes	12
Teaching methods	25
Learning tools	4
Monitoring and assessment	9
Instructional design	9
Strengths	7
Challenges/Area of improvement	11
Future perspective	7

Tabella 10 - Analisi interviste in Irlanda: gruppi di codici

Come è evidente, la definizione dei gruppi di codici è stata realizzata mediante un doppio approccio. Da un lato, è stato seguito un metodo *top-down*, basato sulle domande del questionario, per identificare le categorie in cui organizzare i codici. Dall'altro lato, è stato utilizzato un approccio *bottom-up*, mettendo in luce le unità di significato emerse direttamente dalle esperienze e dalle opinioni degli intervistati. Considerando la complessità e l'ampiezza del processo di analisi, in questo contesto verranno presentati i gruppi di codici insieme ai rispettivi codici e citazioni che hanno avuto un ruolo predominante nella fase interpretativa.

Entrepreneurship definition

Codici	Frequenze
21st century skills	1
Ability to see things differently	1
Agency	1
Being creative	6
Being innovative	6
Being open to challenges	1
Comfort with risk	1
Create/add value	6
Critical thinking	3

Different interpretations	3
Empathy	1
Ethics	1
Future literacy	3
Growth mindset	1
Intrapreneurial and entrepreneurial	2
It's about having a certain mindset	9
Knowledge is not enough	1
Leadership	3
Not to be afraid to experiment and failure	2
Problem solving	2
Pulling on their own experiences	1
Spotting opportunities	4
Transversal skill	1
Words importance	9
Work with others	1

Tabella 11 - *Definition* e codici associati

All'interno di questo gruppo rientrano tutti i codici che rimandano alla definizione che gli intervistati hanno dato di *entrepreneurship* e che, in parte, va a fornire elementi per rispondere alla domanda della ricerca dello studio di caso.

Il codice su cui soffermare l'attenzione per primo è "words importance", non solo per la sua frequenza (9), ma anche per il contenuto a cui rimanda. Infatti, sono stati molti gli intervistati che hanno sottolineato quanto in questo ambito la scelta delle parole per definire la categoria sia importante. Questo aspetto è stato un nodo fondamentale, su cui si è molto soffermata la riflessione per interrogarsi su quali fossero le giuste parole chiave da adottare all'interno della tesi, per esprimere in maniera chiara la posizione che il lavoro di ricerca intende assumere.

«It's really important to reflect on this. Speaking about entrepreneurship education, it's always really hard to understand from other fields. So, if I'm honest, there's been times early in the development of this module, where I felt like I wanted to change the title of it (Entrepreneurship in Education) and I wanted to change it to "Innovation in Education" instead of it, because I felt that was like a challenge. And your starting point in the module is two steps back because you have to get them to believing that entrepreneurship in education is a thing first, and then you start the module. So, you almost starting on the back foot, but then I think just through experience I realised that what I do is I get from first to identify what is entrepreneurship first of all»

«So, it's really hard sometimes to explain the importance of this topic because it's not related to business only. I think everybody, in the early stages, first of all

<p>a kind of demystifying what it is. So, what does the word mean? And then trying to explain that in a way that makes sense to your audience. So, if it's, in my case, the module we're talking about if its first year students explaining in a way that makes sense to them. In your case, if it's, you know, other lecturers or professors, that might be a different language, and then picking out some examples that show them in what is the word I'm looking for in an environment that they know they understand?»</p>
<p>«And I think one of the dangers is words like innovation and creativity and entrepreneurship become kind of buzz words that they lose their meaning. Everyone starts talking about innovation, everyone starts talking about creativity. But where is it going to really meaningful? Where is it actually happening? And show me, at the end, what is it and where is it happening? And show me some examples of it»</p>
<p>«I'm thinking a lot about the term and I think that terminology is really important because like keywords, so it's how you present your work. So, it's really important because sometimes words can bring prejudice»</p>

Tabella 12 - Estratti interviste relativi a “words importance”

Ciò che chiama l'attenzione è il fatto che la parola *entrepreneurship* possa essere facilmente fraintesa, in quanto, come già esposto nel primo capitolo, la concezione comune rinvia all'accezione economica. Infatti, proprio la richiesta di fornire una definizione ha aperto un confronto molto interessante su tutte le sfere di significato a cui la parola rimanda e, in un caso, è stato manifestato anche un certo scetticismo nei confronti del tema di ricerca, che però ha permesso di approfondire ancora di più la riflessione sul fatto di quanto ancora esso sia poco chiaro nell'immaginario comune. Questo punto richiama il codice “different interpretations” (3), che intende mettere l'accento sulle tante interpretazioni che possono essere date e che però, allo stesso tempo, possono essere distinte grazie a quella galassia di termini, illustrati nel capitolo primo. Andando più nello specifico della definizione fornita dagli intervistati, emerge che parlare di *entrepreneurship* significa parlare di un *mindset* di competenze, abilità, di comportamenti (“it is about having a certain mindset”). Questo, infatti, è un aspetto fondamentale, perché parlare di *entrepreneurship* in termini di *mindset* consente di confermare l'ipotesi che sia un aspetto che possa essere sviluppato in tutti, qualunque percorso personale e professionale decidano di intraprendere.

«It's not just about becoming an entrepreneur; it's about having a mindset. It can be applied within an organization as well. How can you be more entrepreneurial intrapreneur? How can you promote a social mindset among the citizens of your country and encourage some of them to take entrepreneurial initiatives? While not everyone will go on to start their own businesses, the application of these competencies can greatly help us navigate the daily challenges we face. This is how I interpret entrepreneurship».

Tabella 13 - Estratto intervista relativo a "it's about having a certain mindset"

Con riferimento alle competenze che compongono questo particolare *mindset*, emerge chiaramente la forte connessione tra le parole degli intervistati e il framework EntreComp. Le competenze più menzionate sono "create/add value" (6), "being creative" (6), "being innovative" (6).

Authors, theories and models

Codici	Frequenze
Educating about, for and through entrepreneurship	2
Gibbs	2
Jones	1
Lackéus	3
Martha Nussbaum	1
Progression model	3
Societal model	1
Value creation pedagogy	2

Tabella 14 - *Authors, theories and models* e codici associati

Questo gruppo di codici nasce per mettere in risalto gli aspetti della letteratura sull'*entrepreneurship* messi in evidenza dagli intervistati, seppur non tutti hanno fatto esplicita menzione ad autori di riferimento, teorie o modelli.

Quello che qui risulta interessante mettere in luce sono i tanti punti di contatto tra la letteratura presentata nel primo capitolo, presa come riferimento per il lavoro di tesi, e la letteratura che gli intervistati studiano e utilizzano per la progettazione delle pratiche di *entrepreneurial education*.

Come detto, infatti, uno degli obiettivi dello studio di caso era proprio quello di far dialogare e mettere a confronto i risultati della *narrative literature review* con il panorama irlandese, considerato uno dei più all'avanguardia sul tema. Rilevare, dunque, tante similarità ha consentito, da una parte, di poter dialogare in maniera più efficace con gli intervistati, partendo da un *background* comune, dall'altra di confermare che la letteratura analizzata rappresenta a tutti gli effetti un punto di riferimento a livello internazionale.

Entrepreneurial approach

Codici	Frequenze
Differences in the approaches across the country	1
Embed entrepreneurship	4
Enterprise education	1
Study entrepreneurship as a discipline	2
Not only business school	2
Pedagogy based	4
Teach everybody innovation	1
Wide view	11

Tabella 15 - *Entrepreneurial approach* e codici associati

Il gruppo di codici sull'*entrepreneurial approach* mette in luce tutte quelle unità di significato che consentono di aggiungere elementi alla comprensione di *entrepreneurship* nel panorama irlandese, in risposta alla domanda della ricerca dello studio di caso.

Volgendo quindi lo sguardo alle frequenze di questo gruppo, salta subito all'occhio come il codice più rappresentato sia "wide view" (11). In esso sono contenute tutte le *quotations* a supporto di una visione ampia della categoria di *entrepreneurship* («entrepreneurship, we take it as a very broad concept rather than just the narrow mainstream enterprise development. We take the full spectrum»), che richiama appunto quel *mindset* illustrato nei paragrafi precedenti («So I think that is so fundamental because if we go to student, just say do you want to start your own business? Most of them turn off straight away, and turn off because they don't engage with the language. So, it's getting them to engage. And I's about that mindset, tools and techniques we're giving them that a reply can be relevant in any workplace»). Questa visione ampia, dunque, sostiene la necessità che l'*entrepreneurship* non sia solo tema di competenza della business school ("not only business school"), ma piuttosto che sia insegnata come un *academic field*, una disciplina all'interno di tutti i dipartimenti ("study entrepreneurship as a discipline") nella sua concezione di "enterprise education"³⁴⁰ (1) più che di *entrepreneurship education* (come illustrato nel primo capitolo). In aggiunta a questo, alcuni degli intervistati sostengono che non solo debba intendersi come una disciplina a sé, ma piuttosto il valore aggiunto possa darlo andando sempre più nella direzione di "embed entrepreneurship" (4) all'interno dei curricula universitari, aspetto che, come anticipato, sarà proprio oggetto del terzo caso di studio di questo lavoro di tesi.

«There's so many different directions of entrepreneurship and value for entrepreneurship. We can go in different directions, different skills, different

³⁴⁰ Come illustrato nel primo capitolo, nel contesto anglossassone viene prediletta la parola *enterprise* e *enterprise education* per riferirsi alla concezione ampia di *entrepreneurship*.

competences, but I think they are valuable for everybody, for all students. I don't think necessarily a full module and entrepreneurship purposing a student is necessary, but I would like to see entrepreneurship embedded into the different programmes and gives students the opportunity to develop entrepreneurial skills»

«There's a lot of talk about embedded entrepreneurship education as well. So that is it's moving I suppose towards that space»

Tabella 16 - Estratti interviste relativi a “embed entrepreneurship”

Value for students

Codici	Frequenze
Awaking their mind	1
Changing their point of view	1
Developing a mindset in a changing world	3
Employability	8
Entrepreneurship as a livelihood strategy	1
Give a broad understanding	1
Recognizing their value	2

Tabella 17 - *Value for students* e codici associati

Volgendo lo sguardo a quale possa essere il valore per gli studenti di studiare e formarsi all'*entrepreneurship*, si è rilevato un forte consenso da parte degli intervistati nell'affermare che avvicinarsi a questo tema porti un notevole beneficio per lo sviluppo di “employability” (8), aspetto che risulta in linea con le ipotesi del lavoro di ricerca e che conferma l'importanza di sviluppare *entrepreneurial competences* all'interno del percorso universitario per favorire una transizione più efficace tra università e mondo del lavoro.

«Some of the students are interested in entrepreneurship, some of them are interested in the social side, and some of them are interested in the benefits for the society, because you get to these. There are some nice benefits of it. You get to go to retreats and you meet people from different companies and it's kind of helps with your employability and things like that»

«In addition to the startup session, we provide them with career planning. Our aim is to help them understand that this isn't solely about starting a business; it's about developing problem-solving skills that are highly valued by employers. Don't be concerned if you choose not to attend college; there are alternative pathways available. You can decide to pursue education later in life, a trend that many companies are also embracing. Our approach is designed to offer a well-rounded skills development program and promote the right mindset. As a result, participants are better equipped to pitch their ideas»

Tabella 18 - Estratti interviste relativi a “employability”

La dimensione del *mindset* ritorna anche all'interno di questo gruppo di codici (“developing a mindset in a changing world”) e pone l'accento sul valore in più che esso può dare in un mondo in costante cambiamento ed evoluzione, lavorando sulla capacità di riconoscere il proprio valore (“recognizing their value”), risvegliando le menti (“awaking their mind”) e guardando all'*entrepreneurship* come una strategia per la vita (“entrepreneurship as a livelihood strategy”).

Il valore sta anche nell'ispirare un cambiamento di prospettiva (“changing their point of view”), abbracciando una prospettiva ampia del tema (“give a broad understanding”).

Strategic plan

Codici	Frequenze
Approval by University in trying new things	1
Graduate attributes	5
University entrepreneurship strategy	4

Tabella 19 - *Strategic plan* e codici associati

Pur composto da un esiguo numero di codici, si è comunque scelto di dare risalto a questo nucleo tematico, in quanto, nel corso di diverse interviste, si è avuto modo di discutere il ruolo dell'*entrepreneurial education* all'interno della strategia istituzionale dell'Ateneo. È stato, dunque, rilevato in cinque casi, quattro dei quali riferiti al DCU, che lo sviluppo della competenza di *entrepreneurship* e di programmi di *entrepreneurial education* rientrano tra i punti strategici. Proprio nel caso della DCU, il piano strategico 2017-2022³⁴¹ definisce la sua visione come *University of Enterprise*. All'interno di esso gli obiettivi strategici riguardano la creazione e lo sviluppo di un ambiente di apprendimento in cui gli studenti sono incoraggiati a sviluppare la propria creatività e innovazione. L'attenzione non è esclusivamente sull'apprendimento accademico, ma anche sulle numerose collaborazioni tra l'Ateneo e il mondo del lavoro presso il quale gli studenti

³⁴¹ DCU, *Strategic Plan* 2017-2022, https://www.dcu.ie/sites/default/files/iss/pdfs/web_version_combined.pdf (10/2023).

hanno l'opportunità di svolgere esperienze di tirocinio e di formazione, anche di tipo imprenditivo. E non si tratta solo degli studenti, anche i ricercatori e i professori della DCU sono invitati a tradurre le proprie idee in azione, collaborando all'interno di programmi pensati specificatamente per loro e ritrovandosi presso i luoghi predisposti dall'Ateneo per facilitare l'incontro tra università e mondo del lavoro³⁴².

Volgendo, infine, lo sguardo ai “graduate attributes” (5), con questo codice fa riferimento ad un importante progetto dal nome “DCU Futures³⁴³”, che la DCU sta portando avanti dal 2021 e spiegato nelle parole di uno degli intervistati:

«So basically, two years ago, the university applied for this huge floating project and funded by private industry and the application was called DCU Futures and it's basically re-imagining undergraduate education. So, the idea that undergraduate education hasn't really changed in over 100 years, and so DCU Futures is about re-imagining what that should be and it's broken down into 3 components. So the first thing is what students should study. The second thing is how they should study or how they should learn, and then the third one is the transversal skills, what skills they should be and learning no matter what their study. The university advertised different positions to help run the project. So, one of them was the Dean of Strategic Learning Innovation, who's basically in charge of everything. And then below that there's the director of Transversal Skills, which is me. So my job is essentially to identify skills that all students should have, no matter what they are studying, and then figure out how we can actually integrate the development of those skills across all the programmes in a consistent fashion, and so like I said, so in terms of I spent the first kind of six months... so sorry, when I say futures with three components thought students study had issued and what students study, we were launching 10 new undergraduate programmes as part of this. So, we've launched 9 of them. So last year was crazy because normally it might take you maybe a year and a half to launch one project, one programme. We launched like 9 in six months. Absolutely crazy. Now we didn't do that on our own. We had whole teams around us. But it was really, really crazy year, you know. We've launched 9 out of 10 and the 10th one is to be accredited in the next couple of weeks. So that will launch in September (*ndr* 2022), will have students than that in September. So and so the idea those programmes it's very interdisciplinary, so we would say there's chemistry with artificial intelligence. There is psychology with disruptive technology. There is physics with data analytics, you know. So that's the what they are studying, the how they're studying is a kind of an explicit and deliberate shift away from lecturing, from traditional lecturing to interactive, experiential, immersive learning. So, a lot of challenge-based learning, hackathons, virtual

³⁴² Si veda a questo proposito la descrizione delle realtà del DCU Invent e DCU Alpha fornita all'interno della mappatura delle realtà incontrate in Irlanda, contenuta negli allegati.

³⁴³ DCU, *DCU Futures*, <https://www.dcu.ie/ovpaa/dcu-futures> (10/2023).

laboratories, industry engagement with industry partners that are involved in designing the programmes and delivering the programmes and assessing the programmes. So, it's it. And that's a massive that's absolutely enormous. It's probably the biggest change in the history of the university because you're telling lectures not to lecture anymore. Basically, wanted to do something differently and so last year was like the amount of no conflicts that came up or just negativity and push back and we don't want to do this. We didn't ask to do this, no one asked us if we want to do it, we don't want to do it. And so it was really, really challenging year last year and I understand, I completely understand the lecturers perspective because they are very happy doing what they're doing. They don't think there's anything broken. So, what are you trying to fix? It's going to require a lot of effort by them to re imagine how they actually teach and a lot of them probably don't even have the competence to do that at this point in time is in there not familiar with challenge-based learning. They're not familiar with hackathons motors. So, I identified skills that I felt should be our transversal skills for them. And I presented them to the university. The university was happy, so they got approved. So, they've been approved, formally approved now for our transversal skills. So, we've got 17».

Tabella 20 - Estratto intervista relativo a “graduate attributes”

Le parole del Transversal Skills Director della DCU consentono di comprendere la grossa portata e ambizione del progetto che si articola, appunto su tre fronti. Da una parte interrogarsi su cosa gli studenti devono studiare per prepararsi al mondo del lavoro del lavoro, dall'altra su come studiare e, dunque, sui metodi didattici e, in terzo luogo, quali competenze trasversali gli studenti dovrebbero sviluppare nel corso degli studi universitari.

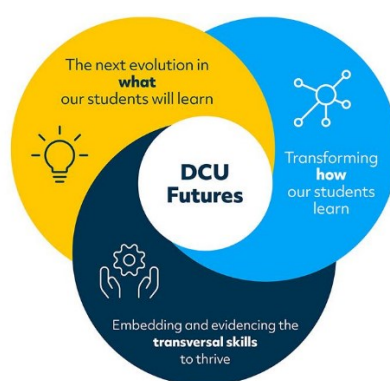


Figura 21 - DCU Futures

Il terzo punto strategico si lega proprio al codice rilevato dall'analisi, in quanto le *transversal skills* nell'ambito del progetto sono anche definite “graduate attributes”, in quanto rappresentano le competenze di cui i laureati dovrebbero essere in possesso a

conclusione del proprio percorso universitario. Nello specifico, attraverso un importante lavoro di ricerca basato sia sulla letteratura a livello internazionale, sui report dell'OECD, del World Economic Forum, sulle interviste con organizzazioni e professionisti sono state individuate 17 competenze suddivise in quattro aree (ways of thinking, ways of working, tools for working e tools for thriving), come mostrato in Figura 22.

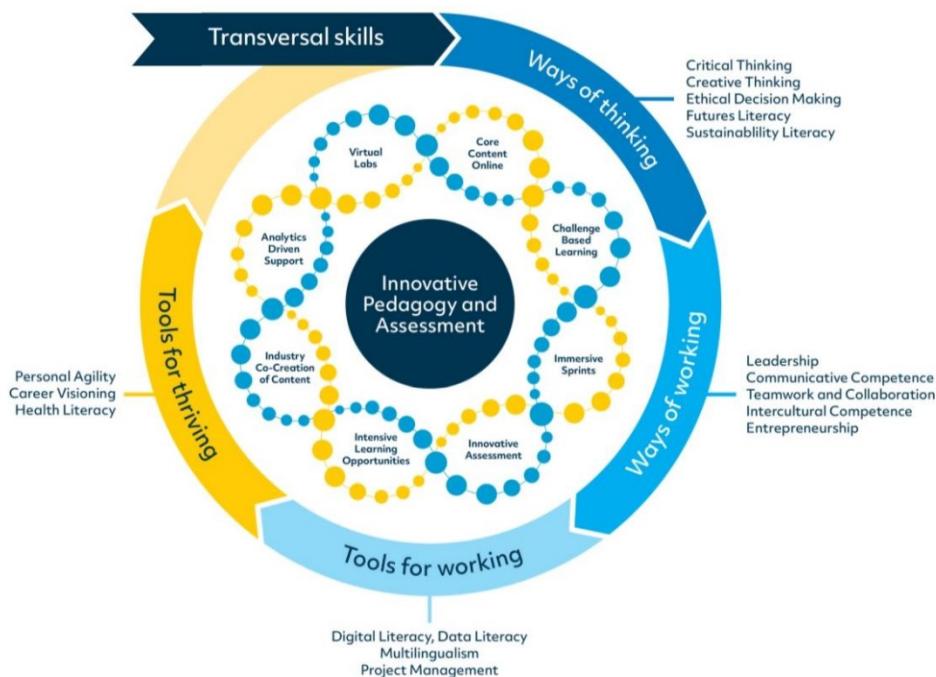


Figura 22 - DCU Futures: Transversal skills

La figura evidenzia anche gli approcci pedagogici individuati e relativi alla seconda linea di azione del progetto (how student learn), tra di essi si trovano *challenge-based learning* (CBL), *engagement with industry*, *immersive learning experiences*, *online learning*, and *virtual laboratories*. L'aspetto dell'interdisciplinarietà, che si ritrova nelle parole del Transversal Skills Director, è un ulteriore elemento su cui il DCU sta lavorando molto a livello di approccio pedagogico. Il supporto per lo sviluppo e l'implementazione di queste pedagogie innovative è guidato dalla Teaching Enhancement Unit, il centro del DCU con il ruolo di supportare il personale docente con due principali funzioni:

- strengthening staff capabilities to develop innovation, teaching excellence, and flexibility in delivering on the University's commitment to a transformative student learning experience, and
- managing and supporting DCU's virtual learning environment (VLE) known as Loop³⁴⁴.

³⁴⁴ DCU, *Teaching Enhancement Unit*, <https://www.dcu.ie/teu> (10/2023).

Al fine di integrare gli approcci pedagogici all'interno della pratica didattica del personale docente, la Teaching Enhancement Unit organizza anche workshop e seminari per illustrare i metodi e supportare i professori ad adottare tali metodi all'interno del proprio corso di studio. Nel corso del *visiting period* si è avuta la possibilità di prendere parte anche ad alcuni di questi.

In conclusione, la DCU sta lavorando attivamente nella direzione di potenziare all'interno dei curricula la riflessione sull'importanza di sviluppare le competenze trasversali negli studenti, adottando approcci pedagogici innovativi. Questo aspetto dei *graduate attributes*, come verrà illustrato nel capitolo quinto, è un aspetto che la *Dublin City University* e la *University of Birmingham* hanno in comune, naturalmente ciascuna con il suo specifico framework di competenze.

Programmes, modules, reaserches

Advance Higher Education	Fusion	Professional diploma in Creativity and Innovation in education
Beyond Scale	Ideas and pitch	Professional programmes
Boot camps	Incubator	Project of National Forum for the Enhancement of Teaching and Learning
Community of practice	Innovation Academy	Startup week
Cranium project	Innovation Toolkit module	Student programmes
DCU Future	INTRA unit	Student societies
Eden Centre for Design, Innovation and Entrepreneurship	Invent	Teaching Enhancement Unit
Enactus	Learning Laboratory	Training for older entrepreneurs
Enterprise week	Life module	Training for top management
Entrepreneurial modules	Master in entrepreneurship	Training the trainers
Entrepreneurship society	Module Entrepreneurship in Education	Week camp for students in high schools
Explore programme	New enterprise development	Workshop for primary school
Extracurricular activities	Online module	Workshop for teacher on entrepreneurship
Fiontar School	Personal leadership for university and life	Workshops

Funding from the government	PhD on entrepreneurship	
-----------------------------	-------------------------	--

Tabella 21 - *Programmes, modules, reaserches* e codici associati

La tabella intende restituire la galassia di programmi, corsi e attività sul tema dell'*entrepreneurship* che sono state rilevate attraverso le interviste. Questo campo si è posto l'obiettivo di indagare le pratiche di *entrepreneurial education* messe in atto nel contesto dell'*Higher Education* in Irlanda.

Data l'ampiezza e la diversità delle esperienze, questo paragrafo intende offrire solo qualche riflessione generale. Per un approfondimento e una descrizione dettagliata di ogni *programmes, modules* o *researchers* presentato in tabella si rimanda agli allegati, all'interno dei quali è disponibile il report delle realtà indagate che è stato redatto a conclusione del *visiting period*.

Quanto riportato in tabella è categorizzabile in macro-aree di riferimento che consentono di illustrare un po' più nel dettaglio i dati raccolti.

La prima macroarea fa riferimento agli "entrepreneurial modules", ossia tutte quei corsi che sono stati progettati specificatamente per lo sviluppo di competenze imprenditive all'interno dei corsi di laurea. Alcuni *modules* sono erogati in presenza, ma si sono anche riscontrate esperienze di "online modules". Di questa area fanno parte anche i codici che volutamente si sono decisi di lasciare con la denominazione del *module* tenuto dal docente intervistato per poter meglio andare a riscontrarli nel report di mappatura citato ("life module", "learning laboratory", "module entrepreneurship in education"). Da sottolineare che lo sviluppo di competenze imprenditive rappresenta un punto su cui a livello nazionale si sta lavorando molto, motivo per cui lo stesso governo stanZIA dei fondi per promuovere la realizzazione di attività formative che vadano a vantaggio di questo ("funding form the governement").

In aggiunta ai *modules*, in alcuni casi, sono stati rilevati anche master e corsi di dottorato dedicati all'*entrepreneurship* ("master in entrepreneurship", "PhD on entrepreneurship"), così come attività extra curriculari ("extracurricular activities").

Una seconda macroarea è costituita dagli *entrepreneurship centers*, di cui alcune università sono dotate. Questi possono avere la forma di "incubator" o più in generale di luoghi in cui realizzare attività di *entrepreneurial education* organizzata da un team dedicato di persone ("Invent", "Innovation Academy", "Eden Centre for Design, Innovation and Entrepreneurship").

La terza macroarea è rappresentata dalle "student societies", ossia organizzazioni di studenti all'interno delle università. Queste associazioni svolgono un ruolo significativo nella vita accademica e sociale degli studenti, offrendo un luogo in cui gli studenti con interessi simili possono incontrarsi, collaborare e partecipare a varie attività. Le *student societies* spaziano da gruppi focalizzati su interessi accademici specifici, a gruppi più ampi orientati alla cultura, all'arte, allo sport o all'impegno sociale. Tra esse è stata rilevata la presenta di *societies* specifiche sui temi dell'*entrepreneurship*, in cui gli

studenti organizzano eventi e si impegnano nella partecipazione a concorsi nazionali e internazionali di progetti di imprenditoria sociale, ad esempio “Enactus³⁴⁵”.

Eventi formativi specifici organizzati dall’università per un pubblico non accademico rappresentano un ulteriore macroarea, questi possono essere “workshop” rivolti a “teachers”, a “primary schools” o a “high schools”, oppure corsi di formazione rivolti a professionisti già inseriti nel mondo del lavoro (“training for older manager”, “training for entrepreneurs”, “professional diploma in Creativity and Innovation in education” “professional programmes”). A questi si vanno ad aggiungere anche eventi o competizioni di idee organizzati esternamente al mondo accademico a cui gli studenti universitari possono prendere parte per sviluppare le competenze imprenditive e mettersi in gioco in un contesto reale (“enterprise week”, “boot camps”, “startup week”).

Learning outcomes

Codici	Frequenze
Confidence building	1
Creativity mindset	1
Critical thinking	3
Difficulty in defining learning outcomes	2
Digital skills	1
Graduate attributes	5
Idea generation	1
Leadership	3
Problem solving	5
Reflection	1
Screening ideas	1
Soft skills	4

Tabella 22 - *Learning outcomes* e codici associati

A partire dal confronto sui *modules* e sulle attività di *entrepreneurial education* in cui gli intervistati sono coinvolti, è stato possibile indagare i *learning outcomes* maggiormente tenuti in considerazione nella progettazione formativa.

³⁴⁵ Enactus è un’organizzazione internazionale no-profit che riunisce studenti, personale accademico e leader aziendali con l’obiettivo di promuovere lo spirito imprenditoriale e l’azione sociale tra i giovani. Il nome "Enactus" è una fusione delle parole “entrepreneurial”, “action” e “us”, a sottolineare il suo focus sull’imprenditorialità a fini sociali. Gli studenti sono chiamati a contribuire a progetti che mirano a risolvere problemi sociali e ambientali attraverso soluzioni imprenditoriali sostenibili. Enactus promuove la collaborazione tra università, aziende e organizzazioni non governative per sostenere e rafforzare queste iniziative. Organizza anche competizioni regionali e internazionali in cui le squadre Enactus da tutto il mondo competono presentando i risultati dei loro progetti. L’obiettivo di Enactus è di ispirare e sviluppare una nuova generazione di leader imprenditivi socialmente responsabili, creando un impatto positivo nelle comunità e promuovendo lo sviluppo sostenibile (<https://enactus.org/>, 10/2023).

I codici maggiormente rappresentati nelle interviste rimandano in ordine di frequenza a: “problem solving” (5), “graduate attributes” (5), “leadership” (3), “critical thinking” (3). Con riferimento ai *graduate attributes*, la progettazione sulla base di questi risulta in linea con il piano strategico dell’Ateneo, già discusso nei paragrafi precedenti.

In linea generale, è possibile affermare che fatta eccezione per le “digital skills” (1), che rimandano ad un dominio più tecnico, tutti i *learning outcomes* sono definiti in termini di competenze trasversali e mostrano una perfetta coerenza con le definizioni di *entrepreneurship* fornite e presentate nei paragrafi precedenti, nonché in linea con il framework EntreComp.

La presenza dei codici “soft skills” (4) e “difficulty in defining learning outcomes” (2) intende mettere in luce da una parte il fatto che non sono nominati in maniera specifica ma, in generale, si ritiene importante sviluppare le competenze trasversali; d’altra che non tutti hanno saputo identificare i *learning outcomes* della progettazione formativa.

Teaching methods

Codici	Frequenze
Action based learning	1
Apply theory into practice	2
Bring entrepreneurial examples	2
Bringing guest speakers	1
Challenge based learning	5
Cross cultural collaboration	1
Design thinking	5
Effectuation	1
Experiential learning	6
Flipped classroom	1
Get a sense of the real world	1
Group work	9
Hackathon	3
Interview entrepreneurial people	1
Lean start up	1
Learning by doing	2
Lectures	1
Market research	1
Mentoring	4
Open innovation	1
Peer learning	1
Practical taught modules	3
Problem based learning	1

Project based learning	2
Real world challenges	1

Tabella 23 - *Teaching methods* e codici associati

Il gruppo di codici dei *teaching methods* rappresenta uno dei gruppi più numerosi dell'analisi a livello di numero di codici presenti in esso.

Emerge chiaramente che più che la maggior parte dei metodi menzionati dagli intervistati appartiene ad un dominio esperienziale e pratico, che consenta agli studenti di tradurre la teoria in pratica (“apply theory into practice”).

I metodi con un più alto numero di frequenze sono: “group work” (9), “experiential learning” (6), “design thinking” (5), “challenge based learning” (5).

Il lavorare in gruppo, anche di tipo interdisciplinare, rappresenta un elemento chiave, che si ritrova in altri metodi (“project based learning”, “problem based learning” da sviluppare in team).

Molto interessante la tabella esplicativa fornita dal Teaching Enhancement Unit per illustrare le caratteristiche fondamentali e le differenze tra i metodi del *challenge based learning*, il *problem based learning* e il *project based learning*, che si riporta di seguito (Figura 23).

Technique/ Characteristic	Project Based Learning	Problem Based Learning	Challenge Based Learning
Learning	Students build their knowledge through a specific task (Swinden 2013). The knowledge acquired is applied to carry out the assigned project.	Students acquire new information through self directed learning using designed problems (Boud 1985, in Savin-Baden and Howell Major, 2004). The knowledge acquired is applied to solve the problem at hand.	Students work with teachers and experts in their communities, on real-world problems, in order to develop a deeper knowledge of the subjects that they are studying. It is the challenge itself that triggers the generation of new knowledge and the necessary tools or resources.
Focus	It faces the students with a relevant situations and predefined problematic for which a solution is required (Vicerrectoria de Noematividad Academica y Asuntos Estudiantiles, 2014).	It faces students with a relevant problematic situation, often fictional for which a real solution is not needed (Larmer, 2015).	It faces students with an open, relevant, problematic situation which requires a real solution.
Product	It requires the students to generate a product a presentation or an implementation of solution (Larmer, 2015).	It focuses more on the learning processes than the products of the solutions (Vicerrectoria de Noematividad Academica y Asuntos Estudiantiles, 2014).	It requires students to create a solution resulting a concrete action.
Process	Students work with the assigned projects so their engagement generates products for their learning (Moursund, 1999).	Students work with the problem in a way that tests their ability to reason and apply their knowledge to be evaluated according to their learning level (Barrows and Tamblyn 1980)	Students analyse, design, develop and execute the best solution in order to tackle the challenge in a way they and other people see and measure.
Teachers role	Facilitator and project manager (Jackson, 2012)	Facilitate, guide, tutor or professional adviser (Barrows, 2001 cited in Riberio and Mizukami, 2005)	Coach, co-researcher and designer (Baloian, Hoeksema, Hoppe and Milrad, 2006)

Figura 23 - From project based learning to challenge based learning³⁴⁶

Il *Design Thinking*³⁴⁷ (5) rappresenta un metodo peculiare dei percorsi formativi di *entrepreneurial education* e consiste in un approccio metodologico orientato alla

³⁴⁶ Estratto di una presentazione di Jorge Membrillio-Hernández (Technologico De Monterrey) alla riunione del gruppo di lavoro CBL dell'ECIU (<https://www.eciu.eu/>) del novembre 2019.

³⁴⁷ Gli ideatori di IDEO definiscono il design thinking come segue: «Design Thinking is a mindset. Design thinking is about believing we can make a difference, and having an intentional process in order to get to new, relevant solutions that create positive impact. Design Thinking gives you faith in your creative abilities and a process for transforming difficult challenges into opportunities for design. It's Human-Centered. Design Thinking begins from deep empathy and understanding of needs and motivations of people—in this

risoluzione dei problemi che si basa sull'empatia e la creatività. Questo processo mette al centro le esigenze degli utenti, incoraggiando i *teams* a comprendere profondamente i loro bisogni e a generare soluzioni innovative. Si articola in diverse fasi, tra cui la definizione del problema, la ricerca, la generazione di idee, il *prototyping* e il *testing*. Il *Design Thinking* promuove la collaborazione interdisciplinare e l'iterazione continua per sviluppare prodotti, servizi o soluzioni che siano veramente centrati sull'utente e rispondano in modo efficace alle sfide complesse. Il framework, modellizzato dall'Università di Stanford e poi ripreso da numerosi attori in tutto il mondo, può anche essere rappresentato attraverso la figura qui di seguito (Figura 24).

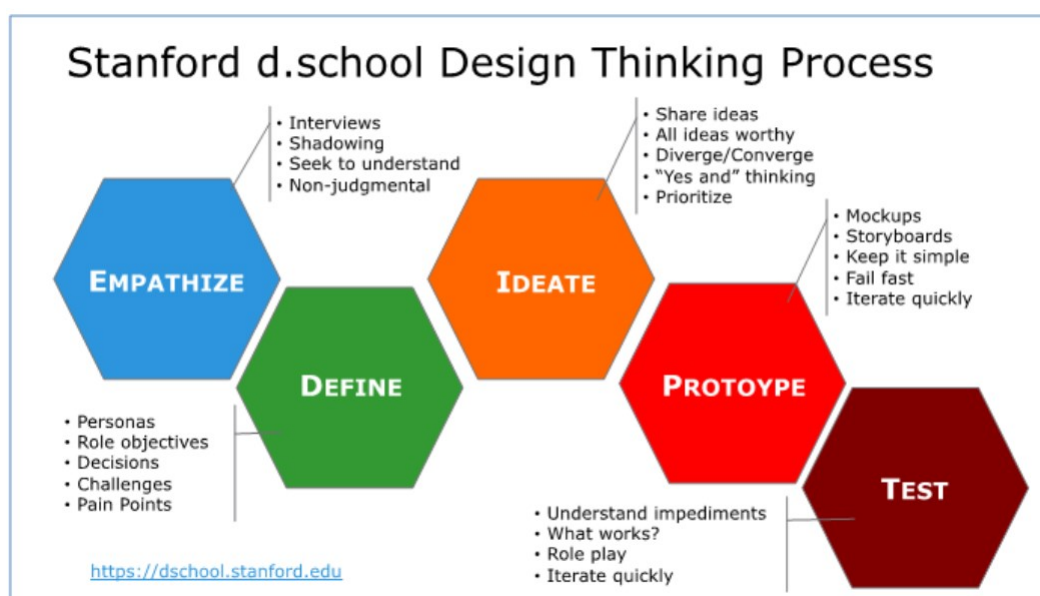


Figura 24 - Modello di Design Thinking elaborato dalla d.school di Stanford
(<https://dschool.stanford.edu>)

In questa articolazione si nota una chiara identificazione di cinque fasi, a loro volta contenenti strumenti, metodi, processi affinché la struttura si sostanzia in azioni concrete per il raggiungimento di un dato obiettivo³⁴⁸:

case, the students, teachers, parents, staff and administrators who make up your everyday world. It's Collaborative. Several great minds are always stronger when solving a challenge than just one. Design Thinking benefits greatly from the views of multiple perspectives, and others' creativity bolstering your own. It's Optimistic. Design Thinking is the fundamental belief that we all can create change—no matter how big a problem, how little time or how small a budget. No matter what constraints exist around you, designing can be an enjoyable process. It's Experimental. Design Thinking gives you permission to fail and to learn from your mistakes, because you come up with new ideas, get feedback on them, then iterate. Given the range of needs your students have, your work will never be finished or "solved." It is always in progress [...]. In short, Design Thinking is the confidence that new, better things are possible and that you can make them happen. And that kind of optimism is well-needed in education» - IDEO, *The Field Guide to Human-Centered Design*, Canada, 2015

³⁴⁸ Nielsen S. L., Stovang P., *DesUni: university entrepreneurship education through design thinking*, «Education + Training», Vol. 57 N° 8/9, 2015, pp. 977-991.

- Emphasize, si concentra sulla comprensione dei bisogni delle persone coinvolte, osservando attivamente e interagendo con il contesto in modo attivo immedesimandosi con le esperienze dei soggetti;
- Define, riguarda l’assunzione di un punto di vista a partire dai risultati empirici emersi, così da poter avere un problema chiaro davanti che rappresenta la sfida da risolvere;
- Ideate, intende esplorare una vasta gamma di soluzioni innovative, attraverso tool mirati, per andare a convogliare poi su una idea cardine;
- Prototype, vuole trasformare le idee in forma concreta, dando sostanza alla caratterizzazione del prodotto/servizio in modo sempre più specifico così da permettere anche agli utenti di interagire con essi per una migliore empatia
- Test, costituisce quella fase in cui si cerca il feedback degli utilizzatori per migliorare prototipo e soluzione individuata e, in seconda istanza, per far emergere nuovi bisogni cui trovar risposta.

Inoltre, per quanto concerne il “challenge based learning”, questo risulta in linea con quanto presentato nel paragrafo relativo al piano strategico, ossia della profonda attenzione che questo metodo sta riscuotendo soprattutto nel contesto della DCU.

In questo panorama di metodi attivi ed esperienziali non mancano però anche l’adozione di approcci, per così dire, tradizionali quali le lezioni frontali (“lectures”), all’interno delle quali però portare voci diverse (“bringing guest speakers”) ed esempi (“bring entrepreneurial examples”).

Questa pluralità di metodi pedagogici evidenzia un approccio all’insegnamento che mira a coinvolgere gli studenti in una varietà di esperienze di apprendimento per sviluppare competenze pratiche e adattabili per affrontare le sfide del mondo reale (“get a sense of the real world”, “real world challenges”).

Learning tools

Codici	Frequenze
Business model canvas	3
Business plan	3
Learning activities to stimulate creativity	1
Pitch	3

Tabella 24 - *Learning tools* e codici associati

Si suppone che la rilevazione dei *learning tools* più frequentemente adoperati all’interno del processo formativo non abbia prodotto una rappresentazione accurata della situazione. È da notare, infatti, che i codici assegnati a questa categoria sono solamente tre, e riguardano soltanto gli strumenti più diffusi e riscontrabili in ogni percorso formativo

relativo all'*entrepreneurship*. Questa constatazione, tuttavia, testimonia in modo inequivocabile l'importante impegno profuso nello sviluppo di competenze e conoscenze nell'ambito che potremmo definire come finanziario e manageriale. Ciò è dovuto al fatto che la capacità di elaborare e redigere un piano aziendale rappresenta un elemento cruciale per acquisire un vocabolario e abilità che possono essere applicate non solo in diverse professioni, ma anche nella vita quotidiana

Entrando nello specifico della descrizione degli strumenti, il *Business Plan* è un documento dettagliato che presenta in modo completo e strutturato il piano aziendale di un'organizzazione o di un imprenditore. È un'importante risorsa per comunicare la visione, gli obiettivi, la strategia e il piano operativo di un'azienda, sia a scopo interno che esterno, come ad esempio agli investitori, ai finanziatori o ai potenziali partner commerciali.

Un *Business Plan* ben redatto fornisce una guida chiara per la gestione dell'azienda, facilita la comunicazione con gli *stakeholders* e aiuta a valutare la fattibilità e la redditività del progetto imprenditoriale.

Uno degli strumenti più diffusi, sia per lo sviluppo di imprenditorialità sia sul lato business venture, è il *Business Model Canvas*. Progettato da Alexander Osterwalder³⁴⁹ e Yves Pigneur³⁵⁰ nel 2010, consiste in un sistema di nove *building blocks* necessari alla definizione delle modalità tramite cui un'impresa crea valore per i propri *stakeholders*. Può essere concepito, da un lato, come una check-list da utilizzare in fase di pianificazione, poiché pone delle domande-chiave tipo "Qual è la tua proposta di valore?", "Chi stai aiutando?", "Come lo stai aiutando?", "Chi ti aiuta?", "Quali sono le tue attività-chiave?"; dall'altra, è particolarmente utile per la costruzione di un mindset orientato alla value creation nonché alla visualizzazione concreta (e sintetica) della propria idea di business³⁵¹.

³⁴⁹ Alexander Osterwalder, consulente e imprenditore, già Senior Research Fellow presso la University of Lausanne (2000-2005) è uno dei principali creatori del *Business Model Canvas*, in collaborazione con Yves Pigneur e con la collaborazione di oltre 470 consulenti e colleghi provenienti da tutto il mondo.

³⁵⁰ Yves Pigneur è Professore di Management Information Systems presso la University of Lausanne dal 1984. Ha collaborato con Alexander Osterwalder alla creazione del *Business Model Canvas* e alla sua diffusione a livello globale.

³⁵¹ Osterwalder A., Pigneur, Y., *Business model generation: a handbook for visionaries, game changers, and challengers*, John Wiley & Sons, 2010.

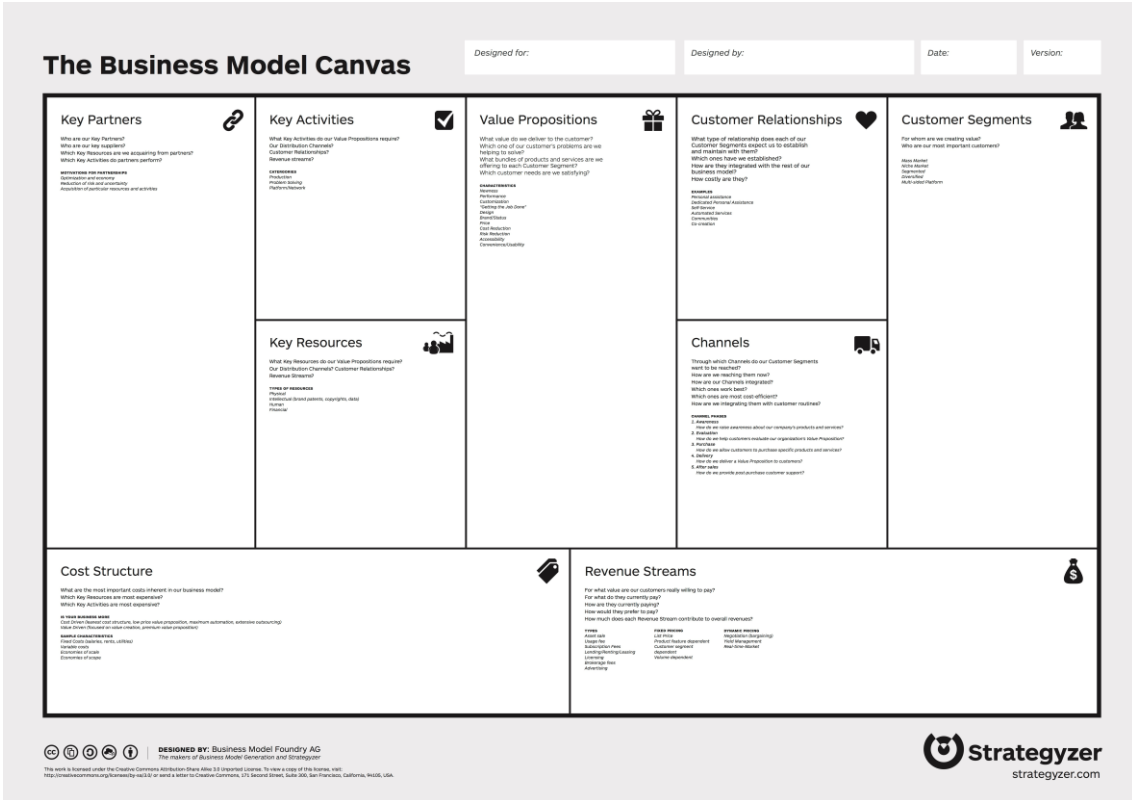


Figura 25 - Business Model Canvas (Osterwalder, Pigneur 2010)

Infine, lo strumento del “pitch” (3), anch’esso molto utilizzato in ambito di *entrepreneurial education* che consente di insegnare agli studenti a presentare in maniera efficace il loro progetto, la loro idea.

Monitoring and assessment

Codici	Frequenze
Authentic assessment approach	1
Default model	1
Develop innovative way of assessment	3
Difficulty in assessment	2
Impact assesment	1
Informal feedback	2
Learning outcomes assessment	1
Satisfaction questionnaire	1
Survey	1

Tabella 25 - *Monitoring and assessment* e codici associati

L'analisi dei risultati emersi dalle interviste evidenzia una varietà di approcci e sfide legate al monitoraggio e alla valutazione nei percorsi di *entrepreneurial education*.

È stata rilevata la presenza di approcci e strumenti precisi per la valutazione, in particolare l'“authentic assessment approach”, il “default model” («So, I usually based my assessment on the default model. So D is for demand, E is for innovation efforts, F for feasibility and A for attraction, and then I just add in another P at the end, which is the presentation»).

L'*authentic assesement approach* è uno dei metodi esperienziale di valutazione del corso. A differenza della valutazione teorica, essa coinvolge gli studenti in situazioni pratiche in cui applicano ciò che hanno imparato durante il corso o il programma per risolvere un problema³⁵².

Relativamente al focus della valutazione e del monitoraggio, è stata riscontrata la presenza, seppur citata in modo più limitato, di valutazioni sull'impatto del percorso («Then we're going to measure the impact of the programme in relation to entrepreneurial teaching and learning in the school») e di valutazioni sui learning outcomes («we would come in as academic lead and have the knowledge and the experience of developing learning outcomes assessment, so really based on the European framework of the EQF. So, whether it's level 7, level 8 or whatever it is, so we would have that wherewithal and we can process the, the accreditation through our office»).

Guardando agli strumenti utilizzati, sia il feedback informale che i questionari di soddisfazione sono stati menzionati in due interviste ciascuno. Questi possono rappresentare strumenti importanti per raccogliere informazioni sulla percezione degli studenti riguardo ai percorsi di formazione e per apportare miglioramenti in base alle loro valutazioni dirette.

È interessante, inoltre, notare che in ben tre casi è stata sottolineata la necessità di sviluppare modalità innovative di valutazione. Questo suggerisce un desiderio di adattare gli strumenti di valutazione tradizionali per meglio rispecchiare le esigenze di *entrepreneurial education*.

Tuttavia, è emersa anche una sfida significativa legata alla difficoltà nella valutazione, che è stata menzionata in due interviste (“difficulty in assessment”). Questo sottolinea l'importanza di sviluppare metodi di valutazione appropriati e contestualizzati per misurare efficacemente il progresso degli studenti in questo campo.

In sintesi, la valutazione e il monitoraggio nei percorsi di *entrepreneurial education* richiedono un approccio innovativo per rispondere alle sfide e alle esigenze specifiche di questo campo. La diversificazione degli strumenti di valutazione e l'attenzione all'adeguamento ai contesti di apprendimento imprenditivo sono fondamentali per garantire l'efficacia e il successo di tali programmi.

³⁵² «Authentic assessment aims to replicate the tasks and performance standards typically found in the world of work, and has been found to have a positive impact on student learning, autonomy, motivation, self-regulation and metacognition» Villarroel V., Bloxham S., Bruna D., Bruna C., Herrera-Seda C., *Authentic assessment: creating a blueprint for course design*, «Assessment & Evaluation in Higher Education», 43(5), 2018, pp. 840-854. A questo proposito si veda anche Hook H., *cit.*, 2021, p. 15.

Instructional design

Codici	Frequenze
Agreement with secondary school	1
Consulting with external experts	1
Enterprise and innovation competences-based module	1
Help in develop module by external unit	3
Interdisciplinary training design	7
Link between research and lecture on entrepreneurship	1
Target to the context	1
There's no perfect way of teaching entrepreneurship	1
Use of EntreComp	5

Tabella 26 - *Instructional design* e codici associati

Di questo gruppo fanno parte tutti quegli aspetti relativi alla progettazione formativa che non rientrano nei gruppi precedenti.

Il primo codice che emerge per numero di frequenze è quello relativo all'interdisciplinarietà ("interdisciplinarity training design"). Questo trattiene un duplice significato, da un parte che la progettazione formativa, in alcuni casi, viene svolta in collaborazione tra docenti di dipartimenti diversi («professor of Business School work also together the teaching in maths units, so it's like a interdisciplinary that developed the modules. So, I think that its release at the end the modulates really strong»), ma anche il fatto che, come già menzionato, l'offerta formativa prevede che studenti di discipline diverse lavorino insieme.

«We also teach across the disciplines, so non business students work with business students on solving business problems for companies and at the moment we're kind of dealing with some students who engineer see things very differently there say they don't agree with the business student. Business students think the engineers take too long to do everything. So, you have all that tension, but it gives the reality of what you're doing if you're in a small business context».

Tabella 27 – Estratto intervista relativo a "interdisciplinary training design"

Interessante sottolineare, come detto da uno degli intervistati, che l'attenzione deve sempre rimanere sul sapere contestualizzare bene i contenuti per gli studenti ("target to the context"). In questo senso, dunque, occorre fare una riflessione per far percepire a tutti gli studenti, qualunque sia il loro background,, che l'*entrepreneurship* è qualcosa che li riguarda da vicino, ognuno con le sue specifiche.

«To give the student abroad understanding entrepreneurship and also to develop intrapreneurial skills that they will use their professional parties. So, to make a targeted so rather than take a module that I did in college around setting setting up a business. You need to write a business plan, and all that sort of stuff. What value is that to somebody who works in education? May not be as much value. So, I feel that you need to target as the context in which you expect these students to operate in. So if in the morning I was to be seconded to the School of Health and Human Performance, I'd be talking to nurses and saying: ok, well, here's what innovation, creativity and entrepreneurship looks like in your sector. So, you need to identify a problem for you and then you are using the same skills. So, using problem identification, using mind mapping, brainstorming, negotiation, networking, all of those skills you using the same thing, so you just applying them in a different context. But I think it needs to be given that context when they're in university because they can recognise it to hold onto it because they're tuned into that context as part of their course»

Tabella 28 – Estratto intervista relativo a “target to the context”

Infine, un ultimo nucleo tematico che emerge per rappresentanza è quello relativo all’uso di EntreComp sia per quanto riguarda gli aspetti di progettazione formativa, sia come strumento da presentare agli studenti per comprendere in cosa consista l’*entrepreneurship* e cosa si intenda quando la si vuole definire come competenza, sia, infine, quale framework in cui potersi rispecchiare per una autovalutazione di competenze.

Un ulteriore aspetto che è stato rilevato è la collaborazione con professionisti esterni esperti fino ad arrivare, in alcuni casi, alla composizione di unità di progettazione composta da personale accademico e non. Questo consente di affermare che i programmi di *entrepreneurial education* lavorano nell’ambito della terza missione, in ottica di apertura dell’università verso l’esterno e per favorire un ponte tra formazione e mondo del lavoro con il fine ultimo di facilitare le transizioni degli studenti.

Strengths

Codici	Frequenze
Bring the lectures strengths to the module	1
Enthusiasm of the people	1
Experiential learning	6
Interdisciplinarity	4
Network and partners	5
To experience	1
Understanding on different types of entrepreneurship	5

Tabella 29 - *Strengths* e codici associati

I punti di forza messi in luce dagli intervistati relativi ai percorsi di *entrepreneurial education* sono diversi e variegati.

L'*experiential learning* e l'interdisciplinarietà sono tra i codici maggiormente rappresentanti all'interno del gruppo, indicando che l'apprendimento basato sull'esperienza e la fusione di diverse discipline contribuiscono in modo significativo all'efficacia dell'*entrepreneurial education*. La costruzione di reti e partnership è emersa come un altro punto di forza, sottolineando l'importanza delle connessioni e delle opportunità di collaborazione tra università e attori terzi (mondo del lavoro, scuola, associazioni, etc.).

Inoltre, la comprensione dei diversi tipi di *entrepreneurship* suggerisce che una formazione completa e approfondita che copra una vasta gamma di approcci imprenditivi è essenziale per preparare gli studenti per il loro futuro personale e professionale.

È molto interessante notare, seppur con una sola occorrenza, che l'entusiasmo delle persone coinvolte nei programmi di formazione è un aspetto ritenuto rilevante. Questo dimostra l'importanza di un ambiente di apprendimento positivo e motivante nell'ispirare gli studenti.

In sintesi, questi risultati mettono in luce l'importanza di un approccio olistico e coinvolgente nell'*entrepreneurial education*, che integri lezioni di qualità, esperienze pratiche, interdisciplinarietà e sviluppo di reti per massimizzare il successo dei programmi di *entrepreneurial education*.

Challenges and area of improvements

Codici	Frequenze
Difficulty in measuring	2
Difficulty in replication the module	1
Entrepreneurship education is not sustainable	1
Funding	1
Funding for PhD and post docs	1
Huge number of students	1
More modules accross the degree	1
Over use of external guests	1
Pubblications	1
Revision and debriefing on the module	1
See physically entrepreneurship	1

Tabella 30 - *Challenges and area of improvements* e codici associati

Il numero di occorrenze in questo gruppo di codici non mette in evidenza nuclei tematici condivisi da tutti gli intervistati. Per questo motivo, si è deciso di lasciare tutti i codici, pur presentando una sola frequenza, per mettere in risalto la voce dei soggetti coinvolti.

In ogni caso, dai risultati emergono alcune criticità e aree di miglioramento nei percorsi di *entrepreneurial education*. Innanzitutto, la difficoltà nella misurazione dell'efficacia dei programmi è stata menzionata due volte, indicando la necessità di sviluppare metriche più solide per valutare il successo dei corsi e l'impatto negli studenti in termini di competenze apprese.

«There's a big gap in terms of measuring outcomes. If I looked at my entrepreneurial mindset module and if I look at that reflective piece, it's clear that they have learnt something. But I don't have a survey that I give them at the end of it. [...] Somebody analyses that information and to look at it over a long period of time, it just takes time and resources that's one of the challenges. So, I get feedback in terms of their assignment that they feel they've learnt, and this is what they've learned. They feel they're very confident, they don't go on because so that's it is very positive».

Tabella 31 – Estratto intervista relativo a “difficulty in measuring”

Inoltre, la difficoltà nella replicazione dei moduli è un problema che potrebbe ostacolare la diffusione di buone pratiche in questo settore. Un altro aspetto critico è l'idea che l'*entrepreneurial education* non sia sostenibile, il che potrebbe essere legato a problemi di finanziamento, che sono stati menzionati più volte sia in relazione ai programmi in generale che al sostegno per lo sviluppo di ricerche nel settore (“funding for PhD and post doc”). La gestione di un grande numero di studenti, aspetto presente in alcuni degli *entrepreneurial modules* presi in esame, è stata anche citata come una sfida, suggerendo la necessità di una pianificazione efficace delle risorse per garantire un apprendimento di qualità per tutti. Alcune interviste hanno sollevato preoccupazioni riguardo al coinvolgimento eccessivo di ospiti esterni (“over use of external guests”), che potrebbe intaccare, in certo modo, la coerenza del programma. Infine, la necessità di più moduli di *entrepreneurial education* all'interno dei programmi di studio è stata menzionata, indicando che potrebbe esserci spazio per ulteriori integrazioni di contenuti imprenditivi in diverse discipline nei percorsi triennale o magistrali. Inoltre, la revisione costante dei moduli (“revision and debriefing on the module”) può contribuire a migliorarli in maniera efficace.

Future perspectives

Codici	Frequenze
Field trips	1
Funds on entrepreneurship and innovation	1
Impact of their research	1
Internationalization	1

More flexibility	1
Research grounded	1
See entrepreneurship as a discipline spanning all disciplines	1

Tabella 32 - *Future perspectives* e codici associati

All'interno di questo gruppo si presenta una situazione simile a quello precedente, in quanto tutti i codici possiedono una sola frequenza. Questo è dato anche, come più volte ripetuto, dalla profonda varietà delle esperienze prese in esame; ma comunque si è ritenuto interessante mettere in risalto le direzioni future verso le quali gli intervistati si stanno muovendo per comprendere le tendenze del lavoro di ricerca e della didattica nell'ambito dell'*entrepreneurial education*.

I risultati delle interviste suggeriscono, infatti, alcune prospettive interessanti per il futuro. La menzione di visite didattiche ("field trips") indica un potenziale per ulteriori esperienze pratiche e immersive, consentendo agli studenti di vedere direttamente come funzionano le organizzazioni e acquisire una comprensione pratica del mondo del lavoro. La necessità di fondi specifici per l'*entrepreneurship* e l'innovazione suggerisce l'importanza di investimenti finanziari continuativi in questo settore per sostenere programmi di alta qualità e iniziative di ricerca.

L'internazionalizzazione è un aspetto chiave, e sottolinea l'importanza di una prospettiva globale nell'*entrepreneurial education*, che prepari gli studenti ad affrontare sfide e opportunità a livello internazionale. La richiesta di maggiore flessibilità, anche in termini di didattica a distanza, indica una tendenza verso programmi più personalizzati e adattabili alle esigenze individuali degli studenti, consentendo loro di perseguire percorsi di apprendimento più adatti ai propri obiettivi.

«I think it will be less lectures and more interactive, engaging classes. I think video is going to play a crucial part, video and gamification. For me group work and project based or challenge-based learning I think will become more and more prominent in higher education because we need to have flexibility for our students. So, it will go online or will become asynchronous. I think over it has exposed so many students and so many staff to the advantages of technology. A huge anecdotal a conversations where they're saying students are dying to come back to the campus and students are missing the campus experience, but they're not missing the lecture experience. They're not missing 300 people spoke in a classroom looking at one person at the bottom of the room and they are missing the engagement with their students. And I think we have more of that in years to come if you look around the lecture theatres now, it's probably maybe a 50% attendance rates. And I think a lot of people are still relying on getting the content remotely or asynchronously. So, I think more and more people will realise that we need to give more flexibility to students and group work will allow that happen individually. Synchronous learning will allow that to happen, but most importantly to move away from the lectures».

Tabella 33 – Estratto intervista relativo a “more flexibility”

Infine, la visione dell'*entrepreneurship* come una disciplina che abbraccia tutte le discipline è un concetto promettente, sottolineando l'importanza di integrare l'*entrepreneurial education* in tutte le aree di studio, riconoscendo che essa può essere applicata in vari contesti e settori.

3.4 Riflessioni conclusive

Il caso di studio realizzato ha inteso indagare la dimensione concettuale del progetto di ricerca, mettendosi a confronto con il panorama irlandese per rilevare se, la comprensione acquisita dalla *narrative review*, trovasse effettivo riscontro in chi progetta ed eroga *entrepreneurial education*. Allo stesso tempo, rilevare ricerche e pratiche ha costituito un ulteriore campo di indagine. La enorme disponibilità delle persone incontrate ha consentito di raggiungere quanto ci si era preposti. I tanti incontri hanno permesso di constatare la presenza di una comunità accademica molto attiva e interconnessa sui temi dell'*entrepreneurship*. In particolare, si ritiene importante mettere in risalto la ricchezza di quanto condiviso in ogni incontro, soprattutto con riferimento alla storia professionale di ciascuno degli intervistati. Essi, infatti, hanno donato con generosità un pezzo di sé e della loro storia, raccontando con entusiasmo il percorso che li ha portati ad occuparsi di *entrepreneurship*. Percorso che, nella maggior parte dei casi, parte da *background* differenti e si compone di un ventaglio di molteplici esperienze negli ambiti più disparati, il che contribuisce a confermare l'ipotesi che l'*entrepreneurship* sia assolutamente un campo interdisciplinare.

Dunque, con riferimento ai dati discussi nel paragrafo precedente, sono emersi in sintesi alcuni aspetti fondamentali.

Importanza delle parole nel definire la categoria di entrepreneurship

Il caso di studio ha fornito un'opportunità unica per interrogarsi sulle parole chiave della presente ricerca. Già con la *narrative review* si era cercato di mettere in evidenza i significati attribuiti a questa categoria, ponendo l'accento sull'importanza di definire in maniera chiara il campo di ricerca³⁵³. Ma è proprio grazie alle interviste che si è potuto rileggere il lavoro fino a quel momento elaborato con una prospettiva nuova, per accertarsi che la visione che trasparisse rimandasse alla visione ampia di *entrepreneurship*³⁵⁴, come sostenuto dagli intervistati. Questo con l'obiettivo di ridurre la possibilità di incorrere in quei pregiudizi e critiche³⁵⁵, che anche i dati hanno messo in luce. La concezione di creazione di valore³⁵⁶ e di sviluppo di un *mindset* imprenditivo³⁵⁷ più che il "fare impresa", molto diffusa nel contesto irlandese, si pone come nucleo per tutta la comprensione di *entrepreneurship* dello studio di caso e del progetto di ricerca in generale.

Il progression model e il teaching about, for, through come punti di riferimento in letteratura e per la progettazione formativa

Il confronto con gli intervistati ha messo in evidenza i tanti punti di contatto tra le teorie, i modelli e gli approcci adottati nelle pratiche di *entrepreneurial education* e quanto emerso dalla *review*. Nello specifico, l'idea del *progression model*³⁵⁸, ossia il cambiamento graduale delle definizioni e dei risultati di apprendimento man mano che gli studenti progrediscono nel sistema educativo e formativo, e il *teaching about, for e through*³⁵⁹ rappresentano dei punti di riferimento non solo in letteratura, ma anche per tutto ciò che concerne la progettazione formativa.

Sviluppo di employability come valore per gli studenti che partecipano ad attività di entrepreneurial education

Lo studio ha evidenziato come lo sviluppo di *employability* rappresenti per gli studenti un valore essenziale quando partecipano in percorsi di *entrepreneurial education*, migliorando la loro competitività, la possibilità di ottenere un'occupazione e la capacità di contribuire in modo significativo alla società e ai contesti professionali nei quali si

³⁵³ Bruyant C., Julien P. A., *cit.*, 2001.

³⁵⁴ Moberg K. *et al.*, *cit.*, 2014.

³⁵⁵ Johannisson B., *The agony of the Swedish school when confronted by entrepreneurship*, in K. Skogen, Sjøvoll J. (a cura di) *Creativity and Innovation. Preconditions for entrepreneurial education*, Tapir Academic Press, Trondheim, 2010, p. 92.

³⁵⁶ Cfr. Bruyat C., Julien P.A., *cit.*, 2011; Lackéus M., *cit.*, 2016.

³⁵⁷ Bacigalupo M. *et al.* *cit.*, 2016.

³⁵⁸ Cfr. Bacigalupo M. *et al.*, *cit.*, 2016; Blenker P., *cit.*, 2011; Gibb A., *cit.*, 2008; Lackéus M., *cit.*, 2015; Rasmussen A., Nybye N., *cit.*, 2013.

³⁵⁹ Kyrö P., *cit.*, 2005; Linder J., *cit.*, 2018; Mwasalwiba E. S., *cit.*, 2010; Moberg K., *cit.*, 2014.

inseriranno³⁶⁰. Si potrebbe dire, allora, di avere successo nei loro futuri progetti di carriera e di vita³⁶¹.

Importanza di integrare l'entrepreneurship nell'impegno strategico degli atenei e nei curricula universitari

Gli atenei, come luoghi di apprendimento e ricerca, svolgono un ruolo cruciale nella formazione di futuri professionisti. Integrare l'*entrepreneurship* nelle strategie accademiche significa preparare gli studenti non solo con una solida base teorica, ma anche con la capacità di applicare il loro apprendimento in situazioni del mondo reale. Questo può essere offerto sia con iniziative a livello extra-curricolare (anche in forma di *societies* di studenti) o integrata all'interno dei curricula. I dati hanno evidenziato che proprio quest'ultima sia da prediligere sempre di più e sono state rilevate buone pratiche a riguardo (*entrepreneurial modules*)³⁶².

Inoltre, la presenza di una riflessione sull'*entrepreneurship* all'interno del piano strategico significa progettare forme di collaborazione e partenariati con le organizzazioni del mondo del lavoro, come ad esempio la loro partecipazione negli *entrepreneurship centers* e incubatori. La loro presenza è un valore aggiunto sia in termini di coinvolgimento nella formazione (attraverso testimonianze, workshop, mentoring...), sia in ottica di sviluppare forme di innovazione, creando un ponte tra ricerca ed ecosistema imprenditoriale.

L'interdisciplinarietà e gli approcci esperienziali come punti di forza

Modellare la progettazione formativa sul fornire agli studenti possibilità di lavorare in gruppi interdisciplinari, attraverso approcci esperienziali, rappresenta il punto di forza emerso dallo studio di caso. Il lavoro di gruppo a partire dalla risoluzione di un problema o una sfida (*problem based learning, challenge based learning...*) costituisce un'occasione unica per applicare la teoria alla pratica, mettendo le proprie competenze a servizio degli altri. Lo studio mette in evidenza che, quando il gruppo è interdisciplinare, non solo sul livello degli studenti, ma anche sul livello dei professori che progettano e erogano la formazione; gli studenti sviluppano la capacità di mettersi in relazione e valorizzare punti di vista diversi dal proprio.

Questi due elementi, combinati insieme, creano un ambiente di apprendimento dinamico e stimolante, che prepara gli studenti per sfide reali e li equipaggia con le competenze richieste dal mondo del lavoro³⁶³.

³⁶⁰ Cfr. McCallum E. *et al.*, *cit.*, 2018; Moreland N., *cit.*, 2006.

³⁶¹ Yorke M., *cit.*, 2006.

³⁶² Hynes B., *Entrepreneurship education and training-introducing entrepreneurship into non-business disciplines*, «Journal of European industrial training», 20(8), 1996, pp. 10-17.

³⁶³ World Economic Forum, *cit.*, 2020.

CAPITOLO IV

Il ruolo dei Contamination Labs per lo sviluppo di *entrepreneurial education* nelle università italiane

In Italia, l'*entrepreneurial education* si è sviluppata negli ultimi anni ed è ancora molto legata alla dimensione economica e quindi allo sviluppo di una nuova impresa. La presenza di corsi di *entrepreneurship* all'interno dell'istruzione superiore è un fenomeno recente, pressoché assente fino al 2004³⁶⁴. I corsi di *entrepreneurship* sono principalmente presenti nei dipartimenti di economia e commercio e ingegneria.

Tuttavia, recentemente, le università hanno aumentato la loro attenzione verso l'*entrepreneurial education* come supporto e parte della loro Terza Missione. Ciò significa che l'Alta Formazione è chiamata:

«a far acquisire agli studenti, oltre ad una necessaria cultura generale, utile alla crescita personale e all'apertura di nuovi orizzonti di pensiero anche quelle capacità e competenze che potranno poi utilizzare e trasferire nel proprio contesto lavorativo, apportando cambiamento e innovazione³⁶⁵».

In questa direzione, il Ministero dell'Università e della Ricerca ha iniziato a promuovere la diffusione della cultura imprenditoriale e dell'innovazione nell'istruzione superiore, «aimed at facilitating the creation of value by focusing on concrete opportunities for interactions between universities, research entities, enterprises, and other societal actors³⁶⁶». In alcuni programmi si arriva alla prototipazione di un progetto imprenditoriale, in altri l'obiettivo è la creazione di un *Business Plan*. Tuttavia, tutti forniscono ai propri partecipanti le basi per lo sviluppo delle competenze imprenditive. I percorsi di *entrepreneurial education* non hanno l'obiettivo principale di creare e sviluppare nuove imprese come avviene invece nei Parchi Scientifici, negli Incubatori/Acceleratori e negli Startup Studio, per esempio. L'*entrepreneurial education*, infatti, è di solito svolta prima di accedere a questo tipo di percorsi, che si collocano su una scala temporale come successivi. Grazie a tali programmi è però possibile migliorare la preparazione di un numero sempre maggiore di individui in modo che i progetti siano sempre più numerosi e di qualità via via migliore³⁶⁷.

Nel contesto italiano sono state sperimentate diverse forme di educazione

³⁶⁴ Iacobucci D., Micozzi A., *Entrepreneurship education in Italian universities: trend, situation and opportunities*, «Education + Training», 54(8/9), 2012, pp. 673-696.

³⁶⁵ Montefalcone M., *Linee guida per lo sviluppo e il rafforzamento dei Career service*, ANPAL Servizi, Roma, 2018, p. 38.

³⁶⁶ OECD, *Supporting Entrepreneurship and Innovation in Higher Education in Italy*, OECD Skills Studies, OECD, Parigi, 2019b, p. 40.

³⁶⁷ Fiore E., Remondino C. L., Sansone G., *Design e sostenibilità per la formazione imprenditoriale. L'esperienza del Contamination Lab Torino*, Egea, Milano, 2021.

imprenditoriale: alcune si realizzano all'interno dell'ambiente universitario mentre altre sono erogate da enti esterni rispetto all'università³⁶⁸. In questa sede, come menzionato nei capitoli metodologici, riscuotono maggiore interesse le forme di *entrepreneurial education* erogate direttamente all'interno dell'Alta Formazione.

Queste sono le origini di un'ipotesi che ha sostanziato le fondamenta dell'impianto della ricerca del secondo studio della ricerca dottorale, che all'interno di questo capitolo sarà presentato e illustrato nel dettaglio arrivando a fornirne i risultati.

L'attenzione è sul ruolo centrale dell'Alta Formazione per la promozione di percorsi che sviluppino di competenze imprenditive negli studenti. Attraverso uno studio di caso, sono state esaminate le esperienze dei Contamination Labs, luoghi di contaminazione e stimolo all'innovazione presenti in molte università del paese. Questi laboratori offrono un ambiente unico in cui gli studenti e i ricercatori possono trasformare le loro idee in azione.

4.1 *Entrepreneurial education in Italia*

Il tema dell'*entrepreneurship* nelle università italiane è prevalentemente presente nell'ambito della Terza Missione. Come definisce l'Agenzia Nazionale per la Valutazione dell'Università e della Ricerca (ANVUR)

«per Terza Missione si intende l'insieme delle attività con le quali le università entrano in interazione diretta con la società, affiancando le missioni tradizionali di insegnamento (prima missione, che si basa sulla interazione con gli studenti) e di ricerca (seconda missione, in interazione prevalentemente con le comunità scientifiche). Con la Terza Missione le università entrano in contatto diretto con soggetti e gruppi sociali ulteriori rispetto a quelli consolidati e si rendono quindi disponibili a modalità di interazione dal contenuto e dalla forma assai variabili e dipendenti dal contesto. Esistono quindi molte modalità con cui la Terza Missione

³⁶⁸ Per quanto riguarda esempi di programmi di *entrepreneurial education* erogati da enti esterni, grazie al lavoro di Fiore *et al.* (2021) e ad un primo lavoro di mappatura e ricerca individuale è stato possibile individuare alcune esperienze quali il programma SEI - School of Entrepreneurship & Innovation promosso dalla Fondazione Agnelli e realizzato dal Collège des Ingénieurs Italia in collaborazione con UniCredit, Club degli Investitori, Camera di Commercio, Industria, Artigianato e Agricoltura di Torino, Gruppo Giovani Imprenditori dell'Unione Industriale di Torino, Politecnico di Torino e Università di Torino. Tale programma ha l'obiettivo di promuovere la propensione all'imprenditorialità degli studenti universitari, attraverso momenti di formazione in aula, esperienze operative nel mondo delle imprese innovative e testimonianze di imprenditori, investitori e professionisti.

Altro esempio è rappresentato dal programma Simulimpresa, introdotto in Italia nel 1994, per volontà della Regione EmiliaRomagna, dell'Associazione Aeca e del Centro di formazione Città del Ragazzo di Ferrara. La Simulazione di Impresa viene attuata mediante la costituzione di un'azienda virtuale gestita dagli studenti, che svolge un'attività di mercato all'interno di una rete nazionale.

Infine, non può non essere menzionato il lavoro di Junior Achievement (JA), organizzazione no-profit a livello internazionale, che offre numerose proposte didattiche, per promuovere nuovi approcci all'istruzione e alla formazione dei giovani.

prende forma, non tutte ancora pienamente riconosciute o inserite in procedure standard da parte delle università. Una distinzione che si ritiene utile introdurre è tra: a) Terza Missione di valorizzazione economica della conoscenza; b) Terza Missione culturale e sociale. Nel primo caso la Terza Missione ha l'obiettivo di favorire la crescita economica, attraverso la trasformazione della conoscenza prodotta dalla ricerca in conoscenza utile a fini produttivi. [...] Rientrano in quest'ambito la gestione della proprietà intellettuale, la creazione di imprese, la ricerca conto terzi, in particolare derivante da rapporti ricerca-industria, e la gestione di strutture di intermediazione e di supporto, in genere su scala territoriale. [...] Nel secondo caso, al contrario, vengono prodotti beni pubblici che aumentano il benessere della società. Tali beni possono avere contenuto culturale (eventi e beni culturali, gestione di poli museali, scavi archeologici, divulgazione scientifica), sociale (salute pubblica, attività a beneficio della comunità, consulenze tecnico/professionali fornite in équipe), educativo (educazione degli adulti, life long learning, formazione continua) o di consapevolezza civile (dibattiti e controversie pubbliche, expertise scientifica)³⁶⁹».

Il rapporto dell'OECD, intitolato *Supporting entrepreneurship and innovation in Higher Education in Italy*³⁷⁰ rappresenta un'importante analisi delle politiche e delle pratiche esistenti nell'ambito dell'istruzione superiore in Italia, con un focus specifico sull'incoraggiamento all'*entrepreneurship* e all'innovazione. Il documento offre una panoramica completa delle sfide e delle opportunità nel contesto dell'istruzione superiore italiana e presenta una serie di raccomandazioni per il miglioramento di tali aspetti.

In particolare, il rapporto sottolinea l'importanza di promuovere:

- Collaborazione tra istituzioni: necessità di favorire una collaborazione più stretta tra le istituzioni accademiche, l'industria e il settore pubblico al fine di stimolare l'innovazione e lo sviluppo imprenditoriale. Questa sinergia favorisce la creazione di nuove opportunità per gli studenti e accresce il trasferimento di conoscenze tra i settori.
- Incubatori di imprese: sviluppare incubatori di imprese all'interno delle università, fornendo un ambiente in cui gli studenti possono sviluppare le proprie idee imprenditoriali. Questi incubatori fungono da catalizzatori per l'innovazione e l'avvio di nuove imprese.
- Formazione all'*entrepreneurship*: creazione di programmi di formazione, che insegnino agli studenti le competenze imprenditive. Questi programmi possono variare da corsi specifici a workshop e mentoring.
- Semplificazione delle procedure amministrative: importanza di semplificare le procedure amministrative per gli studenti che desiderano avviare

³⁶⁹ ANVUR 2015, *La valutazione della terza missione nelle università italiane. Manuale per la valutazione. 13 febbraio 2015*, <http://www.anvur.org/attachments/article/26/M~.pdf> (10/2023).

³⁷⁰ OECD, *Supporting Entrepreneurship and Innovation in Higher Education in Italy*, OECD Skills Studies, OECD, Parigi, 2019b.

un'impresa. Ciò include la semplificazione dei processi di registrazione delle imprese, la concessione di agevolazioni fiscali e l'accesso a finanziamenti agevolati.

- Focus sull'interdisciplinarietà: incoraggiare programmi di studio che promuovano la collaborazione interdisciplinare e mettano l'accento sulla risoluzione dei problemi del mondo reale. Questo approccio favorisce la creatività e l'innovazione.
- Ruolo del governo: ruolo cruciale nel sostenere l'*entrepreneurship* e l'innovazione nell'istruzione superiore attraverso politiche e finanziamenti mirati³⁷¹.

È fondamentale sottolineare che l'OECD ha rilevato l'importanza di investire nelle competenze degli studenti, incoraggiando la creatività e l'innovazione attraverso programmi di studio che mettano l'accento sulla risoluzione dei problemi del mondo reale e sulla collaborazione interdisciplinare.

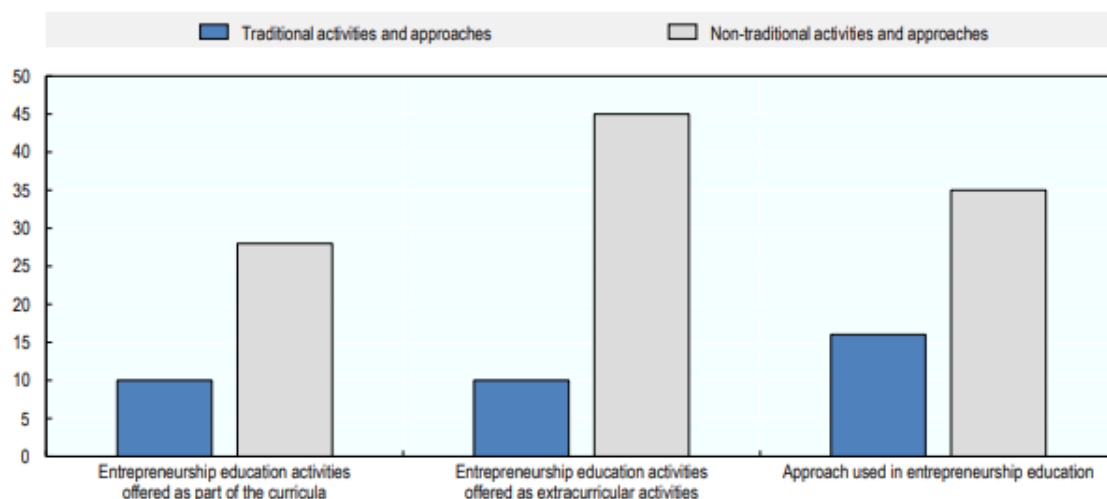
«An innovative and entrepreneurial HEI provides a range of learning opportunities to facilitate innovative teaching and learning across all faculties. Such an HEI should be encouraging innovation and diversity in its approach to teaching and learning across all faculties and departments as well as developing entrepreneurial mindsets and skills across all programmes³⁷²».

La figura che segue (Figura 26) offre la possibilità di riflettere sui metodi di insegnamento e apprendimento maggiormente utilizzati nell'ambito di *entrepreneurial education* nelle università italiane. La didattica tradizionale sta perdendo campo a vantaggio della didattica innovativa ed esperienziale (*problem-based learning, simulations and direct applications, business idea generation activities and competitions, design-thinking methods, case studies and start-up competitions, internships and work-based learning, visit companies and blended learning*³⁷³).

³⁷¹ *Ibidem*.

³⁷² *Ivi*, p. 56.

³⁷³ *Ivi*, p. 57.



Note: HEIs responded the following questions: i) “Which of the following entrepreneurship education activities are offered as part of the curricula?”; ii) “Which of the following entrepreneurship education activities are offered as extracurricular activities?”; iii) “Which one of these approaches are used by your HEI?”.
Source: OECD HEI Leader Survey Italy, 2019.

Figura 26 - Attività e approcci utilizzati in *entrepreneurial education* in Italia (OECD, 2019b, p. 57)

Il sistema italiano è caratterizzato da molte buone pratiche a livello degli istituti di istruzione superiore, ma mancano ancora strategie, impegno a lungo termine e coordinamento, sebbene la creazione di una cultura imprenditiva si stia diffondendo all’interno degli obiettivi strategici degli atenei³⁷⁴. Un tentativo di offrire un modello di *entrepreneurial education* extracurriculare a livello nazionale è stato offerto dal finanziamento del MIUR per la creazione di Contamination Lab (CLab), laboratori interdisciplinari con l’obiettivo di sviluppare consapevolezza e *mindset* imprenditivo negli studenti attraverso la collaborazione tra l’università e le imprese, operando in coerenza con i principi dell’*entrepreneurial education*.

Pertanto, l’interesse della ricerca dottorale si è rivolto verso lo studio e l’approfondimento di questo particolare tipo di esperienze extracurricolari. Si è, dunque, deciso di realizzare una analisi documentale³⁷⁵ e una revisione della letteratura per comprendere più nel dettaglio le caratteristiche e la portata di queste esperienze, nonché per indagare la possibilità di realizzare uno studio di caso a riguardo, che poi è stato realizzato. Nel periodo compreso tra Novembre 2021 e Febbraio 2022 sono state condotte, dunque,

³⁷⁴ «The OECD Leaders Survey 2019 (Jerrim and Sims, 2019) positions the creation of an entrepreneurial mindset in students at the third place of Italian Universities’ strategic objectives (with 39% of preferences)» (OECD, *cit.*, 2019b, p. 53).

³⁷⁵ L’analisi documentale ha previsto la raccolta di dati tramite siti web, canali sociali, articoli, etc di ognuno dei CLabs. Il report, elaborato per schematizzare le informazioni collezionate, è inserito tra gli allegati. Questa azione ha permesso di rilevare che 9 dei 23 CLabs attivati nel 2016 sono ancora attivi (Trieste, Bergamo, Trento, Padova, Urbino, Marche, Pisa, Calabria e Salento), pur essendo esaurito il finanziamento del Ministero. Infatti, sui loro siti web sono pubblicati i bandi per le edizioni del 2023. Tranne che per i casi presi in esame da questo studio di caso, non è possibile affermare con certezza che le attività stiano proseguendo, non avendo avuto la possibilità di incontrare i referenti di essi.

l'analisi dei siti web e dei canali social di ogni CLab e la revisione, poi aggiornata nel corso dello studio. La rassegna ha interrogato i *database free access* Eric, Emerald, Reaserch Gate, Sba Unifi e Google Scholar, all'interno dei quali sono state inserite le parole chiave "Contamination Lab", "CLab". Questo perché l'unico criterio di inclusione è stato l'individuazione di letteratura, anche grigia, con esplicito riferimento a questo programma. Sono stati, infatti, esclusi tutti quei riferimenti che, pur essendo inerenti all'*entrepreneurial education* nelle università italiane, non si riferissero ad esso. Per l'archiviazione della letteratura individuata è stato utilizzato il *software* Zotero.

La revisione ha dato importanti spunti per la progettazione dello studio di caso. Quest'ultimo viene utilizzato da tutti gli studi indagati e quindi conferma l'adeguatezza di questa strategia per indagare il programma. I sedici contributi analizzati hanno differenti focus: interdisciplinarietà, caratteristiche della progettazione formativa, cultura del digitale, metodi di apprendimento e insegnamento, *learning outcomes*, etc. I Contamination Labs (CLabs) su cui sono state realizzate il maggior numero di ricerche sono quello di Torino, del Salento e di Bergamo.

La tabella riportata di seguito intende fornire una breve ricognizione della rassegna e mette in evidenza gli aspetti appena menzionati

Authors	Focus	Methodology
Buffardi, Savonardo, 2017	<i>Contamination Lab Napoli</i> Digital culture and entrepreneurship: CLab Napoli's start up	Single case study
Buffardi, Savonardo, 2019 book	The experience of <i>Contamination Lab Napoli</i>	Single case study
Fiore, Sansone, Paolucci, 2019	<i>Contamination Lab Torino</i> Multidisciplinary and challenged base learning for entrepreneurship and effect of CLab on entrepreneurial skills (GUESS Survey ³⁷⁶)	Single case study
Fiore, Sansone, Remondino, Tamborrini, 2019	<i>Contamination Lab Torino</i> Multidisciplinary and teaching methods in entrepreneurial education with a focus on challenge-based learning	Single case study
Remondino, Fiore, Tamborrini, 2020	<i>Contamination Lab Torino</i> Multidisciplinary and practical learning approaches in entrepreneurial education	Single case study
Secundo, De Carlo, Madaro, Maruccio, Signore, Ingusci, 2019	<i>Contamination Lab Salento</i> Career self-management and sustainability, employability and the entrepreneurial mindset and skills of the CLab participants	Single case study

³⁷⁶ Global University Entrepreneurial Spirit Students' Survey. GUESSS is a large, global research project on student entrepreneurship. More information is available on: <http://www.guesssurvey.org/>. GUESSS is an international research project—coordinated by the Swiss Research Institute of Small Business and Entrepreneurship at the University of St. Gallen and the University of Bern in Switzerland—that collects data through an online student survey, which is carried out every two or three years. In Italy, the survey is coordinated by the Center for Young and Family Enterprise (CYFE) of the University of Bergamo; under such coordination, partner universities' representatives administer the questionnaire to their university's students through different channels (including mailing lists, Facebook groups and social media, etc.). Respondents span different fields of study and education levels.

Salerno, Hahn, Ivaldi, Minola, 2020	<i>HC.Lab Bergamo</i> Entrepreneurial learning journey (structure, audience, objectives, contents, methods, results)	Single case study
Secundo, Garavelli, Paolucci, Schiuma, Mele, Sansone, 2020	<i>Comparison between 4 CLabs: Bari, Basilicata, Salento, Politecnico di Torino and University of Turin (CLabTo)</i> Learning approaches and entrepreneurial education methodologies: mission, target students, selection procedures, and entrepreneurial learning processes	Cross-case study
Secundo, Mele, Sansone, Paolucci, 2020	<i>Comparison between 2 CLabs: Salento, Politecnico di Torino and University of Turin (CLabTo)</i> Entrepreneurial learning process mechanisms	Ethnographic case study
Secundo, Rippa, Meoli, 2020	<i>12 Contamination Labs</i> Adopting digital technologies to support the digital transformation of the entrepreneurial education activities	Multiple case study
Secundo, Mele, Del Vecchio, Degennaro, 2021	<i>Contamination Lab Salento</i> Knowledge spillover fostered in a university-based entrepreneurial ecosystem	Single case study
Fiore, Remondino, Sansone, 2021 (book)	The experience of <i>Contamination Lab Torino</i>	Single case study
Secundo, Mele, Del Vecchio, Elia, Margherita, Ndou, 2021	<i>Contamination Lab Salento</i> Digital-enabled redesign of entrepreneurial education in the COVID-19 emergency	Single case study
Secundo, Mele, Passiante, Albergo, 2021	<i>Contamination Lab Salento</i> Role and engagement of different University's stakeholders in the process of opportunity recognition	Longitudinal case study
Hahn, Minola, Cascavilla, Ivaldi, Salerno, 2021	<i>HC.Lab Bergamo</i> Design and implementation of entrepreneurship programs	Single case study
Cascavilla, Hahn, Minola, 2022	Teaching models of entrepreneurial education associated with entrepreneurial learning outcomes (GUESS Survey)	Empirical analysis

Tabella 34 - Rassegna letteratura sui Contamination Labs

La revisione dettagliata della letteratura ha permesso di condurre riflessioni maggiormente approfondite sulla domanda e il disegno della ricerca, che sono approfondite nel prossimo paragrafo.

4.2 Caratteristiche dello studio

Domanda della ricerca

Coerentemente con il *theoretical framework* della ricerca, lo studio che qui viene presentato è stato guidato dalla seguente domanda della ricerca:

Come i Contamination Labs contribuiscono alla promozione di *entrepreneurial education* in Alta Formazione in Italia?

A partire da tale domanda, la metodologia dello studio di caso è stata ritenuta adatta per supportare la raccolta di dati qualitativi, poiché risulta essere un potente mezzo per sviluppare una profonda comprensione dell'oggetto di ricerca nella sua singolarità e originalità³⁷⁷ e per costruire la teoria dalla pratica. Come anticipato, è proprio grazie alla rassegna della letteratura realizzata che è stato possibile far emergere il fatto questa strategia è stata adottata in modo proficuo per far progredire la letteratura sull'*entrepreneurial education* studiando la rete dei CLabs italiani³⁷⁸. Le metodologie di studio di caso singoli o multipli sono particolarmente adatte per studiare in profondità l'unicità del programma. Per tale ragione, si è ritenuto opportuno incardinare la ricerca all'interno di questo filone metodologico.

Contesto della ricerca

Il Programma Nazionale per la Ricerca, il piano che orienta le politiche della ricerca in Italia, nel 2016 ha previsto un rafforzamento dei fondi del programma CLab, nato nel 2013³⁷⁹ come programma pilota in quattro regioni meridionali³⁸⁰. Il programma è un programma finanziato a livello nazionale che oggi conta 23 CLabs in Italia³⁸¹.

Ma cosa sono nello specifico i CLabs? Di seguito viene riportata la definizione che lo stesso MIUR ha fornito all'interno delle linee guida redatte per la call del 2016³⁸²:

«I CLab sono luoghi di contaminazione tra studenti universitari (e non solo) di discipline diverse. Promuovono la cultura dell'imprenditorialità, della

³⁷⁷ Mortari L., *cit.*, 2012; Blenker P. *et al.*, *cit.*, 2014.

³⁷⁸ Secundo G. *et al.*, *cit.*, 2021; Hanh D. *et al.*, *cit.*, 2021; Fiore E. *et al.*, *cit.*, 2019.

³⁷⁹ MIUR, Avviso per la presentazione di progetti per il sostegno di START UP. Decreto Direttoriale del 13.03.2013 n. 436, <http://attiministeriali.miur.it/anno-2013/marzo/dd-13032013.aspx> (10/2023).

³⁸⁰ Il progetto pilota ha interessato le università di quattro regioni del Sud – Calabria, Campania, Puglia e Sicilia - che si sono candidate entro il 28 giugno 2013 a ottenere risorse fino a 200 mila euro per due anni. Nello specifico, l'Università di Cosenza, l'Università di Catania, l'Università di Napoli e l'Università di Reggio Calabria.

³⁸¹ Fiore E., Remondino C. L., Sansone G., *Design e sostenibilità per la formazione imprenditoriale. L'esperienza del Contamination Lab Torino*, Egea, Milano, 2021.

³⁸² Le Linee Guida hanno lo scopo di illustrare le caratteristiche e il modello di funzionamento dei Contamination Labs (CLabs) e di informare la predisposizione delle proposte progettuali che rispondano all'Avviso MIUR. Una prima versione delle Linee Guida era stata predisposta nel 2013 dal Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (MIUR) e dal Ministero dello Sviluppo economico (MISE) e pubblicata con il Decreto Direttoriale n. 436 del 13 marzo 2013 con cui il MIUR ha stanziato 1 milione di euro per la creazione dei primi quattro CLab. Per la redazione delle linee guida, come sostengono Buffardi e Savonardo (2017, p. 217), ha giocato un ruolo importante anche la giornata di studio organizzata dal CLab di Napoli nel 2016 «con gli altri CLab italiani, in intesa con il MIUR, il MISE e la CRUI, per contribuire a delineare “un nuovo modello di formazione per l'università del futuro”. L'evento “Contamination Lab Italia” ha previsto una sessione di co-design durante la quale coordinatori e studenti hanno incrociato i propri punti di vista sulle attività realizzate, evidenziandone fattori di potenziamento e criticità. Gli esiti della sessione di co-design hanno contribuito alla stesura di una proposta di Linee Guida, confluita nell'attuale progettualità promossa dal MIUR per lo sviluppo e la realizzazione di nuovi CLabs nelle università italiane».

sostenibilità, dell'innovazione e del fare, così come l'interdisciplinarietà e nuovi modelli di apprendimento, tali da ridurre il divario tra il mondo accademico e l'innovazione. Sono luoghi fisici e virtuali dove le opportunità si incontrano con la creatività, la vocazione e il talento degli studenti.

Sono finalizzati ad esporre gli studenti ad un ambiente stimolante e multidisciplinare, pensato anche per incoraggiare un approccio imprenditivo e favorire lo sviluppo di progetti di innovazione a vocazione sociale e imprenditoriale, in relazione con i punti di forza delle Università e dei territori di riferimento ³⁸³».

I CLabs, dunque, sono considerati a metà strada tra un incubatore e un laboratorio universitario. Essi rientrano a pieno nel campo di applicazione e ricerca dell'*entrepreneurial education* e sono in linea con lo spirito di creazione della cultura imprenditoriale della Commissione Europea³⁸⁴. Tale cultura non resta chiusa all'interno dei contesti universitari ma si apre al territorio, grazie al collegamento con gli *stakeholders*.

L'obiettivo non è tanto rappresentato dalla costituzione e dall'avvio di progetti di business o di start up, come nel caso degli incubatori, ma piuttosto si insiste sull'acquisizione un *mindset* imprenditivo e sullo sviluppo di competenze trasversali, prime fra tutte il team work, per incoraggiare la creazione di progetti innovativi.

La missione a cui si tende è quella di offrire percorsi di apprendimento extracurricolari sviluppati con modelli didattici innovativi e sperimentali. Infatti, in estrema sintesi i *learning outcomes* attesi dalla partecipazione a questi percorsi sono:

- catalizzare le competenze “accademiche” dei partecipanti;
- favorire la collaborazione, raffinare le doti di team-working, accrescere le abilità trasversali;
- stimolare e accompagnare le idee imprenditoriali proposte da gruppi di studenti di differenti estrazioni disciplinari³⁸⁵.

Al riguardo, è auspicabile che i CLabs presentino un'offerta in grado di arricchire il curriculum tradizionale degli studenti con attività formative supplementari all'offerta didattica dell'Ateneo e che, qualora possibile, le attività che vi si svolgono vengano riconosciute mediante il conferimento di crediti formativi aggiuntivi.

I destinatari e partecipanti del progetto CLab sono studenti che si trovano nei diversi momenti del loro percorso formativo (triennale, magistrale, dottorato, master, scuole di specializzazione e neo-laureati). Perché avvenga una reale contaminazione è necessario che gli studenti provengano da diverse discipline afferenti sia alle scienze umane, sia alle

³⁸³ MIUR, *cit.*, 2016, p. 2.

³⁸⁴ *Ibidem*.

³⁸⁵ *Ivi*, p. 5.

scienze naturali e applicate (in modo da mettere a sistema, a titolo di esempio, competenze ingegneristiche, economiche, giuridiche, di architettura, design e arte).

La contaminazione, infatti, è l'elemento portante del progetto, e avviene in diverse direzioni:

- tra studenti provenienti da corsi/dipartimenti/università diversi che si incontrano non episodicamente per maturare consapevolezza e competenze utili ad accrescere un'attitudine all'imprenditorialità;
- tra studenti e tra docenti di diversi dipartimenti/discipline/ background, dato che la contaminazione non resta confinata al Contamination Lab, ma idealmente arricchisce tutto l'Ateneo;
- con attori terzi – prima di tutto del mondo produttivo (imprese, startup, investitori, camere di commercio, associazioni di categoria, poli tecnologici, cluster, ecc.), ma anche istituti scolastici del territorio, istituzioni (locali e nazionali) e organizzazioni del terzo settore – quali elementi fondamentali per arricchire l'esperienza Contamination Lab;
- con attori europei ed internazionali, costruendo partenariati e collaborazioni con il fine di mutuare le migliori prassi di innovazione nella formazione e nella generazione dei contenuti e delle metodologie di lavoro da parte degli studenti del Contamination Lab; di avviare coalizioni per favorire la mobilità degli studenti insieme al rafforzamento dei processi di internazionalizzazione delle Università; di diffondere le competenze di cittadinanza globale;
- con altri CLab attivi in Italia³⁸⁶.

Per quanto riguarda i tempi, si prevede un ricambio ciclico degli studenti: il progetto CLab dovrebbe prevedere un'offerta modulare di partecipazione di 6 mesi (semestrale), con la possibilità di estendere la frequenza fino a un massimo di altri 6 mesi. Questo per facilitare il ricambio ciclico degli studenti, stabilendo di volta in volta all'avvio di un nuovo ciclo una forbice che indichi il numero minimo (sotto il quale il progetto non può partire) e un numero massimo di studenti che possono partecipare per ciascun periodo di riferimento (tenendo in considerazione la capienza degli spazi e il programma di attività che si intendono sviluppare).

Ogni CLab deve essere dotato di una governance, che si compone principalmente di due figure chiave:

- CLab Chief: referente per l'Università, scelto tra il personale di ruolo, che rappresenta l'interfaccia istituzionale del CLab e al quale vengono assegnate, con un mandato "forte" da parte del Rettore (da esplicitare in fase di presentazione della proposta progettuale con una lettera di endorsement), ampie capacità decisionali. Il CLab Chief è tenuto inoltre ad assicurare il raccordo con le strutture che nelle diverse Università si occupano di

³⁸⁶ Ivi, p. 7.

trasferimento tecnologico, imprenditorialità, placement, orientamento ed internazionalizzazione³⁸⁷

- CLab project manager: CLab Project Manager, una figura con esperienza (anche internazionale) di management nel campo dell'innovazione e/o dell'imprenditorialità anche in relazione agli obiettivi definiti al punto 2. Il manager è l'interfaccia con gli studenti e gli attori che svolgono attività dentro il CLab e ha la responsabilità di sviluppare e coordinare le attività del nodo locale³⁸⁸.

Sia il CLab Chief, sia il CLab Project Manager possono essere affiancati da altri colleghi/personale, come ad esempio rappresentanti di aziende del territorio, tutor didattici, tutor informatici, coach, ecc.

Tra le azioni trasversali, richieste dalle linee guida, rientra l'attività periodica di monitoraggio dei progetti promossi all'interno del CLab e la loro effettiva capacità di perseguire gli obiettivi stabiliti³⁸⁹. Si avverte l'esigenza di creare meccanismi virtuosi di raccolta, condivisione ed elaborazione delle informazioni relative alle attività svolte e dai processi generati dai Contamination Lab.

Un esperimento "complesso" come quello dei CLab si fonda sull'idea che la sostenibilità sia data da un insieme di fattori economici, sociali ed ambientali. In questo senso, il coinvolgimento degli attori sulla base della loro disponibilità diventa cruciale: eventuali quote di cofinanziamento destinate alla realizzazione delle attività del Contamination Lab, da parte dell'Università e/o dei partner sono state suggerite dalle linee guida per favorire la sostenibilità del progetto.

La figura riportata di seguito illustra una fotografia sintetica delle principali caratteristiche del programma del Contamination Lab.

³⁸⁷ *Ivi*, pag. 19.

³⁸⁸ *Ivi*, pag. 20.

³⁸⁹ Il confronto con Ilaria Cascavilla, dottoranda dell'Università di Bergamo, ha permesso di venire a conoscenza e prendere visione dei questionari predisposti dall'*Italian CLab Network* per conoscere le opinioni dei partecipanti al CLab in merito alle prospettive di carriera future e all'imprenditorialità. L'indagine prevedeva due tempi di rilevazione, all'inizio e al termine delle attività, a due diversi gruppi di studenti, i partecipanti al CLab e un gruppo di controllo.

CLab programme	
Aim	Enhance an entrepreneurial mindset and skills to foster the creation of innovative projects
Mission	(1) Foster academic and student entrepreneurial competencies (2) Promote team-working and soft skills (3) Support the development of student's innovative business ideas
Governance	Head of CLab, CLab Project Manager, tutors and a committee composed of faculty members, managers and entrepreneurs
Target students	Students from different backgrounds (technical and non-technical students) and with different levels of study (undergraduate, graduate, PhD and recent graduates)
Community and entrepreneurial ecosystem	Students, academic staff, start-ups, innovative enterprises, venture capitalists, business angels, researchers, associations, spinoffs, student-clubs, corporations, entrepreneurs, incubators, accelerators, university technology transfer offices and research centres
Evaluation	Qualitative and quantitative indicators to evaluate the achievement of goals, impacts, network created, learning outcomes and the number of start-ups created

Table 1.
CLabs at a glance

Figura 27 - Contamination Lab at a glance
(Secundo et al., 2020, p. 8)

Al momento del lancio del programma pilota nel 2013, le amministrazioni interessate avevano auspicato che la seconda fase potesse essere estesa a tutto il territorio nazionale. Allo stesso tempo ci si aspettava che altri atenei italiani riuscissero a costruire proprio il progetto anche in mancanza di un contributo pubblico immediato da parte dello Stato centrale. L'intervento ha posto come obiettivo la creazione di ponti tra innovazione accademica ed impresa, intensificando le relazioni tra il mondo universitario ed il tessuto produttivo locale, attraverso la costituzione di una rete di CLab che favorisse la collaborazione, lo scambio di informazioni, la crescita e lo sviluppo di progetti. Nel maggio 2016 l'Università di Cagliari ha avviato una prima mappatura dei CLab presenti sul territorio nazionale. In seguito alla pubblicazione del Decreto Direttoriale n° 1513 del 15 giugno 2017, con il quale il Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca ha ammesso a finanziamento la proposta progettuale presentata dall'Università degli Studi di Cagliari nell'ambito del Programma Nazionale per la Ricerca 2015-2020, è costituito il CLab Network. L'*Italian CLab Network* è un "incubatore di Contamination Lab", che raccoglie al suo interno e mette in connessione tra di loro i CLab esistenti che operano e si riconoscono nella sfida complessiva di dare un contributo alla creazione di un ecosistema imprenditoriale, di creare riflessione e nuovo *know-how* in materia di diffusione della cultura di impresa e della creazione di impresa nei contesti universitari. Il network progetta e realizza iniziative per diffondere la cultura d'impresa, per veicolare l'esperienza CLab fuori dal contesto accademico e per promuovere i valori di responsabilità sociale.

Gli obiettivi strategici del network sono:

- governance, per favorire la diffusione di una strategia comune tra i soggetti della rete;
- comunità, per capitalizzare e amplificare i risultati ottenuti, tramite il canale formativo-informativo CLab Channel e l'attività di "nursery" per l'avvio di nuovi CLabs;

- disseminazione, per dare al network una visibilità nazionale, europea ed internazionale;
- sostenibilità, per garantire la prosecuzione delle attività del network dopo la conclusione del progetto, attraverso la creazione di sinergie con soggetti pubblici e privati³⁹⁰.

La visibilità del network è promossa tramite lo sviluppo del sito web www.clabitalia.it, gestito dall'Università degli Studi di Cagliari e raggiungibile dai siti istituzionali delle Università aderenti al network. Sono state, inoltre, realizzate campagne di comunicazione attraverso i media nazionali.

Proprio il sito web del CLab Network ha consentito di realizzare una mappatura puntuale e precisa di tutte le realtà attive sul territorio internazionale, come riportato nella tabella che segue.

Area geografica	Regione	Città	Sito web
NORD	Emilia Romagna	Modena- Reggio Emilia	https://clab.unimore.it/
	Friuli Venezia Giulia	Trieste	https://www.units.it/clab
	Lombardia	Bergamo	https://cyfe.unibg.it/it/ricerca/hclab
		Brescia	https://www.clab-unibs.it/
	Piemonte	Torino	https://www.clabto.it/
	Trentino Alto Adige	Trento	https://clabtrento.it/it
	Veneto	Padova	https://clabveneto.it/
Venezia		https://www.unive.it/pag/30571	
Verona		https://clabveneto.it/	
CENTRO	Marche	Teramo	https://www.clabunite.it/
		Urbino	https://contaminationlab.uniurb.it/
		Un. Politecnica delle Marche	https://clab.univpm.it/it
	Toscana	Pisa	http://contaminationlab.unipi.it/
SUD	Basilicata	Basilicata	http://www.clabunibas.it/
	Calabria	Reggio Calabria	http://www.clab.unirc.it/
		Calabria	https://www.unical.it/portale/ateneo/progetti/clab/
	Campania	Napoli	http://www.clab.uniparthenope.it/

³⁹⁰ Decreto Direttoriale n° 1513 del 15 giugno 2017 del Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, *Regolamento di organizzazione e funzionamento del CLab Network*, https://clabitalia.it/wp-content/uploads/2021/01/Regolamento_CLab-network.pdf (10/2023).

		“Parthenope”	
	Puglia	Bari	http://digilab.poliba.it/
		Salento	https://www.clab-salento.it
ISOLE	Sardegna	Cagliari	https://clabunica.it/
		Sassari	https://www.uniss.it/node/4984
	Sicilia	Catania	http://www.clab.unict.it/
		Palermo	https://www.clabunipa.it/

Tabella 35 - Contamination Labs in Italia

Per una visione più chiara sulla distribuzione dei CLabs tra le regioni italiane, è stato realizzato il seguente grafico. Esso mette in luce come le regioni del Nord e quelle del Sud siano quelle che vedano al loro interno il maggior numero di queste esperienze, con un’assenza completa nelle regioni centrali italiane, data dal mancato raggiungimento dell’assegnazione dei fondi nelle università di questi territori.

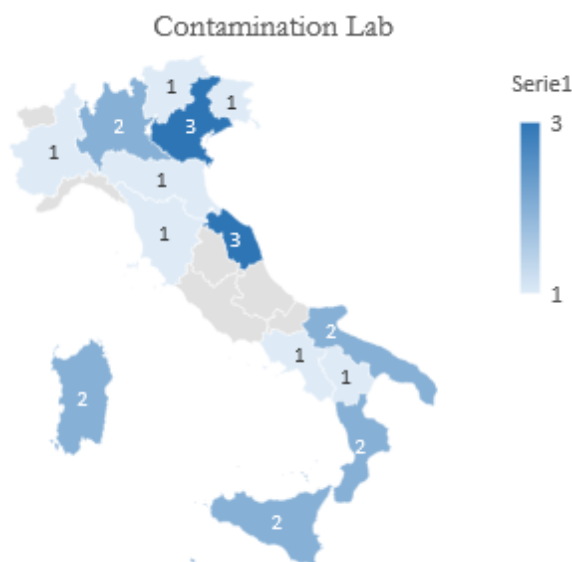


Figura 28 - Mappatura Contamination Labs
(elaborazione personale)

Il CLab è un programma recente, e per questo motivo non sono stati molti gli studi eseguiti ancora. Ricerche recenti³⁹¹, come mostrato nel paragrafo precedente, hanno esaminato alcuni casi di studio per comprendere l’impatto dei CLab sugli studenti nello sviluppo di capacità imprenditoriali e di un *mindset* imprenditivo. Queste ricerche evidenziano fattori di successo quali l’interdisciplinarietà, la contaminazione virtuosa tra

³⁹¹ Cfr: Fiore E., Sansone G., Paolucci E., *Entrepreneurship education in a multidisciplinary environment: evidence from an entrepreneurship programme held in Turin*, «Administrative Sciences», 9(1), 2019; Secundo G., Mele G., Sansone G., Paolucci E., *Entrepreneurship Education Centres in universities: Evidence and insights from Italian “Contamination Lab” cases*, «International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research», 26(6), 2020, pp. 1311–1333.

saperi ed esperienze degli studenti e degli *stakeholders*, lo sviluppo di competenze trasversali come il teamwork, la comunicazione e la capacità di networking.

Come afferma Vittorino Filippas, referente del CLab di Trento, in un'intervista:

«Quello che di certo ne esce dai CLab è una persona che ha avuto un'esperienza imprenditiva e che quindi manterrà questo status di effervescenza, proattività, generazione di idee, spirito critico costruttivo anche quanto finirà all'interno di un'azienda. Le nostre aziende hanno assolutamente bisogno di persone di questo tipo».

Obiettivi della ricerca

L'obiettivo della ricerca che ha perseguito la ricerca è stato quello di realizzare una mappatura qualitativa delle esperienze dei CLabs a livello nazionale. Inoltre, e più nello specifico, la ricerca ha inteso provare a trovare una risposta ad alcuni limiti ricorrenti all'interno delle pubblicazioni relative alle esperienze dei CLabs³⁹² e alle *future tracce di ricerca* che tali pubblicazioni suggeriscono. In particolare, un limite ricorrente è il ristretto campione di analisi dei CLabs, infatti i casi di studio sono per lo più sempre rappresentati dal CLab di Torino, dal CLab del Salento e dal CLab di Bari, come anche ha evidenziato la rassegna della letteratura presentata nel paragrafo precedente. La ricerca, dunque, si è posta l'obiettivo di intraprendere la strada di allargare tale campione, includendo ulteriori casi di studio rispetto a quelli sopra menzionati.

Un ulteriore limite che la ricerca ha desiderato affrontare è stato quello rappresentato dal *bias* dei ricercatori autori delle pubblicazioni che sono direttamente coinvolti all'interno dei CLab³⁹³. Il team di ricerca dell'Università di Firenze rappresenta un soggetto esterno a tali esperienze e, dunque, offre l'opportunità di portare una prospettiva diversa, in quanto non direttamente coinvolta all'interno dei Contamination Lab.

Fasi della ricerca

La tabella riportata di seguito intende fornire una illustrazione chiara delle fasi e delle azioni che hanno composto questo secondo studio della ricerca dottorale (Tabella 36).

³⁹² Secundo G., Mele G., Sansone G., Paolucci E., *Entrepreneurship Education Centres in universities: Evidence and insights from Italian "Contamination Lab" cases*, «International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research», 26(6), 2020, pp. 1311–1333.

³⁹³ *Ibidem*.

Fase	Azione
Definizione dell'area di indagine	Analisi della letteratura di riferimento e delle ricerche realizzare sulle esperienze dei Contamination Lab in Italia.
Elaborazione della domanda della ricerca	Come i Contamination Labs contribuiscono alla promozione di <i>entrepreneurial education</i> in Alta Formazione in Italia?
Mappatura dei Contamination Lab	A partire dal sito web del Contamination Lab Network, sono state individuate tutte le realtà presenti sul territorio nazionale
Analisi documentale e revisione della letteratura	Attraverso i siti web, i canali social e la letteratura sono state raccolte informazioni su ciascuno dei Contamination Lab, utili per la progettazione dello studio di caso
Definizione del campione	Campionamento a scelta ragionata
Costruzione degli strumenti per la raccolta dei dati	Elaborazione della traccia per l'intervista semi-strutturata
Primo contatto	Contatto del campione tramite email per verificare disponibilità a partecipare alla ricerca
Raccolta dati	Realizzazione delle interviste a distanza tramite la piattaforma <i>GMeet</i>
Codifica e analisi dei dati	Trascrizione integrale delle interviste e analisi testuale tramite il <i>software</i> Atlas.ti
Interpretazione dati	Esportazione dei risultati e riflessioni su di essi per l'interpretazione
Stesura del report	Alla luce dei risultati delle analisi e delle interpretazioni è stato redatto un report, i cui contenuti sono confluiti nel presente capitolo

Tabella 36 - Fasi e disegno della ricerca dello studio di caso sui Contamination Labs

Definizione del campione

Come menzionato in precedenza, lo studio di Secundo, Mele, Sansone e Paolucci³⁹⁴ ha ricoperto un ruolo importante non solo nell'elaborazione dello strumento di ricerca, ma

³⁹⁴ Secundo G. *et al.*, *cit.*, 2020.

anche nella definizione del campione. Infatti, tra le limitazioni dello studio, vengono menzionate l'impossibilità di generalizzazione dei risultati e il fatto che il campione si fosse limitato a solo due esperienze di CLab. Tra le prospettive future di ricerca, gli autori invitano ad estendere il campione, andando a coinvolgere tutta la rete dei CLabs, per individuare le caratteristiche comuni «of these entrepreneurial education centres as expressions of the local entrepreneurial ecosystem involved in moving EE (*ndr* Entrepreneurial Education) forward³⁹⁵». Per tale ragione, dato il profondo interesse per questo programma e l'assoluta rilevanza con il tema di ricerca dottorale, ci si è posti l'obiettivo di coinvolgere tutti i CLabs presenti nel panorama dell'Alta Formazione in Italia.

A partire da questa mappatura, realizzata grazie al lavoro del CLab Network, è stata inviata una prima e-mail nel Novembre 2021 a tutti i CLab Chief dei 23 CLabs per sondare la disponibilità del campione a partecipare allo studio e verificarne l'effettiva possibilità. I riscontri sono stati celeri e molto positivi, facendo subito intravedere la passione e l'entusiasmo delle persone che costituiscono la governance del programma, come poi è stato rilevato anche con le interviste.

La conferma di disponibilità è arrivata da 16 dei 24 Contamination Lab, per tale ragione è stata confermata la possibilità di dare avvio alla fase di analisi e raccolta dei dati, che verrà illustrata nel paragrafo seguente.

A fronte di questo primo riscontro, sono poi, però, effettivamente state realizzate 9 interviste. Dunque, il campione si è ristretto in quanto al momento della richiesta della disponibilità a fissare un giorno e orario per l'intervista non si sono ricevuti più riscontri, anche da parte di chi inizialmente si era mostrato interessato a prender parte alla ricerca. La tabella di seguito riportata illustra la composizione del campione dello studio.

Num. riferimento	Contamination Lab	Ruolo	SSD
Caso di studio 2 Intervistato 1	Trieste	CLab Project Manager	Personale amministrativo
Caso di studio 2 Intervistato 2	Brescia	CLab Chief	Ingegneria industriale e dell'informazione
Caso di studio 2 Intervistato 3	Padova	CLab Chief	Ingegneria industriale
Caso di studio 2 Intervistato 4	Venezia	CLab Chief	Civiltà bizantina
Caso di studio 2 Intervistato 5	Teramo	CLab Project Manager	Economia e management
Caso di studio 2 Intervistato 6	Calabria/Cosenza	CLab Chief	Ingegneria
Caso di studio 2 Intervistato 7	Bari	CLab Project Manager	Ingegneria economico gestionale

³⁹⁵ Secundo G. *et al.*, *cit.*, 2021, p. 1328.

Caso di studio 2 Intervistato 8	Salento	Clab Chief	Ingegneria economico gestionale
		CLab Project Manager	Ingegneria economico gestionale
Caso di studio 2 Intervistato 9	Sassari	CLab Project Manager	Personale amministrativo

Tabella 37 - Testimoni privilegiati coinvolti nello studio di caso sui Contamination Labs

In Figura 29 sono riportati, all'interno di un grafico a torta i dati, relativi all'area disciplinare di appartenenza degli intervistati. Tale rappresentazione consente di evidenziare come i ruoli di *governance* all'interno dei CLab presi in esame siano prevalentemente ricoperti da figure con un background nell'area scientifica tecnologica, e in particolare in ambito ingegneristico. Questo, in qualche modo, permette di osservare quanto anche sostenuto dalla letteratura, ossia che ancora troppo l'*entrepreneurial education* viene associata a questa specifica area, data l'affinità di discipline.

Da notare, però, la presenza dell'area umanistica e, nello specifico, nell'ambito della civiltà bizantina assai distante da quanto appena menzionato. Questo sostiene l'importanza della contaminazione e dell'apertura e coinvolgimento di quelle discipline che più appaiono distanti, come più volte sottolineato all'interno delle linee guida e dalla letteratura.

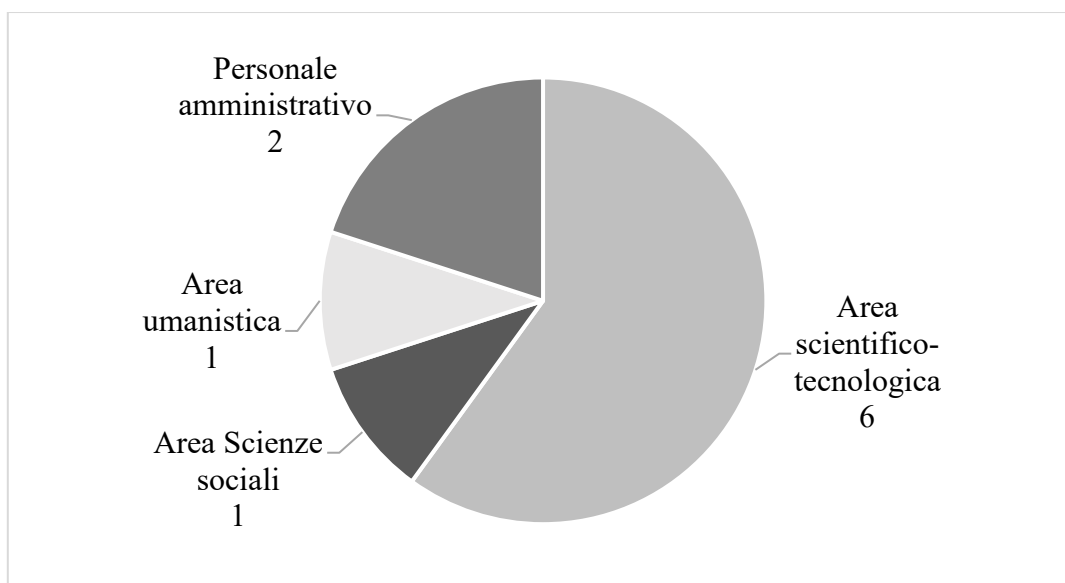


Figura 29 - Aree disciplinari di appartenenza degli intervistati

Con riferimento invece al ruolo ricoperto all'interno della governance del Contamination Lab, si osserva che il 50% degli intervistati è rappresentato dal ruolo del CLab Chief, mentre il restante 50% dal ruolo del CLab project manager. Come anticipato, l'intento iniziale era quello di rivolgere le interviste solo ai responsabili scientifici, ma in alcuni casi sono stati proprio quest'ultimi a indirizzare verso il coinvolgimento dei CLab project

manager. Nel caso del CLab del Salento si è avuto l'opportunità di svolgere l'intervista in co-presenza del CLab Chief e del CLab project manager.

Costruzione degli strumenti

Come per il precedente studio, si è individuato lo strumento dell'intervista semi-strutturata³⁹⁶ per raccogliere i dati. Il questionario è stato elaborato a partire dalla ricognizione della letteratura e dalle pubblicazioni sui CLabs. In particolare, si ritiene interessante menzionare il confronto avuto nel mese di Gennaio 2021 con Giustina Secundo e Gioconda Mele³⁹⁷ relativo alla possibilità di adottare alcune delle domande sviluppate all'interno della loro ricerca³⁹⁸. Infatti, lo studio che le ricercatrici del CLab del Salento hanno pubblicato nel 2020, ha ricoperto un ruolo importante per l'elaborazione dello strumento della ricerca e per la definizione del campione, data la profonda rilevanza e pertinenza con il presente progetto. La ricerca, condotta insieme a due ricercatori del Politecnico di Torino³⁹⁹, ha adottato la strategia dello studio di caso etnografico per indagare come l'*entrepreneurial learning process* dei CLabs favorisca la creazione e lo sviluppo di un *mindset* imprenditivo all'interno del CLab del Salento e del CLab di Torino. Le ricercatrici dell'Università del Salento, molto disponibili al confronto, hanno condiviso la traccia dell'intervista utilizzata per la raccolta dati. La traccia è stata analizzata nel dettaglio e comparata con la bozza dello strumento redatto. Al fine di dare solidità alla ricerca, sono state adottate diverse delle domande dello studio di Secundo, Mele, Sansone e Paolucci; al fine di seguire una pista di ricerca già avviata, consolidata e validata da una rivista internazionale.

Fatte queste necessarie premesse, il questionario è stato costruito partendo da cinque macro-aree:

1. Strategia Istituzionale dell'Ateneo in materia di imprenditività
2. Governance e coordinamento
3. Progettazione formativa del Contamination Lab
4. Partenariato e co-progettazione
5. Prospettive future

³⁹⁶ Sità C., *Indagare l'esperienza: l'intervista fenomenologica nella ricerca educativa*, Carocci, Roma, 2012.

³⁹⁷ Giustina Secundo, Professore Ordinario di Ingegneria Economico Gestionale, e Gioconda Mele, assegnista di ricerca presso il Dipartimento di Ingegneria dell'Innovazione dell'Università del Salento, operano nel contesto del CLab del Salento. Particolarmente attive nello sviluppo di ricerche in materia non solo sulla realtà pugliese, ma anche collaborando con CLabs in altre aree geografiche (Torino, Bari, Basilicata...).

³⁹⁸ Secundo G., Mele G., Sansone G., Paolucci E., *Entrepreneurship Education Centres in universities: Evidence and insights from Italian "Contamination Lab" cases*, «International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research», 26(6), 2020, pp. 1311–1333.

³⁹⁹ Giuliano Sansone, attualmente Assistant Professor in Management alla University College Dublin (UCD) con un dottorato ottenuto al Politecnico di Torino, e Emilio Paolucci, Professore Ordinario presso il Dipartimento di Ingegneria Gestionale e della Produzione del Politecnico di Torino.

Nel dettaglio lo strumento risulta configurato come riportato in tabella (Tabella 38):

Area	Domande
Strategia istituzionale dell'Ateneo in materia di imprenditività	<ul style="list-style-type: none"> ● Quali sono i punti del piano strategico, nell'ambito delle politiche del Vostro Ateneo, che si riferiscono allo sviluppo di imprenditività? ● Il Vostro Ateneo ha programmi per lo sviluppo di imprenditività? ● Qual è il ruolo del Vostro Ateneo nei confronti del Contamination Lab?
Governance e coordinamento	<ul style="list-style-type: none"> ● Come si struttura l'offerta formativa del Vostro Contamination Lab? ● Sono previste attività di valutazione e di monitoraggio del percorso? ● È prevista una valutazione di impatto?
Progettazione formativa del Contamination Lab	<ul style="list-style-type: none"> ● Chi lavora alla progettazione formativa del percorso? ● Come viene sviluppata la progettazione formativa (obiettivi formativi, learning outcomes, contenuti, metodi, fasi)? ● Come il percorso supporta lo sviluppo di un mindset imprenditivo? ● A Suo avviso, come i Contamination Lab potrebbero modellare l'offerta formativa dell'Università italiana?
Partenariato e co-progettazione	<ul style="list-style-type: none"> ● Come avete coinvolto gli <i>stakeholders</i> all'interno del Contamination Lab? ● Qual'è il loro impegno all'interno del Contamination Lab? ● Quali sono le modalità di interazione tra il vostro Contamination Lab ed attori terzi (mondo del lavoro, istituti scolastici, organizzazioni del terzo settore...)? ● Quali relazioni intercorrono tra il Contamination Lab e i corsi di studio dell'Ateneo?
Prospettive future	<ul style="list-style-type: none"> ● Quali sono, a Suo avviso, i punti di forza e le aree di miglioramento dell'offerta formativa del Vostro Contamination Lab? ● Come state cercando di garantire la sostenibilità futura del programma? ● Quali sono, a Suo avviso, le prospettive future del vostro Contamination Lab?

Tabella 38 - Traccia intervista semi-strutturata per lo studio di caso sui Contamination Labs

Raccolta e analisi dei dati

La raccolta dati ha coperto un periodo di sette mesi, nel corso del secondo anno dottorale, con l'obiettivo di descrivere gli elementi comuni e le caratteristiche distintive dei CLabs presi in esame e, nello specifico come anticipato, in termini di strategia istituzionale, governance, offerta formativa, *stakeholders* e prospettive future.

La raccolta di dati si è basata su metodi multipli. Nello specifico, la ricerca è partita dalla raccolta di dati e informazioni generali tramite il sito del CLab Network per la mappatura dei Contamination Labs in Italia. Dopodiché, si è proceduto con un'analisi documentale tramite i siti web specifici di ognuno dei CLab e tramite un'analisi sistematica delle pubblicazioni ad essi correlati, laddove presenti, per ottenere una prima generale comprensione del progetto e del processo per lo sviluppo di un *entrepreneurial mindset* negli studenti. I risultati e le riflessioni suggerite dallo studio della letteratura sono stati riportati nel primo paragrafo di questo capitolo. Infine, le interviste semi-strutturate al campione di testimoni privilegiati, illustrati nel paragrafo precedente, hanno costituito la maggiore fonte di dati qualitativi per la ricerca. Queste hanno avuto lo scopo di determinare se un informatore fosse in grado di confermare le intuizioni e le informazioni individuate tramite l'analisi documentale, nonché approfondire e raccogliere ulteriori dati relativi alle aree sopra menzionate.

Raccogliendo informazioni da fonti primarie e secondarie e triangolando i dati qualitativi e quantitativi, si è cercato di ridurre i rischi di interpretazioni distorte e di migliorare la validità del caso⁴⁰⁰.

Tutte le interviste sono state realizzate online ed è stato provveduto alla registrazione video, per la successiva fase di analisi testuale dei dati. Quest'ultimi sono stati analizzati secondo un'analisi computer assistita con il software Atlas.ti 23 generando una prima unità ermeneutica. Il processo di codifica è stato condotto attraverso l'assegnazione di codici alle unità di significato individuate, *open coding*, e la successiva aggregazione in gruppi di codici e raggruppamento in *core categories*, rispettivamente *focused coding* e *theoretical coding*. L'assegnazione dei codici ha seguito sia una modalità *top-down*, ossia i codici sono stati denominati a partire dalle aree del questionario e dalla letteratura di riferimento, sia *bottom-up*, ossia ancorati alle parole degli intervistati (*code in vivo*).

La tabella riportata di seguito intende riepilogare il processo di *data collection* (Tabella 39), attraverso una sintesi delle risorse a cui si è attinto con riferimento alle aree di cui si è composta la traccia dell'intervista semi-strutturata.

⁴⁰⁰ Yin R. K., *cit.*, 2009.

Aree dell'intervista e principali temi dello studio di caso	Data sources
Strategia istituzionale dell'Ateneo in materia di imprenditività	Interviste, piani strategici dei vari atenei
Governance e coordinamento	Linee guida MIUR, siti web istituzionali dei CLab, sito web CLab Network, letteratura, interviste
Progettazione formativa del Contamination Lab	Linee guida MIUR, letteratura, siti web e canali social istituzionali dei CLab, materiali condivisi dagli intervistati a seguito delle interviste (presentazioni power point, report, documenti di progettazione)
Partenariato e co-progettazione	Siti web e canali social istituzionali dei CLab, letteratura, interviste
Prospettive future	Interviste

Tabella 39 - Processo data collection per lo studio di caso sui Contamination Labs

4.3 Risultati e discussione

L'unità ermeneutica composta da nove documenti ha generato in prima istanza 188 codici, aggregati in 13 gruppi di codici a partire 620 *quotations*. Dopodiché, è stata effettuata una seconda fase di lettura integrale, *focused coding*, che ha portato a 159 codici e 15 gruppi di codici (Tabella 40).

Gruppi di codici	Numero di codici per gruppo
Definizione e approccio all' <i>entrepreneurship</i>	14
Governance e composizione CLab staff	11
Strategia istituzionale	7
Learning outcomes	27
Fasi formative	12
Metodi didattici	16
Strumenti didattici	4
Valutazione e monitoraggio	8
Progettazione formativa	16
Modellare offerta formativa	10

Stakeholders	10
Punti di forza	10
Aree di miglioramento/criticità	11
Prospettive future	9
CLab e pandemia	-

Tabella 40 - Analisi CLabs: gruppi di codici

Data la complessità e l'ampiezza del processo di analisi, verranno qui illustrati i gruppi di codici e i relativi codici e citazioni che hanno maggiormente orientato la fase interpretativa.

Definizione e approccio all'entrepreneurship

Codici	Frequenze
Affrontare l'ambiguità, l'incertezza e il rischio	2
Approccio imprenditivo non solo creazione di startup	2
Autoconsapevolezza	5
Capacità di relazione	1
Curiosità	1
Mindset innovativo	2
Motivazione e perseveranza	3
Non ci aspettiamo che tutti possano essere imprenditori	2
Orientamento all'imprenditorialità	3
Problem solving	1
Resilienza	3
Resistenza allo stress	1
Teamwork	1
Umiltà	2

Tabella 41 - *Definizione e approccio all'entrepreneurship* e codici associati

Come è possibile evincere dalla traccia del questionario, non era presente una specifica domanda sulla dimensione della definizione di *entrepreneurship* nel contesto italiano. Ma, a seguito del primo caso di studio, e soprattutto alla luce di quanto di volta in volta menzionato dagli intervistati dei Contamination Lab, si è ritenuto interessante mettere in evidenza questo aspetto. In alcuni casi, è anche stato espressamente richiesto di fornire una propria definizione per comprendere su quali aspetti si concentra di più l'attenzione da parte di chi si occupa della progettazione ed erogazione di questi percorsi.

Le competenze messe in luce dagli intervistati risultano assolutamente in linea con il framework EntreComp, che richiama il nucleo sostanziale della ricerca ossia una comprensione di *entrepreneurship* che non rimanda alla sola capacità di creare e avviare

una propria attività, ma che anzi va molto oltre. Questo aspetto è sottolineato dai codici “approccio imprenditivo non solo creazione di startup” e “non ci aspettiamo che tutti possano diventare imprenditori” («spesso quando si parla di imprenditorialità si pensa alla creazione di nuove imprese, startup e così via. Non è solo questo, ma il fatto che tutti i lavori del futuro chiederanno questo approccio completamente diverso da quello che era precedentemente richiesto»). Ecco che l’importanza di sviluppare un “mindset innovativo” e tutte le competenze citate dagli intervistati, che definiscono l’*entrepreneurship*, risulta fondamentale per tutti gli studenti. Interessanti le parole utilizzate da uno di loro per esprimere proprio questo aspetto, ossia “orientamento all’imprenditorialità”.

La competenza maggiormente rappresentata risulta essere l’“autoconsapevolezza” (5). Gli intervistati hanno richiamato l’importanza di essere consapevoli di se stessi, dei propri punti di forza e delle proprie aree di miglioramento («sviluppare resilienza e consapevolezza, da lì viene fuori tutto») per essere in grado di agire poi tutte le altre competenze e per lavorare in maniera efficace con gli altri (“teamwork”).

La galassia di codici riferiti alle competenze manifesta la multidimensionalità di significati attribuiti all’*entrepreneurship*, che ancora una volta conferma la riduttività di comprenderla solo negli aspetti legati al mondo imprenditoriale.

Governance

Codici	Frequenze
CLab Chief	9
CLab Project Manager	9
Comitato scientifico	2
Contratti a tempo determinato	4
Corresponsabile scientifico	1
Facilitatore didattico	3
Facilitatore tecnologico	2
Personale accademico/Altri docenti	4
Team allargato università e imprese	5
Tirocinanti	1
Legame con trasferimento tecnologico	6

Tabella 42 - *Governance* e codici associati

Questo gruppo di codici ha messo in evidenza la perfetta coerenza tra le linee guida del MIUR e la pratica delle esperienze dei vari CLabs. Come già sottolineato, il bando richiedeva che ogni CLab si dotasse di una *governance* chiara e multilivello⁴⁰¹

⁴⁰¹ MIUR, *cit.*, 2016, p. 25.

La presenza binomio CLab Chief e CLab Project Manager è stata rilevata in tutti e nove i CLabs intervistati. Come anche suggerito dalle linee guida, la *governance* si può comporre di figure diverse. Le interviste, infatti, hanno mostrato la presenza di “personale accademico/altri docenti” («poi abbiamo costruito una squadra di persone che ha messo insieme altri docenti del Politecnico in ruoli differenti con ruoli differenti»), “facilitatori didattici”, “facilitatori tecnologici”, («dovuto anche alle esigenze, diciamo di continuare le attività in fase COVID e quindi diciamo, gestiva la parte di aula virtuale e *classroom* e via dicendo»), di “tirocinanti” e “contratti a tempo determinato”. Con riferimento a questo ultimo codice, le interviste hanno sottolineato come la composizione delle staff si allarga ad altre figure sulla base delle esigenze specifiche e delle attività che ogni CLab decide di mettere in campo.

«attraverso borse di studio e contratti di assegni di ricerca ci sono stati nel corso degli anni dei collaboratori [...] per gestire tutte le fasi del programma. C'erano delle persone che si occupavano di gestire a livello di operations amministrativa, il programma, cioè, coordinare i ragazzi nelle varie giornate di formazione. C'era una persona che segue invece lo sviluppo dei progetti nel corso dei mesi. C'era una persona invece che si occupava più della parte analitica di monitoraggio dei risultati e anche di trasformazione di quei dati in opportunità di ricerca anche. Poi naturalmente c'ero io che riuscivo a coprire a livello operativo l'esigenza tecnica delle giornate, oltre al ruolo manageriale, di gestione completa del progetto. Mentre di indirizzo politico e di supporto a livello di sviluppo, di partnership, di collegamenti con l'ateneo eccetera, c'era ovviamente il CLab Chief».

Tabella 43 - Estratto interviste relativo a “contratto a tempo determinato”

Il legame con le strutture che all'interno dell'Università si occupano di trasferimento tecnologico è stato ribadito più volte (6): «da un punto di vista di supporto amministrativo il CLab si avvale dell'ufficio di trasferimento tecnologico del Politecnico, che poi è la responsabile delle dei vari bandi dei vari procedimenti e quant'altro. Quindi abbiamo una parte amministrativa che viene gestita dall'ufficio di trasferimento tecnologico proprio perché per noi, diciamo il CLab è una di quegli obiettivi della terza missione. Banalmente no, è uno strumento che ci permette di raggiungere la terza missione perché trasferisce competenza all'esterno». Questo aspetto della Terza Missione è un altro nodo tematico, illustrato nel prossimo paragrafo.

Infine, un altro codice degno di nota è il “team allargato università e imprese” (5). La composizione della *governance* in molti dei casi, infatti, comprende sia personale accademico che il mondo del lavoro in un'ottica di totale contaminazione («allora l'organo decisionale e gestionale è formato dal 50% di persone accademiche e il 50% degli sponsor»). Il ruolo del mondo del lavoro e le attività di cui si fa carico all'interno del CLab saranno poi illustrati nel paragrafo relativo al gruppo di codici “stakeholders”.

Strategia istituzionale

Codici	Frequenze
Altre iniziative di imprenditività in Ateneo	7
Finanziamento CLab	7
Imprenditività trasversale	2
Integrare tutte le iniziative di imprenditività	1
Presenza CLab all'interno del piano strategico	4
Supporto Ateneo	2
Terza missione e trasferimento tecnologico	6

Tabella 44 - *Strategia istituzionale e codici associati*

Il focus sulla strategia istituzionale è stato pensato per andare ad indagare quanto l'*entrepreneurship* sia oggetto di attenzione da parte dell'Ateneo e quanto l'esperienza dei CLabs sia effettivamente considerata una parte integrante della missione e degli obiettivi dell'università di appartenenza. Le interviste hanno messo in luce che i CLabs sono considerati dagli Atenei un obiettivo strategico importante e sono "presenti all'interno del piano strategico" (4) («il piano strategico in vigore ha dei punti specifici per quanto riguarda l'orientamento in uscita. Cioè, per noi il CLab è visto proprio come un percorso trasversale di educazione all'imprenditorialità, che servono a orientare i ragazzi e le ragazze verso il mondo del lavoro»). In particolare, il CLab rientra sotto il cappello della "terza missione e trasferimento tecnologico" (6).

«E abbiamo inserito tutto nell'ambito della terza missione. Per cui insomma, collegato insieme alla parte di trasferimento tecnologico in relazione con le imprese e più in generale, insomma, con quelli che sono gli stakeholder istituzionali. Per cui diciamo si è preferito fare una cosa di questo tipo qua, in modo da evidenziare poi la trasversalità dell'iniziativa»

«Si insiste molto sullo sviluppo dell'imprenditorialità solo sotto il cappello della terza missione; mentre tutto sommato va anche sotto un pò la didattica. E oggettivamente ha un senso questo perché sono uno strumento didattico per i ragazzi ma è anche vero che sono uno strumento in cui noi mettiamo direttamente i ragazzi in una fase di formazione con il nostro aiuto su un progetto didattico nostro in strettissima relazione con le aziende del territorio, quindi col mondo imprenditoriale che altrimenti, soprattutto per quanto riguarda diciamo le materie umanistiche, cioè quelle che non sono strettamente legate al mondo dell'impresa quindi l'economia e il management rimangono sempre un pò lontani da questo tipo di formazione»

«Beh, allora sicuramente il CLab rientra in due delle missioni dell'Ateneo, quella del trasferimento tecnologico, credo principalmente e successivamente in quella della didattica, ma nondimeno, forse indirettamente, anche con quella della ricerca. Con quella del trasferimento tecnologico in primis, poiché appunto rientra nell'ambito della formazione imprenditoriale. Quindi trasformare i risultati della ricerca scientifica in opportunità di mercato. Didattica, perché facciamo appunto formazione imprenditoriale, ricerca, perché i contenuti che trasformiamo in imprenditorialità tramite la formazione sono i contenuti dei risultati della ricerca scientifica. Quindi la policy d'ateneo è questa qui»

Tabella 45 - Estratti interviste relativi a “terza missione e trasferimento tecnologico”

Quello che emerge dagli estratti delle interviste ci permette, dunque, di andare anche al di là della sola “terza missione”. Infatti, sono proprio gli intervistati che tessono un filo conduttore su come il CLab intersechi perfettamente le tre principali missioni dell'Università (Ricerca, Didattica, Terza Missione). Questo si collega anche al codice “imprenditorialità trasversale” (2), che sta proprio a significare il carattere di trasversalità dello sviluppo di *entrepreneurship* non solo tra le missioni dell'Università, ma anche tra tutti i corsi di laurea («e quindi l'imprenditorialità deve far parte, bene o male, a livello proprio trasversale di tutti i corsi di laurea e di tutte le diverse, diciamo, appartenenti alle diverse scuole del nostro Ateneo»).

L'importanza attribuita ai CLabs da parte dell'Ateneo è riscontrabile anche nei codici “supporto Ateneo” e “finanziamento CLab”. Il primo fa riferimento al fatto che gli intervistati hanno sottolineato il supporto che l'Ateneo fornisce al CLab in termini di risorse sia di competenze del personale accademico che lavora all'interno dei Contamination Lab, sia di spazi e strutture («l'Ateneo sicuramente è un catalizzatore, poiché dà modo agli spunti, alla proattività, alle idee del CLab di trasformarsi e di raccogliere dei frutti. Quindi, come Contamination Lab, noi prendiamo questi risultati qui e l'Ateneo tramite gli asset fisici, cioè gli spazi o con i laboratori, oppure anche con gli asset intangibili come le conoscenze e le competenze, ci permette di dare supporto allo sviluppo di queste idee»), che di risorse economiche di finanziamento delle attività. In particolare, in relazione a questo ultimo punto, le interviste hanno permesso di mettere in luce che, nonostante il programma del CLab si sia concluso e il Ministero non abbia messo nuovamente a disposizione fondi per la sostenibilità del progetto, l'Ateneo ne ha riconosciuto il valore e, nella quasi totalità dei casi (7), abbia deciso di finanziare il programma con fondi propri, affinché potesse proseguire.

«L'Ateneo ha investito soldi per garantire la sostenibilità futura, quindi immagino che continuerà l'essere così anche nei prossimi anni. Ormai il CLab è diventato un nostro percorso consolidato».

«L'Ateneo l'ha ritenuto così importante che l'ha rifinanziato e l'ha rifinanziato con l'equivalente di quello che ci finanziava il Ministero»

«Fino al 2026 vuole mantenere questi fondi. Quindi, ogni anno stanzierà dei fondi piccoli o grandi per fare questo tipo di lavoro»
<p>«L'interesse è cresciuto tanto e la cosa si vede nel fatto che, nonostante il progetto, non è più finanziato, noi continuiamo a farlo e l'Ateneo si fa carico delle spese, quindi ci sta coprendo le spese che prima venivano coperte dal MIUR.</p> <p>Sì, non abbiamo nessun problema. Fortunatamente con questa governance che è molto aperta a questo tipo di discorsi, per cui non abbiamo subito nessun problema. Questo è uno dei pochi casi in cui la fine del finanziamento non ha comportato la fine progetto. Noi lo stiamo portando avanti tranquillamente, l'Ateneo ci mette a disposizione i fondi che prima ci metteva a disposizione il Ministero. Noi non stiamo incontrando nessuna difficoltà. Ormai l'Ateneo ha inserito nel suo budget i costi per portare avanti questo percorso, supportato dalla governance, senza nessun problema. Quindi, da questo punto di vista, per almeno i prossimi quattro anni ci sarà il CLab»</p>

Tabella 46 - Estratti interviste relativi a “finanziamento CLab da parte dell’Ateneo”

Interessante il caso del Contamination Lab di Trieste che, pur non essendo risultato vincitore del bando emanato dal MIUR ha comunque preso avvio, proprio grazie al supporto dell’Ateneo, che ha creduto nel progetto finanziandolo interamente («in realtà noi non eravamo tra i vincitori, nel senso noi abbiamo partecipato all’ultimo bando, sì, e però fondamentalmente eravamo risultati idonei, ma non vincitori, per cui non abbiamo neanche ricevuto un soldo. Quindi è come dire in qualche modo lo ha finanziato integralmente l’Università»).

Learning outcomes

Codici	Frequenze
Applicare la teoria alla pratica	2
Assertività	2
Autoconsapevolezza	5
Avere una visione di sistema	4
Capacità di relazione	1
Competenze finanziarie	1
Competenze tecniche	1
Competenze trasversali	4
Comunicazione	3
Contaminarsi	1
Creare valore per il territorio	3
Creatività	4

Creazione impresa	2
Cultura del feedback	1
Gestione del conflitto	2
Identificazione delle opportunità e delle idee	2
Intraprendenza	3
Motivazione e perseveranza	3
Pianificazione e gestione	4
Problem solving	5
Propensione all'innovazione	1
Resilienza	3
Resistenza allo stress	1
Superare la paura del fallimento	3
Sviluppare conoscenze e competenze	3
Team work	6
Umiltà	2

Tabella 47 - *Learning outcomes* e codici associati

Il gruppo “learning outcomes” è il più numeroso dell’unità ermeneutica in termini di codici ad esso associati (27). Tutti i codici fanno riferimento agli obiettivi formativi che il CLab intende raggiungere attraverso il percorso formativo.

La presenza di alcuni codici sia nel gruppo “definizione e approccio all’entrepreneurship” che in questo, mette in luce, anche in questo caso, la profonda coerenza tra quanto emerso dalle interviste ed EntreComp. Questo rimarca la validità del *framework* non solo da un punto di vista di definizione delle dimensioni della competenza di *entrepreneurship*, ma anche da un punto di vista di progettazione formativa, quindi rendendolo un punto di riferimento per coloro che si occupano di *entrepreneurial education*.

I *learning outcomes* maggiormente rappresentati sono il “teamwork” (6), il “problem solving” (5) e l’“autoconsapevolezza” (5). La dimensione dello sviluppo di capacità progettuale è richiamata sia dal codice “pianificazione e gestione” (4) che dall’“avere una visione di sistema” (4). Questo aspetto della progettualità, infatti, è un nodo che torna molto nelle parole degli intervistati.

«Più che insegnare l’imprenditorialità, noi dobbiamo insegnare la progettualità, che è ancora un passo prima, ma che dovrebbe essere una materia fondamentale. Dobbiamo chiederci quali sono le fasi del progetto? Cioè, l’ideazione in cui ci facciamo venire un’idea? Poi dobbiamo pianificare, poi dobbiamo darci degli obiettivi, poi dobbiamo capire se li abbiamo raggiunti. È proprio appunto un mindset. Ti insegna che tu questa cosa qua, per riuscire a farla devi averla un po’ programmata. Del resto, come leggere una ricetta in cucina se tu soffriggi le cipolle per ultimo sarà difficile che poi tu ci costruisca sopra l’arrosto, ecco. Allora io penso che in primis, soprattutto agli studenti di materie umanistiche,

deve essere insegnato questo, cioè a spaccettare la complessità e a costruire un percorso per arrivarci, che poi lo stesso dell'imprenditorialità»
«L'obiettivo finale non è creare un'impresa, ma far capire loro che cos'è. Che cos'è un progetto? In qualche mod, no? Qual è l'idea? Come sviluppare un progetto, qualsiasi cosa esso sia, perché poi tutti noi siamo capaci di sviluppare progetti, anche se poi quando ti dicono “devi sviluppare un progetto”, ti viene la disperazione, ma non è così. Se programmi una vacanza e stai creando un progetto è una cosa extra giornaliera e fuori dal quotidiano tutti organizzi tutto, dalla risorse economiche, le risorse umane, qualunque cosa, per arrivare a quel fine a fare il viaggio. Ed è così, cioè un progetto, una cosa di questo tipo»

Tabella 48 - Estratti interviste relativi a “pianificazione e gestione”

In linea generale, è molto interessante rilevare che la quasi totalità dei *learning outcomes* sono definiti in termini di competenze trasversali, assolutamente rilevanti per gli studenti di qualsiasi disciplina. Solo in piccola parte è fatto riferimento ad aspetti puramente imprenditoriali come “creazione di impresa” (2), “competenze tecniche” (1) e “competenze finanziarie” (1).

I codici “competenze trasversali” (4) e “sviluppare conoscenze e competenze” (3) sono stati individuati perché non tutti gli intervistati sono entrati nel particolare delle specifiche competenze, ma hanno solo menzionato l'importanza delle competenze trasversali in senso ampio e di dare delle basi agli studenti in termini, appunto, di conoscenze e competenze.

Fasi formative

Codici	Frequenze
Selezione	2
Definizione aree di ricerca e tematiche	2
Drop out	6
Durata 6 mesi	5
Generazione e definizione dell'idea	7
Introduzione sulle tecnologie	1
Premio finale	6
Presentazione finale	5
Profilazione studenti	1
Prototipazione	3
Sviluppo e realizzazione dell'idea	5
Team building	13

Tabella 49 - *Fasi formative* e codici associati

In tutti i casi presi in esame, il percorso formativo dei CLabs si struttura in fasi. Il grafico, riportato in Figura 30, intende restituire l'offerta modulare del CLab che ha, generalmente, la “durata di sei mesi” (5), come previsto dalle Linee guida del MIUR⁴⁰².

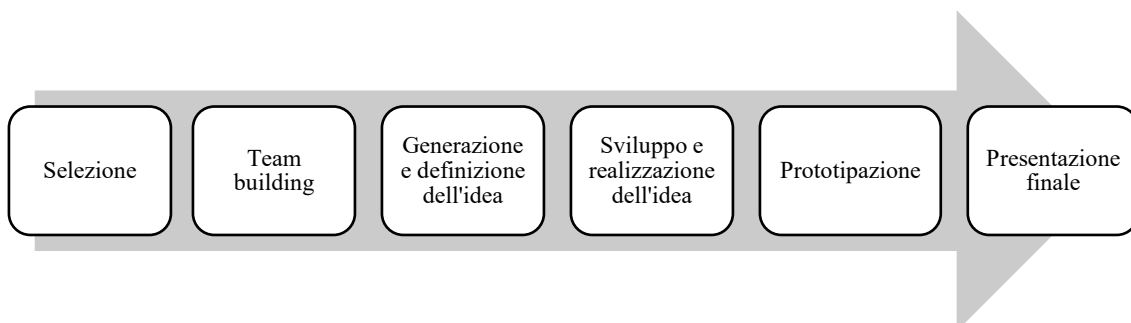


Figura 30 - Fasi formative CLab

La prima fase è rappresentata dalla “selezione” (2) degli studenti attraverso un bando. In alcuni casi si richiede di presentare un proprio progetto, che serve soprattutto per sondare la motivazione dello studente a partecipare, in un altro caso è stata menzionata la presenza di un questionario iniziale di autovalutazione delle soft skills da compilare per poter avere una sorta di “profilazione degli studenti” (1), utile soprattutto ai fini della composizione dei gruppi di lavoro. Una volta selezionati gli studenti, il cui numero varia molto fra i diversi CLab (il numero oscilla dai 50 ai 100, ma nella maggior parte dei casi si è fatta menzione di circa 60 studenti per edizione), prende avvio una fase di “team building”, ossia di composizione dei gruppi di lavoro interdisciplinari, composti da studenti di discipline diverse. Il lavoro di team building che presenta il numero maggiore di frequenze (13) è quello su cui più è stata posta l’attenzione, proprio perché il gruppo rappresenta un elemento cruciale per il CLab. Le attività di *team building* sono più o meno strutturate in base ai diversi contesti e, in diversi dei casi, ci si avvale di figure esterne esperte nell’ambito per facilitare e coordinare questi momenti. Nello specifico, è stato riportato che si tratta di attività in cui viene fatto un grosso lavoro sulla comprensione di cosa siano le competenze trasversali e della loro importanza, non solo per la vita ma anche per la prospettiva professionale, e sullo sviluppo di queste proprio grazie alla facilitazione degli esperti esterni.

La composizione dei team può essere fatta sia dallo staff sia possono essere previste attività specifiche per la formazione dei gruppi da parte degli studenti, che si possono unire sulla base dell’interesse a lavorare sullo stessa idea («allora il primo anno i team sono stati costruiti “d’ufficio” e poi invece gli altri anni è stata data la libertà ai ragazzi di scegliere. Tutti hanno presentato la propria idea e ne sono state scelte cinque o sei. Ci

⁴⁰² «Per quanto riguarda i tempi, si prevede un ricambio ciclico degli studenti: il progetto CLab dovrebbe prevedere un’offerta modulare di partecipazione di 6 mesi (semestrale), con la possibilità di estendere la frequenza al CLab fino a un massimo di altri 6 mesi, nel caso in cui le attività avviate dallo studente si dimostrassero meritorie di uno sviluppo ulteriore. A tal proposito, è opportuno precisare che il CLab non si pone come incubatore, ma punta a innescare competenze imprenditoriali nella compagine studentesca». MIUR, *cit.*, 2016, p. 8.

potavano essere massimo cinque partecipanti per gruppo e gli studenti potevano scegliere quale idea appoggiare. In questo modo si creavano dei gruppi un po' più spontanei»).

Nel caso specifico del CLab della Calabria, il *team building* non rappresenta solo una fase iniziale ma è previsto in più momenti durante tutto il corso del formazione («Noi facciamo un modulo all'inizio di team building e, nel tempo, ci siamo resi conto che questo modulo fatto all'inizio da un lato non era sufficiente e dall'altro si faceva in una fase in cui i ragazzi ancora non erano pronti ad assimilare i concetti. Per cui adesso il team building è distribuito in tre momenti: all'inizio, a metà e a fine»).

Dopodiché si passa alla fase di “generazione e definizione dell'idea” (7) e di “sviluppo e realizzazione dell'idea” (5) all'interno delle quale viene anche fornita una formazione più specifica su temi quali, a titolo di esempio, l'“introduzione sulle tecnologie” (1), l'individuazione del mercato di riferimento, il *business model*, la raccolta e analisi di dati di mercato, le metriche dell'innovazione, la strategia, il dimensionamento del mercato e analisi dei competitor.

Infine, si passa alla fase di “prototipazione” (3) in cui si cerca di dare vita ad un embrione dell'idea. Questo può essere fatto anche sfruttando maker space o FabLab attrezzati⁴⁰³, di cui alcuni dei CLab dispongono («abbiamo un piccolo maker corner, non lo chiamerei un FabLab, perché insomma, sarebbe un po' pretenzioso, però diciamo abbiamo una laser cutter, tre stampanti 3D, un incisore laser. E là i ragazzi possono fondamentalmente lavorare. Insomma, faremo prototipi di piccoli prodotti in piccole cose»).

Infine, il percorso si conclude con una presentazione finale, solitamente davanti ad una “giuria di esperti” (codice che sarà preso in esame in uno dei prossimi paragrafi). In alcuni casi si tratta di una vera competizione di idee, in cui le migliori possono essere anche premiate attraverso “premi” (6) in denaro per continuare a sviluppare l'idea oppure l'accesso a percorsi formativi ulteriori, oppure, infine con gite di istruzione («c'è una commissione formata da interni ed esterni che li valuta e fa vincere ai ragazzi una gita d'istruzione. Io la definirei più che altro, una situazione di tipo esperienziale, nel senso che il primo anno, per esempio, li abbiamo portati in Israele per vedere come si fa incubazione. Il secondo anno li abbiamo portati al premio nazionale dell'innovazione»).

Un ultimo aspetto da sottolineare è che in alcuni casi è stata menzionata la presenza di un responsabile per ciascuna delle fasi del processo formativo.

Infine, è stato deciso di inserire in questo gruppo di codi il tema del “drop out” (6) degli studenti dal percorso. Ciò che emerge dalle interviste è che nella maggior parte dei casi il numero degli abbandoni è davvero molto ridotto e questo avviene per motivi non inerenti all'esperienza del CLab, ma per motivazioni personali dello studente. Interessante sottolineare che la criticità dei *drop out*, in un caso è stato ritenuta legata all'impegno richiesto ai ragazzi e quindi ovviata rendono il CLab a tutti gli effetti un esame

⁴⁰³ INDIRE definisce i *maker space* come uno spazio in cui si «consente un approccio laboratoriale in cui gli studenti apprendono tramite percorsi di progettazione e di sperimentazione e attraverso la risoluzione di problemi. Questo avviene grazie all'uso di macchinari e strumenti tecnologici, che mettono insieme aspetti tradizionali e innovativi del lavoro manuale. Tale combinazione è propria del modo di intendere la creatività e la competenza del maker, che fonde l'attitudine pratica e l'apprendimento». Solitamente questi spazi sono dotati, ad esempio, di stampanti 3D, frese e macchine a taglio laser (<https://maker.indire.it/>, 10/2023).

universitario («gli anni precedenti vedevamo che la mortalità per la gran parte non era dovuta al fatto che i ragazzi non avessero interesse, ma piuttosto al fatto che non riuscivano a sostenere quel carico in quel periodo, perché noi per forza di cose eravamo comunque legati temporalmente ai periodi degli esami da un lato e dei corsi dell'altro. Per cui a un certo punto i ragazzi ci dicevano, hai dovuto seguire tre corse, se ci aggiungo che stia ora, io non ce la faccio oppure io ti devo lasciare perché questo mese devo studiare perché non faccio l'esame e quindi perdevamo molto le persone. Per cui abbiamo detto, vabbè, allora facciamolo diventare un esame così almeno i ragazzi ce l'hanno nel loro carico didattico e non hanno più questo problema»).

L'aspetto del riconoscimento dell'esperienza in termini di crediti sarà poi preso in esame in uno dei prossimi paragrafi.

Metodi didattici

Codici	Frequenze
Assenza di giudizio	1
Challenge based learning	10
Coaching/Mentoring	11
Design thinking	3
Didattica innovativa	7
Didattica tradizionale	10
Education on the job	2
Escape room	1
Lavoro a stretto contatto con l'azienda	3
Lavoro in team interdisciplinari	7
Learning by doing	8
Metodologia lean	2
Outdoor education	5
Seminari: competenze tecniche e trasversali	8
Storytelling e testimonianze imprenditori	10
Teatro	2

Tabella 50 - *Metodi didattici e codici associati*

La galassia di metodi menzionati all'interno di questo gruppo rimanda, per la maggior parte, alla sfera esperienziale, che comprende metodi quali il “challenge based learning” (10), “storytelling e testimonianze imprenditori” (10), “learning by doing” (8), “outdoor education” (5), “design thinking” (3), “education on the job” (2), “teatro” (2), “escape room” (1).

Il “design thinking” così come la “metodologia lean” sono metodi peculiari dei percorsi di formazione all'innovazione. Sono molto efficaci per lo sviluppo in tempi rapidi delle

idee e perché hanno un continuo focus verso il cliente e il mercato finale fino a ottenere risposte validate da esso, con l'obiettivo comune di ridurre l'incertezza e dare risposta ai bisogni del segmento di clientela preso in esame.

Il *challenge based learning* è stato rilevato in tutte le esperienze dei CLab. Si tratta di un tipo di apprendimento basato su una sfida che può essere data dall'Università o dall'azienda a cui i ragazzi sono chiamati a rispondere, trovando delle soluzioni innovative e "lavorando in team interdisciplinari" (7). L'interdisciplinarietà e la contaminazione tra gli studenti, infatti, rappresentano un elemento cruciale nella progettazione formativa («li facciamo stare insieme, la contaminazione, ovviamente evento per noi è essenziale. Per cui nella costruzione dei gruppi facciamo particolare attenzione a mettere insieme un informatico, un ingegnere, un'umanista, un economista e quant'altro cercare di creare quanto più possibile gruppi eterogenei disciplinari»).

Il carattere fortemente pratico è reso possibile anche grazie alla presenza e al "lavoro a stretto contatto con l'azienda" (3).

Il codice "didattica tradizionale", che pure ha un numero elevato di frequenze (10), mette l'accento sulla necessità, in ogni caso, di affiancare la pratica alla teoria. Infatti, come gli intervistati hanno riportato, soprattutto nella fase iniziale della formazione è necessaria la didattica frontale e "seminari sulle competenze tecniche e trasversali" (8) per mettere tutti gli studenti allo stesso livello, Dunque, è necessario dare loro qualche base di contenuti teorici, ad esempio sulle nuove tecnologie («e quindi è ovvio che a loro dobbiamo fornire delle basi per poter allineare il linguaggio, perché ovviamente non tutti sanno che cos'è un modello di business. Non tutti sanno banalmente qual è la differenza tra prezzo e costo o tra costo investimento, cioè ci sono tutta una serie di nozioni che noi inizialmente diamo anche per quanto riguarda il marketing, la leadership, lavorare in gruppo, forniamo tutta una serie di strumenti e questa è in genere la prima parte del nostro percorso che si articola in interventi specialistici»).

Inoltre, il "coaching/mentoring" (11) rappresenta un ulteriore nodo cruciale in questo gruppo, in quanto la quasi totalità delle esperienze si avvale di questo metodo per accompagnare e supportare i team degli studenti nell'individuazione e sviluppo dell'idea progettuale. Naturalmente l'"assenza di giudizio" (1) è un aspetto centrale, in quanto bisogna sempre tenere a mente che l'obiettivo non è arrivare a creare una nuova idea di business, ma piuttosto sviluppare conoscenze e competenze («non mettiamo un voto, alla fine facciamo un pitch, ma è più uno stimolo perché poi alla fine tutti i progetti arrivano a pitch e tutti i progetti vengono presentati. Quindi non è che li escludiamo perché sono brutti, quindi tutti hanno la possibilità di presentare e di farsi vedere e oltretutto lo fanno davanti a una giuria di professionisti di esperti e in alcuni casi anche di imprenditori. Per loro è un modo per sfidarsi, no? Per noi, invece è un modo per farli crescere, per questo non giudichiamo nessuno. Lungi da noi dare un voto a ogni singolo ragazzo o ai progetti dei singoli ragazzi. Non è questo l'obiettivo»).

Strumenti didattici

Codici	Frequenze
Business model canvas	9
Business plan	10
Casi di studio	2
Elevator pitch	5

Tabella 51 - *Strumenti didattici* e codici associati

Si ritiene che la rilevazione degli strumenti didattici maggiormente utilizzati all'interno della formazione non abbia portato ad una fotografia reale della situazione. Come si può notare, infatti, i codici di questo gruppo sono solamente quattro e si riferiscono solamente agli strumenti più comuni e presenti in qualsiasi percorso formativo legato all'*entrepreneurship*. Questo, però, consente ugualmente di dire che è sempre notevole l'attenzione allo sviluppo di conoscenze e competenze nell'ambito, che potremmo definire, finanziario-manageriale. Infatti, il saper formulare e scrivere un *Business Model Canvas* o un *Business Plan* risulta fondamentale per acquisire un lessico e delle competenze applicabili non solo in qualsiasi settore professionale, ma anche nella vita⁴⁰⁴. Il *Business Model Canvas*, come già spiegato nel capitolo precedente, è uno strumento strategico di *business design* che utilizza il linguaggio visuale e consente di rappresentare visivamente il modo in cui un'azienda crea, distribuisce e cattura valore per i propri clienti. Grazie all'intuizione di Alexander Osterwalder⁴⁰⁵, come detto, questo modello ha rivoluzionato il modo di rappresentare un business model. Infatti, con il *Business Model Canvas*, tutti hanno la possibilità di comprendere elementi complessi che riguardano il funzionamento di un'intera azienda, in modo semplice ed estremamente intuitivo. Ciò avviene perché il *canvas* si basa su un linguaggio visuale rapido da apprendere e accessibile al di là del *background* professionale: questo permette il massimo allineamento tra le persone coinvolte.

Il Business plan, sicuramente più conosciuto, è un documento che descrive un progetto imprenditoriale. Comprende: obiettivi, strategie, vendite, marketing e previsioni finanziarie.

Da menzionare, infine, lo strumento dell'"elevator pitch" (5). L'elevator pitch è la presentazione di una nuova idea di business a una platea di possibili investitori. È breve

⁴⁰⁴ Si veda a questo proposito la proposta che fa Tim Clark con il suo libro *Business Model You* (edito da Hoepli). L'idea è quella di considerare la propria carriera come un vero e proprio business e se stessi come un'azienda fatta di una sola persona (Clark T., Osterwalder A., Pigneur Y., *Business Model You. A One-Page Method for Reinventing Your Career*, Wiley, New Jersey, 2012). Da sottolineare anche il fatto che, all'interno dell'offerta formativa del Job Placement dell'Università di Firenze, è presente il workshop Skills Map che accompagna gli studenti allo sviluppo di consapevolezza sulla costruzione del proprio progetto di carriera potenziando le competenze trasversali.

⁴⁰⁵ Osterwalder A., Clark T., *Business Model Generation. A Handbook for Visionaries, Game Changers, and Challengers*, Wiley, New Jersey, 2010.

(la durata massima è di 10 minuti), ha l'obiettivo di catturare l'attenzione degli interlocutori e lo deve fare nel tempo di una corsa in ascensore. Da qui il termine "elevator". Andare dritti al punto, essere convincenti, sintetici e precisi: sono questi gli elementi da tenere a mente durante il *pitch*. È per questo motivo che bisogna gestire il poco tempo a disposizione in maniera efficace, il che contribuisce in modo assolutamente rilevante l'acquisizione e lo sviluppo di competenze comunicative.

Valutazione e monitoraggio

Codici	Frequenze
Continuo aggiornamento	3
Criticità monitoraggio	4
Interviste e questionari	10
Monitoraggio informale	4
Monitoraggio progetti	3
Numero di studenti che arrivano alla fine del percorso	2
Parametri qualitativi del monitoraggio	3
Valutazione da parte dei tutor	2

Tabella 52 - *Valutazione e monitoraggio e codici associati*

«Tra le azioni trasversali rientra l'attività periodica di monitoraggio dei progetti promossi all'interno del CLab e la loro effettiva capacità di perseguire gli obiettivi stabiliti. Si avverte l'esigenza di creare meccanismi virtuosi di raccolta, condivisione ed elaborazione delle informazioni relative alle attività svolte e dai processi generati dai CLab⁴⁰⁶». Così si legge all'interno delle linee guida del MIUR in relazione al tema della valutazione e del monitoraggio, aspetto che, proprio per questo motivo, è stato deciso di prendere in considerazione nel corso delle interviste per comprendere quanto sia effettivamente svolto dai CLab a proposito.

Quello che si rileva è che tutti i CLab, in varie forme, si preoccupano di monitorare i loro processi. Il monitoraggio avviene su più livelli. C'è un livello di "monitoraggio dei progetti" (3), in cui si guarda non solo allo sviluppo dell'idea ma anche alle dinamiche interne al team («facciamo ogni 10 giorni una seduta plenaria di verifica in cui loro presentano l'idea e noi, diciamo lato staff, ma anche gli altri ragazzi che partecipano, possono criticare, possono apprezzare, possono dare dei giudizi, come ti posso dire, aiutarli, magari dando dei suggerimenti anche positivi, diciamo no? Quindi è un percorso che gli permette anche di crescere, cioè costantemente con delle verifiche, quindi scontrarsi con costantemente con il pubblico»). Questo livello di monitoraggio viene svolto, in alcuni casi, da "tutor" (2), figure che vengono affiancate ai team in dinamiche

⁴⁰⁶ MIUR, *cit.*, 2016, p. 22.

di 1 tutor-1 team o a disposizione di tutti i team a rotazione, come menzionato dagli intervistati. Un altro livello è quello del monitoraggio della presenza degli studenti e del “numero partecipanti che arrivano alla fine del percorso” (2), che si lega al codice del “drop out” discusso in uno dei paragrafi precedenti («valutiamo, in primis gli studenti che arrivano alla fine del percorso, cioè cerchiamo ovviamente come ti dicevo prima, di limitare gli abbandoni, perché per noi uno studente che abbandona dopo magari 3-4 settimane è comunque una sconfitta, vuol dire che non abbiamo interessato abbastanza e comunque non è stato in qualche modo coinvolto nelle attività, quindi valutiamo sicuramente il numero degli studenti che arrivano a fine percorso»). Un ultimo livello è quello relativo al monitoraggio della soddisfazione degli studenti e l’impatto dell’esperienza alla fine del percorso e questo viene fatto tramite “interviste e questionari” (10) oppure tramite quello che è stato qui denominato “monitoraggio informale” (4), che fa riferimento al fatto che, pur non avvalendosi di strumenti peculiari, lo staff del CLab, i formatori e i tutor si curano lungo tutto il percorso ma anche una volta concluso, di raccogliere feedback a voce dagli studenti su come valutano la formazione e se gli apprendimenti acquisiti hanno avuto un seguito («Sì, non abbiamo, questionari o comunque altri parametri di valutazione al momento. Diciamo che molti li scopriamo, molti te lo dicono. Molti ci chiedono una mano anche dopo la fine del CLab, un aiuto in alcune situazioni»). Tutti questi livelli vengono tenuti in forte considerazione in un’ottica di “continuo aggiornamento” (3) e revisione della progettazione. Infatti, proprio alla luce dei feedback raccolti, si rivede e si ripensa l’offerta formativa.

Alcuni tra gli intervistati hanno espresso che il monitoraggio rappresenta un elemento di criticità nel percorso del CLab – “criticità del monitoraggio” (4) –, questo perché non sempre si hanno sufficienti risorse e tempo a disposizione per poterlo svolgere in maniera adeguata («ecco questa cosa qua, in realtà presi dalle frette, perché, come le ho detto, non è che siamo in 50.000 persone, è una cosa che ci siamo sempre ripromessi. Cioè, abbiamo sempre detto che era da fare, ma non siamo ancora mai riusciti. Per cui sarebbe stato interessante fare un’azione di monitoraggio, anche, ad esempio, all’inizio rispetto alle aspettative dei ragazzi»).

Un ultimo nodo tematico che necessita di un’attenzione particolare è relativo a quello che è stato codificato come “parametri qualitativa del monitoraggio” (3). Questo codice si riferisce al fatto che gli intervistati hanno sottolineato l’importanza di non valutare l’impatto del CLab solo su aspetti quantitativi, ad esempio, il numero delle start-up che vengono costituite o le idee di business che ottengono un finanziamento, come spesso capita a conclusione delle esperienze di formazione imprenditoriale, ma piuttosto rimettere al centro l’obiettivo primario del CLab e, dunque, in qualche modo più “qualitativi”, se così si può dire («sinceramente monitorare l’impatto dei CLab soltanto con il numero delle startup che vengono costituite e che rimangono sul mercato è completamente sbagliato, no? Perché altrimenti poi il rischio è sempre quello di mettere degli indicatori che sono solo oggettivi. E invece l’impatto sono anche le percezioni degli studenti e i cambiamenti. Per noi è più importante quello»).

Progettazione formativa

Codici	Frequenze
Altre linee di finanziamento	4
Attività extracurricolare	7
CLab quota di iscrizione	1
Contaminazione territoriale con le aziende	6
Docenti universitari	4
Esterni esperti	11
Expertise dei singoli dipartimenti	1
Letteratura internazionale	3
Motivazione degli studenti	2
Open badge	2
Personalizzazione offerta formativa	2
Progettazione formativa interdisciplinare	3
Progettisti	2
Riconoscimento CFU	9
Summer School	2
Target: aperto anche ad altre università	2

Tabella 53 - Progettazione formativa e codici associati

Il presente gruppo accoglie tutti quei codici che riguardano gli aspetti della progettazione formativa che non rientrano nei gruppi precedenti.

Il primo tema che emerge è quello delle caratteristiche della progettazione. Gli intervistati, infatti, hanno richiamato elementi peculiari quali l'interdisciplinarietà (3) e la "personalizzazione" (2). Con riferimento al primo elemento, ci si riferisce al fatto che, in alcuni casi, in fase di progettazione è stato costituito un team composto da docenti di diversi dipartimenti ("expertise singoli dipartimenti") per strutturare l'offerta formativa, in modo che quest'ultima potesse tenere in considerazione le prospettive delle diverse discipline. Con personalizzazione dell'offerta formativa si è voluto dare risalto a tutte quelle esperienze che hanno sottolineato l'importanza di contestualizzare la progettazione al caso specifico della propria Università, dei propri studenti, del proprio territorio, che però, come sottolineano gli intervistati, si ancora e parte da una riflessione sulla "letteratura internazionale" (3) in materia di *entrepreneurial education* («nel senso che, voglio dire, ma credo che ci sia assoluta condivisione, un modello calato dall'alto rischia di impattare male su una realtà territoriale. Non si può prendere una cosa e calarla da una parte, perché poi ogni contesto è diverso»). La "contaminazione con il territorio" (6), infatti, è un altro elemento che è stato rilevato, che sottende non solo la stretta collaborazione che il CLab ricerca con le aziende locali, in ottica appunto di contaminazione e scambio con l'obiettivo di creare sempre più sinergia tra Università e

mondo del lavoro; ma anche che ogni territorio ha un suo ecosistema imprenditoriale specifico e impegnato in settori distinti, che si riflettono all'interno dell'offerta formativa. Guardando al riconoscimento dell'esperienza all'interno del curriculum tradizionale degli studenti, si nota che, come previsto dalle linee guida ministeriali⁴⁰⁷, tutti i CLab prevedono di valorizzare l'esperienza all'interno del piano di studi con dei crediti dedicati ("riconoscimento CFU"). L'attività è di tipo "extra-curricolare" (7), quindi scelta liberamente dagli studenti. In alcuni casi è strutturata a tutti gli effetti come un esame, in cui sono previste delle prove di valutazione per assegnare un voto (solitamente si tratta della presentazione finale), oppure riconosciuta con attestati di frequenza (da presentare al proprio corso di studi, che provvede al riconoscimento) oppure ancora con "open badge" (2).

Un'ulteriore riflessione è quella sui docenti. Quest'ultimi all'interno del CLab appartengono a due categorie, ossia i "docenti universitari" (4) e, quella che è stata definita, "esterni esperti" (11). In questo ultimo caso, si intendono tutte quelle figure, non appartenenti al personale accademico, che a vario titolo e con vari ruoli, intervengono all'interno del percorso formativo. I docenti esterni possono tenere seminari su tematiche specifiche (a questo proposito sono state nominate, ad esempio, il marketing, la comunicazione, le competenze trasversali...), oppure condividere la propria testimonianza, oppure ancora essere loro stessi mentor/coach dei gruppi.

Infine, all'interno di questo gruppo, l'attenzione si sofferma sul finanziamento dei CLab, aspetto già anticipato nei paragrafi precedenti. Come detto, si tratta di un programma che è stato finanziato dal Ministero, ma, come menzionato, i fondi non erano sempre sufficienti per la realizzazione di tutte le attività. Per questo motivo, alcuni CLab si sono impegnati a coinvolgere partner e sponsor, oppure ad accedere a fondi legati a progetti europei ("altre linee di finanziamento"). Infine, uno dei CLab ha menzionato di far ricorso ad una piccola quota di iscrizione.

Modellare offerta formativa

Codici	Frequenze
Attingere dall'expertise accademica interna all'Ateneo	1
CLab driver importante	3
Contributo allo sviluppo di competenze imprenditive	1
L'Università italiana è indietro rispetto all'entrepreneurial education	1
Maggiore pratica	7
Mancanza di un modello cellulare	1
Personalizzazione	2
Rapporto con le imprese	5

⁴⁰⁷ MIUR, Contamination Lab. *Linee Guida 2016, 2016*, p. 6, http://attiministeriali.miur.it/media/298194/all.1_clab-lineeguida.pdf (10/2023).

Ridurre il gap tra università e mondo del lavoro	3
Trasversalità	9

Tabella 54 - *Modellare offerta formativa* e codici associati

Questo gruppo di codici intende riassumere le risposte che gli intervistati hanno dato alla domanda “A Suo avviso, come i CLabs potrebbero modellare l’offerta formativa dell’Università italiana?”, interessante per comprendere come questo tipo di esperienza possa orientare il futuro dell’Alta Formazione.

I codici individuati richiamano gli aspetti caratterizzanti del CLab, che gli intervistati ritengono rilevanti da integrare maggiormente all’interno dell’offerta formativa accademica tradizionale. Le dimensioni della necessità di “maggiore pratica” (7) e della “trasversalità” (9) sono quella maggiormente rappresentate e mettono in luce l’importanza di pensare ad una formazione non più solo specialistica:

<p>«Ma io credo che, se non passiamo da un punto di vista di acquisizione trasversale non andiamo avanti. Questo lo credo fermamente, cioè io immaginerei un percorso di ingegneria in cui tipicamente hai un 50% di tirocinio di ore con dei corsi, in cui hai 20 ore di teoria e quaranta di pratica. [...] Io in qualunque semestre introdurrei su 60 crediti almeno sei di materie trasversali, che sia scrivere un libro, fare teatro impostare delle... non lo so. Poi io non ho questa formazione ma fare un progetto con il territorio, andare a lavorare per delle aziende»</p>
<p>All'interno dei corsi di laurea di creare una vera e propria contaminazione. Io sogno che, ad esempio si possa insegnare latino a ingegneria o intelligenza artificiale ai medici. Non lo so, ecco dovrebbe essere libero. [...] La contaminazione tra materie umanistiche e materie scientifiche è fondamentale, si sente sempre parlare di STEM e io ormai ritengo che le STEM siano già superate»</p>
<p>«Sarebbe bene se noi tutti ci facessimo ispirare ad aggiungere nei nostri corsi curriculari, per come li abbiamo strutturati, tutta una parte di trasmissione del sapere a livello frontale con delle attività collaborative di gruppo che abbiano uno scopo o rispondano a una domanda. Questa può essere l'influenza o l'ispirazione che può dare un CLab, cioè quello di far lavorare i ragazzi in gruppo. perché abbiano un obiettivo.</p>
<p>«Farei molti, molti più laboratori tecnici, come le dicevo prima, analitici, ad esempio nel mondo dell’Università italiana ci sono persone che non sanno usare Excel, non sanno fare una presentazione in PowerPoint, non sanno scrivere bene un documento su Word, una pagina di presentazione della startup. Non hanno capacità di sintesi, queste cose sono fondamentali»</p> <p>«Ogni insegnamento condotto appunto da un docente con un seminario, un workshop, una lezione su una lezione, no, con un esperto del mondo aziendale,</p>

<p>imprenditore, manager che viene a spiegare. Ciò che la lezione precedente il docente ha illustrato a livello di teoria. Lo farei in ogni lezione, aggiungerei delle nozioni, magari anche più tecniche di natura analitica, di progettazione, di prototipazione, ma non in senso tecnico, di prototipazione, nel senso di buttare giù in un'ora una release concreta dell'idea che tu hai in mente, sia esso un prodotto che un servizio per capire se funziona, testarlo realmente, andare a trovare 10 clienti e creare realmente acquisteresti il mio servizio. Insomma, questo genere di fasi qui che vengono spesso trascurate, quindi andrà a creare questo matching molto applicato con le lezioni teoriche»</p>
<p>«Sono certo che l'acquisizione delle competenze specifiche sia essenziale, però accompagnare cosa più tradizionale a delle metodologie di apprendimento, un po' più alternativa, un po' più simpatiche, se vuoi smart, come si dice adesso, potrebbe essere importante come elemento da introdurre nell'università»</p>
<p>«Quindi gli atenei, a mio avviso, hanno cominciato a comprendere l'importanza di una formazione che sia più, non soltanto diciamo di natura specialistica ma che sia trasversale sul concetto, appunto, di imprenditorialità, imprenditività da parte degli stessi studenti»</p> <p>«Quindi ritengo che la formazione delle università italiane con il discorso dei CLab possa effettivamente completarsi di una parte mancante che evidentemente è una parte che deve essere fatta usando metodologie di apprendimento basate sulla pratica, sulla sperimentazione»</p>
<p>«È giusto fare discipline separate per il primo periodo, conoscere le basi di un po' di tutto però poi la contaminazione è necessaria, e i compartimenti stagni non portano da nessuna parte E quindi il fatto di proprio per quell'ottica, lì di essere un po' problem solving o non spaventarsi davanti a niente o lavorare sulla progettualità. E questo cioè, non puoi che vedere un problema nella sua interezza, non puoi invece vederlo eh. Il puzzle è un puzzle, però la figura la vedi soltanto se ci metti tutti i pezzetti»</p>

Tabella 55 - Estratti interviste relativi a “trasversalità”

Alla trasversalità si aggiungono numerosi altri aspetti, ossia il tema della personalizzazione, già approfondito nel paragrafo precedente. Quindi, la necessità di pensare a dei percorsi che, da una parte siano più calati sui bisogni degli studenti e dall'altra che lascino libertà di poter scegliere delle attività su temi di interesse, come può essere il CLab. In qualche modo, cioè, affermano la rilevanza dei crediti a libera scelta nei piani di studio.

I CLabs possono, inoltre, offrire spunti di riflessione ed essere presi come riferimento per gli aspetti che riguardano lo “sviluppo di competenze imprenditive” (1), l’“attingere dall'expertise accademica” (1) per la costruzione di percorsi di *entrepreneurial education* e il “rapporto con le imprese” (5). Questo ultimo punto, in particolare, si riferisce alla

possibilità che viene offerta agli studenti di conoscere più da vicino il mondo del lavoro e sfidarsi sui problemi reali delle organizzazioni, aspetti che portano alla riduzione del “gap tra università e mondo del lavoro” (3).

Infine, gli intervistati hanno anche fatto riferimento ad alcune criticità. Infatti, la “mancanza di un modello cellulare” (1) del CLab e il poco rilievo che l’*entrepreneurial* ha all’interno del contesto universitario italiano (“l’università italiana è indietro rispetto all’*entrepreneurial education*”) non rendono tutti i temi menzionati di semplice applicazione nel contesto accademico.

Stakeholders

Codici	Frequenze
Accoglienza all’interno dell’organizzazione	7
Coinvolgimento bottom-up	1
Coinvolgimento top-down	6
Finanziamento dalle organizzazioni	4
Giuria di professionisti esperti	6
Open innovation	12
Relazioni con scuola	6
Seminari e workshop	4
Storytelling e testimonianze imprenditori	10
Terzo settore	5

Tabella 56 - *Stakeholders* e codici associati

Come riportato, l’obiettivo di uno dei campi del questionario era indagare il ruolo degli *stakeholders* all’interno del CLab per andare a comprenderne l’effettiva presenza, come previsto da bando, e il livello di coinvolgimento e impegno all’interno del percorso.

Guardando a come le organizzazioni sono state coinvolte si rilevano due modalità. Da un parte un coinvolgimento di tipo “top-down” (6), maggiormente rappresentato, mentre dall’altra di tipo “bottom-up”, in un solo caso. Con questi codici, nel primo caso, ci si riferisce all’attivazione di reti esistenti per coinvolgere organizzazioni del territorio all’interno del CLab e, dunque, il personale accademico ha attinto a contatti già esistenti («considera che, come ti ho detto, occupandoci di questo settore da tanti anni, avevamo già nel pregresso delle reti belle consolidate con tutto il territorio e quindi appunto da questo punto di vista è stato molto semplice, prendi il telefono... Facciamo buon uso di vecchie reti qua presenti dell’Ateneo, ma anche delle nostre reti personali, perché io adesso sono qua, però prima sono stata da un privato»).

Il coinvolgimento di tipo bottom-up, invece, è stato menzionato per riferirsi all’interesse mostrato da parte di un’organizzazione che spontaneamente ha chiesto di essere coinvolta nel CLab («nel momento in cui diciamo abbiamo avviato la prima, la prima edizione e

grazie anche al processo di comunicazione, contaminazione, passaparola, ci siamo trovati per le edizioni successive ad avere la richiesta di partecipare alle attività direttamente dagli *stakeholders*. Quindi, le faccio un esempio, ci sono state startup del territorio strettamente collegate al sistema universitario, perché sono nate grazie alle tecnologie sviluppate nei laboratori universitari che ci hanno contattato e ci hanno chiesto di partecipare alle attività»).

Soffermandosi, invece, sul tema dell'impegno delle organizzazioni e sulle attività che hanno in carico, si rileva una nuvola di codici che, nello specifico, risultano essere: "storytelling e testimonianze" (10), "accoglienza in azienda" (7), "giuria di professionisti esperti" (6), "seminari e workshop" (4), "finanziamento" (4), ossia il fatto che in alcuni casi può essere chiesta all'organizzazione una *fee*. Il codice "open innovation" (12) richiede un'attenzione particolare non solo per il numero di frequenze, ma anche per specificare cosa si intenda. Infatti, queste parole sono quelle utilizzate dagli intervistati per definire l'apertura delle organizzazioni verso l'esterno per trovare idee o soluzioni in ottica di innovazione interna. Dunque, sulla base di questo paradigma, gli *stakeholders* portano delle sfide all'interno del CLab su cui gli studenti sono invitati a lavorare («lavorando in stretto contatto con le aziende, in ottica di open innovation, che è quello che tra virgolette abbiamo fatto negli ultimi tre anni, ovvero abbiamo invitato delle aziende a raccontarci le proprie problematiche sulle quali poi i ragazzi del CLab hanno sviluppato soluzioni in ottica diciamo più di spin off dell'azienda, che non ovviamente come soluzione di un problema consulenziale»).

Infine, è stata indagata la presenza di relazioni con attori terzi e si sono rilevate, in alcuni casi, delle collaborazioni tra CLab, scuola e terzo settore. Guardando alla scuola, ci sono poche esperienze e quasi tutte non molto positive, come espresso dagli intervistati. Questo perché il coinvolgimento di studenti delle scuole superiori di secondo grado non è sempre semplice. Il terzo settore, invece, appare come un contesto su cui i CLabs si stanno ancora interrogando per comprendere le modalità di collaborazione più efficaci, seppur ci sono casi in cui la collaborazione è stata già avviata (ad esempio con associazioni del territorio, oppure con Libera)

Punti di forza

Codici	Frequenze
Legame degli studenti al CLab	4
CLab come inizio di un percorso imprenditivo	5
CLab come luogo di incontro	1
Contaminazione e interdisciplinarietà	11
Entusiasmo della governance	9
Incontro con il mondo del lavoro	2
MIUR ha dato una struttura che prima mancava	1

Percorso innovativo	4
Risorse a disposizione	2
Sviluppo employability	8

Tabella 57 - *Punti di forza e codici associati*

Tra i punti di forza dei CLabs ritornano molti dei temi già discussi nei paragrafi precedenti, ma che vengono qui riletti con un'altra lente per dare risalto a quelli che sono stati ritenuti caratteri distintivi di queste esperienze. Il ventaglio è molto ampio e comprendere codici che richiamano il valore aggiunto dato dalla struttura fornita dal Ministero ("MIUR ha dato una struttura che prima mancava"). Con questo si intende dire che il bando ha permesso di progettare su delle linee guida specifiche e condivise a livello nazionale. Questo ha fatto sì che il CLab sia andato piano piano a costituirsi come un'esperienza, sempre più strutturata e connotata di un forte carattere innovativo ("percorso innovativo"), che rappresenta per gli studenti un modo per avvicinarsi progressivamente all'*entrepreneurial education* e iniziare a sviluppare le proprie competenze all'interno di un percorso imprenditivo ("CLab come inizio di un percorso imprenditivo") a cui rimangono affezionati e legati anche a conclusione del percorso, come evidenzia il codice "legame degli studenti al CLab" (4) («cerchiamo sempre di coinvolgere gli studenti delle edizioni precedenti e di chiedergli dei feedback e quindi loro sono sempre molto contenti di farlo. Pure quest'anno abbiamo fatto un piccolo video promozionale e gli studenti delle scorse edizioni hanno partecipato volontariamente. Addirittura, l'hanno fatto loro. Quindi ecco, si è creata una bella rete. Anche se a molti di loro, più che diventare imprenditori, gli è piaciuta proprio veramente tanto l'idea di questa formazione di questo tipo poi»).

Uno dei punti di forza non poteva che essere la "contaminazione e interdisciplinarietà" (11). Una contaminazione a 360° che riguarda la possibilità di scambio di discipline, di saperi, di idee, di esperienze, di culture (in diversi hanno menzionato la presenza di studenti internazionali), di generazioni (studenti di grado diverso, docenti e professionisti) e di dialogo tra mondi diversi (università e mondo del lavoro). Dunque, il CLab diviene un "luogo di incontro" (1) in cui poter dare vita a questa contaminazione trasversale.

Inoltre, le persone rappresentano un altro dei punti di forza. È stato ritenuto importante individuare un codice che mettesse in risalto l'"entusiasmo della governance" (9), sia menzionato espressamente dagli intervistati sia rilevato e percepito durante il corso delle interviste. Non solo per la profonda disponibilità mostrata a prendere parte allo studio, ma anche per la passione che traspariva nel condividere la propria esperienza («io ero proprio una "una" che aveva fatto tutt'altro, cioè, sono un ingegnere elettronico. Quindi l'Ateneo ci ha creduto, ha messo a disposizione questo budget e io ho dato la disponibilità perché il progetto mi entusiasmava proprio»).

Infine, il punto di forza relativo allo "sviluppo di employability" (8), che si ritiene di rilievo. Gli intervistati, infatti, hanno sottolineato come il CLab rappresenti per i partecipanti un'occasione preziosa non solo per acquisire e sviluppare conoscenze e competenze richieste dal mondo del lavoro, ma anche per entrare in contatto con il mondo

del lavoro stesso attraverso gli *stakeholders* presenti («ecco, in tante di queste occasioni mi fa piacere dire che poi lavoriamo anche con i colleghi che si occupano della parte del *placement*, perché in qualche modo è vero che forniamo tutte le *skills* per avere una cultura imprenditoriale ma è anche altrettanto vero che anche solo aumentare l'occupabilità del ragazzo per noi è già qualcosa e abbiamo visto che i ragazzi dopo che hanno fatto questo tipo di percorso diventano molto più appetibili per un'azienda»).

Aree di miglioramento/criticità

Codici	Frequenze
Aumentare coinvolgimento	4
CLab risente troppo delle impostazioni dell'Ufficio trasferimento tecnologico	1
Commitment distributivo	7
Comprensione dell'importanza delle soft skills e di queste iniziative da parte dell'Ateneo	1
Conclusione dell'attività del CLab Network	5
Inglese	2
Maggiore focalizzazione	1
Maggiore strutturazione all'interno dei percorsi di laurea	2
Mancanza di comunicazione interna all'Ateneo	2
Percorso più breve	1
Più fondi	6

Tabella 58 - *Aree di miglioramento* e codici associati

Volgendo adesso lo sguardo alle aree di miglioramento, emerge il desiderio di rivolgersi ad un numero sempre maggiore di persone. Dunque, codici quali “commitment distributivo” (7), come definito dagli intervistati, ossia prevedere un numero maggiore di persone all'interno della comunità accademica che si occupi del CLab in modo da condividere l'impegno richiesto; e “aumentare il coinvolgimento” (4) che intende il desiderio di motivare un numero maggiore di studenti (anche in termini di provenienza) e organizzazioni a prendere parte al percorso.

Un'altra area di miglioramento riguarda gli aspetti di progettazione formativa. In questo rientrano i codici “maggiore focalizzazione” (1) per evitare che, in alcuni casi, la formazione appaia troppo generica, sperimentare un “percorso più breve” (1), l’“inglese” (1), ossia riflettere sul dare al CLab un carattere più internazionale, magari erogando la formazione in lingua inglese e “più fondi” (1) per poter offrire un maggior numero di attività. Quest'ultimo aspetto dei fondi, introduce un'ulteriore area che rappresenta i rapporti con l'Ateneo, infatti, in molti hanno espresso il desiderio di poter ottenere un finanziamento dall'Ateneo stesso, ma anche aspetti quali la “mancanza di comunicazione

interna all’Ateneo” (2) sulle attività del CLab, un incremento nella “strutturazione all’interno dei corsi di laurea” (2) e una maggiore “comprensione dell’importanza delle soft skills” (1) da parte di tutta la comunità accademica.

Infine, una delle criticità più citate è la “conclusione dell’attività del CLab Network” (5), che ha conciso con la fine del finanziamento da parte del Ministero; poiché rappresentava un tentativo di contaminazione tra tutte i CLabs presenti sul territorio nazionale e un’opportunità di scambio e condivisione per tenere una linea comune e avere un impatto maggiore in quel tentativo di “modellare” l’offerta formativa dell’Università italiana, discusso nei paragrafi precedenti («il CLab Network racchiudeva tutti i CLab, che poi appunto causa Covid e fine del finanziamento si è concluso . Un aggregatore del genere è fondamentale perché mette insieme, fa rete tra tutti i CLab e l’unione fa la forza ovviamente, quindi quella realtà lì è fondamentale. Quindi ci dovrebbe essere un matching, una sinergia ancora più stretta con il Ministero»).

Prospettive future

Codici	Frequenze
CLab finanziato dalle organizzazioni	1
Incubatore	2
Inserimento CLab all'interno del piano strategico di ateneo	2
Lavorare su temi legati a sfide epocali	2
Miglioramento continuo	2
Relazione con Ateneo: iniziative di promozione CLab	3
Rendere il CLab obbligatorio	3
Sostenibilità del programma	6
Valutazione di impatto	2

Tabella 59 - *Prospettive future* e codici associati

L’idea del focus sulle prospettive future è nata da un colloquio online avuto in fase di progettazione del caso di studio con una ricercatrice dell’Università di Trento, conosciuta nell’ambito di una formazione organizzata da un progetto europeo legato al *framework* EntreComp. Avendo condiviso la progettazione dell’indagine sui CLabs, la ricercatrice ha suggerito di rivolgere espressamente una domanda per comprendere da parte degli intervistati se fossero previste delle modalità per dare seguito al programma, pur essendo concluso il finanziamento ministeriale.

Questo ha portato non solo alla rilevazione della presenza di una riflessione sulla “sostenibilità futura del programma” (6), ma anche alla constatazione che questo sia già in essere. Come già sottolineato all’interno del paragrafo relativo alla “strategia istituzionale”, infatti, nella maggior parte dei casi, è proprio l’Ateneo di appartenenza a stanziare i fondi che consentono di portare avanti tutte le attività. L’intenzione, in un caso,

è quella di valutare la possibilità di chiedere il finanziamento del CLab direttamente alle organizzazioni (“CLab finanziato dalle organizzazioni”), in quell’ottica di *open innovation* già presentata nei paragrafi precedenti.

Sempre con riferimento alla relazione con l’Ateneo, tra le prospettive di lavoro future è emersa la volontà di promuovere maggiormente il programma (“relazione con Ateneo: iniziative di promozione CLab”), in modo tale che possa ricoprire sempre più una posizione di rilievo all’interno del piano strategico di Ateneo (Inserimento CLab all’interno del piano strategico di ateneo”). Seppur, come già scritto, in molti casi questo costituisca già una voce della strategia istituzionale.

Da un punto di vista di progettazione formativa, l’impegno futuro volge lo sguardo alla considerazione di tematiche nuove da proporre agli studenti, quali, ad esempio «l’ambiente, il cibo e la fame nel mondo, i diritti umani, l’educazione del futuro».

L’ottica che deve accompagnare tutto questo è quella di “miglioramento continuo” (2), che guarda alle edizioni passate, ai feedback degli studenti e alle valutazioni ricevute per aggiornarsi rispondendo ai bisogni degli studenti e delle organizzazioni. In questo senso, dunque, risulta necessario un maggiore impegno nelle azioni di “valutazione di impatto”, che, come emerso, sono poco presenti ma che molto avrebbero da dire su come il CLab porti ad un cambiamento di *mindset* negli studenti e, nel complesso, nel percorso formativo universitario. Proprio per questo cambiamento di *mindset* che si rileva, pur non avendo troppo dati a sostegno, alcuni degli intervistati suggeriscono che il CLab possa essere reso obbligatorio all’interno del piano di studi, in quanto molto ha da offrire in termini di sviluppo di conoscenze e competenze per gli studenti.

Infine, l’ultimo elemento emerso riguarda la possibilità di dare una struttura maggiore al CLab, inserendolo all’interno di un “incubatore” (2), come avviene già in alcune università, che accolga un’offerta formativa più estesa e variegata («creare un hub, un incubatore che faccia da catalizzatore tra formazione imprenditoriale, scouting delle fonti dell’innovazione, affiancamento allo sviluppo dei progetti, matching con le realtà industriali e con i fondi di investimento e lancia nel mercato questi progetti, fornendo poi spazi di coworking, organizzando workshop e seminari specifici in stile Talent Garden a Milano. Insomma, questo sarebbe il mio sogno. Penso sia proprio una prospettiva che riesce a mettere insieme tutta la filiera di servizi e programmi che rientrano nel grande mondo dello sviluppo dell’imprenditorialità. Quindi diciamo una prospettiva a 360° che parte dalla formazione, ma poi si espone anche sulle altre dimensioni. La nicchia sarebbe appunto quella del trasferimento tecnologico»).

Contamination Lab e pandemia

L’individuazione di questo gruppo è stata ritenuta necessaria per mettere in luce un tema che più volte è emerso dalla voce dei partecipanti, ossia l’impatto della pandemia sul CLab. Nello specifico, si è rilevato che, dopo il naturale spiazzamento iniziale comune trasversalmente a qualsiasi attività universitaria, in alcuni casi i CLabs hanno riprogettato

prontamente le attività trasferendo tutto online. In altri casi, invece, si è ritenuto che la didattica a distanza non fosse adeguata al tipo di formazione esperienziale e pratica proposta dal CLab, per cui le edizioni si sono interrotte.

Sono molto interessanti le voci di chi sottolinea gli aspetti positivi del *lockdown*, che ha permesso di mettersi in contatto con esperti esterni nazionali e internazionali, chiedendogli di collegarsi a distanza e di tenere seminari o di far parte della giuria. Questo tipo di contatti e di interventi, come dicono gli stessi intervistati, sono stati resi possibili proprio dalla particolare situazione che stavamo vivendo e che, però, ha portato un valore aggiunto altrimenti non possibile.

In questo caso non si sono identificati dei codici perché, essendo un aspetto fortemente legato al contesto, si è preferito piuttosto lasciare che la voce dei partecipanti emergesse e sono state così individuate 8 *quotations*, che vengono qui sotto riportate:

«Questi due anni sono stati, sotto un certo punto di vista, molto molto sfidanti, ma sotto un altro, molto, molto interessanti, nel senso che alla fine siamo stati anche molto bravi ad imparare a switchare da una parte all'altra in un quarto d'ora. Però poi dopodiché, come dire, non funziona online. Non lo so, forse perché non funziona il modello, forse perché non lo sappiamo fare? Sappiamo fare altro, ma non funziona. Le dico subito che non funziona minimamente, anche perché una grossa parte, come dire, di quella che noi consideravamo formazione di tipo esperienziale, appunto non funziona a distanza. C'era la visita all'incubatore di Lubiana, piuttosto che, appunto la visita a Telaviv piuttosto che, appunto, stavamo pianificando di andare in California. E però in queste condizioni è oggettivamente è tutto molto complesso».

«Poi è iniziato l'incubo della pandemia. Quindi una parte la abbiamo fatta online però per fortuna siamo riusciti a fare in presenza tutta la parte di soft skills perché quella fatta online sarebbe stato veramente impossibile»

[...]

«E perché poi naturalmente finito il primo giro è iniziato tutto il bailame della didattica a distanza e quindi le colleghe che mi avevano fatto compagnia mi hanno detto: "Guarda non ce la facciamo a starci dietro". Quindi io ho proseguito, ma per passione mia, per scelta mia o forse anche per tenere a bada l'ansia di questo covid ho detto vabbè intanto lavoro, lavoro, lavoro poi quando sarà finito riprenderò a vivere. Certo bisognava mettere un attimo sul piatto della bilancia tutte le cose a questo evento assolutamente imprevedibile. Io ho scelto di fare diversamente».

[...]

«Tutti gli organi decisionali sono stati talmente assorbiti dalla pandemia, dalla didattica online, dalla gestione di tutta la macchina. Quindi quello che ho potuto fare sono stati altri due progetti, di cui uno tra l'altro è in funzione adesso, e li ho fatti sostanzialmente da sola perché ci credo. Quindi li ho fatti pensando ai ragazzi che erano chiusi come eravamo chiusi noi e, contattando personaggi interessanti

dall'esterno (imprenditori) gli ho proposto da un lato di tenere dei seminari online, per esempio sulla digitalizzazione, e dall'altro di fare dei contributi della durata di una quindicina di minuti, delle pillole potremmo dire, su vari temi»
«Allora attualmente non ci sono edizioni in corso perché, causa Covid, abbiamo avuto purtroppo arrestato le attività». <p>[...]</p> «A metà 2021 sono ufficialmente finiti i fondi del progetto. Poi, appunto, il Covid non ha permesso l'organizzazione fisica del programma che a distanza, fare imprenditoria, formazione imprenditoriale a distanza, ovviamente l'impatto è minore. Stessa cosa, come si fa a fare laboratori tra più persone per buttare giù un business model? Sì, lo possiamo fare, ma veramente si tira fuori poco e quindi stiamo cercando appunto di ripartire appena possibile».
«Però c'è una cosa interessante. Tieni conto che il Covid da un lato è vero che ci ha creato tutti questi problemi, ma è anche vero, che, se io voglio fare una giuria con esperti nazionali e internazionali il Covid me lo consente perché tanto stanno a casa loro, mi devono dedicare un'ora soltanto nella loro giornata e quindi riesco. Nelle ultime edizioni della competition del pitch finale abbiamo avuto una giuria di un certo livello, perché appunto nelle varie relazioni che abbiamo negli anni costruito, conosciamo persone importanti che però poi se gli deve dire vieni qua, stai due giorni, non ci vengono e invece dici guarda, mi dedichi 2-3 ore di un pomeriggio e rischiano di organizzarsi. Almeno è un aspetto positivo».
«Nel 2020 e nel 2021 non abbiamo fatto CLab, perché con la pandemia ci ha preso un po' il panico a tutti all'inizio. Poi siamo ripartiti ma in maniera completamente diversa, naturalmente da quella in cui si era abituati e lo abbiamo finanziato attraverso un progetto a cui partecipavamo che è un INTERREG».

Tabella 60 - Estratti interviste relativi a "CLab e pandemia"

4.4 Riflessioni conclusive

I CLabs, sviluppati in alcuni atenei italiani, rappresentano un ambiente favorevole per la strutturazione di percorsi di *entrepreneurial education*, dove sviluppare competenze creative e innovative negli studenti, e pensare a forme di contaminazione non solo tra studenti e professori, ma anche tra università e mondo del lavoro, a sostegno della Terza Missione. Questo studio ha indagato se e come essi stiano contribuendo alla promozione dell'*entrepreneurship* nell'istruzione terziaria italiana.

La riflessione proposta dallo studio di caso e i dati rilevati rendono evidenti alcuni risultati chiave e implicazioni pratiche per le università, in termini di progettazione ed erogazione di programmi extracurricolari di *entrepreneurial education*.

Il Contamination Lab interroga tutte le missioni dell'università

Il CLab rappresenta una sfida significativa per le missioni tradizionali dell'università. Questi laboratori interdisciplinari, incentrati sull'innovazione e l'*entrepreneurship*, mettono in discussione il ruolo consolidato dell'università come centro di insegnamento e ricerca accademica. Invece di concentrarsi esclusivamente sulla trasmissione del sapere, i CLabs incoraggiano l'applicazione pratica e l'interazione con il mondo esterno⁴⁰⁸. Essi sfidano l'idea che l'istruzione superiore debba essere distinta dall'ambiente imprenditoriale e dimostrano come la cultura dell'*entrepreneurship* e l'innovazione possa prosperare all'interno dell'accademia. Questo approccio sfida le missioni dell'università, spingendo verso una visione più aperta e orientata all'azione.

Importanza della personalizzazione del modello del Contamination Lab in ogni contesto

I Contamination Lab sono il primo tentativo di introduzione nelle università italiane di un esempio per lo sviluppo di *entrepreneurial education*, fornendo linee guida che supportino in questo processo. Lo studio di caso ha rilevato coerenza tra il modello suggerito e quello effettivamente implementato⁴⁰⁹. Tuttavia, è fondamentale riconoscere che ogni contesto universitario è unico⁴¹⁰. Questo sottolinea l'importanza di adattare le linee guida a ciascuna istituzione, tenendo conto delle specificità locali. Inoltre, è evidente che il successo di tali iniziative necessita di una *governance* entusiasta e appassionata.

⁴⁰⁸ Questo è in linea con gli obiettivi del Piano Nazionale Ripresa e Resilienza relativi alla missione 4 Istruzione e ricerca e, in particolare "M4C2 Dalla ricerca all'impresa". Tra gli ambiti di intervento, infatti, si trova il sostegno e il potenziamento dei processi per l'innovazione e il trasferimento tecnologico. Presidenza del Consiglio dei Ministri, *Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza*, <https://www.italiadomani.gov.it/content/sogei-ng/it/it/home.html> (10/2023).

⁴⁰⁹ Si fa qui riferimento agli aspetti di visione, missione, protagonisti, partenariato, governance delle linee guida e presentati all'interno del capitolo.

⁴¹⁰ Cfr. Secundo G., Garavelli C., Paolucci E., Schiuma G., Mele G., Sansone G., *cit.*, 2020; Secundo G., Mele G., Sansone G., Paolucci E., *cit.*, 2020.

Infatti, insegnare *entrepreneurship* richiede un profondo coinvolgimento e una vera passione per il tema, essendo esempio vivente di imprenditività per gli studenti⁴¹¹.

Formazione trasversale ed esperienziale

Un elemento significativo nell'evoluzione dell'offerta formativa universitaria italiana, che i CLabs offrono, è l'affiancamento di un approccio innovativo alla tradizionale didattica⁴¹². Questo approccio permette agli studenti di mettersi in gioco e sperimentare, andando oltre la mera acquisizione di conoscenze teoriche. In particolare, i CLabs analizzati dimostrano chiaramente il valore della trasversalità rispetto alla specializzazione. Essi consentono agli studenti di sviluppare competenze imprenditive fondamentali, come il *problem solving*, il lavoro di squadra, l'orientamento al risultato e l'intraprendenza. Pertanto, si può dire che i CLabs svolgono un ruolo cruciale nella modellazione dell'offerta formativa, mettendo in luce l'importanza di un approccio esperienziale e trasversale all'apprendimento.

Contaminazione con il territorio e il mondo del lavoro

Il CLab funziona come un ecosistema imprenditoriale universitario in cui conoscenze, abilità e competenze vengono sviluppate sotto forma di un processo di contaminazione con gli *stakeholders*⁴¹³. Essi collaborano, in un'ottica di *open innovation*, portando testimonianze, ponendo sfide, conducendo workshop e approfondimenti e offrendosi come mentor per lo sviluppo dei progetti⁴¹⁴. Queste iniziative di formazione all'imprenditorialità sono veicoli importanti per un efficace trasferimento delle conoscenze dall'industria all'università e viceversa, e per il raggiungimento dell'obiettivo della terza missione. Infatti, il coinvolgimento dell'ecosistema imprenditoriale e degli *stakeholders* del territorio lavora nella direzione di ridurre il divario tra università e mondo del lavoro⁴¹⁵, obiettivo che sempre più gli atenei devono tenere al centro della propria strategia nell'ottica di agevolare le transizioni dei giovani adulti⁴¹⁶.

Interdisciplinarietà, contaminazione e sviluppo di employability come punti di forza

Il CLab si propone di creare un ambiente in cui l'*entrepreneurship* viene insegnata a studenti di livelli educativi (triennali, magistrali e dottorato) e discipline diversi. La forza

⁴¹¹ «Teachers cannot teach how to be entrepreneurial without themselves being entrepreneurial» Commissione Europea, *Entrepreneurship Education: A Guide for Educators*, Ufficio Pubblicazioni dell'Unione Europea, Lussemburgo, 2014, p. 9.

⁴¹² Cfr. Cascavilla I. et al., cit., 2022; Hahn D., Minola T., Cascavilla, I., Ivaldi S., Salerno M., *Towards a theory-informed practice of entrepreneurship education for university students: the case of HC. LAB*, «Piccola Impresa/Small Business», 2021(1).

⁴¹³ Secundo G., Mele G., Sansone G., Paolucci E., cit., 2020.

⁴¹⁴ Secundo G., Mele G., Passiante G., Albergo F., *University business idea incubation and stakeholders' engagement: closing the gap between theory and practice*, «European Journal of Innovation Management», 26(4), 2021, pp. 1005-1033.

⁴¹⁵ «Il sistema di trasferimento tecnologico in Italia mostra ancora importanti aree di miglioramento, tra cui la bassa propensione a cooperare fra imprese e università e centri di ricerca» (PNRR, 2021, p. 198).

⁴¹⁶ Boffo V., *The Transition to Work: Higher Education and Future*, «Form@re-Open Journal per la formazione in rete», 19(2), 2019a, pp. 58-74.

principale dei CLabs risiede nella promozione dell'interdisciplinarietà. La contaminazione tra saperi, attori e contesti rappresenta il fulcro del modello formativo dei CLabs⁴¹⁷. Questo approccio mira a contribuire alla creazione di una nuova cultura dell'*entrepreneurship*, sfruttando le opportunità offerte dalle tecnologie digitali, lo sviluppo della ricerca scientifica applicata e l'innovazione creativa del mondo giovanile. L'obiettivo è creare un ambiente in cui la collaborazione e la condivisione di idee provenienti da diverse discipline e settori contribuiscano a promuovere l'innovazione e lo sviluppo imprenditivo⁴¹⁸.

Aumentare il coinvolgimento e i sistemi di valutazione e impatto

Per massimizzare l'efficacia dei CLabs, è essenziale concentrarsi sull'aumento del coinvolgimento di studenti, professori e *stakeholders* e sulla messa a punto di sistemi di valutazione e impatto più robusti. Incoraggiare la partecipazione di un numero sempre maggiore di studenti, professori e *stakeholders*, coinvolgendoli attivamente può favorire una maggiore efficacia del programma⁴¹⁹. Allo stesso tempo, implementare sistemi di valutazione, che si dotino di parametri qualitativi più che quantitativi (numero di progetti innovativi che hanno successo), per monitorare il progresso degli studenti e misurare l'impatto dei CLabs su di essi, può contribuire a dimostrare il valore di queste iniziative.

La sostenibilità dei Contamination Lab è garantita dagli Atenei

Poiché il Ministero ha più previsto finanziamenti per la prosecuzione del programma, la sostenibilità dei Contamination Lab è ora affidata alle università in cui sono attivi. I dati hanno evidenziato che, nella maggior parte dei casi, ci si sta impegnando su questo fronte allocando risorse finanziarie e includendo il programma all'interno del piano strategico di Ateneo, consentendo di mettere enfasi sulla promozione della cultura dell'*entrepreneurship*.

⁴¹⁷ Cfr. Hahn D. *et al.*, *cit.*, 2021; MIUR, *cit.*, 2016.

⁴¹⁸ Buffardi A., Savonardo L., *Culture digitali, innovazione e startup: Il modello Contamination Lab*, EGEA spa, 2019.

⁴¹⁹ Secundo G., Mele G., Del Vecchio P., Degennaro G., *Knowledge spillover creation in university-based entrepreneurial ecosystem: the role of the Italian "Contamination Labs"*, «Knowledge Management Research & Practice», 2020, pp. 1-15.

CAPITOLO V

Integrare l'*entrepreneurship* nel curriculum universitario: il caso della *University of Birmingham*

A conclusione del secondo studio della ricerca e alla luce dei risultati emersi, nel corso del terzo ed ultimo anno di dottorato è stato deciso di svolgere un ulteriore periodo all'estero⁴²⁰ presso la *University of Birmingham*. La scelta è caduta su questa università in quanto il Regno Unito rappresenta da sempre un contesto precursore e all'avanguardia rispetto ai temi chiave della ricerca. Il lavoro del QAA, e in particolare le linee guida sull'*enterprise and entrepreneurship education*⁴²¹, così come la presenza di organizzazioni e network attivi ed esperti nel settore⁴²² si distinguono come una vera eccellenza in questo ambito e ciò rende il regno anglosassone un punto di riferimento a livello internazionale⁴²³. Il presente capitolo intende restituire i risultati di uno studio di caso sull'integrazione dell'*entrepreneurship* all'interno dei curriculum universitari a partire dall'esperienza della *University of Birmingham*.

5.1 *Entrepreneurial education* in Regno Unito e in particolare nella *University of Birmingham*

La significativa crescita di attenzione nei confronti dell'*entrepreneurial education* degli ultimi venti anni nel Regno Unito è dovuta al prendere sempre più coscienza del ruolo primario dell'Alta Formazione nel contribuire alla formazione dei giovani adulti, futuri professionisti, e, di conseguenza, allo sviluppo economico, sociale e culturale della società.

⁴²⁰ Come già illustrato nei capitoli precedenti, il periodo di ricerca all'estero rientra tra le attività previste dal Dottorato in Scienze della Formazione e Psicologia dell'Università di Firenze. È stato, infatti, deciso di dividere il periodo di sei mesi, previsto da bando, in due porzioni, avendo così la possibilità di vivere, studiare e approfondire due contesti diversi, ed arricchendo la riflessione sui temi oggetto della tesi con esperienze differenti.

⁴²¹ QAA, *cit.*, 2018.

⁴²² Si veda a questo proposito, solo per citarne alcuni, il lavoro dell'Enterprise Educators UK (www.enterprise.ac.uk), un network nazionale che si concentra sulla promozione dell'*entrepreneurial education* nelle scuole, nelle università e in altri contesti educativi nel Regno Unito. L'organizzazione fornisce supporto, risorse e opportunità di sviluppo professionale per gli educatori, gli insegnanti e gli operatori che lavorano in questo ambito. Il lavoro dell'AdvanceHE (<https://www.advance-he.ac.uk/>), organizzazione esperta nell'istruzione superiore, con particolare attenzione all'insegnamento e all'apprendimento, alla governance, allo sviluppo della leadership e all'uguaglianza, alla diversità e all'inclusione. Il lavoro del National Centre for Entrepreneurship in Education (<http://ncee.org.uk>), che sostiene l'istruzione superiore nel costruire il proprio futuro imprenditivo. Lavorando con le università, la sua dirigenza e i suoi operatori del settore, fornisce una serie di servizi per garantire che l'istruzione superiore del Regno Unito rimanga all'avanguardia nel campo dell'impresa e dell'imprenditorialità. Ed infine, il lavoro dell'UUK - Universities UK (www.universitiesuk.ac.uk), come voce del settore universitario del Regno Unito, le priorità dell'UUK comprendono la promozione dell'innovazione e delle competenze.

⁴²³ Lackéus M., *cit.*, 2015; Bacigalupo M. *et al.*, *cit.*, 2016.

«Universities are increasingly expected to contribute to wider society, and the transition towards the ‘entrepreneurial university’ has been translated into strategies and policies which aim to promote entrepreneurship and impact. A key aspect of this is the supply of entrepreneurship education, not only within Business Schools but across campus. In many universities, entrepreneurship topics are now mandatory or at least available to all students regardless of the degree discipline. Advocates of this expansion of entrepreneurship education state that students are increasingly interested in self-employment as a career option, and that careers are nowadays flexible and changing – people move between jobs more readily. As such, entrepreneurship education is required not simply to assist those in navigating the business start-up process, but also to provide them with creative skills that can be applied in a number of contexts. Universities can, therefore, provide their students with employability and entrepreneurial skills so that they can manage their careers in a changing landscape⁴²⁴»

Aspetto chiave messo in evidenza è quello di espandere l’adozione di *entrepreneurship* all’interno dei curricula universitari di tutte le scuole, non solo le *business schools*. Questo incontra la resistenza da parte delle altre discipline, che ancora troppo sono prevalse dal senso comune di *entrepreneurship* come avvio di un nuovo *business*.

«A key challenge facing entrepreneurship education is the engagement of students outside of Business Schools. Despite the growth of entrepreneurship education courses, it has not been without some resistance. The resistance is often targeted at the narrow interpretation of entrepreneurship being about start-up ventures, as well as universities being seen as places of educational consumption with students as consumers. Universities have begun to address this resistance, with more modules addressing intrapreneurship and corporate entrepreneurship, although there is still more to be done to ensure that these are seen as part of the suite of offerings associated with enterprise education. Indeed, given that many students will go on to work for other people rather than themselves (with graduate self-employment still very much in the minority), modules focused on working effectively within large organisations are likely to grow in popularity⁴²⁵»

Dunque, diviene sempre più emergente la necessità di promuovere azioni a supporto dello sviluppo di una comprensione ampia di *entrepreneurship* e, come sostiene AdvanceHE⁴²⁶, nel Regno Unito questo sta avvenendo grazie ad alcune precise attività:

⁴²⁴ Williams N., *Engaging students in entrepreneurship education: Thoughts on the present context and future challenges*, AdvanceHE report, 2019, p. 4.

⁴²⁵ *Ivi*, p. 8.

⁴²⁶ AdvanceHE si impegna attivamente su questi temi, partendo dalla convinzione che «embedding employability, enterprise and entrepreneurship provide the opportunities to enable graduates to make successful transitions and contributions, benefitting them, the economy and their communities». All’interno del loro sito è disponibile una sezione interamente dedicata a *employability, enterprise and*

- the diversity of programmes and modules within the curriculum;
- the range of extra-curricular activity offered to support students in developing ideas, engaging with external stakeholders and starting a business; and
- the rise of regional and national competitions which provide an opportunity for students from different institutions to exchange experiences and learn from each other⁴²⁷.

L'approccio inglese all'*entrepreneurial education* si basa sulla consapevolezza dell'importanza di rendere i giovani adulti capaci di generare valore in un mondo in costante cambiamento⁴²⁸. Pertanto, le istituzioni educative in Inghilterra lavorano per introdurre nuove metodologie e approcci all'insegnamento che incoraggino la creatività, la risoluzione dei problemi e l'innovazione⁴²⁹.

Su questa scia, a partire dalle definizioni del QAA, già illustrate nel primo capitolo, è stato elaborato⁴³⁰ un *framework* per aiutare le istituzioni a progettare e fornire le giuste attività ed esperienze, in modo che gli studenti possano comprendere ciò che significa «being enterprising and entrepreneurial⁴³¹», aiutandoli a orientarsi nei loro futuri progetti di carriera. Progettato per informare e supportare gli educatori che svolgono attività curriculari o extracurriculari per gli studenti, il *framework* si concentra sui modi in cui l'*entrepreneurial education* può aggiungere valore al percorso degli studenti, sia che siano interessati ad avviare una propria impresa sia che vogliano essere intraprendenti e generatori di valore in contesti del settore privato, pubblico o del volontariato e della comunità⁴³².

Il *framework*, come illustrato in figura (Figura 31), si articola in quattro livelli, che si muovono dal centro verso l'esterno e concernono:

entrepreneurship in higher education, all'interno della quale sono disponibili i numerosi e interessanti report pubblicati a riguardo (<https://www.advance-he.ac.uk/teaching-and-learning/employability-enterprise-and-entrepreneurship-higher-education>, 10/2023).

⁴²⁷ Norton S., Sear L., *Embedding enterprise and entrepreneurship in higher education: An Advance HE case study collection*, AdvanceHE report, 2023, p. 2.

⁴²⁸ «A growing evidence base highlights the value of developing enterprising and entrepreneurial skills in learners; both in terms of facilitating the creation of new ventures while in education and upon graduation, but also by enhancing their skills, values, attributes and behaviours relevant to all manner of employment opportunities. Recently it has become increasingly apparent that an expanding number of graduates are joining micro and small businesses as employees, which highlights the significance of embedding enterprise learning and entrepreneurship education within the curriculum». Norton S., Sear L., *cit.*, 2023, p. 2.

⁴²⁹ Williams N., *cit.*, 2019; Norton S., Sear L., *cit.*, 2023.

⁴³⁰ Il framework, presentato per la prima volta nel 2018 nel corso del symposium "An Enterprising Mindset for Employability", è il risultato di un lavoro congiunto, a partire dal (2018), tra AdvanceHE, Enterprise Educators UK (EEUK), the Institute of Enterprise and Entrepreneurs (IOEE), the Institute for small business and entrepreneurship (ISBE), SFEDI National Occupational Standards e the Quality Assurance Agency for Higher Education (QAA).

⁴³¹ Cfr. QAA, *cit.*, 2012; QAA, *cit.*, 2018. Nel contesto anglosassone la distinzione tra comprensione stretta, focus sulla creazione di business, e ampia, focus sullo sviluppo di un *mindset*, di *entrepreneurship* è dettata dai termini "entrepreneurship", nel primo caso, ed "enterprise", nel secondo caso. La descrizione del quadro terminologico è discussa in maniera e approfondita nei report del QAA.

⁴³² Norton S., Sear L., *cit.*, 2023, p. 2.

- *The nature of enterprise and entrepreneurship education.* The core of the Enterprise and Entrepreneurship Education Framework can be used to identify what is involved in being enterprising and being entrepreneurial and the activities which can be provided by the educator and institution to assist the learner with their journey.
- *The learner and their journey.* The next layer relates to the journey of the learner and draws upon the model of entrepreneurial effectiveness outlined within the QAA guidance on enterprise and entrepreneurship education⁴³³. The learner may enter and exit at different points of the journey. This will be influenced by their previous experiences, their interests and motivations and the perceived outcomes from their experiences whilst in higher education. In addition, different approaches to teaching and learning are required at each stage of the journey, particularly in terms of the focus on understanding, skills and experience and, ownership of the education experience by the learner⁴³⁴.
- *The role and value of the educator.* As detailed within the national standards for enterprise and entrepreneurial educators, there is a range of “need-to-know’s” for the educator in being able to deliver an effective enterprise and entrepreneurship education experience, whether in the curriculum or as extracurricular activity.
- *The institution and its culture, processes and practices.* The outer layer of the framework relates to the elements of an institutional environment that facilitates enterprise and entrepreneurship educators in delivering an effective experience for the learner. These activities will assist managers in: a) communicating a clear vision of how enterprise and entrepreneurship adds value to the research, teaching and engagement activities of the institution; b) developing a set of indicators that can be used to make sense of the value added of investment in enterprise and entrepreneurship; c) promoting a culture, policies and processes and practices that support entrepreneurial learning amongst learners, staff and external stakeholders⁴³⁵.

⁴³³ Si riprenda, a questo proposito il paragrafo sul QAA, contenuto all’interno del primo capitolo (1.3 *Modelli*).

⁴³⁴ «For example, three different approaches to enterprise and entrepreneurship education have emerged – learning ‘about’, learning ‘for’ and learning ‘through’. Each of these three approaches is associated with different pedagogies, teaching and learning activities and assessment strategies» (AdvanceHE, 2019, p. 6).

⁴³⁵ AdvanceHE, *Essential frameworks for enhancing student success. Framework for Enterprise and Entrepreneurship Education*, 2019, p. 5-7, <https://www.advance-he.ac.uk/knowledge-hub/framework-enterprise-and-entrepreneurship-education> (10/2023).

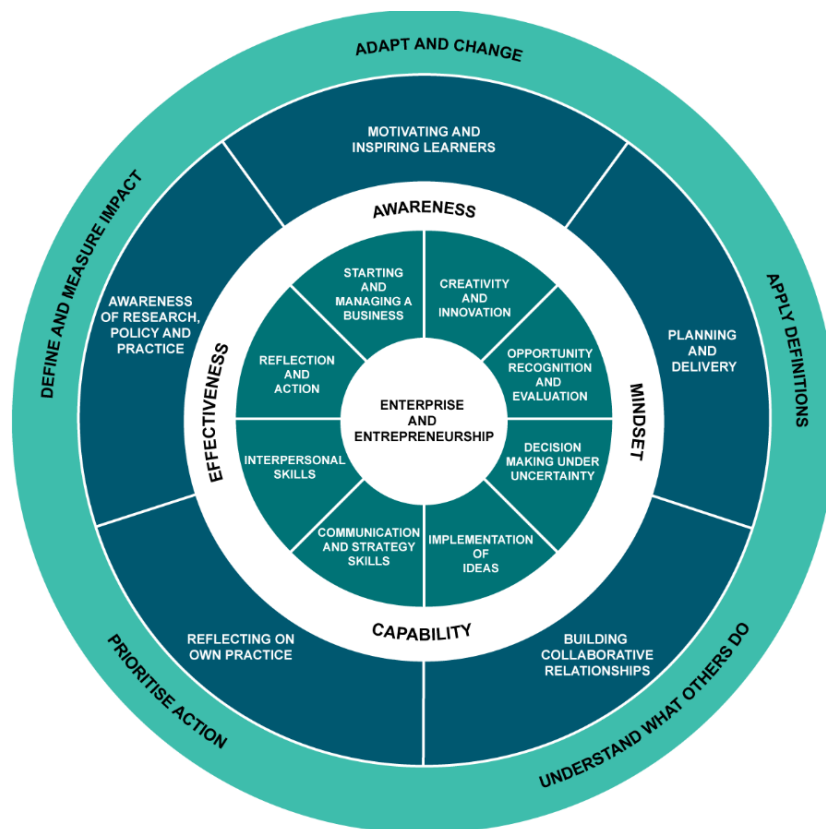


Figura 31 - *Framework for Enterprise and Entrepreneurship Education* (AdvanceHE, 2019, p. 5)

Sono quattro gli impatti attesi che ci si augura di raggiungere attraverso il framework:

- Identifying the key “how-to’s” associated with the design, delivery and documenting of different approaches to enterprise and entrepreneurship education, both in the curriculum and as extracurricular activity;
- Identifying how to create learning environments and resources that add value to the experience of the learner;
- Reflecting on the impact of what you do with others, including learners, other staff and external stakeholders;
- Providing you with a resource to reflect on your own practices and those of the institution in which you work⁴³⁶.

Questo impegno nell’integrazione dell’*entrepreneurship* all’interno dei curricula accademici non solo prepara gli studenti a diventare professionisti competenti, ma anche a sviluppare competenze trasversali fondamentali per il successo in qualsiasi campo professionale⁴³⁷. Si può, dunque, riassumere che il Regno Unito, soprattutto a livello europeo, rappresenti un modello ispiratore per l’impegno in *embedding entrepreneurial education in higher education*.

⁴³⁶ Ivi, p. 8.

⁴³⁷ Cfr. Norton S., Sear L., *cit.*, 2023.

La *University of Birmingham* si sta facendo notare per il rilevante lavoro in questa direzione. La sua posizione all'avanguardia è testimoniata da programmi accademici innovativi che incoraggiano lo sviluppo di competenze imprenditive tra gli studenti, non solo nelle facoltà di business ed economia, ma anche in tutte le altre discipline⁴³⁸.

Tra gli Academic Services della *University of Birmingham* spicca per la connessione con il tema della ricerca dottorale il Career Network⁴³⁹, un servizio di *career education and guidance* che si rivolge a studenti, laureati e imprese.

Con riferimento ai tre target, l'impegno del Career Network per gli studenti e i laureati si declina in tre diversi passi: *explore, plan, apply*. Il primo passo è quello di fornire supporto nell'identificazione dei possibili futuri sbocchi occupazionali e prospettive personali. Il secondo passo consiste nel prepararsi per l'ingresso nel mondo del lavoro attraverso l'acquisizione di conoscenze e competenze sugli strumenti di ricerca attiva per il lavoro, la pianificazione di esperienze di tirocinio, la partecipazione ad eventi di conoscenza con il mondo del lavoro e la possibilità di prendere parte a percorsi di *mentoring*. Infine, il terzo e ultimo passo consente agli studenti di ricevere tutto l'aiuto necessario nella fase di transizione tra università e mondo del lavoro per avere successo nelle fasi di selezione. In particolare, attraverso workshop di *career guidance* e *career advice*, supporto nella fase di *application* e mettendo a disposizione gratuitamente *Linkedin Learning* per continuare a formarsi ed aggiornarsi. Infine, per le imprese si impegna nell'agevolazione dell'incontro tra domanda e offerta, facilitazione e organizzazione di eventi di *recruitment* a livello nazionale e internazionale e per far conoscere le aziende e i contesti professionali agli studenti, anche per lo svolgimento di periodi di tirocinio.

In particolare, il Careers Network della *University of Birmingham* adotta un *enterprising approach* alla gestione della carriera. Ciò significa che viene data estrema importanza nell'accompagnare gli studenti e i laureati a comprendere che essere imprenditivi e intraprendenti è un *attribute* da sviluppare e potenziare nel corso degli studi non solo per coloro che desidereranno aprire una propria attività nel futuro, ma anche e soprattutto per sviluppare un *mindset* sempre più apprezzato e richiesto nel mondo del lavoro ("future minded").

Del resto, a partire dal 2001, sono documentate le iniziative a livello di piano strategico per garantire una «enterprise and innovation culture⁴⁴⁰», non solo negli studenti ma anche nel personale accademico per essere sempre più intraprendenti nel proprio lavoro. È grazie alla *E³ initiative*⁴⁴¹ (Embedding Enterprise Education) che poi prende sempre più

⁴³⁸ Cfr. Hook H., *Embedding Enterprise Education. 5 steps to embed Enterprise Education into any degree subject*, <https://www.keele.ac.uk/media/k-web/k-institutes/kiite/skeproject/Enterprise%20Education%20Toolkit%20by%20Helen%20Hook.pdf> (10/2023),

Smith K., *Embedding enterprise education into the curriculum at a research-led university*, «Education + Training», 50(8/9), 2008, pp. 713-724.

⁴³⁹ University of Birmingham, *Careers Network*, <https://intranet.birmingham.ac.uk/as/employability/careers/index.aspx> (10/2023).

⁴⁴⁰ Smith K., *cit.*, 2008, p. 715.

⁴⁴¹ «E³ initiative started in August 2006 as a HEIF3 funded initiative to promote the learning and teaching of enterprise or entrepreneurship across all subject areas of the University of Birmingham. [...] Each of the 19 academic Schools of the University of Birmingham were encouraged to apply for an award of up to

campo il focus sullo sviluppo di opportunità di *entrepreneurial education subject-specific*, ossia che siano connesse con i corsi di studio. L'intento dell'iniziativa, infatti, è stato quello di incoraggiare la comunità universitaria tutta a valutare il potenziale "to be enterprising":

«Also, if exposure to enterprise and entrepreneurship skills is related to entrepreneurial propensity (as suggested by the work by Greene and Saridakis, 2007, described above), E³ could potentially help more students become entrepreneurs and thus, over time, increase graduate venture creation. Where students do not become entrepreneurs, it is hoped that they will develop a "can do" confidence, a creative questioning, and a willingness to take risks⁴⁴²»

Proprio da questi presupposti nasce il lavoro del B-Enterprising team⁴⁴³, che rappresenta il contesto della ricerca del presente studio di caso. Composto da personale specializzato, il team lavora per garantire che tutti gli studenti abbiano l'opportunità di sviluppare *entrepreneurship* nel corso degli studi, in modo da poter raggiungere il successo in qualsiasi carriera.

Più nello specifico, il B-Enterprising è un centro di sostegno all'impresa e all'imprenditorialità per studenti e laureati e unisce il lavoro curriculare, extracurriculare e di start-up, fornendo una risorsa visibile e preziosa che consente a studenti e accademici di essere intraprendenti in tutto ciò che fanno.

Il supporto comprende:

- enterprise Boot Camps with leading-edge employers such as Accenture and Siemens,
- programmes to support freelancers and start-ups,
- funding to try ideas and start-up your venture,
- welcoming you into our thriving start-up community,
- incubator space for emerging businesses⁴⁴⁴.

Con riferimento alla composizione del team, partecipano all'interno di esso cinque diverse figure:

£10,000 to help with the development of subject-specific enterprise education opportunities, linked to accredited modules of study for delivery in 2007-2008. E³ was marketed and presented to Schools and individual staff in a variety of ways depending on their needs and local priorities. [...] The requirement for E³ projects to be linked to accredited modules, ensured that enterprise will be embedded into the curriculum and used by a specified cohort of students. This is intended to help avoid issues experienced by previous enterprise initiatives which have been criticized as not being sustained and embedded» (Smith, 2008, p. 713).

⁴⁴² Smith K., *cit.*, 2008, p. 716.

⁴⁴³ University of Birmingham, *B-Enterprising*, <https://intranet.birmingham.ac.uk/as/employability/b-enterprising/index.aspx> (10/2023).

⁴⁴⁴ University of Birmingham, *B-Enterprising. Getting started*, <https://intranet.birmingham.ac.uk/as/employability/b-enterprising/getinvolved/getting-started.aspx> (10/2023).

1. Deputy Director, Student Entrepreneurship and Enterprise
2. Employability & Enterprise Learning Development Consultant
3. Enterprise Educator
4. Projects & Events Officer
5. Student Entrepreneurship Officer

Come anche messo in evidenza dalle interviste, l'intenzione è quella di espandersi assumendo una nuova figura di Operations Officer.

Nella figura che si riporta di seguito (Figura 32), condivisa dalla responsabile del B-Enterprising team, viene illustrato il modello di riferimento per la progettazione formativa delle attività di *entrepreneurial education* rivolte agli studenti e ai laureati del B-Enterprising team, denominato *explore plan* o *5Es framework*.

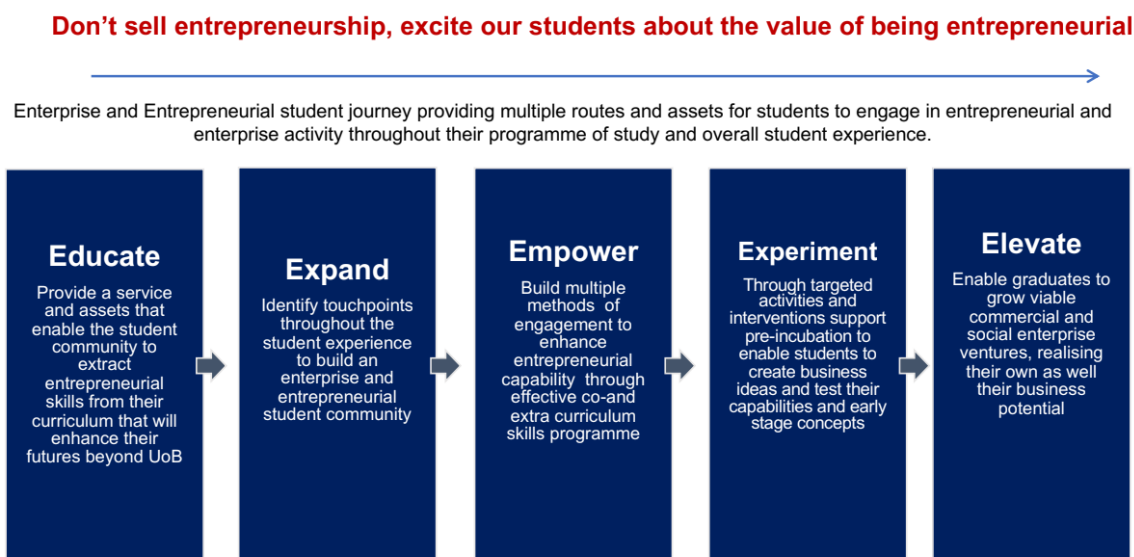


Figura 32 – *Explore plan*⁴⁴⁵

Come si può facilmente comprendere, si tratta di un modello progressivo, allineato alle linee guida delle letteratura di riferimento e del quadro EntreComp, che propone un'offerta formativa coerente con le aspettative e gli obiettivi di apprendimento degli studenti. Il modello si compone di cinque blocchi:

1. *Educate*

Questo è l'inizio del processo e consiste nel lavorare all'interno dei curricula. Attualmente il punto di riferimento è costituito dai *graduate attributes*, di cui l'*entrepreneurship*, rappresenta una delle competenze. Al momento, quindi, il team lavora con i professori per integrare quest'ultima all'interno dei curricula.

⁴⁴⁵ L'immagine è stata condivisa direttamente dalla Deputy Director del B-Enterprising team, a seguito dell'intervista semi-strutturata rivolta durante il periodo di ricerca.

Come già esposto nel primo capitolo e negli studi precedenti, dal punto di vista pedagogico, vi è un forte focus sull'apprendimento esperienziale basato su problemi, sull'interdisciplinarietà e sulla riflessione, in modo che gli studenti possano imparare facendo (*learning by doing*), il che a sua volta porta allo sviluppo di competenze imprenditive, a un aumento dell'autoefficacia e a una maggiore consapevolezza del loro impatto economico, sociale, culturale, ambientale e intellettuale.

Per far ciò il B-Enterprising team opera, da una parte, progettando *ex novo* moduli in collaborazione con partner aziendali, il che costituisce un punto di forza per il programma. Esempi di ciò sono i moduli di Liberal Arts (apprendimento delle competenze imprenditoriali e avvio di impresa), entrambi co-progettati con diversi partner industriali. Dall'altra, i moduli possono essere ripensati e riprogettati apportando modifiche e cambiamenti a moduli già in essere, come l'inclusione della riflessione sulle competenze acquisite in un modulo di ricerca esperienziale.

Inoltre, il team si sta impegnando nella costruzione di un kit di strumenti che consentirà di scalare il numero di corsi e moduli all'interno dei quali integrare l'*entrepreneurship* e aumentare il coinvolgimento dei professori. In particolare, uno degli strumenti rilevati è quello elaborato dalla Dott.ssa Helen Hook, risultato di un progetto sviluppato in collaborazione con la Keele University e denominato *Student Knowledge Exchange Re-imagined - Removing Barriers, Engaging Communities*⁴⁴⁶. Il progetto ha contribuito a:

- Raising awareness amongst academic communities on the relevance and importance of embedding enterprise education across all subject disciplines, along with benefits to students, the university, and the wider society through embedded external engagement.
- Providing a practical step-by-step framework for academics and educators to use so that they can explore where and how to embed Enterprise Education into their teaching.
- Providing case examples of how Enterprise Education has been embedded, along with tips and pointers on wider literature available⁴⁴⁷.

⁴⁴⁶ University of Birmingham, *University of Birmingham launches new Student Knowledge Exchange Project*, <https://www.birmingham.ac.uk/news/2021/university-of-birmingham-launches-new-student-knowledge-exchange-project> (10/2023).

⁴⁴⁷ Hook H., *cit.*, 2021, p. 4.

Il *toolkit*⁴⁴⁸ “*Embedding Enterprise Education. 5 steps to embed Enterprise Education into any degree subject*” della Dott.ssa Hook⁴⁴⁹ propone una guida composta da cinque steps, seguendo i quali è possibile arrivare in maniera efficace ad integrare l’*entrepreneurship* all’interno dei curricula, come riportato in figura.



Figura 33 - 5 steps to embed Enterprise Education into any degree subject
(Hook H., *cit.*, 2021, p. 5)

I cinque steps non devono essere visti come un processo lineare, ma, al contrario, il personale docente, a cui il *toolkit* si rivolge, può approfondire la parte che più ritiene rilevante per il suo lavoro. Infatti, l’obiettivo principale è che esso esplori come integrare

⁴⁴⁸ Il *toolkit* è stato sviluppato all’interno del progetto “Student Knowledge Exchange Re-imagined - Removing Barriers, Engaging Communities”, finanziato dall’*Office for Students and Research England* e guidato dalla *Keele University* con il sostegno della *University of Birmingham*. Come si evince dal titolo, l’obiettivo perseguito è stato quello di sviluppare *best practices* ed *expertise* nell’erogazione di attività di *knowledge exchange*. Grazie ad esso, agli studenti è stata offerta la possibilità di svolgere *civic interships*, consulenza, tirocini virtuali, opportunità internazionali, *enterprise challenges* e progettazione di programmi di studio che integrino lo scambio di conoscenze degli studenti. Il progetto prevedeva inoltre lo sviluppo di *evaluative framework* per analizzare l’impatto del *student-led knowledge exchanges*, nonché di un kit di strumenti per contribuire a integrare l’impresa nel curriculum (<https://www.keele.ac.uk/kiite/projects/studentknowledgeexchange/>, 10/2023).

⁴⁴⁹ Helen Hook, è un enterprise educator che opera presso il B-Enterprising team della University of Birmingham. Si è avuto la possibilità di intervistarla nell’ambito del caso di studio, che verrà illustrato nel prossimo paragrafo. La Dott.ssa Hook ha 19 anni di esperienza nell’istruzione superiore a sostegno dell’*employability* degli studenti, dell’attività imprenditiva e dello sviluppo di una serie di strumenti innovativi come mobile applications e ambienti di apprendimento virtuale. Più di recente, si sta concentrando esclusivamente sull’integrazione delle competenze imprenditive nel programma di studi universitari della University of Birmingham, lavorando in collaborazione con accademici e *stakeholders* esterni per sviluppare pedagogie didattiche a sostegno di comportamenti, attributi e competenze imprenditive per gli studenti.

l'*entrepreneurship* all'interno dei curricula possa supportare l'*employability* degli studenti.

Spiegare perché l'*entrepreneurial education* sia importante è l'aspetto su cui si concentra la prima fase di *exploring*. La tabella riportata di seguito intende fornire alcuni spunti per dare risposta all'interrogativo e mette in evidenza tre livelli di riflessione: 1) i cambiamenti del mondo del lavoro e la richiesta di competenze innovative; 2) il ruolo della formazione nello sviluppare tali competenze; 3) dotare gli studenti di un *mindset* imprenditivo, che li renda capaci di navigare in una società soggetta a costante trasformazioni.

External lens	Universities	Students
<ul style="list-style-type: none"> • Changing job market • Globalisation • Skills gap • Employer needs • Changing job market 	<ul style="list-style-type: none"> • Trasformative education • Future proofing • Civic agenda • Innovation/spinouts 	<ul style="list-style-type: none"> • 21st century skills • Entrepreneurial mindset • Agile/adatable • Resilience • Links to self- efficacy and wellbeing

Tabella 61 - Why is enterprise education so important?
(Hook, 2021, p. 8)

Il primo step, dunque, consiste nello spiegare quanto sia ampio il campo di definizione dell'*entrepreneurship*. Facendo leva sulle definizioni del QAA, Hook sottolinea come l'*entrepreneurship* non debba essere ricondotta unicamente all'avvio di un business, ma piuttosto all'importanza di sviluppare comportamenti, attributi e competenze⁴⁵⁰ essenziali per qualsiasi tipo di impiego.

Dopo aver definito le competenze che si vogliono integrare e sviluppare all'interno del curriculum, è possibile pensare a progettare le attività.

Hook fornisce alcuni importanti suggerimenti:

- *Look for quick-wins*: sometimes enhancing an existing module or adapting the assessment is easier than creating a brand new one.
- *Pedagogy*: provide opportunities for students to learn by doing. Experiential learning, inquiry-based learning, problembased learning are all great examples of this.

⁴⁵⁰ «*Enterprise behaviours* can include: taking the initiative, making things happen, reflecting, communicating, pivoting and adapting, storytelling, taking responsibility, networking, personal effectiveness and managed risk taking.

Enterprise attributes can include: open mindedness, proactivity, curiosity, self-efficacy, flexibility, adaptability, determination and resilience.

Enterprise competencies can include: intuitive decision making, identifying opportunities, creative problem solving, innovating, strategic thinking, design thinking, negotiation, communicating, influencing, leadership and financial, business and digital literacy» (Hook H., *cit.*, 2021, p. 7).

- *Constructive alignment*: review learning outcomes, assessments and activities.
- *Reflection*: provide opportunities for students to reflect on skills they develop.
- *External engagement*: build industry and/or alumni involvement into modules⁴⁵¹.

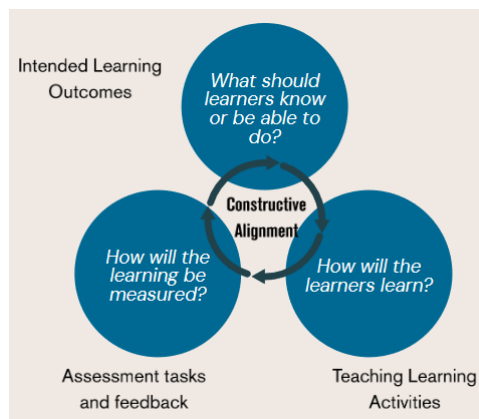


Figura 34 - Constructive alignment (Hook, 2021, p. 13)

Negli ultimi anni è sempre più crescente il numero di pubblicazioni, report, raccolte di casi di studio e buone pratiche ricchi di spunti interessanti a cui guardare per diffondere e garantire tutto il supporto necessario all'integrazione dell'*entrepreneurship* nei curricula universitari⁴⁵².

Al momento dell'*implementing* occorre prestare attenzione ad alcuni aspetti. In primo luogo, la gestione delle relazioni con gli eventuali partner esterni, che richiede tempo e cura, oltre che ideare opportunità di ritorno di investimento per le organizzazioni, magari collegando il progetto alla loro responsabilità sociale aziendale o alle opportunità di reclutamento. In secondo luogo, creare uno spazio sicuro per gli studenti per prendere assumersi rischi, incoraggiandoli a sviluppare resilienza. Infine, considerare meccanismi di supporto e durante l'apprendimento esperienziale, utilizzare framework rilevanti (QAA) e fornire risorse supplementari e tempo per la riflessione degli studenti.

Come suggerito dal nome, il quarto passo incoraggia la revisione costante dei moduli a conclusione delle attività per comprendere cosa funziona e cosa, invece, può essere rivisto, migliorato o adattato. È altrettanto importante valutare se ci sono impatti connessi al modulo, come la soddisfazione degli studenti o gli *outcomes* dei laureati che vi hanno partecipato. Ci sono diverse strategie per revisionare i moduli e i loro impatti, tra cui ottenere feedback regolari dagli studenti, dai partner delle organizzazioni, osservare l'incremento di stage/offerte di lavoro da parte di datori di lavoro coinvolti, valutare i moduli tramite questionari e misurare l'autoefficacia tramite valutazioni pre/post modulo, oltre a esaminare l'impatto sui risultati dei laureati e il National Student Survey (NSS), nonché monitorare il numero di datori di lavoro coinvolti nella co-progettazione e co-erogazione⁴⁵³.

⁴⁵¹ Hook H., *cit.*, 2021, p. 11.

⁴⁵² Cfr. AdvanceHE, *Essential frameworks for enhancing student success. Framework for Enterprise and Entrepreneurship Education*, 2019; Hook H., *cit.*, 2021; Norton S., Penaluna A., *3 Es for Wicked Problems: Employability, Enterprise, and Entrepreneurship: Solving Wicked Problems*, AdvanceHE report, 2022; Norton S., Sear L., *Adding value through enterprise and entrepreneurship education in higher education A case study collection*, AdvanceHE report, 2022; Norton S., Sear L., *cit.*, 2023; Sear L., Norton S., *Essential frameworks for enhancing student success: Enterprise and Entrepreneurship A guide to the AdvanceHE Framework for Enterprise and Entrepreneurship Education*. AdvanceHE report, 2021, p. 9.

⁴⁵³ Hook H., *cit.*, 2021, p. 13.

Nell'ultimo step, *future proofing*, Hook fornisce alcuni suggerimenti per rendere i moduli sempre più solidi ed efficaci. Questi comprendono l'adozione di contenuti digitali, l'accertarsi che il modulo sia accessibile e inclusivo per tutti gli studenti, mantenere il network professionale attraverso modalità di ritorno di investimento per i partner delle organizzazioni; affinché rimanga alta la loro motivazione e il loro interesse a partecipare, esplorare le possibilità di collaborazione con altri dipartimenti dell'Ateneo. Infine, mantenersi in formazione in aggiornamento attraverso le opportunità offerte dalle organizzazioni del settore (ad esempio Enterprise Educators UK⁴⁵⁴) e attraverso le risorse che periodicamente vengono pubblicate.

2. *Expand*

Obiettivo di questa seconda "E" è la costruzione di una comunità studentesca, incoraggiando l'interesse degli studenti nell'intraprendere un percorso imprenditivo. Dunque, all'inizio dell'anno accademico vengono rivolte delle interviste agli studenti per rilevare le attitudini e le propensioni imprenditoriali. Al momento, la responsabile ha condiviso che meno di uno studente su dieci manifesta il desiderio di creare un'impresa dopo la laurea («at the moment we've got just under one to 10 of our students telling us that they want to create a business when they graduate»).

L'idea del team è quella di dedicare una persona a tempo pieno che si occuperà della creazione di questa comunità, in modo più coerente e visibile all'interno del campus. Infatti, un'altra intenzione è quella di realizzare un hub di innovazione, dentro il campus. La *University of Birmingham* ha un incubatore («The Exchange⁴⁵⁵») nel centro della città, ma il campus si trova in periferia.

Attualmente ci sono delle esperienze e degli spazi fisici all'interno di alcuni dipartimenti, ma la creazione di questo centro permetterebbe di dare maggiore visibilità e creare più connessione tra i vari *colleges* dell'Ateneo.

⁴⁵⁴ Interessante, a questo proposito, il *toolkit* predisposto da Enterprise Educators UK denominato *Enhancing the curriculum. Enterprise and entrepreneurship education toolkit* (ETC) e disponibile al seguente sito web: <https://www.etctoolkit.org.uk/>. Il *toolkit* è una risorsa online sviluppata da educatori e fornita dalla *University of South Wales*, per condividere approcci che costruiscono competenze e confidenza negli studenti. Utilizzando i QAA Subject Benchmarking Statements, fornisce sia guide didattiche che esempi di *subject-specific*. Esso riunisce una serie di risorse prontamente disponibili per offrire ispirazione e supporto al personale che cerca di utilizzare nuovi approcci all'interno del curriculum per ampliare la conoscenza delle materie, sviluppare la confidenza e costruire le competenze degli studenti. ETC identifica le competenze imprenditive che possono essere sviluppate all'interno di ogni disciplina. Gli utenti sono guidati verso una serie di guide di tecniche didattiche "collaudate" che supportano lo sviluppo di queste competenze. Le guide sono integrate da esempi di casi reali basati sulla materia. Questi esempi mostrano come gli accademici di una determinata area disciplinare lavorano con i loro studenti e l'impatto che questo ha avuto sui loro studenti.

⁴⁵⁵ «The Exchange is a place of curiosity and celebration. Bringing together communities to shape the ideas and solutions that will make our cities and regions better places to live, work and learn. The Exchange is place of opportunity to help people, businesses and organisations rethink how cities can be shaped by the people who live and work in them». University of Birmingham, *The Exchange*, <https://www.birmingham.ac.uk/the-exchange/about> (10/2023).

3. *Empower*

Il passo successivo è *empower* e riguarda l'acquisizione di competenze. L'idea è promuovere attività extracurricolari, che permettano agli studenti di migliorare le loro competenze imprenditive. Ciò aumenta l'interesse degli studenti ed è pertanto un aggancio agli step successivi. Anche se gli studenti si fermano solo a questo punto, si notano comunque dei benefici per il loro percorso. L'obiettivo non è tanto che gli studenti debbano necessariamente completare ogni singolo passo, ma piuttosto che possano trarre valore da un'esperienza imprenditiva concreta, che, a prescindere dal momento in cui decidano di interromperla, abbia un risultato positivo e incida sullo sviluppo delle loro competenze.

4. *Experiment*

La fase di sperimentazione supporta e aiuta tutti coloro che hanno un'idea e desiderano intraprendere un percorso per trasformarla in «value for others». Dunque, sono previsti dei programmi per realizzare le idee, quali ad esempio “Let's get this startup” che sostiene il processo dalla generazione dell'idea alla creazione di un business model.

5. *Elevate*

Infine, *elevate*⁴⁵⁶ è il programma di incubazione che supporta gli studenti nello sviluppo di propri *ventures*, consentendo loro di creare possibilità al di là dei percorsi di laurea prestabiliti.

Il programma *elevate* ha sede presso il The Exchange nel centro di Birmingham ed è riservato alle start up innovative di studenti e laureati della *University of Birmingham*. Alla base vi è la convinzione che sostenere l'imprenditività di studenti e laureati comporti vantaggi e opportunità per l'intera comunità e, dunque, lo sviluppo economico regionale, con reali prospettive di investimento e possibilità di tutoraggio e supporto alle imprese.

Da queste premesse è possibile evincere che obiettivo del lavoro di ricerca, svolto nel periodo compreso tra Maggio 2023 e Luglio 2023, è stato quello di realizzare un ultimo studio di caso del progetto dottorale per riflettere, studiare e approfondire le modalità di *embedding entrepreneurship* come competenza e come disciplina trasversale all'interno dei curricula universitari. Il progetto di ricerca a Birmingham è stato sostenuto da un finanziamento della *University of Birmingham*, a seguito della vincita dell'UoB EUniWell Fellowship tramite un bando pubblico⁴⁵⁷.

Il soggiorno all'estero è stato reso possibile grazie alla collaborazione, già avviata tramite il partenariato EUniWell, con il Prof. Ali Khatibi⁴⁵⁸.

⁴⁵⁶ University of Birmingham, *UoB Elevate*, <https://www.birmingham.ac.uk/the-exchange/about/uob-elevate>, (10/2023).

⁴⁵⁷ University of Birmingham, *UoB-EUniWell Visiting Fellowships*, <https://www.birmingham.ac.uk/international/europe/strategic-partnerships/euniwell-fellowships.aspx> (10/2023).

⁴⁵⁸ Il Prof. Ali Khatibi è Senior Research Fellow in Pain and Neuroplasticity, Sport, Exercise and Rehabilitation Sciences presso la School of Sport, Exercise and Rehabilitation Sciences dell'Università di

5.2 Caratteristiche dello studio

Domanda della ricerca

Questo studio si concentra sull'*entrepreneurial education* sviluppata presso la *University of Birmingham*, con un'attenzione particolare all'integrazione dell'*entrepreneurship* all'interno dei curricula accademici. La domanda della ricerca che ha originato e guidato l'indagine è stata:

What are the initiatives and ways of integrating entrepreneurship within the curricula at the University of Birmingham?

Contesto della ricerca

Situata nel cuore del Regno Unito, la *University of Birmingham* è una delle istituzioni accademiche più prestigiose e storiche del paese. Fondata nel 1900, l'Università ha da allora continuato a distinguersi per la sua ricerca sempre al passo con i tempi e per l'eccellenza nell'istruzione superiore. La sua storia di oltre un secolo è ricca di innovazione e di contributi significativi alla conoscenza umana⁴⁵⁹.

Attualmente, la *University of Birmingham* ospita una comunità composta da 8.000 dipendenti, 38.000 studenti e 300.000 ex alunni provenienti da tutto il mondo. Questa diversità culturale contribuisce alla realizzazione di un ambiente di apprendimento stimolante e altamente internazionale. Si contano, infatti, circa 10.000 studenti provenienti da 150 paesi⁴⁶⁰.

Birmingham. La collaborazione tra il team di ricerca della Prof.ssa Vanna Boffo e il Prof. Khatibi è nato grazie al progetto TransWell, risultato vincitore della terza Seed Fundings Call 2022 di EUniWell. Il progetto, ancora in corso di svolgimento, si propone di esaminare l'interazione tra gli studenti universitari e i servizi di Career Service offerti dalle università partner (Firenze, Birmingham e Nantes), focalizzandosi sulla percezione delle risorse esistenti e sul loro impatto sul benessere degli studenti. La ricerca si avvale di interviste e questionari mirati per esplorare il divario tra risorse disponibili e percezione degli studenti. Gli esiti attesi includono linee guida, questionari e un'analisi delle relazioni tra questo divario e il benessere degli studenti, con l'obiettivo di sviluppare interventi per migliorare la loro qualità di vita durante la transizione al mondo del lavoro. Per maggiori dettagli sul progetto: <https://www.EUniWell.eu/what-we-offer/seed-funding-programme/projects-of-the-third-seed-funding-call-2022> (10/2023).

⁴⁵⁹ A testimonianza di questo, durante il soggiorno all'*University of Birmingham* è stata visitata la mostra che illustra i risultati e le innovazioni nel campo della ricerca ottenuti nel corso della sua storia. Infatti, a Birmingham sono stati sviluppati i pacemaker e le valvole cardiache in plastica, è stata sintetizzata la prima vitamina artificiale (la vitamina C) ed è stato sviluppato il magnetron a cavità, che ha portato ad applicazioni come il radar e il forno a microonde. Inoltre, sono stati sperimentati i vaccini contro le allergie, sono stati sintetizzati i componenti chiave del sangue artificiale e sono stati effettuati i primi test clinici della pillola contraccettiva al di fuori degli Stati Uniti, con un impatto fondamentale sulla vita delle donne in tutto il mondo. (<https://www.birmingham.ac.uk/university/history-and-heritage/academic-history.aspx/> 10/2023).

⁴⁶⁰ Cfr. University of Birmingham, *About the University of Birmingham*, <https://www.birmingham.ac.uk/jobs/the-university#:~:text=With%20more%20than%208%2C000%20staff,%2C%20recruit%2C%20and%20compete%20worldwide> (10/2023); University of Birmingham, *International students at the University of*

Offre una vasta gamma di corsi di laurea, master e dottorato in diverse discipline accademiche. Grazie alla sua reputazione accademica, attira docenti di alto livello e investe in strutture di insegnamento all'avanguardia.

L'ampio campus dell'Università offre un ambiente vivace per gli studenti. Dispone di strutture moderne, biblioteche ben fornite, laboratori di ricerca avanzati e un centro sportivo di prim'ordine. Al campus di Birmingham se ne aggiunge un altro a Dubai. Infatti, dal 2018 è stata fondata una nuova sede negli Emirati Arabi e dal 2022 è stato inaugurato un hub all'avanguardia che rappresentano un luogo di incontro tra la comunità e il territorio locale.

Sono presenti cinque diversi *colleges*⁴⁶¹, che coprono tutte le aree disciplinari di un ateneo generalista:

- College of Arts and Law
- College of Medical and Dental Sciences
- College of Life and Environmental Sciences
- College of Engineering and Psychal Services
- College of Social Sciences

La *University of Birmingham* ha sviluppato un Piano Strategico⁴⁶² ambizioso per il suo futuro, che riflette la sua missione di eccellenza accademica, innovazione e coinvolgimento della comunità. La Strategia si concentra su diversi pilastri chiave. In primo luogo, l'Università mira a migliorare la qualità dell'istruzione superiore offerta, promuovendo l'innovazione nella didattica e nell'apprendimento. Inoltre, c'è un forte impegno per la ricerca di livello mondiale, con un focus sull'affrontare sfide globali attraverso la ricerca interdisciplinare. Cerca, inoltre, di rafforzare i legami con le comunità locali e globali, impegnandosi in collaborazioni con il mondo del lavoro, il settore pubblico e altre istituzioni. La *University of Birmingham* è anche fortemente impegnata nella promozione della diversità, dell'inclusione e dell'uguaglianza, creando un ambiente inclusivo per la sua comunità accademica.

Nello specifico sono sei i pilastri del Piano Strategico:

1. Reaserch that matter
2. Engagement and impact
3. Sustainability
4. Education for sustainable futures
5. People and culture
6. Civic and global⁴⁶³

Birmingham,

<https://www.birmingham.ac.uk/international/students/index.aspx#:~:text=International%20study,students%20from%20approximately%20150%20countries> (10/2023).

⁴⁶¹ Per una comprensione completa dei colleges e dei corsi di laurea che ne fanno parte si rimanda a: <https://www.birmingham.ac.uk/index.aspx> (10/2023).

⁴⁶² University of Birmingham, *Our Strategy*, <https://www.birmingham.ac.uk/university/our-strategy.aspx> (10/2023).

⁴⁶³ *Ibidem*

Un particolare focus necessita il pilastro chiave “education for sustainable future”, all’interno del quale si menziona l’impegno della *University of Birmingham* nel preparare gli studenti per il loro futuro professionale. La *Employability Strategy*, infatti, è un aspetto di estrema importanza nella missione dell’istituzione. L’Università si impegna attivamente a sviluppare le competenze e le qualità necessarie per garantire che i suoi laureati siano altamente desiderabili nel mondo del lavoro. Questo impegno è riflesso sia nel curriculum accademico che nelle numerose opportunità extracurricolari offerte agli studenti. Attraverso programmi di apprendimento esperienziale, stage, progetti di ricerca e collaborazioni con le organizzazioni, gli studenti acquisiscono competenze pratiche e una comprensione profonda del loro campo di studio allineate con le esigenze attuali e future del mondo del lavoro. Infatti, con il programma “UoB and Beyond”, l’Università riconosce le sfide del mondo del lavoro che i laureati dovranno affrontare, rendendo necessario un allungamento e un miglioramento del supporto offerto dopo la laurea per sostenere transizioni positive. In questo filone si inseriscono i “Graduate Attributes”⁴⁶⁴, ossia l’insieme di competenze, conoscenze e qualità che l’Università si impegna a sviluppare nei propri studenti durante il loro percorso di studio e, considerate necessarie, per portare il proprio contributo in una società in rapido cambiamento. Questi attributi mirano a prepararli non solo per il successo accademico, ma soprattutto per il successo nella vita e nella carriera dopo la laurea. I “Graduate Attributes”, recentemente revisionati e aggiornati, si dividono in quattro grandi macro-aree:

1. *Academically excellent*

- Subject specialists: Experts in discipline-specific theories, knowledge, research methods skills and enquiry-informed practices.
- Intellectually curious and confident: Nurtured by engagement in cutting edge academic disciplines.
- Independent critical thinkers: Challenging, discerning, analytical and autonomous thinkers.
- Cross-disciplinary expertise: Open-minded and having a depth and breadth of knowledge about concepts, ideas, theories and methods beyond a specialist subject.

2. *Local and global leaders*

- Creative: Able to think imaginatively and purposefully, to recognise opportunities and to come up with the original ideas.
- Intercultural: Able to work collaboratively, and communicate complex ideas to and with different and diverse audiences.

⁴⁶⁴ University of Birmingham, *UoB and Beyond: Your Graduate Attributes*, <https://intranet.birmingham.ac.uk/staff/university/graduate-attributes/uob-and-beyond-your-graduate-attributes.aspx> (10/2023).

- Inclusive: Actively listen to and consider different views, lead with humility and empathy, and remove barriers for people who are different from themselves.
- Resilient: Agile, respond positively to change and uncertainty, act consistently with their values, and support the well-being of themselves and others.

3. *Ethical and active citizens*

- Socially responsible: Civic minded and emotionally intelligent, with a desire to help others and in the wider community to flourish.
- Practical wisdom: Can respond constructively to ethical challenges, able to identify and enact the best options at the most appropriate time at work and in aspects of wider life.
- Reflective: Committed to evaluating personal ethical thoughts and civic actions.

4. *Future-minded*

- Digitally literate: With the skills and knowledge of finding, using, managing, critically evaluating, designing and developing digital resources and/or technologies, as appropriate.
- Sustainability-engaged: Adopt values and behaviours that demonstrate an understanding of and commitment to the global principles of sustainable development.
- Lifelong learner: Take responsibility for ongoing personal learning; monitor progress; evaluate personal growth.
- Entrepreneurial: Proactive, flexible, ability to generate and realise ideas, and benefit others by adding value (social, cultural, environmental, technological, operational, economical)⁴⁶⁵.

Queste competenze trasversali vengono incorporate in vari aspetti del curriculum accademico e delle attività extracurricolari. Interessante rilevare che proprio l'*entrepreneurial* rappresenta uno degli *attributes* chiave dell'area "future-minded" e che, dunque, testimonia l'impegno e l'azione della *University of Birmingham* nello sviluppo di questa competenza. Inoltre, emerge chiaramente la connessione tra la definizione fornita e quella del framework EntreComp («entrepreneurship is when you act upon opportunities and ideas and transform them into value for others. The value that is created can be financial, cultural, or social»). I punti di contatto, infatti, riguardano le categorie di generazione e l'azione sulle idee e di creazione di valore economico, sociale, culturale, etc.

⁴⁶⁵ *Ibidem*

Obiettivi della ricerca

L'obiettivo primario di questo caso di studio è stato quello di esaminare il panorama della *University of Birmingham*, analizzando le esperienze, le attività e le modalità attraverso le quali l'Ateneo si sta impegnando per rendere l'*entrepreneurship* parte integrante dei curricula nelle diverse Scuole, di cui è composta. Nello specifico, grazie ad una prima *desk research*, come anticipato, è stato individuato il B-Enterprising. L'obiettivo, dunque, era anche quello di condurre interviste approfondite con il team del B-Enterprising per comprendere le loro esperienze, le sfide e le prospettive future dei programmi di *entrepreneurial education* di cui sono promotori e facilitatori.

Per raggiungere l'obiettivo e rispondere alla domanda della ricerca, un approccio qualitativo e una strategia di studio di caso hanno costituito la base metodologica. Il protocollo di studio di caso è stato stabilito basandosi sui due precedenti studi di caso, condotti durante la ricerca di dottorato ed illustrati nei capitoli precedenti.

All'obiettivo primario della ricerca si è aggiunto anche quello di sperimentare l'ambiente vibrante e stimolante della *University of Birmingham*, rinomata non solo per i suoi significativi contributi all'*entrepreneurial education*, ma anche, come detto, per il suo carattere internazionale. L'Università offre infatti un'opportunità unica di entrare in contatto con prospettive diverse e idee all'avanguardia.

Questo caso di studio si è proposto, dunque, di contribuire alla comprensione delle strategie e delle pratiche utilizzate dalla *University of Birmingham* per integrare l'*entrepreneurship* all'interno dei curricula, fornendo un quadro informativo per futuri sviluppi nel campo dell'*entrepreneurial education* in altri contesti.

Da essa emergono i seguenti obiettivi:

- Comprendere l'approccio della *University of Birmingham* all'*entrepreneurship*;
- Studiare l'ecosistema imprenditivo della *University of Birmingham*;
- Confrontarsi con il B-Enterprising team sul lavoro che svolgono in collaborazione con tutti i collegues per *emerging entrepreneurial education*;
- Rilevare iniziative e metodi attraverso i quali poter integrare l'*entrepreneurship* nel curriculum accademico.

Fasi della ricerca

Come per i casi di studio precedenti, si riporta di seguito il disegno della ricerca e le fasi che lo hanno composto (Tabella 62).

Fase	Azione
Definizione dell'area di indagine	Analisi della letteratura di riferimento sull' <i>entrepreneurial education</i> nel contesto anglosassone dell' <i>higher education</i>
Elaborazione della domanda della ricerca e degli obiettivi della ricerca	Quali sono le modalità di integrazione dell' <i>entrepreneurship</i> all'interno dei curricula alla <i>University of Birmingham</i> ?
Analisi documentale	Attraverso la letteratura scientifica, il sito web e i canali social sono state raccolte informazioni sulla <i>University of Birmingham</i> e, in particolare, sul B-Enterprising team
Definizione del campione	Campionamento a scelta ragionata
Costruzione degli strumenti per la raccolta dei dati	Elaborazione della traccia per l'intervista semi-strutturata
Primo contatto	Contatto del campione tramite e-mail per verificare disponibilità a partecipare alla ricerca
Raccolta dati	Realizzazione delle interviste in presenza e a distanza tramite le piattaforme <i>Microsoft Teams</i> e <i>Zoom</i>
Codifica e analisi dei dati	Trascrizione integrale delle interviste e analisi del contenuto tramite il <i>software</i> Atlas.ti
Interpretazione dati	Esportazione dei risultati e riflessioni su di essi per l'interpretazione
Stesura del report	Alla luce dei risultati delle analisi e delle interpretazioni è stato redatto un report, i cui contenuti sono confluiti nel presente capitolo

Tabella 62 - Fasi e disegno della ricerca dello studio di caso sulla *University of Birmingham*

Definizione del campione

Alla luce di quanto esposto nei paragrafi precedenti, il campione è stato costruito andando a cercare la disponibilità di tutto il B-Enterprising team, quindi si è adottato un campionamento a scelta ragionata. In aggiunta a questo, ci si è avvalsi anche del campionamento di tipo *snowball*, cercando di intercettare altre figure all'interno della *University of Birmingham* che possedessero esperienza in materia di *entrepreneurial education*. Grazie a questo è stato possibile individuare una *senior lecture*, con esperienza decennale nel settore e attiva nelle comunità nazionali e internazionali di promozione di

linee guida sull'integrazione di *entrepreneurship* all'interno dei curricula e non. Purtroppo, nonostante fossero stati fatti tanti altri nomi dagli intervistati del B-Enterprising team non si è ricevuto un riscontro al contatto e-mail per sondare la disponibilità a prendere parte alla ricerca.

Num. Riferimento	Ruolo	Dipartimento di afferenza
Caso di studio 3 Intervistato 1	Deputy Director, Student Entrepreneurship and Enterprise	B- Enterprising team
Caso di studio 3 Intervistato 2	Enterprise educator	B-Enterprising team
Caso di studio 3 Intervistato 3	Employability and Enterprise Learning Development Consultant	B- Enterprising team
Caso di studio 3 Intervistato 4	Senior Lecturer in Entrepreneurship	Department of Management

Tabella 63 - Testimoni privilegiati coinvolti nello studio di caso alla *University of Birmingham*

Il quadro, dunque, mette in evidenza il fatto che, dei cinque componenti del B-Enterprising team, lo studio di caso è riuscito a coinvolgerne tre. Pertanto, il campione può ritenersi rappresentativo.

Costruzione degli strumenti

Per la definizione del protocollo, così come per la costruzione degli strumenti, come già citato, ci si è avvalsi dei due casi di studio precedenti. Anche in questo terzo studio, dunque, lo strumento è stato quello dell'intervista semi-strutturata.

Il questionario è stato elaborato a partire dalle domande dei due casi precedenti. Pur trattandosi di un campione piuttosto omogeneo, di volta in volta è stato accuratamente valutato come declinare le domande ed eventualmente approfondire alcuni aspetti sulla base del diverso ruolo ricoperto all'interno del team. Questo è reso possibile dallo strumento adottato, che lascia un margine di flessibilità al ricercatore.

Nel dettaglio lo strumento risulta configurato come illustrato in tabella (Tabella 64):

Question 1: From your perspective, is there a model based on which the service is planned? If yes what is the model and how do you describe it?

Question 2: What is your definition of entrepreneurship?

Question 3: Is there a connection with the labour market? How does that work if a connection exists? (placements, internships etc?)

Question 4: Who are the target of the service?

Question 5: Starting from your researches and project, what do you think is the value for students of developing entrepreneurship?

Question 6: What are the enterprise education's learning outcomes you work on?

Question 7: What are the teaching methods you adopt?

Question 8: Are there monitoring activities and impact assessment planned?

Question 9: In your opinion, what are the strengths and areas for improvement of the enterprise education in your university?

Question 10: In your opinion, what are the future prospectives for enterprise education in your university?

Tabella 64 - Traccia intervista semi-strutturata per lo studio di caso della *University of Birmingham*

In particolare, da rilevare la presenza della domanda relativa all'indagare la presenza o meno di un modello e le modalità attraverso le quali opera il team per collaborare con i corsi di studio, aspetto che è stato discusso e descritto nei paragrafi precedenti per inquadrare e fornire il contesto dello studio di caso.

Raccolta e analisi dei dati

Come già anticipato, la raccolta dei dati è coincisa con il periodo di soggiorno all'estero, compreso tra Maggio e Luglio 2023. Dopo una prima fase di contatto del B-Enterprising team a mezzo e-mail, sono stati concordati giorno e orari per la realizzazione delle interviste. Le interviste sono state realizzate sia di persona sia a distanza, tramite le piattaforme *Microsoft Teams* e *Zoom*, andando incontro alle esigenze degli intervistati. A seguito delle interviste, qualora fosse stata fatta menzione di particolari documenti utili ad approfondire quanto discusso, è seguita un'e-mail di *follow up* in cui è stato richiesto gentilmente di condividere i materiali citati. Questo è il caso dell'*explore plan* e del *toolkit* redatto dalla Dott.ssa Helen Hook, riportati nei paragrafi precedenti.

Tutte le interviste sono state registrate per la successiva fase di analisi testuale dei dati. Quest'ultimi sono stati analizzati mediante analisi computer assistita con il *software Atlas.ti 23*, generando un'unica unità ermeneutica. Il processo di codifica è stato condotto attraverso l'assegnazione di codici alle unità di significato individuate e la successiva aggregazione dei codici in gruppi.

5.3 Risultati e discussione

Il paragrafo che segue intende presentare l'analisi dei dati come emersa dal lavoro di codifica tramite *Atlas.ti*.

Le interviste, dopo essere state sbobinate e trascritte *verbatim*, sono state analizzate in lingua originale. La prima fase di codifica aperta è stata effettuata attraverso la lettura integrale e ha portato alla definizione di 129 codici, racchiusi in 11 gruppi di codici, per un totale di 224 *quotations*. In fase di codifica focalizzata si sono poi individuate delle sovrapposizioni di contenuto, di significato, di formulazione tra codici che quindi hanno portato a 115 codici⁴⁶⁶ e 12 gruppi di codici (Tabella 65).

Gruppi di codici	Numero di codici per gruppo
Theories and models	10
Entrepreneurship definition	16
Connection with the labour market	6
Services and activities	18
Target	3
Value for students	17
Learning outcomes	12
Teaching methods and learning tools	14
Assessment	6
Strengths	8
Area of improvements	9
Future perspectives	6

Tabella 65 - Analisi *University of Birmingham*: gruppi di codici

Emerge chiaramente come i gruppi di codici siano legati alle domande del questionario, disposti proprio in base alla traccia di quest'ultimo. In questo senso è possibile affermare che la fase di codifica delle interviste ha seguito sia un procedimento di tipo *top down*, a partire proprio dalle domande, sia *bottom up*, legate quindi alle evidenze che emergono dalle parole degli intervistati.

Di seguito verranno illustrate le evidenze relative all'analisi qualitativa dei codici. Nel dettaglio, sarà preso in esame un gruppo di codici per volta fornendo una panoramica dei relativi codici e *quotations*, che hanno maggiormente orientato la fase interpretativa dei dati.

⁴⁶⁶ Da evidenziare il fatto che alcuni dei codici sono stati associati, in certi casi, a più gruppi. Questo è il caso, solo a titolo di esempio, della presenza di codici uguali sia nel gruppo di *learning outcomes* che nel gruppo di *values for students*.

Theories and models

Codici	Frequenze
Bandura approach	1
Career planning and decision making	3
Different models	2
Employability strategy	3
EntreComp	2
Explore Plan	8
Graduate attributes	3
QAA	4
Self-efficacy theory	1
Value creation approach	1

Tabella 66 - *Theories and models* e codici associati

Nel contesto delle teorie e dei modelli emergono diverse prospettive e approcci che influenzano la progettazione formativa delle attività del B-Enterprising.

In primo luogo, gli intervistati confermano che il modello illustrato nei paragrafi precedenti costituisce un fondamentale punto di riferimento. In secondo luogo, i framework nazionali (“QAA”) e internazionali (“EntreComp”) sono allo stesso modo modelli a cui guardare e a cui ispirarsi. In particolare, con riferimento al QAA è stata fatta menzione ai report e ai framework già presentati nel capitolo primo di questo lavoro⁴⁶⁷, ma soprattutto a quelli che vengono definiti Subject Benchmark Statements.

«We use the QAA for enterprise and entrepreneurship education that seems to be one that resonates really well with our academics, and the reason being is because we have QAA subject benchmark statements. for every subject in the UK, so having a QAA Resource is quite a nice um match because it’s QAA means quality assurance association. I think. So that’s something that I like to use because of the subject benchmark statements and how they match quite nicely»

Tabella 67 – Estratto intervista relativo a “QAA”

Come definiti dallo stesso QAA i Subject Benchmark Statements:

«Subject Benchmark Statements describe the nature of study and the academic standards expected of graduates in specific subject areas. They show what graduates might reasonably be expected to know, do and understand at the end of their studies. Subject Benchmark Statements are written by subject specialists and we facilitate this process. They are used as reference points in the design, delivery and review of academic programmes. They provide general guidance but are not

⁴⁶⁷ Cfr. QAA, *cit.*, 2012; QAA, *cit.*, 2018.

intended to represent a national curriculum or to prescribe set approaches. Instead, they allow for flexibility and innovation. Subject Benchmark Statements are available for bachelor's degrees with honours and master's degrees⁴⁶⁸».

Dunque, costituiscono delle linee guida importanti per la progettazione formativa dei corsi di laurea. L'aspetto più interessante da evidenziare è che è in corso un ampio aggiornamento degli *statements* e l'attuale lavoro di revisione sta integrando una riflessione su come, all'interno delle discipline, vengano affrontate questioni riguardanti gli obiettivi sociali più ampi, come l'uguaglianza, la diversità e l'inclusività, l'educazione allo sviluppo sostenibile, le necessità degli studenti disabili, e l'*enterprise and entrepreneurship*.

Dunque, solo per portare un esempio di ambito pedagogico, il curriculum di *Early Childhood Studies* presenta una sezione dedicata appositamente a *entrepreneurship and enterprise education* che contiene quanto riportato di seguito⁴⁶⁹:

Early Childhood Studies

Entrepreneurship and enterprise education

Vision

1.32 Undergraduate and postgraduate students in ECS courses recognise the political nature of the work in the field of early childhood addressing societal, historical and systemic inequalities, both in the workforce and among children and families. Taking social responsibility and acting as agents of change, they work within a philosophy of building and sustaining successful relationship with stakeholders and external agencies. As a part of their professional practice and advocacy, they challenge inequalities.

Mission

1.33 ECS students and graduates contribute to a professional workforce leading and inspiring innovative practice and transforming practice and professional relationships, settings and services. Responsive to change and challenge, students and graduates will be well placed to add significant social, cultural and economic value to society. They contribute to, and work together to, support the ongoing development and professional recognition of the sector through knowledge and practice exchange.

⁴⁶⁸ QAA, *Subject Benchmark Statements*, <https://www.qaa.ac.uk/the-quality-code/subject-benchmark-statements> (10/2023).

⁴⁶⁹ La lista completa dei Subject Benchmark Statements e i relativi report per ogni corso di studi è disponibile al seguente link: <https://www.qaa.ac.uk/the-quality-code/subject-benchmark-statements> (10/2023).

1.34 Recognising the importance of engaging in personal professional development and underpinning theory, students and graduates encourage an ethos, whereby research informs practice and practice informs research.

1.35 Early Childhood Studies students should be developing behaviours, attributes and competencies suited to early childhood professions at different levels, such as taking initiative, making things happen, reflecting, communicating, pivoting and adapting, taking responsibility, networking, developing personal effectiveness and managing risk taking.

Attributes and values include open-mindedness, proactivity, curiosity, self-efficacy, flexibility, adaptability, self-determination and resilience.

1.36 Ultimately, the aim is for graduates and postgraduates to be professionals who are critical thinkers, open minded, responsive, adaptable and can communicate, negotiate and influence decision making. Students are to be provided opportunities to develop:

- confidence in professional intuitive decision making and in identifying opportunities
- creative problem-solving skills
- innovative and strategic thinking
- negotiation and communication skills, including critical digital literacy
- leadership
- collaboration between children, colleagues, employers and students to develop knowledge and trustful relationships through mutual respect
- open-mindedness through acknowledgement of diversity, capability, competencies,
- skills and knowledge, and support inter-dependent responsiveness in collaborative
- learning interactions
- recognition and respect of the uniqueness of each individual and the value they bring⁴⁷⁰.

Tabella 68 - Subject Benchmark Statement: Early Childhood Studies

Questo consente di affermare che nel contesto anglosassone è molto forte l'impegno non solo ad integrare l'*entrepreneurship* all'interno dei curricula universitari, ma anche, e soprattutto, a contestualizzarlo e adattarlo sulla base del corso di studio.

Infine, sono state messe in luce anche le strategie a livello di Ateneo che riguardano non solo i "graduate attributes" ma anche l'"employability strategy".

⁴⁷⁰ QAA, *Subject Benchmark Statement Early Childhood Studies March 2022*, https://www.qaa.ac.uk/docs/qaa/sbs/sbs-early-childhood-studies-22.pdf?sfvrsn=91acdc81_4 (10/2023).

Entrepreneurship definition

Codici	Frequenze
Apply to any aspect of the life	5
Being entrepreneurial within the workplace	3
Communication	1
Create value	8
Difficulty with terminology	3
Growth mindset	1
Having ideas and making them happen	1
Innovation	1
Negotiation	1
Network	1
Opportunity spotting	2
Proactivity	1
Problem solving	2
Resilience	2
To make use	1
To move beyond	1

Tabella 69 - *Entrepreneurship definition* e codici associati

L'analisi dei dati forniti dagli intervistati in merito alla definizione di *entrepreneurship* rivela una serie di elementi chiave che si intrecciano con i concetti di competenze, framework e *graduate attributes*, illustrati nel corso del presente lavoro di ricerca. Innanzitutto, emerge un forte legame tra *entrepreneurship* e l'applicazione delle competenze a qualsiasi aspetto della vita ("apply to any aspect of the life"). Questo suggerisce che l'*entrepreneurship* non è limitata al solo ambito del *business*, ma è un approccio trasversale che implica la capacità di adattarsi e innovare in diverse situazioni e nei luoghi di lavoro ("being entrepreneurial within the workplace").

«And that's one of the things I'm most proud of really pushing for that in the QAA Guidance, not something I've really believed. you can be enterprising in employment outside employments in your hobby life wherever»
«I've always kind of believe that being enterprising and entrepreneurial is relevant to anyone in any subject area. You just need to kind of understand and apply the same thing with different examples, different contexts, potentially different debates, different answers to those debates».

Tabella 70 - Estratti interviste relativi a "apply to any aspect of the life"

Il codice "create value" emerge anche come fondamentale nella definizione di *entrepreneurship*. Questo richiama la creazione di valore come obiettivo centrale, come

anche già discusso nel primo capitolo di questo lavoro. Tale concetto è allineato con l'idea di fornire valore alla società, come sottolineato da molti dei *graduate attributes* che l'università cercano di sviluppare nei loro studenti.

Guardando alle competenze, i codici più rappresentati sono “to be creative” (6), dunque la dimensione della creatività, problem solving (2), “resilience” (2) e “opportunity spotting”. Le altre competenze menzionate hanno avuto una sola occorrenza ma concorrono nel descrivere la definizione che gli intervistati hanno dato alla categoria di *entrepreneurship*, E, dunque, il “growth mindset” e la capacità di trasformare le idee in azioni concrete emergono anche come elementi chiave. Questi aspetti sono in linea con l'idea di proattività e problem solving, competenze fondamentali, come suggerito da EntreComp.

Il “network” e la “communication” sono altri aspetti rilevanti. L'importanza delle reti e delle connessioni sottolinea, infatti, la necessità di una buona comunicazione e di competenze di negoziazione.

Infine, la capacità di superare ostacoli è cruciale, così come la volontà di andare oltre (“to move beyond”) e sfruttare al massimo le opportunità che si presentano.

In conclusione, la definizione di *entrepreneurship* fornita dagli intervistati evidenzia chiaramente i parallelismi tra le competenze menzionate, il *framework* EntreComp e i *Graduate Attributes*. Questi elementi riflettono l'importanza di sviluppare un'ampia gamma di competenze trasversali e mentalità imprenditoriali per affrontare le sfide del mondo moderno, indipendentemente dal contesto in cui ci si trova.

Connection with the labour market

Codici	Frequenze
Engage with professionals	3
Enterprise educators UK	1
External engagement team	7
Importance of networking	3
Preparing students for job market	1
Trends of the labour market	1

Tabella 71 - *Connection with the labour market* e codici associate

Gli intervistati hanno messo in luce l'importanza della connessione con il mondo del lavoro nei percorsi di *entrepreneurial education*. Così come nei casi di studio precedenti, è stata rilevata la presenza di un team esterno (“external engagement team”) per offrire agli studenti opportunità di apprendimento pratico e connessioni con il territorio e per tenersi aggiornati sulle tendenze e le richieste del mondo del lavoro (“trends of the labour market”).

<p>«The main ways I try and keep in touch with what’s happening in the labour markets, so that what I do kind of reflect that is that I work closely with our external engagement team. So, they’ll sort of keep in touch with what’s happening in the labour market in a couple of ways, one through sort of like looking at the overall trends of the labour market and what's happening at the supposed and of the macro level and also what often what this large would be to say about what's important to them in terms of skills at the moment. I'll try and keep in touch with that team, so that because obviously there’s sort of trends, and what’s important to in place. And I, when that’s really important for me, my work as well so in terms of how the labour markets. And what’s happening. It certainly informs my word that tends to be what I would»</p>
<p>«and in that way they will engage with the employee. I have that external engagement and have that access to sort of like sort of the labour market what's going on through through the module? So that's so, that's so we. So, I’ve talked about what I do personally to get myself in for. But then I’m assuming point of view as to say a lot what we do about enterprise is looking for opportunities to students to engage with employees and have that kind of interaction to a project that's contextualized with their discipline»</p>
<p>«We work with industry partners to bring in really authentic learning experiences»</p>

Tabella 72 - Estratti interviste relativi a “external engagement team”

Dunque, si può affermare che gli studenti stanno avendo l’opportunità di interagire direttamente con professionisti del settore, apprendendo dalla loro esperienza e guadagnando una visione pratica delle sfide e delle opportunità imprenditive.

L’organizzazione “Enterprise Educators UK” è menzionata una volta, indicando l’importanza della presenza di reti e associazioni professionali per supportare l’*entrepreneurial education* e come *network* di riferimento in cui potersi confrontare con colleghi di altre università. Infatti, le tre frequenze del “*networking*” enfatizzano quanto sia essenziale, per chi opera in questo ambito, sviluppare questo genere di abilità.

<p>«There's an organisation, a membership organisation which the university belongs to, called Enterprise Educators UK. So I do quite a bit of work with that organisation and we attend conferences of theirs. I've worked with one of the presidents of EU UK quite closely and we've looked at even research projects together where we're supporting career staff with how they support students to engage in entrepreneurial activities, to reflect on entrepreneurial skills are developing and also to help them feel confident in providing advice and guidance to students interested in entrepreneurship. So, you know an all of these projects that we work on, we like to»</p>
--

Tabella 73 - Estratto intervista relativo a “importance of networking”

Infine, la preparazione degli studenti per il mondo del lavoro è menzionata una volta, indicando che l'*entrepreneurial education* ha come obiettivo l'*empowerment* degli studenti per avere successo nell'ambiente professionale. Complessivamente, questi risultati evidenziano l'importanza di un forte legame tra *entrepreneurial education* e il mondo del lavoro, garantendo che gli studenti acquisiscano competenze e connessioni che li rendano pronti per affrontare le sfide e le opportunità in ambito professionale

Services and activities

Codici	Frequenze
Boot camps	2
Build a student community	1
Co-creation with academics	1
Digital education resources	2
Erasmus programme	1
ETC Toolkit	1
EuniWell	2
Extra curriculum activity	4
First year module	1
Funds	2
Guest sessions	1
Integrate 3Es in the curriculum	5
Maker space	1
Social enterprise	1
Student entrepreneurship working group	1
Student incubator	3
The Exchange	1
Toolkit for academics	4

Tabella 74 - *Services and activities* e codici associati

L'analisi dei dati forniti dagli intervistati sulle attività svolte dal team B Enterprising rivela una serie di iniziative e risorse che promuovono l'*entrepreneurship* all'interno dell'ambiente accademico. Lo spettro è molto ampio e comprende, in primo luogo, la co-creazione con accademici e l'integrazione delle 3Es (Employability, Enterprise, Entrepreneurship) nel curriculum riflettendo un approccio collaborativo che coinvolge il B-Enterprising team e i docenti nello sviluppo di programmi e corsi orientati all'*entrepreneurship* ("co-creation with academics"). Questo rappresenta uno sforzo significativo per garantire che quest'ultima sia parte integrante dell'esperienza accademica di ogni studente ed è supportato, come illustrato nel paragrafo precedente, dalla realizzazione di materiali specifici rivolti ai docenti ("toolkit for academics").

Le “digital education resources” (2) svolgono un ruolo cruciale nel rendere accessibile il materiale formativo e le opportunità di apprendimento online. Queste risorse possono essere utili sia per i docenti che per gli studenti.

In secondo luogo, la progettazione di “extra curriculum activities” (4) evidenzia l’importanza di offrire opportunità di apprendimento supplementari al di fuori dei corsi di studio.

La presenza di un “Student entrepreneurship working group” e uno “Student incubator” sottolinea l’importanza di fornire uno spazio e una comunità di supporto per gli studenti che desiderano trasformare le proprie idee in azione.

Un ulteriore punto saliente è l’organizzazione di “Boot camps” (2), che offrono ai partecipanti un’intensa esperienza formativa focalizzata sull’*entrepreneurship*. Questi eventi possono essere un trampolino di lancio per studenti desiderosi di sviluppare le proprie competenze.

“EuniWell” e l’“Erasmus Programme” non solo consentono di dotare una prospettiva internazionale alle attività di *entrepreneurial education*, ma costituiscono anche una fonte di finanziamento per portare avanti le attività stesse.

In sintesi, il team B Enterprising mette in atto una serie di iniziative e risorse che abbracciano una vasta gamma di aspetti legati all’*entrepreneurship*, contribuendo così a creare un ambiente accademico ricco di opportunità per gli studenti interessati a sviluppare competenze imprenditive e a perseguire progetti innovativi. Queste iniziative sottolineano l’importanza di un approccio olistico allo sviluppo di *entrepreneurship* all’interno dell’Ateneo.

Target

Codici	Frequenze
Post-graduate	4
Undergraduate	3
Professors	3
Working closely with all the departments	2

Tabella 75 - Target e codici associati

Molto brevemente, tutti i servizi e le attività presentati nel paragrafo precedenti sono rivolti ai target contenuti nella tabella. Dunque, tutti gli studenti delle lauree triennali e delle lauree magistrali. I professori, con cui, come detto, il B-Enterprising team lavora a stretto contatto per integrare l’*entrepreneurship* all’interno dei curricula. Infine, è stato sottolineato l’impegno nel lavorare con tutti i Dipartimenti dell’Ateneo in un’ottica che intende l’*entrepreneurship* come una disciplina e una competenza di interesse generale e non solo, come più volte ribadito, le *business schools*.

Value for students

Codici	Frequenze
Apply to any aspect of the life	5
Awareness on entrepreneurial competences	2
Being entrepreneurial within the workplace	3
Breakdown stereotypes on entrepreneurial competences	1
Entrepreneurial experience	9
Help student to be able to adapt	1
Network	1
Opportunity spotting	2
Preparing students for job market	1
Proactivity	1
Rise unemployment rates	1
To be creative	8
To be curious	1
To be interested in your subjects	1
To be successful in your degree	1
To make use	1
To move beyond	1

Tabella 76 - *Value for students* e codici associati

I risultati delle interviste evidenziano chiaramente il valore significativo che gli studenti ottengono dalla partecipazione a programmi di *entrepreneurial education*, secondo la prospettiva degli intervistati. In particolare, l'“entrepreneurial experience” (9) emerge come uno dei benefici principali. Con esso si intende l'opportunità per gli studenti di fare esperienza, di entrare all'interno di un percorso, come descritto, composto da diverse fasi ciascuna con specifici obiettivi. Dunque, l'idea del percorso consente agli studenti di accedere alla formazione e di usufruire dei servizi e delle attività che più si addicono loro, senza necessariamente dover prendere parte alla sua interezza, ma in ogni caso potendo fare un'esperienza imprenditiva.

«If a student gets the knowledge at the education stage, they start to gain their interest at the expansion stage. This is now developing their skills stage at the empower and even if they stop at that stage, or even if they stop at any of the earlier stages, we see that there's real benefits because this is at every single stage. We want them to be able to enter an entrepreneurial experience but also equally exit. So if all the exit is with knowledge and skills and I'll be part of the community and I've had an enriched experience»

Tabella 77 - Estratto intervista relativo a “entrepreneurial experience”

Partecipare a tali programmi consente agli studenti di mettere in pratica le loro idee, acquisendo competenze pratiche e una comprensione approfondita di *entrepreneurship*. L'opportunità di applicare tali competenze a qualsiasi aspetto della vita, codice già presentato nel gruppo della definizione, sottolinea l'ampia rilevanza delle abilità imprenditive in qualsiasi contesto.

«I think the value of it is that it's something that you can take and apply to any aspect of your life, whether that be, and your volunteering, you are doing outside work, your degree, your job. I think again, an entrepreneurial approach and work is really helpful. And also, we can be taken and applied to start up a bunch of creation, if that's what you want to do as well. But it's that sort of like broad set of competences, pro activity, creativity, creating value for yourself and other people as well, whatever that value needs in that context, that for me, is the value of being entrepreneurs».

Tabella 78 - Estratto intervista relativo a "apply to any aspect of the life"

Gli intervistati segnalano anche che l'*entrepreneurial education* aumenta la consapevolezza sulle competenze imprenditive, prepara gli studenti per il mondo del lavoro e li incoraggia a essere proattivi e a cogliere opportunità, dimostrando che tali programmi contribuiscono in modo significativo allo sviluppo delle loro abilità e al loro successo. Inoltre, le esperienze imprenditive sembrano stimolare la creatività e la curiosità, motivando gli studenti ad essere più interessati nei loro studi e a perseguire il successo accademico. Infine, l'*entrepreneurial education* può anche aiutare a sfatare gli stereotipi sulle *entrepreneurial competences* e ad affrontare le sfide legate all'aumento dei tassi di disoccupazione, fornendo agli studenti gli strumenti per adattarsi e prosperare in un ambiente lavorativo in continua evoluzione. In conclusione, i programmi di educazione imprenditoriale offrono un ampio spettro di vantaggi agli studenti, che vanno oltre la creazione di imprese, contribuendo al loro sviluppo personale e professionale.

Learning outcomes

Codici	Frequenze
Awareness on entrepreneurial competences	2
Difficulty in defining learning outcomes	1
Embed UN standards	1
Encouraging them to question and to be curious	3
Entrepreneurial experience	9
Opportunity spotting	2
Personalized/contextualized	7
Problem solving	2

Reflect on their own abilities as enterprising people	4
Reflection	1
Resilience	2
To be creative	6

Tabella 79 - *Learning outcomes* e codici associati

All'interno di questo codice di gruppi, ritornano alcuni codici già illustrati nei paragrafi precedenti in quanto si è rilevato che alcune unità di significato potevano far riferimento a dimensioni differenti.

Il codice maggiormente rappresentato è “entrepreneurial experience” che, come già discusso, intende esprimere l'importanza per gli studenti di fare esperienza, di comprendere da vicino cosa si intenda sviluppare *entrepreneurship*. Un ulteriore nucleo tematico che risulta particolarmente rappresentato è quello relativo all'approccio personalizzato e contestualizzato. Con esso ci si riferisce all'aspetto che integrare lavorare sull'*entrepreneurship* all'interno dei curricula non deve precludere il focus sulla disciplina di riferimento. In questo, dunque, il lavoro di co-progettazione con i docenti deve sempre guardare a che i *learning outcomes* sia contestualizzati e, di conseguenza, personalizzati di volta in volta sul corso di studi.

«I mentioned, it's contextualized, and I think that's really, really important. So, we by that, I mean that the discipline remains at the core of what happens. And it's focus and it's relevant to that discipline».
«The offer of support tends to be quite varied. It's everything from full module design, so it could be an academic that has an idea, wants to develop a brand new module and we go through co creation together or it can sometimes be more light touch support, so it might be a module which already exists and we might enhancements to it. So, we look at do we include a learning outcome which supports the development of an entrepreneurial competency and then we look at maybe the assessment and then where in the module that learning would take place. So, it's very varied and you can imagine at the University of Birmingham. We cover a real kind of breadth of degree programme. So, one definitely doesn't fit all, but we do have a range of blueprints that have worked well. That couldn't be lifted and shifted, essentially, and contextualised into different disciplines»

Tabella 80 – Estratti interviste relativi a “personalized/contextualized”

La promozione della creatività (6) e la riflessione personale sulle proprie abilità (4) emergono come obiettivi chiave. Inoltre, l'incoraggiamento a porre domande e a essere curiosi rappresentano ulteriori aspetti rilevanti, suggerendo che l'*entrepreneurial education* mira a sviluppare una mentalità critica e inquisitiva negli studenti.

L'idea di incorporare standard delle Nazioni Unite (UN standards) indica un impegno per promuovere pratiche imprenditive etiche e sostenibili e coerenti con le raccomandazioni internazionali.

La difficoltà di definire tali obiettivi sottolinea la sfida di tradurre in modo chiaro e misurabile i learning outcomes desiderati.

Complessivamente, questi risultati evidenziano la diversità degli obiettivi di apprendimento nei programmi di *entrepreneurial education*, che mirano a sviluppare una vasta gamma di competenze, mentalità e capacità tra gli studenti.

Teaching methods and learning

Codici	Frequenze
Business model canvas	2
Challenge based learning	6
Critical analysis	1
Design thinking	2
Interdisciplinary approach	3
Learning by doing	3
Mentoring	2
Personalized/contextualized	7
Problem based learning	3
Put theory into practice	4
Relevant for the students	1
Role models	2
Starting from the academics' expertise	1
Work in groups	2

Tabella 81 - *Teaching methods and learning tools* e codici associati

I risultati delle interviste rivelano un approccio variegato e integrato nell'utilizzo dei metodi didattici nei programmi di *entrepreneurial education*. In questo gruppo, inoltre, si trovano molti dei metodi già incontrati nei casi di studio precedenti. Questo consente di affermare una certa omogeneità nell'adozione di approcci pedagogici attivi ed esperienziali nei corsi di *entrepreneurial education* ("learning by doing"). Torna anche in questo gruppo il codice "personalized/contextualized", già illustrato, che sottolinea ancora una volta l'importanza di analizzare a fondo il contesto specifico prima di pensare ai metodi da adottare. Il "challenge based learning" (6), come per le esperienze precedenti, è stato largamente menzionato, così come il "problem based learning" e il "work in groups", che ancora una volta sottolinea l'importanza della collaborazione e della condivisione delle conoscenze tra gli studenti.

Ritornano anche in questo caso i metodi e gli strumenti peculiari dei programmi di *entrepreneurial education*, già trovati e spiegati nei casi precedenti quali il *business model canvas*, il *Design Thinking*, il *mentoring*, i *role models*. L'idea di partire dall'expertise accademica indica l'importanza di fondare i programmi di *entrepreneurial education* sulle competenze e l'esperienza del personale docente.

Assessment

Codici	Frequenze
Debriefing	1
Infographics	1
Pitch	2
Policy papers	1
Practical assessment	2
White papers	1

Tabella 82 – *Assessment* e codici associati

I metodi e gli strumenti per l'assessment dei programmi di *entrepreneurial education* messi in rilievo dagli intervistati mettono in evidenza alcuni *tools* già individuati nei casi di studio precedenti.

Il ricorso a valutazioni pratiche (“practical assessment”) intende la richiesta che viene fatta agli studenti di elaborare un prodotto finale e, dunque, di applicare conoscenze e competenze, consentendo di valutare ciò che hanno imparato. Infatti, il “pitch”, in questo caso, è stato menzionato nell'ambito della valutazione proprio perché la presentazione che gli studenti svolgono per presentare le loro idee in modo convincente e persuasivo, simile a ciò che farebbero in un contesto imprenditoriale reale, costituisce un elemento attraverso cui valutare la performance degli studenti. Aspetto che è emerso anche nel caso di studio sui CLabs. Questo è valido anche per i “policy paper”, “infographics” e i “white papers”. Infatti, viene chiesto agli studenti di produrre dei documenti che sintetizzino le loro idee imprenditive su cui poi viene assegnata una valutazione.

La menzione del “debriefing” sottolinea l'importanza di un'analisi riflessiva dell'apprendimento e dell'esperienza imprenditiva degli studenti, consentendo loro di comprendere appieno i loro successi e le aree di miglioramento.

In sintesi, questi risultati evidenziano la rilevanza di una valutazione diversificata e orientata alla pratica nei corsi di *entrepreneurial education*, che mira a valutare non solo la conoscenza teorica, ma anche la capacità degli studenti di applicare le loro competenze imprenditive nella pratica.

Strengths

Codici	Frequenze
Clear mandate/support from the university	3
Connection between theory and practice	1
Contextualized	5
Creative approach	2
Digital learning	1
Do things in different ways	1
Lots of events	1
Small team	1

Tabella 83 - *Strengths* e codici associati

Il presente gruppo di codici intende mettere in luce quelli che sono stati considerati i punti di forza del B-Enterprising team da parte degli intervistati. In primo luogo, si ritrova anche all'interno di questo gruppo il nodo tematico della contestualizzazione, a ribadire l'importanza di mettere sempre al centro il corso di studi al momento della collaborazione con i docenti dei vari dipartimenti. Questo, dunque, è un aspetto centrale nel lavoro del team, che supporta l'integrazione dell'*entrepreneurship* all'interno dei curricula e lo fa attraverso un "creative approach", che sappia di volta in volta individuare e pensare soluzioni nuove. La menzione al "clear mandate/support from the university" (3) sottolinea l'importanza di un forte impegno e supporto da parte dell'Ateneo nei confronti del team e del suo lavoro.

«If we look at it from an internal perspective, first straight perspective, so one we now have it defined as an attribute that we want every single graduate to have. Now I know that then looking at external from the student perspective, but internally that gives us a mandate of which we then can go and work with key stakeholders. So, we can work with academics. We can work with students. You know, they start to see what you know, even somebody who never thought they thought you know»
«So, strengths. I think in terms of we have, we know where we've got to get to. We have a very, very clear line of sight of where we want to go»
«So, having a dedicated Director of Enterprise and entrepreneurship it is a physical commitment to the University into that space. That's only been going 2 years, 18 months. The University is explicitly showing. It supports this agenda»

Tabella 84 - Estratti interviste relativi a "clear mandate from the University"

Inoltre, la connessione tra teoria e pratica, anche se menzionata una sola volta, è cruciale per garantire che gli studenti acquisiscano conoscenze che possono applicare nel mondo reale. L'uso di metodi di apprendimento digitale suggerisce una moderna adozione della

tecnologia nell'*entrepreneurial education*. L'idea di fare le "cose" in modi diversi e l'organizzazione di numerosi eventi dimostrano che i programmi cercano di diversificare l'apprendimento e coinvolgere gli studenti in molteplici opportunità di crescita, facendo leva su un team piccolo che non deve accordare troppo voci.

Area of improvements

Codici	Frequenze
Alchemy of innovation	1
Building in the curriculum takes long time	2
Difficulty in interdisciplinary	1
Embed enterprise education	1
Engagement	2
Impact of our work	1
Think about the broader value	1
Time and capacity	6
Visibility on campus	1

Tabella 85 - *Areas of improvement* e codici associati

Tra le sfide e le aree di miglioramento individuate dal B-Enterprising team troviamo che quella più citata è il "time and capacity" (6). Infatti, la mancanza di tempo e capacità, intese come risorse (anche umane) rappresenta una sfida significativa che il team deve affrontare nel lavoro quotidiano di implementazione e miglioramento continuo. Questo si lega anche all'aspetto "building in the curriculum takes long time" (2), ciò suggerisce che uno dei principali ostacoli è la complessità e la durata del processo di integrazione dell'*entrepreneurship* nei corsi di studio, che è evidenziata come ulteriore area di miglioramento ("embed enterprise education").

«It takes quite a long time to build a module. It's not like putting on an event outside the curriculum where you can, you can do it in a number of weeks. Building in the curriculum takes a long time and it needs to go through quality assurance and if we're bringing in employers, it takes time to develop those relationships because what you wouldn't want is to have a module that's launching and then your main external partner pulls out. So, there's a lot of that can be associated risks. So you have to be really well prepared. You have to have almost like a Plan B»

Tabella 86 - Estratto intervista relativo a "embed enterprise education"

Inoltre, è citata anche la difficoltà nell'approccio interdisciplinare, indicando che la collaborazione tra diverse discipline, in alcuni casi, rappresenta una sfida e potrebbe essere un'area di miglioramento potenziale per migliorare la qualità dei corsi. L'“engagement” (2) è un'area chiave in cui i programmi potrebbero concentrarsi per coinvolgere in modo più efficace gli studenti e gli *stakeholders* esterni. Infine, un ultimo codice che richiede un'attenzione particolare è “alchemy of innovation”. Questa unità di significato, ritenuta particolarmente interessante e ricca di spunti per la riflessione, è descritta nelle parole di uno degli intervistati:

«I would call alchemy of innovation. Because at the moment what we don't have is it's. We try and fill a need and a demand. So that's a student with Swindon way. We're saying that student wants to do this. We're not opening up to students who don't even know that they could be creative problem solvers, could be innovate and the alchemy will really happen. And when we manufacture serendipity and by that I mean is that. We create innovation programmes that are focused on experience and skill»

Tabella 87 – Estratto intervista relativo a “alchemy of innovation”

Future perspectives

Codici	Frequenze
Digital resources	1
Expansion of the team	3
Innovation hub on campus	2
Raising awareness and integrate the graduate attributes	5
Stay focused on the Explore Plan model	1
Sustainable entrepreneurship	1

Tabella 88 - *Future perspectives* e codici associati

In chiusura di ogni intervista, è stato chiesto di identificare le direzioni e le prospettive future del lavoro del B-Enterprising team. Un obiettivo importante per il team è quello di continuare ad aumentare la consapevolezza sui *graduate attributes* («encourage people to think about how they can incorporate those attributes, including the entrepreneurial, into the degree program»).

Un'ulteriore prospettiva futura è quella di allargare il team, in modo da poter aumentare il livello di impegno nelle attività che sono già in essere e avviarne di nuove. A questo proposito, è stato condiviso che è già stata individuata una nuova persona che si occuperà nello specifico dello sviluppo della *enterprise and entrepreneurship student community*, come illustrato nel secondo step (expand”) dell'*explore plan*.

L'idea di un "innovation hub" nel campus, citata due volte, rappresenta un'opportunità significativa per creare uno spazio fisico dedicato alla promozione e allo sviluppo dell'*entrepreneurship*, consentendo agli studenti di accedere a opportunità, risorse, mentorship. Questo è in linea con l'area di miglioramento individuata nel paragrafo precedente ("visibility on campus"), che mette in luce la mancanza di un ambiente all'interno del campus principale della *University of Birmingham* dedicata all'*entrepreneurship*. Infatti, l'incubatore dell'Università, The Exchange, è stato collocato nel centro della città di Birmingham proprio con l'obiettivo di essere un ponte tra l'Università e la comunità locale, ma il campus si trova in periferia e non c'è uno spazio all'interno di esso che funga da connessione.

«the infrastructure build will be the future. So it's the, you know, the resource, says the clear line of sides. I want to build more physical. I think that that will make a big difference, just cause they maybe we have a physical innovation space, which is. But these debates in the central Birmingham, there is nothing here. There's no visibility. And I think that's the biggest challenge. And so the types of future, yes or approach or strategy or vision will not change, but some things have to change. And if you look out there, people don't notice at the moment really that well if we see us as as a service selling to customers. I know students aren't customers, but if that's you see it now the visibility is low, the momentum is still relatively low, the awareness and the and the visible physical signs is low and so that has to change for us really».

Tabella 89 – Estratto intervista relativo a "visibility on campus"

La decisione di rimanere concentrati sul modello "explore plan" indica una strategia chiara e coerente per il futuro, garantendo che il team continui a fornire un approccio efficace all'*entrepreneurial education*. Inoltre, la menzione alle "digital resources" indica un orientamento verso il continuare ad implementare strumenti e risorse digitali per migliorare l'engagement degli studenti e del personale docenti nei confronti dell'*entrepreneurship*.

Nel complesso, queste prospettive future evidenziano un'attenzione alla crescita, all'innovazione e alla creazione di impatto per l'*entrepreneurial education*.

5.4 Riflessioni conclusive

«Some staff were initially resistant to discussions around the embedding of enterprise within the subject-specific curricular, mainly as they did not understand what we meant by "enterprise", and we struggled to communicate our meaning. Face-to-face meetings were extremely useful in this process as we were able to negotiate meaning, brainstorm ideas, and find out the local context, interests, and drivers for individual academics and their Schools. Schools identified different

priorities including issues around entrepreneurship, social enterprise, self-employment and consultancy, or, perhaps not surprisingly for a research-led institution, using enterprise-related knowledge and skills to help identify, apply for, and manage research funds⁴⁷¹».

Al termine di questo caso di studio si vuole tracciare il filo delle riflessioni conclusive a partire dalle parole di Kelly Smith. L'indagine sulle modalità di integrazione dell'*entrepreneurship* all'interno dei curricula universitari della *University of Birmingham* ha messo in evidenza i seguenti risultati:

Personalizzazione come parola chiave per l'integrazione di entrepreneurship all'interno dei curricula

Un approccio personalizzato alla progettazione formativa *embedded* sottolinea l'importanza di adattare l'*entrepreneurial education* alle esigenze e agli interessi specifici delle discipline, riconoscendo che non esiste un approccio universale che sia adeguato a tutti (*one size doesn't fit all*)⁴⁷². La personalizzazione permette di progettare *learning outcomes, teaching methods and tools* in sintonia con il percorso. Questo processo non solo si basa sui Subject Benchmark Statement⁴⁷³, ma è anche fortemente influenzato dalla collaborazione tra B-Enterprising team e docenti, che aiuta a comunicare l'importanza e le priorità dell'*entrepreneurship* nelle singole discipline. La personalizzazione si rivela, quindi, una via promettente per rendere l'*entrepreneurial education* più efficace e rilevante in ogni curriculum universitario.

Importanza delle connessioni con il mondo del lavoro

Le connessioni con il mondo del lavoro aprono le porte per un apprendimento più concreto ed esperienziale, consentendo agli studenti di comprendere appieno l'applicazione pratica delle conoscenze acquisite. Collaborazioni con aziende, imprenditori e professionisti consentono agli studenti di accedere a risorse, *mentorship* e opportunità di stage o progetti concreti, offrendo loro l'opportunità di mettere in pratica le competenze imprenditive. Inoltre, le collaborazioni con le imprese aiutano a mantenere i curricula universitari allineati alle esigenze e alle tendenze del mondo del lavoro,

⁴⁷¹ Smith K., *Embedding enterprise education into the curriculum at a research-led university*, «Education + Training», 50(8/9), 2008, p. 722.

Kelly Smith è attualmente Senior Lecture in *entrepreneurship* presso il Dipartimento di Management della Birmingham Business School, *University of Birmingham*. Possiede un *background* psicologico e ha maturato una esperienza decennale nello sviluppo di *entrepreneurial education* dentro e fuori i curricula universitari. L'articolo da cui questa citazione è tratta illustra esempi di integrazione di *entrepreneurship* all'interno del curriculum in diversi dipartimenti della *University of Birmingham*.

⁴⁷² Cfr. Blenker P., Frederiksen S. H., Korsgaard S., Müller S., Neergaard H., Thrane, C., *Entrepreneurship as everyday practice: towards a personalized pedagogy of enterprise education*, «Industry and Higher Education», 26(6), 2012, pp. 417-430; Williams Middleton K., Donnellon A., *Personalizing entrepreneurial learning: A pedagogy for facilitating the know why*, «Entrepreneurship research journal», 4(2), 2014, pp. 167-204.

⁴⁷³ QAA, *Subject Benchmark Statements*, <https://www.qaa.ac.uk/the-quality-code/subject-benchmark-statements> (10/2023).

assicurando che gli studenti siano preparati per le sfide e le opportunità dell'attuale panorama professionale.

Fare esperienza e applicare l'entrepreneurship a tutti gli aspetti della vita come valore
Grazie all'*entrepreneurial education* gli studenti acquisiscono competenze come la risoluzione dei problemi, la creatività, la leadership e la gestione del rischio, che sono preziose non solo in ambito professionale, ma in tutti gli ambiti della vita. Questo valore sottolinea l'importanza di un approccio olistico all'*entrepreneurship*, che consente agli studenti di mettersi in gioco attraverso approcci didattici esperienziali per sfruttare appieno il loro potenziale, adottando un *mindset* imprenditivo che li guida non solo nella loro carriera, ma in tutti i progetti di vita.

Tempo e risorse come limiti

I motivi della potenziale resistenza all'integrazione di *entrepreneurship* all'interno dei curricula sono il tempo richiesto e l'impegno per ciò che concerne la progettazione formativa, data la composizione piccola del B-Enterprising team. Sebbene questo sia comune a tutte le nuove iniziative di apprendimento e insegnamento⁴⁷⁴, è essenziale considerare questi fattori come investimenti a lungo termine nell'educazione degli studenti, poiché l'*entrepreneurship* è una competenza chiave fondamentale. Trovare soluzioni creative per superare questi ostacoli, come il *toolkit* di Hook o risorse online, è l'obiettivo del team per garantire una *entrepreneurial education* di qualità in tutti i dipartimenti dell'Ateneo.

Continuare ad aumentare la cultura dell'entrepreneurship e dei graduate attributes come prospettive future

Per affrontare le sfide future e cogliere le opportunità emergenti, è essenziale che l'Università continui a coltivare una cultura che promuova l'*entrepreneurship* e sviluppi e integri all'interno dei curricula i *graduate attributes* che permettano agli studenti di eccellere in qualsiasi settore o professione.

⁴⁷⁴ Come sostiene Gibbs (1996, p. 20): «designing courses and materials, recasting assessment and support systems and adopting new teaching methods...all require new techniques and skills».

Conclusioni, impatto e prospettive di ricerca future

Il presente elaborato ha consentito di tracciare le linee di un lavoro di ricerca sul tema dell'*entrepreneurship* da una prospettiva pedagogica, affrontando le numerose opportunità che essa può offrire all'ambito educativo, in particolare al contesto dell'Alta Formazione. La ricerca ha inteso stabilire uno stato dell'arte, contribuendo allo sviluppo, alla definizione e concettualizzazione dell'*entrepreneurship* come competenza chiave per il *lifelong learning*⁴⁷⁵.

Nel tentativo di porre rimedio alle critiche e alle sfide degli aspetti economici che ancora sono ricondotti ad essa, è stata adottata l'idea di mettere la creazione di valore al centro. Sono stati, infatti, definiti i fondamenti teorici e le implicazioni pratiche di questa idea, insieme alle principali definizioni fornite dal dibattito internazionale, ponendo l'accento sulla concezione ampia di tale categoria (*personal development focus*), di cui si avvale l'intero lavoro di ricerca. Sono state, inoltre, presentate le due principali prospettive relative all'*entrepreneurial education*, le tassonomie e gli approcci pedagogici. Si è insistito molto nel sottolineare come sia necessario aumentare la consapevolezza sui temi presentati e come i differenti approcci pedagogici siano rilevanti per tutti gli studenti a tutti i livelli di istruzione.

La ricerca empirica ha cercato di capire quali variabili e quali dimensioni influenzino maggiormente i processi di *entrepreneurial education* nell'istruzione terziaria. Pertanto, i tre casi di studio hanno consentito di discutere molte delle possibilità offerte dall'integrazione dell'*entrepreneurship* all'interno del contesto dell'Alta Formazione, evidenziando le sfide, i punti di forza e le prospettive future.

La tabella, riportata di seguito, intende offrire la possibilità di volgere lo sguardo a tutti i gruppi di codici emersi dalle analisi. Seppur solo a livello di giustapposizione⁴⁷⁶, data la diversità dei tre studi che non li rende comparabili, si può evincere che, partendo da una traccia simile, le categorie codificate in diversi casi appartengono allo stesso dominio, come messo in evidenza dai colori (Tabella 90). Occorre, comunque, sottolineare che le similarità nelle denominazioni e nella dimensione concettuale dei gruppi trattengono però all'interno codici distinti che rendono ogni caso peculiare e, per tale motivo, non comparabile a questo livello. Ciò su cui è importante mettere l'accento è il cambiamento di focus avvenuto nel corso della ricerca, che si è progressivamente spostato dallo studio e dall'approfondimento degli aspetti terminologici e di comprensione della categoria di

⁴⁷⁵ Commissione Europea, *cit.*, 2008.

⁴⁷⁶ «As a first step, each research field is researched with the aim of gathering rich information for the inductive categories. [...] During the process of the descriptive juxtaposition, the inductive categories are further developed and specified according to the richness of the comparison between the different research fields. Based on the information gathering, a juxtaposition (side-by-side placing) of the inductive categories between the different research fields is performed». Egetenmeyer R, *Comparative adult and continuing education: A guiding essay*, in R. Egetenmeyer, V. Boffo, S. Kröner (edited by), *International and Comparative Studies in Adult and Continuing Education*, Firenze University Press, Firenze, 2020, p. 26.

entrepreneurship, ad un'analisi di come essa possa integrarsi sempre più all'interno dei curricula universitari in forme extra-curricolari ed intra-curricolari.

Caso di studio Irlanda	Caso di studio Contamination Lab	Caso di studio <i>University of Birmingham</i>
Definition	Definizione e approccio all' <i>entrepreneurship</i>	Theories and models
Authors, theories and models	Governance e composizione CLab staff	Entrepreneurship definition
Entrepreneurial approach	Strategia istituzionale	Connection with the labour market
Value for students	Learning outcomes	Services and activities
Strategic plan	Fasi formative	Target
Activities, services and modules	Metodi didattici	Value for students
Learning outcomes	Strumenti didattici	Learning outcomes
Teaching methods	Valutazione e monitoraggio	Teaching methods and learning tools
Learning tools	Progettazione formativa	Assessment
Instructional design	Modellare offerta formativa	Strengths
Monitoring and assessment	Stakeholders	Area of improvements
Strengths	Punti di forza	Future perspectives
Challenges/Area of improvement	Aree di miglioramento/criticità	
Future perspective	Prospettive future CLab e pandemia	

Tabella 90 - Gruppi di codici dei tre casi di studio

Con l'obiettivo di agevolare la lettura dei risultati del lavoro di ricerca, che vengono presentati nelle pagine a seguire, si è ritenuto utile sintetizzare, in maniera schematica, all'interno della tabella (Tabella 91) le riflessioni conclusive di ciascun studio di caso.

Caso di studio Irlanda	Caso di studio Contamination Lab	Caso di studio <i>University of Birmingham</i>
Importanza delle parole nel definire la categoria di <i>entrepreneurship</i>	Il Contamination Lab interroga tutte le missioni dell'università	Personalizzazione come parola chiave per l'integrazione di <i>entrepreneurship</i> all'interno dei curricula
Il <i>progression model</i> e il <i>teaching about, for, through</i> come punti di riferimento in letteratura e per la progettazione formativa	Importanza della personalizzazione del modello del Contamination Lab in ogni contesto	Importanza delle connessioni con il mondo del lavoro
Sviluppo di <i>employability</i> come valore per gli studenti che partecipano ad attività di entrepreneurial education	Formazione trasversale ed esperienziale	Fare esperienza e applicare l' <i>entrepreneurship</i> a tutti gli aspetti della vita come valore

Importanza di integrare l' <i>entrepreneurship</i> nell'impegno strategico degli atenei e nei curricula universitari	Contaminazione con il territorio e il mondo del lavoro	Tempo e risorse come limiti
L'interdisciplinarietà e gli approcci esperienziali come punti di forza	Interdisciplinarietà, contaminazione e sviluppo di employability come punti di forza	Continuare ad aumentare la cultura dell' <i>entrepreneurship</i> e dei <i>graduate attributes</i> come prospettive future
	Aumentare il coinvolgimento e i sistemi di valutazione e impatto	
	La sostenibilità dei Contamination Lab è garantita dagli Atenei	

Tabella 91 - Riflessioni conclusive dei tre casi di studio

A partire dalle evidenze empiriche raccolte, la ricerca desidera restituire alcune considerazioni di fondo. Infatti, il percorso dottorale possiede degli impatti attesi e delle possibili ricadute concrete, in termini di politiche educative e formative. Pertanto, nella prospettiva di offrire un *framework* di analisi in termini di raccomandazioni, si presentano di seguito gli impatti attesi della ricerca su quattro livelli di riflessione: cosa, perché quando, come⁴⁷⁷.

Cosa si deve intendere con entrepreneurship

La riflessione sulla categoria di *entrepreneurship* deve, in primo luogo, rimandare alla raccomandazione della Commissione Europea che la inserisce all'interno delle *key competences* per il *lifelong learning*. Questo consente di mettere l'accento sull'interpretazione di *entrepreneurship* come competenza, una competenza che tutti i cittadini sono chiamati a sviluppare indipendentemente dalla scelta professionale e l'ambito di intervento. Infatti, come sostenuto nel corso del lavoro, l'*entrepreneurial education* è diventata una componente critica nell'arco della vita di ogni individuo, non solo per coloro che aspirano a diventare imprenditori, ma anche per chiunque desideri sviluppare competenze essenziali per affrontare sfide complesse. L'*entrepreneurial education*, allora, deve essere letta come motore per dotare gli studenti di attitudini e competenze per navigare nell'incertezza del mondo di oggi, accentuata dalla recentissima pandemia e dalle transizioni verde e digitale⁴⁷⁸. Dunque, rendere i giovani adulti capaci di "sapersela cavare", di cogliere le opportunità che si presentano loro lungo il cammino

⁴⁷⁷ Si è ritenuto interessante riprendere la struttura suggerita da Lackéus nei suoi lavori (2015; *et al.*, 2020), proprio per cercare di mettere in evidenza come quanto emerso dalla ricerca sia in linea con le raccomandazioni a livello internazionale. Questo, dunque, è il tentativo di rinforzare ancora di più quanto la letteratura sta discutendo e promuovendo negli ultimi anni.

⁴⁷⁸ Lilischkis S., Tømmerbakke J., Melleri M., Volkmann C., Grünhagen M., *A guide to fostering entrepreneurship education. Five key actions towards a digital, green and resilient Europe*, Ufficio Pubblicazioni dell'Unione Europea, Lussemburgo, 2021.

personale e professionale e agire su di esse aprendo sentieri nuovi e battendo strade non ancora percorse.

Al centro di questa prospettiva emerge l'idea di creazione di valore, caratterizzata da una visione ampia e orientata all'innovazione, alle sfide economiche e sociali, alla partecipazione attiva alla vita del mondo⁴⁷⁹. Tale concezione non si limita all'avvio di nuove start-up, ma è rivolto verso sfide sociali e globali quali la disoccupazione, i cambiamenti nell'ambito produttivo, le migrazioni e le disuguaglianze tra i paesi del mondo. Occuparsi di *entrepreneurship* nell'ambito educativo non si concentra unicamente sul profitto⁴⁸⁰, ma cerca di mettere la persona⁴⁸¹ al centro dell'attenzione, superando i tecnicismi. L'obiettivo ambizioso è sostenere l'azione proattiva delle persone come agenti di trasformazione nelle comunità in cui vivono. Questa prospettiva ha un impatto significativo sui sistemi di istruzione, i percorsi formativi e la pianificazione delle carriere. Essa contribuisce in modo significativo allo sviluppo di *employability* e rappresenta una sfida cruciale per la società della conoscenza, offrendo a un numero sempre crescente di individui l'opportunità di influenzare il benessere e il futuro della società nel suo insieme⁴⁸².

Inoltre, definire l'*entrepreneurship* in questi termini rappresenta uno spazio in cui educazione, lavoro e innovazione sono interconnessi per la costruzione di una società e un sistema produttivo più giusto, dove riportare alla luce gli aspetti umanizzanti e pedagogici del lavoro, «affinché l'agire lavorativo si faccia agire generativo»⁴⁸³.

A rinforzo di quanto sostenuto fino a qui, si riportano di seguito i codici emersi dai tre casi di studio relativi alla definizione di *entrepreneurship* (Tabella 92). Le evidenze, sotto forma di codici⁴⁸⁴, mettono in risalto come quest'ultima sia una competenza che si dota di tante sfaccettature, componenti ed elementi diversi riconducibili a tratti trasversali, sempre più richiesti e ricercati nel mondo del lavoro⁴⁸⁵. L'*entrepreneurship* deve essere vista, allora, come quella «capacità di trasformare le idee in azione⁴⁸⁶», agendo in maniera innovativa, creativa e proattiva. Il che richiede di fare leva su conoscenze, competenze e attitudini connessi al *problem solving*, la comunicazione, la *leadership*, la curiosità e il sapere lavorare con gli altri.

⁴⁷⁹ Bruyan C., Julien P. A., *cit.*, 2001.

⁴⁸⁰ Nussbaum M., *cit.*, 2012.

⁴⁸¹ Strano A., *cit.*, 2017.

⁴⁸² Terzaroli C., *cit.*, 2018.

⁴⁸³ Strano A., *cit.*, 2017.

⁴⁸⁴ I codici sono riportati in ordine di numero di frequenze rilevato. Dunque, i primi codici delle colonne sono quelli con un numero più alto di frequenze.

⁴⁸⁵ World Economic Forum, *cit.*, 2015.

⁴⁸⁶ Moberg *et al.*, *cit.*, 2014.

Entrepreneurship definition (Irlanda)	Definizione e approccio all' <i>entrepreneurship</i> (Contamination Lab)	Entrepreneurship definition (Birmingham)
It's about having a certain mindset Words importance Being innovative Create/add value Being creative Spotting opportunities Critical thinking Future literacy Different interpretations Leadership Problem solving Intrapreneurial and entrepreneurial Not to be afraid to experiment and failure Empathy Being open to challenges Knowledge is not enough Transversal skill Agency Ability to see things differently Comfort with risk Ethics Pulling on their own experiences Work with others 21st century skills Growth mindset	Autoconsapevolezza Orientamento all'imprenditorialità Motivazione e perseveranza Resilienza Umiltà Approccio imprenditivo Non solo creazione di startup Non ci aspettiamo che tutti possano essere imprenditori Affrontare l'ambiguità, l'incertezza e il rischio Mindset innovativo Curiosità Teamwork Capacità di relazione Problem solving Resistenza allo stress	To be creative Apply to any aspect of the life Difficulty with terminology Being entrepreneurial within the workplace Problem solving Resilience Opportunity spotting Create value To make use Network Proactivity Communication Growth mindset To move beyond Negotiation Having ideas and making them happen Innovation

Tabella 92 - Codici dei tre casi di studio relativi alla definizione di *entrepreneurship*

Perchè è importante parlare di entrepreneurship in Alta Formazione

Come possiamo preparare gli studenti a lavori che non sono ancora stati creati, ad affrontare sfide sociali che non possiamo ancora immaginare e a utilizzare tecnologie che non sono ancora state inventate? Come possiamo prepararli a prosperare in un mondo interconnesso in cui hanno bisogno di comprendere e apprezzare diverse prospettive e visioni del mondo, interagire rispettosamente con gli altri e intraprendere azioni responsabili verso la sostenibilità e il benessere collettivo?⁴⁸⁷

Questi sono i tanti interrogativi che emergono volgendo lo sguardo all'attualità, alle trasformazioni del mondo del lavoro, al cambiamento climatico, alla transizione digitale, alla pandemia Covid19 e molto ancora si potrebbe continuare.

⁴⁸⁷ OECD, *The future of education and skills. Education 2030*, Position Paper, 2018b, [https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20\(10/2023\)](https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20(10/2023)).

Si lascia spazio alle parole di uno degli intervistati del caso di studio in Irlanda per tessere alcune tracce riflessive su tali domande:

«I think it's quite passionate about that piece, in particular, because I don't think that the words should be armed by business, because I think that what the world needs now is everybody to be innovative. If you look at the UNESCO 20 biggest problems for humanity, or something like that, none of them are going to be solved by business, they are going to be solved by people who believe and something more than profit, not people who believe in profit. Those are entrepreneurial people»

Grazie anche alla revisione dei documenti politici europei, illustrata nel primo capitolo, si evidenzia come le politiche, le raccomandazioni, i governi e le organizzazioni per la formazione e il lavoro stiano incrementando l'attenzione verso lo sviluppo di competenze imprenditive. Dotare le generazioni del futuro della capacità di creazione di valore diventa un'esigenza emergente per supportare i giovani a prendere decisioni responsabili ed etiche, in risposta alle sfide e ai problemi sociali, culturali ed economici⁴⁸⁸, sopra menzionati. Infatti, come sostengono Boffo e Iavarone, «subire transizioni, senza essere attrezzati, ci rende incapaci di attraversarle utilmente, ma ancor di più ci fa correre il rischio di aggravare il divario di opportunità tra individui, ampliando sacche di povertà e accrescendo l'ingiustizia sociale⁴⁸⁹».

L'Alta Formazione, dunque, è chiamata ad una riflessione profonda in risposta a questa esigenza: «in a rapidly evolving world, higher education must continually renew itself to address the changing contemporary needs of democratic societies⁴⁹⁰». Essa, infatti, ha un ruolo primario nella formazione dei giovani adulti e nelle generazioni di professionisti di oggi e di domani. Occorre, dunque, pensare a curriculum orientati al futuro, che supportino gli studenti ad essere adattivi, resilienti, flessibili per navigare al meglio sulle rotte professionali che li attenderanno. Lo sviluppo sostenibile dell'economia e della società, infatti, dipende dallo sviluppo e applicazione di competenze imprenditive e innovative, che sappiano disegnare scenari nuovi. Fornire questo tipo di preparazione nel corso degli studi universitari, consente agli studenti di sviluppare *employability* e quel *mindset* imprenditivo, che le evidenze empiriche hanno messo molto in rilievo. Ciò può concretizzarsi in un progetto di carriera imprenditoriale così come nel portare il proprio contributo di innovazione all'interno delle organizzazioni e della comunità di appartenenza.

⁴⁸⁸ *Ibidem*.

⁴⁸⁹ Boffo V., Iavarone M. L., Nosari S., Nuzzaci A., *Il modello europeo LifeComp tra Embedded Learning e Adult Education*. «Form@ re-Open Journal per la formazione in rete», 23(1), 2023, p. 1.

⁴⁹⁰ Blessinger P., *A Higher Ideal for Higher Education*, «HERDSA Connect», 40(3), 2018, pp. 4.

L'università che si occupa di *entrepreneurship*, allora, è una istituzione che si prende cura delle transizioni, dei problemi delle vite reali, ponendosi a servizio del mondo e della comunità umana⁴⁹¹.

Quando promuovere l'entrepreneurship in ambito universitario

Prendere parte a percorsi di *entrepreneurial education* per gli studenti è importante non solo fin dall'inizio del percorso universitario, ma soprattutto prima possibile, fin dai primi livelli di istruzione⁴⁹². Questo consente fin da piccoli di iniziare a sviluppare e applicare l'*entrepreneurship* a tutti gli ambiti e i progetti della vita.

La ricerca ha messo in evidenza come la visione del *progression model* sia da prediligersi nel momento in cui si riflette su quando integrare l'*entrepreneurship* in ambito educativo e formativo. Un modello di progressione consente di cambiare gradualmente le definizioni, i metodi di insegnamento e i risultati di apprendimento stipulati man mano che gli studenti progrediscono nel sistema educativo e può supportare i docenti nel loro lavoro quotidiano di integrazione dell'*entrepreneurship* in educazione.

Infatti, è essenziale che gli studenti facciano continue esperienze attraverso «value-creating entrepreneurial processes»⁴⁹³. In particolare, questo modello si basa sull'idea che l'apprendimento imprenditivo non deve essere limitato a un singolo momento nel tempo, ma progredire in modo graduale e continuo lungo tutto il percorso accademico e professionale di uno studente. Pertanto, nella fase iniziale, i corsi introduttivi di *entrepreneurial education* possono fornire una panoramica dei concetti chiave, sviluppando le competenze di base e incoraggiando la consapevolezza dell'*entrepreneurship (learning about)* come competenza chiave. Questo primo passo è cruciale perché pone le basi per la crescita futura. Con il passare del tempo, gli studenti possono passare a percorsi più avanzati e sfidanti, dove poter applicare le conoscenze acquisite in situazioni reali e progetti imprenditoriali concreti (*learning through*).

Il *progression model* sottolinea l'importanza di coinvolgere gli studenti in percorsi di *entrepreneurial education* lungo tutto il loro percorso accademico e professionale sia attraverso esperienze extracurricolari che intra-curricolari. In particolare, i dati empirici hanno permesso di riflettere sul valore aggiunto di pensare l'*entrepreneurship* come una competenza da integrare all'interno dei curricula. Questo consente non solo un approccio personalizzato e calato coerentemente sulla disciplina, ma anche di stimolare interesse verso modalità extracurricolari, in collaborazione con altri dipartimenti (interdisciplinarietà). I casi di studio internazionali hanno permesso di rilevare che le

⁴⁹¹ Boffo V., *Confini Educativi: per una Cura delle Transizioni in Alta Formazione*, in P. Federighi (a cura di) 2018, *Educazione in età adulta: ricerche, politiche, luoghi e professioni* (pp. 43-61), Firenze University Press, Firenze, 2018c.

⁴⁹² Gibb A., *cit.*, 2008.

⁴⁹³ Rasmussen A., Nybye N., *Entrepreneurship education: progression model*, Young Enterprise Denmark, Odense, 2013.

student societies possono essere un altro modo efficace di coinvolgere gli studenti in attività di *entrepreneurship*.

In sintesi, l'Alta Formazione dovrebbe adottare la prospettiva del *progression model*, prevedendo forme e percorsi differenziati per consentire agli studenti di avvicinarsi all'*entrepreneurship*, in maniera graduale, contrastando l'idea di un modello universale e valido per tutti (*one size doesn't fit all*). È necessario, infatti, che l'*entrepreneurial education* offra agli studenti, in un primo momento di comprendere il significato e la rilevanza per loro (in termini di sviluppo professionale e personale) fino poi, in ultima istanza, a concentrarsi sugli aspetti più tecnici di acquisizione di conoscenze e competenze legate all'avvio di nuovi progetti innovativi, passando per l'acquisizione di un *mindset imprenditivo* attraverso approcci esperienziali e lavori di gruppo.

Come progettare percorsi di sviluppo di entrepreneurship in Alta Formazione

Questo ultimo campo di riflessione abbraccia moltissime dimensioni emerse dalla ricerca, Per tale ragione i risultati e le raccomandazioni verranno illustrati a partire da livelli diversi.

Strategia istituzionale. Integrare l'*entrepreneurship* nell'impegno strategico degli atenei significa dotarsi di una visione con cui formulare obiettivi per progettare in maniera efficace percorsi e attività di *entrepreneurial education*. Una visione ampia che abbracci tutte le missioni universitarie, non solo, come messo in evidenza dai dati, quella della terza missione con cui ha una connessione più immediata. Infatti, dovrebbe entrare nelle missioni della didattica, incorporando l'*entrepreneurship* nei curricula accademici, ma è anche un elemento essenziale della missione di ricerca, dove l'università può contribuire in modo significativo alla crescita culturale, sociale ed economica. Inoltre, seguendo l'esempio delle università irlandesi e inglesi che lavorano sui "graduate attributes", l'inserimento dell'*entrepreneurship* all'interno del piano strategico consente di accrescere l'impegno dell'Alta Formazione nello sviluppo delle *life skills*⁴⁹⁴. Quelle competenze, cioè, che permettono agli individui di affrontare e di sfruttare le esperienze per crescere, progredire e sentirsi capaci di vivere a scuola, al lavoro e nella società⁴⁹⁵. Infatti, è proprio su di esse che «la responsabilità educativa delle istituzioni è chiamata a intervenire⁴⁹⁶».

Un ulteriore aspetto, che anticipa la riflessione del prossimo punto, è il fatto che adottare una strategia chiara sull'*entrepreneurship* a livello istituzionale fa sì che l'*entrepreneurial education* non si basi solo sull'entusiasmo di pochi, ma chiami in causa tutta la comunità accademica.

⁴⁹⁴ Sala, A., Punie, Y., Garkov, V., Cabrera Giraldez, M., *LifeComp: The European Framework for Personal, Social and Learning to Learn Key Competence*, Ufficio Pubblicazione dell'Unione Europea, Lussemburgo, 2020.

⁴⁹⁵ Boffo V., Iavarone M. L., Nuzzaci A., *Life skills e transizioni umane*, «Form@re Open Journal per la formazione in rete», 22(3), 2022, pp. 1-8.

⁴⁹⁶ Boffo V., Iavarone M. L., Nosari S., Nuzzaci A., *cit.*, 2023, p. 1.

Il ruolo dei docenti. Le interviste ai testimoni privilegiati hanno permesso di rilevare un sincero entusiasmo e una profonda passione in chi si occupa di *entrepreneurship* sia in Irlanda, che in Italia e Regno Unito.

Il ruolo dei docenti, infatti, è centrale nell'*entrepreneurial education*. Questo perché, come ben sottolinea la Commissione Europea: «teachers cannot teach how to be entrepreneurial without themselves being entrepreneurial⁴⁹⁷». I docenti, dunque, sono chiamati non solo a progettare ed erogare la formazione coerentemente con i curricula e gli obiettivi strategici, ma soprattutto a costruire relazioni collaborative con gli studenti, gli *stakeholders*⁴⁹⁸, altri professori, etc. e rendersi testimoni attivi di intraprendenza e proattività. Un ulteriore aspetto, che è stato possibile evidenziare dalle parole degli intervistati, è l'importanza di mantenere il proprio operato sotto costante revisione, in un'ottica riflessiva⁴⁹⁹, che sappia adattare di volta in volta la formazione alla luce dei desideri, dei risultati di apprendimento e dei bisogni degli studenti.

Approcci pedagogici e andragogici esperienziali. La tabella che di seguito si riporta (Tabella 92) intende mettere in luce come, dal punto di vista della progettazione formativa e in particolare dei metodi di insegnamento e apprendimento, ci sia stato un consenso generale nei tre diversi casi di studio nell'affermare che approcci didattici, che favoriscano il trasferimento delle teoria nella pratica, siano quelli da adottare assolutamente in *entrepreneurial education*; con una predilezione per il *challenge based learning*, il *problem based learning* e il *project based learning*, favorendo la collaborazione degli studenti in gruppi⁵⁰⁰. La varietà di questi metodi, come suggeriscono Hägg e Kurczewska⁵⁰¹, si pone su un *continuum* tra approcci pedagogici e andragogici. Questa combinazione supporta il processo di sviluppo di *entrepreneurship* degli studenti. Infatti, essi all'inizio «need to become aware of entrepreneurship and then build on this awareness towards the end of the course; they gradually develop skills to actually engage in the entrepreneurial process of opportunity development⁵⁰²».

L'approccio esperienziale, come suggerito da uno degli intervistati, deve applicarsi a 360°, non solo nei metodi, negli obiettivi e negli strumenti di apprendimento e insegnamento ma anche nell'ambiente:

«The culture of the environments. If you're in a classroom where everybody is sitting in rows and looking at you and you ask them to be creative. Is that an environment that would be great? Probably not».

⁴⁹⁷ Commissione Europea, *cit.*, 2014, p. 10.

⁴⁹⁸ QAA, *cit.*, 2018, p. 11.

⁴⁹⁹ Schön D., *Il professionista riflessivo*, Dedalo, Bari, 1993.

⁵⁰⁰ I codici sono riportati in ordine di numero di frequenze rilevato. Dunque, i primi codici delle colonne sono quelli con un numero più alto di frequenze.

⁵⁰¹ Hägg G., Kurczewska A., *cit.*, 2019.

⁵⁰² Hahn H. *et al.*, *cit.*, 2021.

Teaching methods (Irlanda)	Metodi didattici (Contamination Lab)	Teaching methods (Birmingham)
Group work	Coaching/Mentoring	Personalized/contextualized
Experiential learning	Storytelling e testimonianze imprenditori	Challenge based learning
Challenge based learning	Challenge based learning	Put theory into practice
Design thinking	Didattica tradizionale	Learning by doing
Mentoring	Seminari: competenze tecniche e trasversali	Problem based learning
Hackathon	Learning by doing	Interdisciplinary approach
Practical taught modules	Lavoro in team interdisciplinari	Mentoring
Apply theory into practice	Didattica innovativa	Design thinking
Learning by doing	Outdoor education	Work in groups
Project based learning	Lavoro a stretto contatto con l'azienda	Role models
Bring entrepreneurial examples	Design thinking	Subject benchmark statements
Lectures	Education on the job	Relevant for the students
Effectuation	Teatro	Starting from the academics's expertise
Open innovation	Metodologia lean	Business model canvas
Problem based learning	Escape room	Critical analysis
Flipped classroom	Assenza di giudizio sui progetti	
Action based learning		
Lean start up		
Real world challenges		
Peer learning		
Market research		
Get a sense of the real world		
Bringing guest speakers		
Cross cultural collaboration		
Interview entrepreneurial people		

Tabella 93 - Codici dei tre casi di studio relativi a *teaching methods*

Interdisciplinarietà. Continuando la riflessione del punto precedente, a livello pedagogico, c'è un focus significativo sull'interdisciplinarietà come punto di forza dell'*entrepreneurial education*. L'interdisciplinarietà è da intendersi sia a livello degli studenti, promuovendo forme di lavoro in gruppo tra studenti di discipline diverse, sia a livello di professori, in modo da dotare la formazione di un carattere trasversale e intersettoriale⁵⁰³. Il risultato che ne consegue è un ambiente sinergico tra saperi diversi, che incoraggi la creatività, l'innovazione e la capacità di *problem-solving*⁵⁰⁴.

Il coinvolgimento degli stakeholders. Un ulteriore punto di forza messo in evidenza da tutti e tre i casi di studio è il coinvolgimento di *stakeholders* appartenenti al mondo delle imprese, della scuola, e più in generale, al territorio. I dati empirici hanno rilevato varie modalità per creare forme di collaborazione con essi. In particolare, gli *stakeholders* intervengono in tutte le fasi della formazione, dalla progettazione (offrendo il loro punto di vista nella definizione dei percorsi di *entrepreneurial education*), all'erogazione (attraverso testimonianze, workshop, proposta di sfide, visite delle loro organizzazioni, etc.), fino alla valutazione dei progetti innovativi ideati dagli studenti (giuria). Questo si

⁵⁰³ Fiore E. *et al.*, *cit.*, 2021.

⁵⁰⁴ Wilson K., *Entrepreneurship education in Europe*, in OECD, *Entrepreneurship and Education*, OECD, Parigi, 2008, p. 6.

basa sul principio di *open innovation*, che le imprese sono sempre più interessate a percorrere, anche nell'ottica di ridurre il divario tra mondo del lavoro e università, mantenendo quest'ultima al passo con le tendenze del primo⁵⁰⁵ e offrendo agli studenti la possibilità di mettersi in gioco con contesti e sfide reali.

Personalizzazione e contestualizzazione. L'*entrepreneurial education* deve tenere conto delle differenze di contesto, cultura e circostanze che contraddistinguono ogni istituzione all'interno della quale i percorsi vengono progettati⁵⁰⁶. Diventa, quindi, importante sottolineare come, nonostante la presenza di raccomandazioni, modelli e buone pratiche a livello internazionale e nazionale, ogni forma di *entrepreneurial education* debba essere personalizzata e contestualizzata alla particolare situazione nella quale essa viene sviluppata. Infatti, devono essere tenute a mente le differenze tra le discipline, tra gli obiettivi, tra i contesti nazionali e locali, tra l'ecosistema imprenditoriale, sociale e culturale.

Aumentare le forme di valutazione e impatto. Come riflessione finale, si ritiene interessante mettere in luce un aspetto che nei tre casi è stato rilevato carente quando si parla di come progettare *entrepreneurial education*. Nello specifico, si fa riferimento alla necessità di continuare a fare ricerca sulle modalità per misurare l'impatto effettivo di questo tipo di formazione sugli studenti. I tre casi di studio si sono trovati concordi nell'affermare che è necessario guardare all'integrazione di parametri quantitativi e qualitativi. Infatti, i primi, che spesso si riscontrano in letteratura, fanno riferimento alle intenzioni imprenditoriali e al successo dei progetti innovativi degli studenti⁵⁰⁷. Gli aspetti qualitativi, al contrario, mettono al centro lo studente e la sua esperienza.

A conclusione di questo excursus su risultati e raccomandazioni emergenti dal lavoro di ricerca, si ritiene essenziale ribadire che l'interrogativo su come rendere l'*entrepreneurship* parte integrante dei curricula accademici rappresenta la nuova frontiera dell'istruzione superiore. L'*entrepreneurship* non deve essere semplicemente un argomento da studiare, ma una competenza chiave che permea l'intero processo educativo. Questa prospettiva innovativa promette di aprire nuove porte per lo sviluppo personale e professionale degli studenti, nonché per il progresso della società.

⁵⁰⁵ Rapaccini M., *Un modello di relazione con il mondo del lavoro*, in V. Boffo, *Giovani adulti tra transizioni e alta formazione: strategie per l'employability. Dal Placement al Career Service*, Pacini, Pisa, 2018.

⁵⁰⁶ Blenker P. *et al.*, *cit.*, 2012.

⁵⁰⁷ «Greater clarity is needed regarding the purpose and goals of entrepreneurship education. These should be based on a broadly defined set of outcomes, not just on a narrow measurement of the number of start-ups created from universities. [...] Develop appropriate measurement and evaluation of the impact, not just outputs, of entrepreneurship programmes: Currently there is little evaluation of entrepreneurship education programmes and almost no statistical evidence, outside of some output indicators that may or may not be the right measures. 5. Without clear objectives and measurement, support for programmes may be difficult to sustain». Wilson K., *cit.*, 2008, p. 9.

L'impegno dell'educazione degli adulti all'interno dell'Alta Formazione sull'*entrepreneurial education* deve andare sempre più ad occupare una posizione di dialogo e confronto con discipline diverse per fornire la propria prospettiva pedagogica. L'*entrepreneurial education* si configura, infatti, come uno dei tanti percorsi pedagogici, perché anche questo tipo di educazione agisce sull'aumento della libertà della persona, sul rafforzamento della sua capacità di cittadinanza attiva e la promozione di ambienti di apprendimento democratico⁵⁰⁸. Guardando ai modelli della Commissione Europea e del resto del mondo, l'educazione degli adulti in Italia deve lavorare per sostenere la creazione di una cultura imprenditoriale e imprenditiva, che pone lo studente e lo sviluppo delle sue competenze al centro e gli consente di acquisire il *mindset* necessario per affrontare le sfide del futuro. Pertanto, lavorare sull'*entrepreneurship* nell'ambito dell'educazione degli adulti è un tentativo di collegare l'Alta Formazione con il processo di creazione di valore per innovare la cultura, il contesto sociale, occupazionale ed economico.

Impatto della ricerca

Impatto per la teoria. La ricerca contribuisce ad ampliare la letteratura esistente sul tema dell'*entrepreneurship* e dell'*entrepreneurial education* in ambito pedagogico, e in particolare in riferimento al contesto dell'educazione degli adulti e dell'Alta Formazione. Il lavoro consente di alimentare il dibattito sull'importanza di abbracciare una comprensione ampia della tematica, che non si limiti solo agli aspetti economici-finanziari, ma che guardi alla sua definizione quale capacità di agire sulle opportunità e le idee per trasformarle in valore per gli altri e al suo potenziale di sviluppare competenze fondamentali per il futuro degli studenti, quali cittadini attivi e partecipativi nella società. Questo nella speranza di contribuire ad una riduzione della confusione nella terminologia, a favore di una definizione più chiara di questo nuovo campo di ricerca pedagogico, che possa metterlo in dialogo e collaborazione con discipline diverse. Infatti, un ulteriore aspetto è includere tali tematiche all'interno del campo di discipline tradizionalmente distanti da queste categorie, ma che sempre più sono chiamate a farli propri per supportare i giovani adulti nei processi di transizione e di costruzione dei propri progetti professionali e di vita. La prospettiva pedagogica, infatti, è uno sguardo che non può assolutamente mancare nella lettura e nell'interpretazione delle raccomandazioni europee, che incoraggiano sempre di più la diffusione di *entrepreneurial education* a tutti i livelli di educazione e formazione, ma anche nella traduzione delle politiche in azioni. I casi di studio realizzati forniscono spunti e linee guida per il contesto italiano, invitandolo a progredire con linee di ricerca che vadano nella direzione di indagare le esperienze e valutarne l'efficacia e l'impatto.

⁵⁰⁸ Jones B., Iredale N., *cit.*, 2010.

Impatto per la pratica. I risultati della ricerca forniscono raccomandazioni pratiche sulla progettazione, l'organizzazione e la gestione di programmi di *entrepreneurial education* ad hoc all'interno delle università. I punti chiave emersi dall'analisi delle diverse esperienze, sia nel contesto italiano che in quelli internazionali, per il sostegno allo sviluppo di un *mindset* imprenditivo sono l'importanza dell'interdisciplinarietà, della contaminazione tra studenti, professori, ricercatori di diversi dipartimenti e *stakeholders* esterni. Infatti, il coinvolgimento dell'ecosistema imprenditoriale locale è fondamentale per sviluppare corsi di *entrepreneurial education* orientati alla pratica. Gli approcci pedagogici attivi ed esperienziali risultano essere quelli più adeguati a sviluppare competenze imprenditive negli studenti. Le diverse iniziative e metodologie descritte possono supportare altre università nel percorso di evoluzione verso l'inclusione dell'*entrepreneurial education* nei loro corsi di laurea. Il framework EntreComp è risultato essere uno strumento valido e ben diffuso nel contesto europeo a cui guardare come un punto di riferimento sia per gli aspetti di comprensione ampia della competenza, sia per quelli di progettazione formativa. Naturalmente, la fattibilità di questi suggerimenti deve essere analizzata e contestualizzata in base alla realtà culturale di ogni singola università.

Prospettive di ricerca future

Questa ricerca ha discusso molte dimensioni legate alla comprensione pedagogica dell'*entrepreneurship*, ma sicuramente non è esaustiva. Come già sottolineato, questo campo di indagine è piuttosto recente e considerato ancora innovativo e marginale, pur iniziando a suscitare interesse all'interno della comunità scientifica. Pertanto, è auspicabile che ulteriori ricerche vengano condotte in questo ambito.

Come evidenziato, sono tanti gli attori che intervengono nei percorsi di *entrepreneurial education*. Questo studio ha preso in esame la prospettiva del personale accademico, per cui sarebbe interessante rilevare ulteriori punti di vista, quali quelli degli studenti, dei rappresentanti del mondo del lavoro, e, in generale, degli *stakeholders*.

Dal punto di vista empirico, il campione potrebbe essere esteso ad altri contesti nazionali e internazionali.

A livello metodologico, le ricerche future potranno indirizzarsi sull'utilizzo di metodi e tecniche diversi. In un primo momento, infatti, la presente ricerca, aveva preso in considerazione la possibilità di adottare i *mixed methods* con un disegno di tipo sequenziale, ma poi per numerose ragioni non è stato possibile continuare su questa strada. Sicuramente la combinazione di metodi qualitativi e quantitativi consentirebbe la raccolta di dati che vadano a coprire più temi e più dimensioni.

Risulta ancora necessario indagare l'efficacia di questi percorsi e il loro impatto sugli studenti. Per far questo, occorrerebbe un approccio sperimentale che si avvalga di evidenze empiriche, di gruppi di controllo, di dati qualitativi affiancati a dati quantitativi.

Essendo stata rilevata l'interdisciplinarietà come peculiarità e punto di forza dell'*entrepreneurial education*, un'ulteriore questione interessante potrebbe essere quella di condurre ricerche interdisciplinari, favorendo collaborazioni tra ricercatori di ambiti diversi. Questo consentirebbe di analizzare e approfondire sfaccettature diverse dello stesso fenomeno indagato.

C'è ancora molto lavoro da fare per riuscire a rendere disponibile a tutti un'educazione imprenditiva integrata nei curricula. La speranza è che questa ricerca possa ispirare e motivare futuri ricercatori a continuare la riflessione qui iniziata.

BIBLIOGRAFIA

- AdvanceHE, *Essential frameworks for enhancing student success. Framework for Enterprise and Entrepreneurship Education*, 2019, <https://www.advance-he.ac.uk/knowledge-hub/framework-enterprise-and-entrepreneurship-education> (10/2023).
- Aff J., Lindner J., *Entrepreneurship education between small and big ideas and marks of entrepreneurship education at full-time business schools*, StudienVerlag, Innsbruck, 2005, pp. 83-38.
- Alessandrini G. (a cura di), *La "pedagogia" di Martha Nussbaum. Approccio alle capacità e sfide educative*, Franco Angeli, Milano, 2014.
- Alessandrini G., *Generare Capacità: educazione e giustizia sociale*, in Alessandrini G. (a cura di), *La "pedagogia" di Martha Nussbaum*, Franco Angeli, Milano, 2014.
- ANVUR 2015, *La valutazione della terza missione nelle università italiane. Manuale per la valutazione*. 13 febbraio 2015, <http://www.anvur.org/attachments/article/26/M~.pdf> (10/2023).
- Atkinson R., *L'intervista narrativa: Raccontare la storia di sé nella ricerca formativa, organizzativa e sociale*, Raffaello Cortina, Milano, 2002.
- Bacigalupo M., Kampylis P., Punie Y., Van den Brande G., *EntreComp: The Entrepreneurship Competence Framework*, Ufficio Pubblicazioni dell'Unione Europea, Lussemburgo, 2016.
- Bacigalupo M., Weikert García L., Mansoori Y., O'Keeffe W., *EntreComp Playbook. Entrepreneurial learning beyond the classroom*, Ufficio Pubblicazioni dell'Unione Europea, Lussemburgo, 2020.
- Baggen Y., Lans T., Gulikers, J., *Making entrepreneurship education available to all: Design principles for educational programs stimulating an entrepreneurial mindset*, «Entrepreneurship Education and Pedagogy», 5(3), 2022, pp. 347-374.
- Baldacci M., Frabboni F., *Manuale di metodologia della ricerca educativa*, UTET, Torino, 2013.
- Baldacci M., *Metodologia della ricerca pedagogica*, Bruno Mondadori, Milano, 2001.

- Barrows H. S., Kelson A. M., *Problem-based learning: A total approach to education*, Springfield, Illinois, 1993.
- Bassey M., *Case study Research in Educational Settings*, Open University Press, Buckingham, 1999.
- Baumeister R. F., Leary M. R., *Writing narrative literature reviews*, «Review of general psychology», 1(3), 1997, pp. 311-320.
- Béchar J.-P., Grégoire D., *Entrepreneurship education research revisited: the case of higher education*, «Academy of Management Learning & Education», 4(1), 2005, pp. 22-43.
- Blenker P., Korsgaard S., Neergaard H., Thrane C., *The questions we care about: paradigms and progression in entrepreneurship education*, «Industry and Higher Education», 25(6), 2011, pp. 417-427.
- Blenker P., Frederiksen S. H., Korsgaard S., Müller S., Neergaard H., Thrane C., *Entrepreneurship as everyday practice: towards a personalized pedagogy of enterprise education*, «Industry and Higher Education», 26(6), 2012, pp. 417-430.
- Blessinger P., *A Higher Ideal for Higher Education*, «HERDSA Connect», 40(3), 2018, pp. 4-5.
- Boffo V. (a cura di), *A Glance at Work. Educational Perspectives*, Firenze University Press, Firenze, 2012.
- Boffo V., *Per iniziare a parlare di intraprendenza*, «Epale Journal», 4, 2018a, pp. 6-10.
- Boffo V. (a cura di), *Giovani adulti tra transizioni e alta formazione. Strategie per l'employability. Dal Placement al Career Service*, Pacini, Pisa, 2018b.
- Boffo V., *Per concludere: un futuro per l'educazione degli adulti*, in Federighi P. (a cura di), *Educazione in età adulta: ricerche, politiche, luoghi e professioni*, Firenze University Press, Firenze, 2018c, pp. 391-397.
- Boffo V., *Confini Educativi: per una Cura delle Transizioni in Alta Formazione*, in P. Federighi (a cura di) 2018, *Educazione in età adulta: ricerche, politiche, luoghi e professioni* (pp. 43-61), Firenze University Press, Firenze, 2018c.
- Boffo V., *The Transition to Work: Higher Education and Future*, «Form@re - Open Journal per la formazione in rete», 19(2), 2019a, pp. 58-74.

- Boffo V., *Employability and Higher Education: A category for the future*, «New Directions for Adult and Continuing Education», 2(163), 2019b, pp. 11-23.
- Boffo V., *Sostenere l'Employability dei giovani adulti: il Career Service in Alta Formazione*, «Lifelong Lifewide Learning», 16(35), 2020, pp. 56-70.
- Boffo V., Adebakin A. B., Terzaroli C., *Supporting entrepreneurship in higher education for young adults' employability: A cross-border comparative study*, in R. Egetenmeyer, M. Fedeli, *Adult Education and Work Contexts: International Perspectives and Challenges: Comparative Perspectives from the 2017 Würzburg Winter School*, Peter Lang, Frankfurt am Main, 2017, pp. 123-140.
- Boffo V., Daddi D., Buragohain D., Iyaomolere T. C., *Programmes and Methods for Developing Entrepreneurial Skills in Higher Education*, «Andragoške studije», 2020, pp. 101-125.
- Boffo V., Fedeli M., Lo Presti F., Melacarne C., Vianello M., *Teaching and learning for employability. New strategies in higher education*, Pearson, Torino-Milano, 2017.
- Boffo V., Federighi P., Torlone F., *Educational Jobs. Youth and employability in the social economy*, Firenze University Press, Firenze, 2015.
- Boffo V., Iavarone M. L., Nosari S., Nuzzaci A., *Il modello europeo LifeComp tra Embedded Learning e Adult Education*. «Form@re - Open Journal per la formazione in rete», 23(1), 2023, pp. 1-4.
- Boffo V., Iavarone M. L., Nuzzaci A., *Life skills e transizioni umane*, «Form@re - Open Journal per la formazione in rete», 22(3), 2022, pp. 1-8.
- Boffo V., Palumbo M., *Editoriale*, «Epale Journal», 3, 2017, pp. 4-5.
- Boffo V., Tomei N., *Didactical guide on employability. A guide for teachers to support master's and phd students preparing for successful future work in the field of adult learning and education*, Pacini Editore, Pisa, 2020.
- Brandi U., Hodge S., Hoggan-Kloubert T., Knight E., Milana M., *The European year of skills 2023: skills for now and in the future?*, «International Journal of Lifelong Education», 2023, pp. 1-6.
- Bruyat C., *Création d'entreprise: contributions épistémologiques et modélisation*, Doctoral thesis, Université Pierre Mendès-France-Grenoble, 1993.

- Bruyat C., Julien P.A., *Defining the field of research in entrepreneurship*, «Journal of Business Venturing», 16, 2001, pp. 165-180.
- Bryant A., *Grounded Theory and Grounded Theorizing: Pragmatism in Research Practice*, Oxford University Press, New York, 2017
- Brynjolfsson E., McAfee A., *La Nuova rivoluzione delle macchine: Lavoro e prosperità nell'era della tecnologia trionfante*, Feltrinelli Editore, Milano, 2015.
- Buffardi A., Savonardo L., *Contamination Lab, cultura digitale e imprenditorialità*, «Sociologia del Lavoro», n. 147/201, 2017, pp. 201-219.
- Buffardi A., Savonardo L., *Culture digitali, innovazione e startup: Il modello Contamination Lab*, EGEA spa, 2019.
- Bughin J., Hazan E., Lund S., Dahlström P., Wiesinger A., Subramaniam A., *Skill shift: Automation and the future of the workforce*, McKinsey Global Institute, 2018, pp. 3-84.
- Cambi F., *L'inquietudine della ricerca. Bilanci e frontiere di un itinerario pedagogico*, Edizioni della Fondazione Nazionale "Vito Fazio-Almayer", Palermo, 2011.
- Cascavilla I., Hahn D., Minola T., *How You Teach Matters! An Exploratory Study on the Relationship between Teaching Models and Learning Outcomes in Entrepreneurship Education*, «Administrative Sciences», 2022, 12(1).
- Clancy P., *Irish higher education: a comparative perspective*, Institute of Public Administration, 2015.
- Coggi C., Ricchiardi P., *Progettare la ricerca empirica in educazione*, Carocci, Roma, 2005.
- Commissione Europea, *Green Paper Entrepreneurship in Europe*, 2003, https://ec.europa.eu/invest-in-research/pdf/download_en/entrepreneurship_europe.pdf, (10/2023).
- Commissione Europea, *Comunicazione della Commissione al Consiglio, al Parlamento europeo, al Comitato economico e sociale europeo e al Comitato delle regioni. Piano d'azione: Un'agenda europea per l'imprenditorialità*, 2004, <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:52004DC0070&from=EN> (10/2023).

Commissione Europea, *Comunicazione della Commissione al Consiglio, al Parlamento Europeo, al Comitato Economico e Sociale Europeo e al Comitato delle Regioni. Attuazione del programma comunitario di Lisbona: stimolare lo spirito imprenditoriale attraverso l'istruzione e l'apprendimento*, 2006a, <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2006:0033:FIN:IT:PDF> (10/2023).

Commissione Europea, *Entrepreneurship Education in Europe: Fostering Entrepreneurial Mindsets through Education and Learning. The Oslo Agenda for Entrepreneurship Education in Europe*, 2006b, https://ec.europa.eu/growth/content/entrepreneurship-education-europe-fostering-entrepreneurial-mindsets-through-education-and_en (10/2023).

Commissione Europea, *EUROPA 2020. Una strategia per una crescita intelligente, sostenibile e inclusiva*, 2010, <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/?uri=LEGISSUM%3Aem0028>, (10/2023).

Commissione Europea, *Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European economic and social Committee and the Committee of the regions. Rethinking Education: Investing in skills for better socio-economic outcomes*, 2012a, <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex%3A52012DC0669> (10/2023).

Commissione Europea, *Comunicazione della Commissione al Parlamento Europeo, al Consiglio, al Comitato economico e sociale europeo e al Comitato delle regioni. Piano d'azione imprenditorialità 2020. Rilanciare lo spirito imprenditoriale in Europa*, 2012b, <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A52012DC0795> (10/2023).

Commissione Europea, *Entrepreneurship Education: A Guide for Educators*, Ufficio Pubblicazioni dell'Unione Europea, Lussemburgo, 2014.

Commissione Europea, *Entrepreneurship education: a road to success. A compilation of evidence on the impact of entrepreneurship education strategies and measures*, Ufficio Pubblicazioni dell'Unione Europea, Lussemburgo, 2015.

Commissione Europea, *Comunicazione della Commissione al Parlamento europeo, al Consiglio, al Comitato economico e sociale europeo e al Comitato delle regioni. Una nuova agenda per le competenze per l'Europa. Lavorare insieme per promuovere il capitale umano, l'occupabilità e la competitività*, 2016, <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:52016DC0381&from=IT> (10/2023).

- Commissione Europea, *The Entrepreneurship 2020 Action Plan*, 2017, https://ec.europa.eu/growth/smes/promoting-entrepreneurship/action-plan_it. (10/2023).
- Commissione Europea, *European competences agenda for sustainable competitiveness, social fairness and resilience*, 2020, <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1223> (10/2023).
- Commissione Europea, *Decision of the European Parliament and of the Council on a European Year of Skills 2023*, 2022, <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A52022PC0526> (10/2023).
- Commissione Europea/EACEA/Eurydice, *Entrepreneurship Education at School in Europe. Eurydice Report*, Ufficio Pubblicazioni dell'Unione Europea, Lussemburgo, 2016.
- Commissione Europea/EACEA/Eurydice, *Modernisation of Higher Education in Europe: Access, Retention and Employability. Eurydice Report*, Ufficio Pubblicazioni dell'Unione Europea, Lussemburgo, 2014.
- Commissione Europea/Enterprise and Industry, *Guidebook Series How to support SME Policy from Structural Funds. Building entrepreneurial mindsets and skills in the EU*, Ufficio Pubblicazioni dell'Unione Europea, Lussemburgo, 2012.
- Commissione Europea/Enterprise and Industry, *L'imprenditorialità nell'istruzione superiore e, in particolare, negli studi non economici. Sintesi della relazione finale del gruppo di esperti*, 2008, https://ec.europa.eu/growth/entrepreneurship/support_measures/training_education/entr_highed.pdf (10/2023).
- Comoglio M., Cardoso M.A., *Insegnare e apprendere in gruppo. Il cooperative learning*, LAS, Roma, 1996.
- Consiglio dell'Unione Europea, *Conclusioni del Consiglio sull'imprenditorialità nell'istruzione e nella formazione*, 2015, [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52015XG0120\(01\)&from=ES](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52015XG0120(01)&from=ES) (10/2023).
- Consiglio dell'Unione Europea, *Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2018 relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente*, 2018, [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)) (10/2023).

- Consiglio Europeo, *Consiglio europeo Lisbona 23 e 24 marzo 2000. Conclusioni della presidenza*, 2000a, https://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_it.htm (10/2023).
- Consiglio Europeo, *Carta europea per le piccole imprese*, 2000b, <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/?uri=LEGISSUM%3An26002> (10/2023).
- Cooper H., *Research synthesis and meta-analysis: A step-by-step approach* (Vol. 2), Sage, Thousand Oaks, 2015.
- Corbin J. M., Strauss A., *Grounded theory research: Procedures, canons, and evaluative criteria*, «Qualitative sociology», 13(1), 1990, pp. 3-21.
- Corbin J., Strauss A., *Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*, Sage, Thousand Oaks, 2008.
- Costa M., *Capacitare l'innovazione sociale*, in G. Alessandrini (a cura di), *La "pedagogia" di Martha Nussbaum*, Franco Angeli, Milano, 2014.
- Costa M., *Industry 4.0: la tras-formazione dell'agire lavorativo*, in P. Federighi (a cura di), *Educazione in età adulta: ricerche, politiche, luoghi e professioni*, Firenze University Press, Firenze, 2018, pp. 203-209.
- Costa M., Strano A., *Boosting entrepreneurship capability in work transitions*, in V. Boffo, M. Fedeli (a cura di), *Employability & Competences. Innovative Curricula for New Professions*, Firenze University Press, Firenze, 2018, pp. 389-398.
- Costa M., Strano A., *L'imprenditività per la tras-formazione dell'agire lavorativo*, «Prospettiva EP», 39, 2016, pp. 19-31.
- Costa M., Strano A., *Imprenditività come leva per il nuovo lavoro*, «Formazione & insegnamento», 15(1), 2017, pp. 399-412.
- Crayford J., Fearon C., McLaughlin H., Van V. W., *Affirming entrepreneurial education: Learning, employability and personal development*, «Industrial and Commercial Training», 44(4), 2012, pp. 187-193.
- Curci N., Micozzi A., *Entrepreneurial activity and education in Italy*, «L'industria», 38(3), 2017, pp. 385-410.

- Dal M., Elo J., Leffler E., Svedberg G., Westerberg M., *Research on pedagogical entrepreneurship: A literature review based on studies from Finland, Iceland and Sweden*, «Education Inquiry», 7(2), 2016, pp. 159-182.
- Davidsson P., *Researching entrepreneurship* (Vol. 5), Springer, New York, 2004.
- Davies A., Fidler D., Gorbis M., *Future Work Skills 2020*, 2011, http://www.iftf.org/uploads/media/SR-1382A_UPRI_future_work_skills_sm.pdf (10/2023).
- Decreto Direttoriale n° 1513 del 15 giugno 2017 del Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, *Regolamento di organizzazione e funzionamento del CLab Network*, https://clabitalia.it/wp-content/uploads/2021/01/Regolamento_CLab-network.pdf (10/2023).
- Della Porta, D., *L'intervista qualitativa*, Laterza, Bari, 2010.
- De Marco E., *Digital Storytelling e competenze imprenditoriali: analisi di buone pratiche di formazione all'imprenditorialità*, «Sapere pedagogico e pratiche educative», 2020(5), 2020, pp. 141-155.
- Denzin, N.K., *Collecting and interpreting qualitative materials*, Sage, Thousand Oaks, 2003.
- Department of Education and Skills, *National Strategy for Higher Education to 2030*, Report of the Strategy Group, 2011, <https://hea.ie/assets/uploads/2017/06/National-Strategy-for-Higher-Education-2030.pdf> (10/2023)
- Dewey J., *Scuola e società*, La Nuova Italia, Firenze, 1951.
- Dewey J. *Le fonti di una scienza dell'educazione*, Firenze, La Nuova Italia, 1951.
- Dewey J., *Come pensiamo: una riformulazione del rapporto tra il pensiero riflessivo e l'educazione*, La Nuova Italia, Firenze, 1994.
- Dewey J., *Democrazia e educazione*, Sansoni, Milano, 2008.
- Dewey J., *Esperienza e educazione*, Raffaello Cortina, Milano, 2014.

- Dirkx J.M., *Work-Related Learning in the United States: Past Practices, Paradigm Shifts, and Policies of Partnerships*, in M. Malloch, L. Cairns, K. Evans, B.N. O'Connor (a cura di), *The Sage Handbook of Workplace Learning*, Sage, Los Angeles, 2011.
- Drucker P., *Innovation and entrepreneurship*, Harper&Row, New York, 1985.
- Effectuation, <https://effectuation.org/effectuation-101> (10/2023).
- Egetenmeyer R., *Comparative adult and continuing education: A guiding essay*, in R. Egetenmeyer, V. Boffo, S. Kröner (a cura di), *International and Comparative Studies in Adult and Continuing Education*, Firenze University Press, Firenze, 2020, pp. 12-17.
- Erkkilä K., *Entrepreneurial Education. Mapping the debates in the United States, the United Kingdom and Finland*, Garland Publishing, New York-Londra, 2000.
- Eu Science Hub, *EntreComp: The entrepreneurship competence framework*, 2019, <https://ec.europa.eu/jrc/en/entrecomp/policy-background-and-methodology> (10/2023).
- Eurydice, *Key Features of the Education System in Ireland*, <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/ireland/overview> (10/2023)
- Fayolle A., Gailly B., *From craft to science: Teaching models and learning processes in entrepreneurship education*, «Journal of European Industrial Training», 32(7), 2008, pp. 569-593.
- Federighi P. (a cura di), *Educazione in età adulta: ricerche, politiche, luoghi e professioni*, Firenze University Press, Firenze, 2018.
- Federighi P. (a cura di), *Glossario dell'educazione degli adulti in Europa*, 2000, <https://www.orientamentoirreer.it/sites/default/files/strumenti/01%20glossario%20adulti%20federighi%20EURYDICE%202000.pdf> (10/2023).
- Federighi P., *Adult and continuing education in Europe. Using public policy to secure a growth in skills*, Ufficio Pubblicazioni dell'Unione Europea, Lussemburgo, 2013.
- Federighi P., *Adult and Continuing Education in Europe: Pathways for a skill growth governance*, Ufficio Pubblicazioni dell'Unione Europea, Bruxelles, 2013.
- Federighi P., *Liberare la domanda di formazione*, Edup, Roma, 2006.

- Federighi, P., *La ricerca evidence based in educazione degli adulti*, «Pedagogia Oggi», 1-2/2011, 2011, pp. 112-120.
- Federighi, P., *Research methodology in adult learning and education*, «Journal of Educational Sciences», 39(1), 2019, pp. 58-73.
- Fiore E., Remondino C. L., Sansone G., *Design e sostenibilità per la formazione imprenditoriale. L'esperienza del Contamination Lab Torino*, Egea, Milano, 2021.
- Fiore E., Sansone G., Paolucci E., *Entrepreneurship education in a multidisciplinary environment: evidence from an entrepreneurship programme held in Turin*, «Administrative Sciences», 9(1), 2019.
- Fiore E., Sansone G., Remondino C. L., Tamborrini P. M., *Contamination Lab of Turin (CLabTo): how to teach entrepreneurship education to all kinds of university students*, «Conference Proceedings of the Academy for Design Innovation Management», 2(1), 2019, pp. 1487-1504.
- Friese S., *Qualitative data analysis with ATLAS.ti*, Sage, Thousand Oaks, 2019.
- Frison D., De Maria F., *Il ruolo delle esperienze lavorative come fattore orientativo dello sviluppo professionale. Esiti da un programma di tirocinio digitale all'università*, «Q-Times Webmagazine», 2023, p. 298-311.
- Gaiardo A., *Entrepreneurship and Innovation Design in Education. An educational experience to train the new entrepreneurial designers*, «The Design Journal», 22(1), 2019, pp. 203-215.
- Garavan T.N., O'Cinneide B., *Entrepreneurship education and training programmes: a review and evaluation – part I*, «Journal of European Industrial Training», 18(8), 1994, pp. 3-12.
- Gibb A., *The enterprise culture and education: understanding enterprise education and its links with small business, entrepreneurship and wider educational goals*, «International Small Business Journal», 11(3), 1993, pp. 11-34.
- Gibbs G., *Institutional strategies for implementing resource-based learning*, in Brown, S. and Smith, B. (Eds), *Resource-based Learning*, Kogan Page, London, 1996.
- Gibb A., Hannon P., *Towards the entrepreneurial university*, «International Journal of Entrepreneurship Education», 4(1), 2006, pp. 73-110.

- Gibb A., *Creating the entrepreneurial university: do we need a wholly different model of entrepreneurship?* In A. Fayolle (a cura di), *Handbook of Research in Entrepreneurship Education. A General Perspective*, vol. 1, Edward Elgar, Cheltenham, 2007, pp. 67-103.
- Gibb A., *Entrepreneurship and enterprise education in schools and colleges: Insights from UK practice*, «International Journal of Entrepreneurship Education», 6(2), 2008.
- Glaser B.G., Strauss A., *The discovery of grounded theory. Strategy for qualitative research*. Aldine Transaction, New Brunswick-Londra, 2006.
- Gorman G., Hanlon D., King W., *Some research perspectives on entrepreneurship education, enterprise education and education for small business management: a ten-year literature review*, «International Small Business Journal», 15(3), 1997, pp. 56-77.
- Guba E., *The Paradigm Dialog*, Sage, Neuri Park (CA), 1990.
- Hägg G., Gabrielsson J., *A systematic literature review of the evolution of pedagogy in entrepreneurial education research*, «International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research», 26(5), 2019, pp. 829–861.
- Hägg G., Kurczewska A., *Who is the student entrepreneur? Understanding the emergent adult through the pedagogy and andragogy interplay*, «Journal of Small Business Management», 57, 2019, pp. 130-147.
- Hahn D., Minola T., Cascavilla, I., Ivaldi S., Salerno M., *Towards a theory-informed practice of entrepreneurship education for university students: the case of HC. LAB*, «Piccola Impresa/Small Business», 2021(1), 2021.
- Hannon P. D., *Philosophies of enterprise and entrepreneurship education and challenges for higher education in the UK*, «The International Journal of Entrepreneurship and Innovation», 6(2), 2005, pp. 105-114.
- Henry C., Hill F., Leitch C., *Entrepreneurship education and training: can entrepreneurship be taught? Part I*, «Education + Training», 47(2), 2005, pp. 98-111.
- Higher Education Authority, <https://hea.ie/> (10/2023).

- Hoffmann A., Fuglsang T., Vestergaard L., *Measuring Entrepreneurship Education*, in European Commission, *Entrepreneurship determinants: culture and capabilities*, Ufficio Pubblicazioni dell'Unione Europea, Lussemburgo, 2012.
- Hook H., *Embedding Enterprise Education. 5 steps to embed Enterprise Education into any degree subject*, 2021, <https://www.keele.ac.uk/media/k-web/k-institutes/kiite/skeproject/Enterprise%20Education%20Toolkit%20by%20Helen%20Hook.pdf> (10/2023).
- Hook H., *Enterprise Education: curriculum design to support entrepreneurial thinking*, <https://www.birmingham.ac.uk/university/hefi/news/2021/06/enterprise-education-curriculum-design-to-support-entrepreneurial-thinking-transcript.aspx> (10/2023)
- Hynes B., *Entrepreneurship education and training-introducing entrepreneurship into non-business disciplines*, «Journal of European industrial training», 20(8), 1996, pp. 10-17.
- Hytti U., Kuopusjärvi P., Vento-Vierikko I., Schneeberger A., Stampfl C., O’Gorman C., *State-of-art of enterprise education in Europe. Results from the ENTREDU project*, Turku, 2002, <https://bit.ly/2Twd1H7> (10/2023).
- Hytti U., O’Gorman C., *What is ‘Enterprise education’? An analysis of the objectives and methods of enterprise education programmes in four European countries*, «Education + Training», 46(1), 2004, pp. 11-23.
- Iacobucci D., Micozzi A., *Entrepreneurship education in Italian universities: trend, situation and opportunities*, «Education + Training», 54(8/9), 2012, pp. 673-696.
- IDEO, *The Field Guide to Human-Centered Design*, Canada, 2015
- Irish Universities Association, <https://www.iua.ie/> (10/2023).
- Ito J., Howe J., *Al passo col futuro. Come sopravvivere all'imprevedibile accelerazione del mondo*, Egea, Milano, 2017.
- Johannisson B., *The agony of the Swedish school when confronted by entrepreneurship*, in K. Skogen, J. Sjøvoll (a cura di) *Creativity and Innovation. Preconditions for entrepreneurial education*, Tapir Academic Press, Trondheim, 2010.
- Johnson D.W., Johnson R.T., Holubec E.J., *The nuts and bolts of cooperative learning*, Interaction Book Co, Minneapolis, 1994.

- Jones B., Iredale N., *Enterprise education as pedagogy*, «Education + Training», 52(1), 2010, pp. 7-19.
- Jones C., English J., *A contemporary approach to entrepreneurship education*, «Education + Training», 46(8/9), 2004, pp. 416-423.
- King A., *In Vivo Coding*, in L. M. Given (a cura di), *The Sage Encyclopedia of Qualitative Research Methods*, vol. I, Sage, Thousand Oaks, 2008.
- Klandt H., *Entrepreneurship education and research in German-speaking Europe*, «Academy of Management Learning & Education», 3(3), 2004, pp. 293-301.
- Knowles M., *Quando l'adulto impara. Andragogia e sviluppo della persona*, FrancoAngeli, Milano, 1997.
- Knowles M., *The Adult Learner: A Neglected Species*, Gulf, Houston, 1973.
- Knowles M., *The modern practice of adult education: From pedagogy to andragogy*, Englewood Cliffs, Prentice Hall/Cambridge, 1980.
- Kolb D.A., *Experiential Learning. Experience as The Source of Learning and Development*, Prentice-Hall, Englewood Cliffs, 1984.
- Komarkova I., Gagliardi D., Conrads J., Collado A., *Entrepreneurship Competence: An Overview of Existing Concepts, Policies and Initiatives. Final report*, in M. Bacigalupo, P. Kampylis, Y. Punie (a cura di), *JRC Working Papers*, Ufficio Pubblicazione dell'Unione Europea, Lussemburgo, 2015.
- Kyrö P., *Entrepreneurial learning in a cross-cultural context challenges previous learning paradigms*, in P. Kyrö, C. Carrier (a cura di), *The Dynamics of Learning Entrepreneurship in a Cross-Cultural University Context*, University of Tampere, Hämeenlinna, 2008.
- Lackéus M., *“What is Value?”– A Framework for Analyzing and Facilitating Entrepreneurial Value Creation*, «Uniped», 41(1), 2018, pp. 10-28.
- Lackéus M., *An emotion-based approach to assessing entrepreneurial education*, «The International Journal of Management Education», 12(3), 2014, pp. 374-396.
- Lackéus M., *Entrepreneurship in education. What, why, when, how*, OECD, Parigi, 2015.

- Lackéus M., Lundqvist M., Williams Middleton K., *How can Entrepreneurship Bridge Between Traditional and Progressive Education?* ECSB Entrepreneurship Education Conference, Denmark, Århus, 2013.
- Lackéus M., Lundqvist M., Williams Middleton K., Inden J., *The entrepreneurial employee in the public and private sector – what, why, how*, Bacigalupo M. (a cura di), Ufficio Pubblicazioni dell'Unione Europea, Lussemburgo, 2020.
- Lackéus M., *Value creation as educational practice-towards a new educational philosophy grounded in entrepreneurship?*, Doctoral thesis, Chalmers University of Technology, 2016.
- Lake K., *Integrated curriculum. School improvement research series*, Northwest Regional Education Laboratory's, Portland, 1994.
- Lave J., Wenger E., *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*, Cambridge University Press, Cambridge, 1991.
- Lilischkis S., Tømmerbakke J., Melleri M., Volkmann C., Grünhagen M., *A guide to fostering entrepreneurship education. Five key actions towards a digital, green and resilient Europe*, Ufficio Pubblicazioni dell'Unione Europea, Lussemburgo, 2021.
- Lindner J., *Entrepreneurship education for a sustainable future*, «Discourse and Communication for Sustainable Education», 9(1), 2018, pp. 115-127.
- Lorz M., Mueller S., Volery T., *Entrepreneurship education: a systematic review of the methods in impact studies*, «Journal of Enterprising Culture», 21(2), 2013, pp. 123–151.
- Luppi E., Bolzani D., Terzieva L., *Assessment of transversal competencies in entrepreneurial education: a literature review and a pilot study*, «Form@re - Open Journal per la formazione in rete», 19(2), 2019, pp. 251-268.
- Lyons R., *An Investigation of Factors that Influence Student and Team Outcomes in Entrepreneurship Education*, Doctoral thesis, Dublin City University, 2018, https://doras.dcu.ie/22688/1/Roisin%20Lyons_59212553.pdf (10/2023).
- Mahieu R., *Agents of change and policies of scale: a policy study of entrepreneurship and enterprise in education*, Doctoral thesis, Umeå University, 2006.
- Marradi A., *Metodologia delle scienze sociali*, Bologna, Il Mulino, 2007.

- Martin B., McNally J., Kay M., *Examining the formation of human capital in entrepreneurship: A meta-analysis of entrepreneurship education outcomes*, «Journal of Business Venturing», 2012.
- Mazzi C., *Percorsi di supporto all'imprenditorialità e alla creazione d'impresa. Impresa Campus Unifi*, Power Point, working document non pubblicato, 2021.
- McCallum E., McMullan L., Weicht R., Kluzer S., *EntreComp at Work. The European Entrepreneurship Competence Framework in action in the labour market: a selection of case studies*, Bacigalupo M. (a cura di), Ufficio Pubblicazioni dell'Unione Europea, Lussemburgo, 2020.
- McCallum E., Weicht R., McMullan L., Price A., *EntreComp into Action: Get Inspired, Make it Happen. A user guide to the European Entrepreneurship Competence Framework*, Ufficio Pubblicazioni dell'Unione Europea, Lussemburgo, 2018.
- McGowan H.E., *Future of Work: Learning To Manage Uncertainty*, 2017, <https://www.linkedin.com/pulse/learning-uncertainty-imperative-heather-mcgowan/> (10/2023).
- Merriam, S.B., *Introduction to qualitative research*, in S.B. Merriam, *Qualitative Research in practice: examples for discussion and analysis*, Jossey-Bass, Wiley, 2002.
- Mezirow J., *Apprendimento e trasformazione. Il significato dell'esperienza e il valore della riflessione nell'apprendimento degli adulti*, Raffaello Cortina, Milano, 2003.
- Mezirow J., *La teoria dell'apprendimento trasformativo. Imparare a pensare come un adulto*, Raffaello Cortina, Milano, 2016.
- Michelotti R., *Entrepreneurship competence at school: preliminary results of a study in the Province of Trento*, «Formazione & Insegnamento», 19(2), 2021, pp. 12–27.
- MIUR, *Avviso per la presentazione di progetti per il sostegno di START UP. Decreto Direttoriale del 13.03.2013 n. 436*, <http://attiministeriali.miur.it/anno-2013/marzo/dd-13032013.aspx> (10/2023).
- MIUR, *Contamination Lab. Linee Guida 2016*, 2016, http://attiministeriali.miur.it/media/298194/all.1_clab-lineeguida.pdf (10/2023).

- Moberg K., *Two approaches to entrepreneurship education: The different effects of education for and through entrepreneurship at the lower secondary level*, «The International Journal of Management Education», 12(3), 2014, pp. 512-528.
- Moberg K., *An epic literature review*, The Danish Foundation for Entrepreneurship - Young Enterprise, Odense, 2020, <https://eng.ffe-ye.dk/media/791530/an-epic-literature-review-inkl-forside.pdf> (10/2023).
- Moberg K., Stenberg E., Vestergaard L., *Impact of entrepreneurship education in Denmark-2012*, The Danish Foundation for Entrepreneurship–Young Enterprise, Odense, 2012.
- Montefalcone M., *Linee guida per lo sviluppo e il rafforzamento dei Career service*, ANPAL Servizi, Roma, 2018.
- Moreland N., *Entrepreneurship and higher education: an employability perspective*, The Higher Education Academy, York, 2006.
- Morin E., *Insegnare a vivere*, Raffaello Cortina, Milano, 2015.
- Morin E., *La testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero*, Raffaello Cortina, Milano, 2000.
- Morselli D., *La pedagogia dell'imprenditorialità nell'educazione secondaria*, «Formazione & Insegnamento», XIV(2), 2016, pp. 173-185.
- Morselli D., *La valutazione di un senso di iniziativa e di imprenditorialità nella formazione tecnica e professionale*, «Formazione & Insegnamento», XVI(2), 2018, pp. 419–432.
- Morselli D., *Teaching a sense of initiative and entrepreneurship through problem based learning*, «Form@re - Open Journal per la formazione in rete», 19(2), 2019, pp. 149-160.
- Morselli D., Costa M., Margiotta U., *Entrepreneurship education based on the Change Laboratory*, «The International Journal of Management Education», 12(3), 2014, pp. 333-348.
- Mortari L., *La ricerca empirica in educazione: questioni aperte*, «Studi sulla Formazione», XII(I/II), 2009.

- Mortari L., *Cultura della ricerca e pedagogia. Prospettive epistemologiche*, Carocci, Roma, 2012.
- Mwasalwiba E. S., *Entrepreneurship education: A review of Its objectives, teaching methods, and impact Indicators*, «Education + Training», 52(1), 2010, pp. 20-47.
- Nabi G., Liñán F., Fayolle A., Krueger N., Walmsley A., *The impact of entrepreneurship education in higher education: a systematic review and research agenda*, «Academy of Management Learning & Education», 16(2), 2017, pp. 277-299.
- Neck H. M., Corbett A. C., *The scholarship of teaching and learning entrepreneurship*, «Entrepreneurship Education and Pedagogy», 1(1), 2018, pp. 8-41.
- Nielsen S. L., Stovang P., *DesUni: university entrepreneurship education through design thinking*, «Education + Training», Vol. 57 N° 8/9, 2015, pp. 977-991.
- Niras F., Pöyry E.C.O.N., *Survey of entrepreneurship in Higher Education in Europe*, Requested by European Commission, Directorate-General for Enterprise and Industry, 2008, <https://ec.europa.eu/docsroom/documents/8973/attachments/1/translations/en/renditions/native> (10/2023).
- Norton S., Penaluna A. (a cura di), *3 Es for Wicked Problems: Employability, Enterprise, and Entrepreneurship: Solving Wicked Problems*, AdvanceHE report, 2022.
- Norton S., Sear L. (a cura di), *Adding value through enterprise and entrepreneurship education in higher education A case study collection*, AdvanceHE report, 2022.
- Norton S., Sear L. (a cura di), *Embedding enterprise and entrepreneurship in higher education: An Advance HE case study collection*, AdvanceHE report, 2023.
- Nussbaum M. C., *Coltivare l'umanità*, Carocci, Roma, 2001.
- Nussbaum M. C., *Giustizia sociale e dignità umana. Da individui a persone*, Il Mulino, Bologna, 2002.
- Nussbaum M. C., *Non per profitto: Perché le democrazie hanno bisogno della cultura umanistica*, il Mulino, Bologna, 2011.
- Nussbaum M. C., *Creare capacità. Liberarsi dalla dittatura del PIL*, Il Mulino, Bologna, 2012.

- OECD, *Evaluation of programmes concerning education for entrepreneurship*, Report by the OECD Working Party on SMEs and Entrepreneurship, OECD, Parigi, 2009.
- OECD, *Supporting Entrepreneurship and Innovation in Higher Education in Ireland*, OECD Skills Studies, OECD Publishing, Parigi, 2017.
- OECD, *Future of Education and Skills 2030. Project background*, 2018a, https://www.oecd.org/education/2030-project/about/E2030%20Introduction_FINAL.pdf (10/2023).
- OECD, *The future of education and skills. Education 2030. Position Paper*, 2018b, <https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20> (10/2023).
- OECD, *Skills Outlook 2019: Thriving in a Digital World*, 2019a, <https://www.oecd.org/publications/oecd-skills-outlook-2019-df80bc12-en.htm> (10/2023).
- OECD, *Supporting Entrepreneurship and Innovation in Higher Education in Italy*, OECD Skills Studies, OECD, Parigi, 2019b.
- Osterwalder A., Pigneur Y., *Business model generation: a handbook for visionaries, game changers, and challengers*, John Wiley & Sons, 2010.
- Parlamento Europeo, *Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio del 18 dicembre 2006 relativa a competenze chiave per l'apprendimento permanente*, 2006, <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32006H0962&from=EN> (10/2023).
- Penaluna A., Penaluna K., *Thematic paper on entrepreneurial education in practice. Part 2. Building motivation and competencies*, OECD, Parigi, 2015.
- Piazza R., *Educazione all'imprenditorialità, orientamento all'iniziativa*, «Pedagogia oggi», 1, 2015, pp. 72-90.
- Pittaway L., Cope J., *Entrepreneurship education: A systematic review of the evidence*, «International small business journal», 25(5), 2007, pp. 479-510.
- Presidenza del Consiglio dei Ministri, *Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza*, <https://www.italiadomani.gov.it/content/sogei-ng/it/it/home.html> (10/2023).

- Pritchard P., Slowey M., *Resilience: A high price for survival? The impact of austerity on Irish higher education, South and North* in E. Heffernan, J. McHale, and N. Moore-Cherry (eds) *Debating austerity in Ireland: Crisis, experience and recovery*. Dublin: Royal Irish Academy. 2017
- QAA, *Enterprise and entrepreneurship education: Guidance for UK Higher Education Providers*, Quality Assurance Agency for Higher Education, Londra, 2012.
- QAA, *Enterprise and Entrepreneurship Education: Guidance for UK Higher Education Providers*, Quality Assurance Agency for Higher Education, Gloucester, 2018.
- Rapaccini M., *Un modello di relazione con il mondo del lavoro*, in V. Boffo, *Giovani adulti tra transizioni e alta formazione: strategie per l'employability. Dal Placement al Career Service*, Pacini, Pisa, 2018.
- Rasmussen A., Nybye N., *Entrepreneurship education: progression model*, Young Enterprise Denmark, Odense, 2013.
- Remondino C. L., Fiore E., Tamborrini P., *CLab Torino: a transdisciplinary environment to provide a challenge-based teaching model*, 2020, <https://riunet.upv.es/bitstream/handle/10251/145615/Remondino?sequence=1> (10/2023).
- Robasto D., *La ricerca empirica in educazione. Esempi e buone pratiche*, Franco Angeli, Milano, 2014.
- Sala, A., Punie, Y., Garkov, V., Cabrera Giraldez, M., *LifeComp: The European Framework for Personal, Social and Learning to Learn Key Competence*, Ufficio Pubblicazione dell'Unione Europea, Lussemburgo, 2020.
- Salerno M., Hahn D., Ivaldi S., Minola T., *Healthcare Contamination Lab Guiding Students from Need Identification towards Entrepreneurial Opportunity Development in a Multidisciplinary Learning Environment*, 2020, <https://aisberg.unibg.it/handle/10446/150140?mode=full> (10/2023).
- Sarasvathy S. D., *Causation and effectuation: Toward a theoretical shift from economic inevitability to entrepreneurial contingency*, «Academy of Management review», 26, 2001, pp. 243-263.
- Sarasvathy S. D., Venkataraman S., *Entrepreneurship as method: Open questions for an entrepreneurial future*, «Entrepreneurship theory and practice», 35(1), 2011, pp. 113-135.

- Schön D., *Il professionista riflessivo*, Dedalo, Bari, 1993.
- Sear L., Norton S. (a cura di), *Essential frameworks for enhancing student success: Enterprise and Entrepreneurship A guide to the Advance HE Framework for Enterprise and Entrepreneurship Education*, Advance HE report, 2021, p. 9.
- Secundo G., De Carlo E., Madaro A., Maruccio G., Signore F., Ingusci E., *The impact of career insight in the relation with social networks and career self-management: Preliminary evidences from the Italian contamination lab*, «Sustainability», 11(21), 2019.
- Secundo G., Garavelli C., Paolucci E., Schiuma G., Mele G., Sansone G., *Encouraging Entrepreneurial Competence Development in Italian University Students: Insights from the “Contamination Lab” Cases*, in G. Passiante, *Innovative Entrepreneurship in Action*, Springer, Cham, 2020, pp. 145-167.
- Secundo G., Mele G., Del Vecchio P., Degennaro G., *Knowledge spillover creation in university-based entrepreneurial ecosystem: the role of the Italian “Contamination Labs”*, «Knowledge Management Research & Practice», 2020, pp. 1-15.
- Secundo G., Mele G., Del Vecchio P., Elia G., Margherita A., Ndou V., *Threat or opportunity? A case study of digital-enabled redesign of entrepreneurship education in the COVID-19 emergency*. «Technological Forecasting and Social Change», 2021, 166.
- Secundo G., Mele G., Passiante G., Albergo F., *University business idea incubation and stakeholders' engagement: closing the gap between theory and practice*, «European Journal of Innovation Management», 26(4), 2021, pp. 1005-1033.
- Secundo G., Mele G., Sansone G., Paolucci E., *Entrepreneurship Education Centres in universities: Evidence and insights from Italian “Contamination Lab” cases*, «International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research», 26(6), 2020, pp. 1311–1333.
- Secundo G., Rippa P., Meoli M., *Digital transformation in entrepreneurship education centres: Preliminary evidence from the Italian Contamination Labs network*, «International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research», 26(7), 2020, pp. 1589–1605.
- Seikkula-Leino J., *Advancing entrepreneurship education in the Finnish basic education—the prospect of developing local curricula*, in Fayolle A., Kyrö P. (a

- cura di), *The dynamics between entrepreneurship, environment and education*, Edward Elgar Publishing, Cheltenham, 2008, pp. 168-190.
- Seikkula-Leino J., Ruskovaara E., Ikavalko M., Mattila J., Rytkola, T., *Promoting entrepreneurship education: the role of the teacher?*, «Education + Training», 52(2), 2010, pp. 117-127.
- Sen A., *Freedom, Rationality, and Social Choice: The Arrow Lectures and Other Essays*, Oxford University Press, Oxford, 2000.
- Serreri P., *Bilancio di competenze e competenza imprenditiva*, «Epale Journal», 3, 2017, pp. 11-14.
- Sigmon R.L., *Linking service with learning*, Council of Independent Colleges, Washington DC, 1994.
- Silverman D., *Come fare ricerca qualitativa. Una guida pratica*, Carocci, Roma, 2002.
- Sirelkhatim F., Gangi Y., *Entrepreneurship education: A systematic literature review of curricula contents and teaching methods*, «Cogent Business & Management», 2(1), 2015.
- Sità C., *Indagare l'esperienza: l'intervista fenomenologica nella ricerca educativa*, Carocci, Roma, 2012.
- Slowey M., *The Higher Education Authority: Ireland* in M.E. David, M. J. Amey (a cura di), *The SAGE Encyclopaedia of Higher Education*, Sage, Thousand Oaks, 2020, pp. 687-688.
- Smith K., *Embedding enterprise education into the curriculum at a research-led university*, «Education + Training», 50(8/9), 2008, pp. 713-724.
- Solomon G.T., Weaver K.M., Fernald L.W., *A historical examination of small business management and entrepreneurship pedagogy*, «Simulation & Gaming», 25(3), 1994, pp. 338-352.
- Stake R. E., *The case study method in social inquiry*, «Educational researcher», 7(2), 1978, pp. 5-8.
- Stake R. E., *The art of case study research*, Sage, Thousand Oaks, 1995.

- Strano A., *Capacitare entrepreneurship per l'attivazione professionale dei giovani*, «Formazione & Insegnamento», 13(1), 2015, pp. 109-116.
- Strano A., *Capacitare l'imprenditorialità. Agency tras-formativa per lo sviluppo e l'innovazione*, Tesi di dottorato, Università Cà Foscari Venezia, 2017.
- Strauss A., Corbin J., *Basics of Qualitative Research. Grounded Theory Procedures and Techniques*, Sage, Newbury Park, 2010.
- Terzaroli C., *Sviluppare entrepreneurship attraverso il Design Thinking: una frontiera per l'educazione in età adulta*, «Epale Journal», 3, 2017, pp. 20-27.
- Terzaroli C., *Sviluppare entrepreneurship per sostenere l'employability dei giovani adulti*, in P. Federighi (a cura di), *Educazione in età adulta Ricerche, politiche, luoghi e professioni*, Firenze University Press, Firenze, 2018, pp. 379-390.
- Terzaroli C., *Entrepreneurship as a Special Pathway for Employability*, «New Directions for Adult and Continuing Education», 2019(163), 2019, pp. 121-131.
- Tarozzi M., *Che cos'è la grounded theory*, Carocci, Roma, 2008.
- Tiernan P., *Enterprise education in initial teacher education in Ireland*, «Education+ Training», 58(7/8), 2016, pp. 849-860.
- Trincherò R., *I metodi della ricerca educativa*, Editori Laterza, Roma, 2004.
- Trincherò R., *Manuale di ricerca educativa*, FrancoAngeli, Milano, 2015.
- Trincherò R., Robasto D., *I mixed methods nella ricerca educativa*, Mondadori Education, Milano, 2019.
- Università degli Studi di Firenze, *Career Service, Piano del Job Placement. Relazioni annuali*, <https://www.unifi.it/p11327.html> (10/2023).
- Università degli Studi di Firenze, *Piano Strategico di Ateneo 2022-2024*, 2022, <https://www.unifi.it/vp-11396-piano-strategico-di-ateneo.html> (10/2023).
- Università degli Studi di Firenze, *Strumenti qualitativi di raccolta dei dati. Interviste e tecniche di interazione*, https://e-l.unifi.it/pluginfile.php/845578/mod_resource/content/1/intervista.pdf, (10/2023).

- University of Birmingham, <https://www.birmingham.ac.uk/index.aspx> (10/2023).
- Vardanega A., *L'analisi dei dati qualitativi con Atlas. ti. Fare ricerca sociale con i dati testuali*, Aracne, Roma, 2008.
- Vestergaard L., Moberg K., Jørgensen C., *Impact of entrepreneurship education in Denmark–2011*, The Danish Foundation for Entrepreneurship-Young Enterprise, Odense, 2012.
- Villarroel V., Bloxham S., Bruna D., Bruna C., Herrera-Seda C., *Authentic assessment: creating a blueprint for course design*, «Assessment & Evaluation in Higher Education», 43(5), 2018, pp. 840-854.
- Walsh, J. *Higher Education in Ireland, 1922-2016 Politics, Policy and Power - a history of higher education in the Irish state*, 1st, Palgrave Macmillan UK, 2019, pp 1-513.
- Williams N., *Engaging students in entrepreneurship education: Thoughts on the present context and future challenges*, AdvanceHE report, 2019.
- Williams Middleton K., Donnellon A., *Personalizing entrepreneurial learning: A pedagogy for facilitating the know why*, «Entrepreneurship research journal», 4(2), 2014, pp. 167-204.
- Wilson K., *Entrepreneurship education in Europe*, in OECD, *Entrepreneurship and Education*, OECD, Parigi, 2008, pp. 1-20.
- World Economic Forum, *The Future of Jobs 2018*, World Economic Forum, Geneva, 2018, http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2018.pdf (10/2023).
- World Economic Forum, *The Future of Jobs Report 2020*, World Economic Forum, Geneva, 2020 <https://www.weforum.org/reports/the-future-of-jobs-report-2020> (10/2023).
- World Economic Forum, *The future of jobs: employment, skills and workforce strategy for the fourth industrial revolution*, 2016, http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs.pdf (10/2023).
- Yin R. K., *Case study research: Design and methods*, Sage, Beverly Hills CA, 1989.
- Yin R. K., *Applications of case study research*, Sage, Beverly Hills CA, 1993.

Yin, R. K., *Qualitative research from start to finish*, Guilford Press, 2010.

Yorke M., *Employability in higher education: what it is-what it is not* (Vol. 1), The Higher Education Academy, York, 2006.

Yorke M., Knight P. T., *Embedding employability into the curriculum* (Vol. 3), The Higher Education Academy, York, 2006.

ALLEGATI

Pubblicazioni derivate dal lavoro di tesi nel corso del triennio 2020 – 2023.....	273
Review documenti politici, pubblicazioni e report europei in materia di <i>entrepreneurship</i>	274
Mappatura realtà indagate in Irlanda	277
Mappatura Contamination Labs in Italia	311

**PUBBLICAZIONI DERIVATE DAL LAVORO DI TESI
NEL CORSO DEL TRIENNIO 2020 – 2023**

Saggi in volume

Gamberi, L. (2022), *Promuovere le competenze imprenditive degli studenti universitari: il caso dei Contamination Labs*, in Boffo, V., Togni, F. (a cura di). *Esercizi di ricerca*. Florence: Florence University Press, 157-166, ISBN 979-12-215-0081-3, DOI: 10.36253/979-12-215-0081-3.17.

Articoli in riviste

Boffo, V., Gamberi, L., Lim, H., & Aisha, N. (2020), *Entrepreneurship Education Around the World: A Possible Comparison*, «Andragoške studije», 77-100.

Boffo, V., Gamberi, L., Odus, A., Akkeila, R. (2022), *The dimension of policies to foster employability in higher education*, «Sisyphus - Journal of Education», 2/2, 85-106, DOI: 10.25749/sis.25573.

Gamberi, L. (2021), *Entrepreneurial education: nuove prospettive di ricerca per l'educazione in età adulta*, «EPALE Journal», 10, 22-30, ISBN: 2532-7801.

Gamberi, L. Boffo, V. (2022), *Educazione imprenditiva. Competenze trasversali e di vita per il futuro*, «Mizar. Costellazione di pensieri», ESE Salento University Publishing, 15, 106-113, DOI: 10.1285/i24995835v2021n15p114.

Gamberi, L., Daddi, D., Luna, E. (2021), *Sviluppare competenze imprenditive per il presente e il futuro dei giovani adulti attraverso l'entrepreneurship education: buone pratiche a confronto*, «EPALE Journal», 9, 100-107, ISBN: 2533-1442.

Conferences Proceedings

Boffo, V., Gamberi, L. (2021), *Developing entrepreneurship as a transversal competence for the future: the case of entrepreneurial training at the University of Florence*. In Scuola Democratica (a cura di), *Book of Abstracts of the International Conference of the Journal «Scuola Democratica. Reinventing Education»*, Roma: Associazione Per Scuola Democratica, ISBN: 978-88-944888-4-5, 156.

Gamberi, L. (2022), *Entrepreneurship in higher education in Italy and Ireland: a new research track for adult education*, *Book of Abstract of 10th ESREA Triennial Conference – New seeds for a world to come policies practices and lives in adult education and learning*, Milano Bicocca University.

Gamberi, L. (2022), *Entrepreneurship in education: Active learning to foster employability in young adults*, *Book of Posters of 2nd International Congress on Adults Employment and Inclusion (Cylaei 2022)*, Universidad de Oviedo, Consejería de Educación de la Junta de Castilla y León, ISBN: 978-84-18482-58-8, DOI: 10.6084/m9.figshare.21158698.

**REVIEW DOCUMENTI POLITICI, PUBBLICAZIONI E REPORT EUROPEI
IN MATERIA DI *ENTREPRENEURSHIP***

509

ComEu	Commissione Europea
CE	Consiglio europeo
CUE	Consiglio dell'Unione europea
PE	Parlamento Europeo

Istituzione europea	Anno	Titolo
CE	2000	Consiglio europeo Lisbona 23 e 24 marzo 2000, Conclusioni della presidenza
CE	2000	Carta europea per le piccole imprese
ComEu	2004	Comunicazione della Commissione al Consiglio, al Parlamento europeo, al Comitato economico e sociale europeo e al Comitato delle regioni. Piano d'azione: Un'agenda europea per l'imprenditorialità
ComEu	2003	Green Paper Entrepreneurship in Europe
PE	2006	Raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio del 18 dicembre 2006 relativa a competenze chiave per l'apprendimento permanente
ComEu	2006	Comunicazione della Commissione al Consiglio, al Parlamento europeo, al Comitato economico e sociale europeo e al Comitato delle regioni - Attuazione del programma comunitario di Lisbona: stimolare lo spirito imprenditoriale attraverso l'istruzione e l'apprendimento
ComEu	2006	Entrepreneurship education in Europe: fostering entrepreneurial mindsets through education and learning
ComEu	2006	Oslo Agenda for Entrepreneurship Education in Europe
ComEu	2006	Comunicazione della Commissione al Consiglio, al Parlamento europeo, al Comitato economico e sociale europeo e al Comitato delle regioni. Attuazione del programma comunitario di Lisbona: stimolare lo spirito imprenditoriale attraverso l'istruzione e l'apprendimento
ComEu	2008	L'imprenditorialità nell'istruzione superiore e, in particolare, negli studi non economici
CUE	2009	Conclusioni del Consiglio del 12 maggio 2009 su un quadro strategico per la cooperazione europea nel settore dell'istruzione e della formazione («ET 2020»)
CE	2009	Conclusioni del Consiglio e dei Rappresentanti dei governi degli Stati membri, riuniti in sede di Consiglio del 26 novembre 2009 sullo sviluppo del ruolo dell'educazione in un triangolo della conoscenza perfettamente funzionante
ComEu	2009	Communication from the Commission to the Council, the European Parliament, the European economic and social Committee and the Committee of the regions. An EU Strategy for Youth – Investing and Empowering

⁵⁰⁹ La review è stata realizzata nel periodo compreso tra febbraio e giugno 2020

		A renewed open method of coordination to address youth challenges and opportunities
ComEu	2010	EUROPA 2020. Una strategia per una crescita intelligente, sostenibile e inclusiva
ComEu	2010	Towards Greater Coherence in Entrepreneurship Education
CUE	2011	The Council conclusions of 28 November 2011 on the modernisation of higher education
ComEu	2012	Comunicazione della Commissione al Parlamento europeo, al Consiglio, al Comitato economico e sociale europeo e al Comitato delle regioni. Ripensare l'istruzione: investire nelle abilità in vista di migliori risultati socioeconomici
ComEu	2012	Building entrepreneurial mindsets and skills in the EU (Guidebook series)
ComEu EACEA/Eurydice	2012	Sviluppo delle competenze chiave a scuola in Europa: sfide ed opportunità delle politiche educative
ComEu EACEA/Eurydice	2012	Entrepreneurship Education at School in Europe. National Strategies, Curricula and Learning Outcomes
ComEu	2013	Piano d'azione imprenditorialità 2020. Rilanciare lo spirito imprenditoriale in Europa
ComEu	2013	Communication to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions, Entrepreneurship Action Plan 2020, Reigniting the entrepreneurial spirit in Europe
CUE	2014	Conclusioni del Consiglio del 20 maggio 2014 relative alla promozione dell'imprenditorialità giovanile per favorire l'inclusione sociale dei giovani
CUE	2014	Council conclusions on entrepreneurship in education and training education, youth, Culture and Sport Council meeting Brussels, 12 December 2014
ComEu	2014	Thematic Working Group on Entrepreneurship Education
ComEu	2014	Entrepreneurship Education: A Guide for Educators
CUE	2015	Conclusioni del Consiglio sull'imprenditorialità nell'istruzione e nella formazione
ComEu	2015	Entrepreneurship education: a road to success. A compilation of evidence on the impact of entrepreneurship education strategies and measures
ComEu	2016	Comunicazione della Commissione al Parlamento europeo, al Consiglio, al Comitato economico e sociale europeo e al Comitato delle regioni. Una nuova agenda per le competenze per l'Europa. Lavorare insieme per promuovere il capitale umano, l'occupabilità e la competitività
ComEu Joint Research Centre	2016	The European Entrepreneurship Competence Framework (EntreComp)
ComEu EACEA/Eurydice	2016	Entrepreneurship Education at School in Europe
ComEu	2017	Comunicazione della Commissione al Parlamento europeo, al Consiglio, al Comitato economico e sociale europeo e al Comitato delle regioni relativa ad una nuova agenda per l'istruzione superiore

CUE	2018	Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2018 relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente
ComEu Joint Research Centre	2018	EntreComp into Action - Get inspired, make it happen: A user guide to the European
ComEu	2020	Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions on achieving the European Education Area by 2025
ComEu	2020	European Skills Agenda for Sustainable Competitiveness, Social Fairness and Resilience
ComEu Joint Research Centre	2020	Creativity – a transversal skill for lifelong learning. An overview of existing concepts and practices
ComEu Joint Research Centre	2020	EntreComp at Work
ComEu Joint Research Centre	2020	EntreComp Playbook. Entrepreneurial learning beyond the classroom
ComEu Joint Research Centre	2020	The entrepreneurial employee in public and private sector – What, Why, How

MAPPATURA REALTÀ INDAGATE IN IRLANDA

La pagine che seguono descrivono gli esiti di un percorso di ricerca svoltosi presso la *Dublin City University* nei mesi compresi tra Gennaio 2022 e Aprile 2022. L'incontro con testimoni privilegiati, responsabili di Career Service e servizi per l'*entrepreneurship*, ha permesso di conoscere e creare contatti con realtà consolidate nel campo della formazione al lavoro e dello sviluppo di intraprendenza. Gli esiti, contenuti in questa relazione, restituiscono un impianto strutturato delle università irlandesi e alcune interessanti buone pratiche che possono posizionarsi come *benchmark* di riferimento per future progettazioni.

Desidero dunque ringraziare la Prof.ssa Vanna Boffo, supervisore scientifico, e la Prof.ssa Maria Slowey, Direttrice dell'*Higher Education Research Centre* presso la *Dublin City University*, per questa occasione unica di poter osservare da vicino tutto lo scenario dell'Alta Formazione di oggi e domani. Sicuramente le parole e le informazioni contenute in queste brevi e sintetiche pagine non potranno restituire la profondità degli stimoli e delle riflessioni emersi da ciascuno degli incontri vissuti.



Sito web

<https://www.dcu.ie/students>

L'unità Student Support and Development della Dublin City University, guidata da Claire Bohan, si occupa di strutturare servizi e attività per accompagnare il percorso formativo degli studenti dall'inizio degli studi fino all'ingresso nel mondo del lavoro.

Le azioni si dividono in tre aree:

1. Academic development

- Academic Workshops
- Academic Study Skills Resources
- LETS - online workshop in Information Literacy
- DCU Library
- Maths Learning Centre - Glasnevin Campus
- Writing Centre

2. Personal Development

- Clubs & Societies
- Counselling & Personal Development
- Disability & Learning Support Service
- Finance at University
- Health Service
- Inter Faith Centre/Chaplaincy
- Sports Development Service
- Students' Union

3. Professional Development

- Careers Service
- INTRA Unit
- Pathways to Success @ University Programme
- Microsoft Study Smart
- UStart Programme
- Mature Student Mentoring
- Volunteering

Come si può osservare, il piano di intervento è globale, integrato e comprensivo di tutte le dimensioni personali, sociali e professionali che la vita di uno studente universitario può incontrare.

L'attenzione all'*employability* inizia fin dal primo anno. La Dublin City University (DCU) è infatti fortemente sensibile al tema della formazione al lavoro, collocandosi al primo posto tra gli istituti irlandesi per numero di *work placements* attivati. Il modello intende integrare una didattica basata sulla ricerca con percorsi di *workbased learning*, come i tirocini retribuiti prevista dal INTRA Programme. Ciò in linea con gli input della Higher Education Authority che, periodicamente, emana dei documenti di indirizzo per le strategie dell'Università irlandese.

Su questa linea, lo Student Support & Development della DCU si è posto l'obiettivo di sviluppare, già dal primo anno, alcune capacità rilevanti per la crescita e per la carriera di tutti gli studenti.

Sono previsti, infatti, workshop strutturati o azioni informali (come clubs, associazioni studentesche, no-profit, associazioni sportive) per accrescere fin da subito competenze come la flessibilità, l'intraprendenza, il pensiero critico, il pensiero analitico.

Accanto ai servizi tradizionali di carriera, dunque, sono moltissime le attività che il centro offre. Se sul lato delle discipline tecnico-scientifiche l'assonanza di intenti è molto forte, con una forte integrazione curriculare di questi percorsi, con il lato delle *humanities* la relazione è ancora un po' complessa.

Ciò che, tuttavia, è cruciale in tutto il modello è la concezione *embedded* dei servizi per lo *student development*. Difatti, essi non sono isolati dai moduli, ma sono integrati, spesso anche con specifici crediti (generalmente moduli da 5 ECTS chiamati "Professional Development" o "Skills for success" previsti già nei piani di studio).

Vista la diffusione e il numero consistente di studenti da raggiungere, le forme con cui tali crediti vengono erogati sono varie e molteplici:

- Workshop in aula;
- Percorsi online e-learning;
- *Guest Lectures* da ex-Alumni o rappresentanti delle imprese;
- Workshop su leadership e life skills;
- *Field visits* in azienda;
- Percorsi di riflessività a partire dai risultati di test psicometrici.

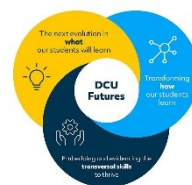


Sito web	https://www.dcu.ie/intra/what-is-intra
Contatti	intra@dcu.ie
Canali social	www.linkedin.com/in/dcu-intra-office
Descrizione	The INTRA programme is an accredited and highly valued part of student learning at DCU. It is a compulsory element of many degree programmes and must be completed in order to graduate. INTRA provides an opportunity for employers to benefit from the talent and skills of students across a range of disciplines including Business, Science, Computing, Engineering and Humanities. Our hard working and enthusiastic students have spent their first years of college learning the theory and pursuing the practical. Now they are ready to experience the real world of work and are eager to apply their knowledge and skills in a practical setting.



Sito web	https://www101.dcu.ie/registry/module_contents_archive_years_plus.php?subcode=ES139&function=2&module_archive_year=2021
Dipartimento	School of STEM Education, Innovation & Global Studies
Module title	Entrepreneurship in education
NFQ level	8
Descrizione	The purpose of this module is to give students an understanding of the theory and practice of entrepreneurship and entrepreneurship education. Students are encouraged to develop their own entrepreneurial skills, attitudes and behaviours. Students also learn to embed entrepreneurial learning in primary/secondary/third level, industry and further education contexts. Students will be given the opportunity to critically reflect on entrepreneurship in all its forms (business, social, internal) and on the role it plays in society.
Learning outcomes	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identify entrepreneurial characteristics, the role they play and recognise these characteristics in themselves. 2. Analyse the role of entrepreneurial culture in a range of educational settings from primary to further, adult and continuing education up until tertiary. 3. Recognise entrepreneurial opportunities and their role in education 4. Evaluate and discuss the resources needed for entrepreneurship education.
Module topics	<p>What is Entrepreneurship? Students will examine the characteristics of an entrepreneur and how these can be identified within themselves. Students will be given an overview of the types of entrepreneurship; business, social and intrapreneurship. Students will also compare and contrast “old” & “new” entrepreneurship.</p> <p>Opportunity Recognition Students will undertake the process of recognising and taking advantage of opportunity, turning challenge into opportunity, networking and gathering of resources.</p> <p>Entrepreneurship in Education An analysis of current state of education. Discussion on entrepreneurship education with case study examples. How new approaches and creativity can enhance educational opportunities for both teachers and students in all educational contexts, case studies will be taken from a range of educational settings including further education.</p> <p>History of entrepreneurial culture Overview of entrepreneurial culture in Ireland and abroad, with particular focus on education sector.</p> <p>Case Studies Case studies of entrepreneurship education in action in Ireland and abroad. Case studies from “for profit” training companies in Ireland and</p>

	abroad. Need for Entrepreneurship Students will examine the need for entrepreneurship in all sectors of society. Focus on changing society, culture and curriculum. Changing education, changing students, changing technology and change in culture/attitudes.															
Durata	12 settimane															
Worload	<table border="1"> <thead> <tr> <th>Workload Type</th> <th>Full-time hours per semester</th> <th>Description</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Lecture</td> <td>24</td> <td>No Description</td> </tr> <tr> <td>Assignment Completion</td> <td>38</td> <td>Preparation and completion of assignment</td> </tr> <tr> <td>Independent Study</td> <td>63</td> <td>Own reading and research</td> </tr> <tr> <td colspan="3" style="text-align: right;">Total Workload: 125</td> </tr> </tbody> </table>	Workload Type	Full-time hours per semester	Description	Lecture	24	No Description	Assignment Completion	38	Preparation and completion of assignment	Independent Study	63	Own reading and research	Total Workload: 125		
Workload Type	Full-time hours per semester	Description														
Lecture	24	No Description														
Assignment Completion	38	Preparation and completion of assignment														
Independent Study	63	Own reading and research														
Total Workload: 125																
Studenti	Core module per gli studenti del primo anno BSc in education and training 50 studenti ogni anno partecipano al corso															
Teaching methods and learning tools	<ul style="list-style-type: none"> • learning by doing • experiential learning • problem based learning – a partire da un problema che gli studenti devono individuare nell’area dell’educazione • team based learning – gli studenti lavorano all’ideazione della soluzione in risposta al problema in gruppi di 4/6 persone • video pitch – per la presentazione finale della soluzione ideata 															
Valutazione	I prodotti finali vengono valutati sulla base del modello DIFA: Demand (valuta l’idea in termini di ricerche primarie e secondarie legate al tema preso in esame per comprendere la rilevanza del problema e le soluzioni già presenti a riguardo), Innovation (che cosa rende unica l’idea, illustrando l’idea step by step), Feasibility (fattibilità della realizzazione dell’idea), Attraction (che cosa ha portato gli studenti a scegliere l’idea).															
Edizioni	Il modulo è alla sua decima edizione															
Pubblicazioni di interesse per la ricerca	<p>Tiernan, P., & O’Kelly, J. (2022). Enterprise education: pre-service further education teachers' impressions and aspirations. <i>Education+ Training</i>, 60(1), 56-68.</p> <p>Tiernan, P., & Deveci, I. (2021). Irish and Turkish pre-service teachers understanding and perceptions of enterprise education. <i>Heliyon</i>, 7(7).</p> <p>Tiernan P. (2016) Enterprise education in initial teacher education in Ireland. <i>Education and Training</i>, 58 (7-8).</p>															




Struttura	DCU Futures
Contatti	HCI3@dcu.ie
Sito web	https://www.dcu.ie/ovpaa/dcu-futures
Descrizione	DCU Futures is the most ambitious innovation in teaching and learning in the history of Dublin City University (DCU). Operating as a blueprint for the University and funded by the Human Capital Initiative, this €19.9 million project is an unprecedented commitment to radically re-imagine undergraduate education for the 21st century to meet the challenge of empowering students to be future-capable and thrive in an increasingly unscripted world defined by volatility, uncertainty, complexity, and ambiguity.
Obiettivi	<p>The objectives of DCU Futures are to:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Prepare students to thrive in an unscripted world defined by unprecedented technological and social change. • Adopt innovative pedagogic methods that can best equip our students for an uncertain world. • Confirm DCU's status as a leading and competitive educational institution, embracing our value system by seeking to transform lives and society. <p>The initiative aims to create capacity for over 1,000 additional students. It is funded under Pillar 3 of the Human Capital Initiative (HCI)⁵¹⁰ until December 2024.</p>
Pilastri	DCU Futures is structured around three pillars – what students learn, how students learn, and embedding the transversal skills for our students to thrive.
What students learn DCU Futures Programmes	<p>Since 2021, DCU Futures has launched the following ten new undergraduate degree courses. These innovative courses have been informed by ongoing consultation with enterprise partners and with reference to national strategies including Future Jobs Ireland 2019 and the National Skills Strategy 2025. The identified courses have been selected to meet these national skills priorities.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. BSc in Digital Business and Innovation 2. BSc in Psychology and Disruptive Technologies 3. BSc in Psychology and Mathematics 4. BEng in Sustainable Systems and Energy 5. BA in Climate and Environmental Sustainability 6. BSc in Global Challenges 7. BSc in Bioprocessing (new specialism in BSc in Biotechnology) 8. BSc in Chemistry with Artificial Intelligence (new specialism in BSc in Chemical and Pharmaceutical Sciences)

⁵¹⁰ Pillar 3 Innovation and Agility supports innovative and agile proposals from institutions or groups of institutions with application and impact across the higher education system. The projects align innovation and agility with national strategic objectives, key system objectives for the higher education system, and future skills needs for society and the economy. <https://hea.ie/skills-engagement/hci-pillar-3-projects-hub/>

	<p>9. BSc in Physics with Data Analytics (new specialism in BSc in Applied Physics)</p> <p>10. Bachelor of Business Studies with Business Analytics (new specialism in Bachelor of Business Studies)</p>
How students learn	<p>DCU Futures represents a univocal investment in innovative pedagogies, including challenge-based learning (CBL), engagement with industry, immersive learning experiences, online learning, and virtual laboratories. Support for the development and implementation of these innovative pedagogies is led by the Teaching Enhancement Unit, with support for blended online delivery led by DCU Studio.</p> <p>Innovative Pedagogy & Assessment</p> <ul style="list-style-type: none"> • Core Content Online • Challenge Based Learning • Immersive Sprints • Innovative Assessment • Intensive Learning Opportunities • Industry Co-Creation of Content • Analytics Drive Support • Virtual Labs
Transversal skills	<p>DCU Futures is embedding and evidencing the transversal skills so our students can thrive with more frequent career mobility and the increasing functionality of A.I., transversal skills are vital to student/graduate success. Through a process of unprecedented collaboration, DCU Futures has architected a unique Transversal Skills Competence Framework, ensuring that these skills are embedded, assessed and evidenced in a rigorous and transparent way across programmes. As part of this, all students undertake an innovative module on Data Literacy and Analytics, and can study seven different languages at varying levels.</p>
Industry engagement	<p>https://www.dcu.ie/ovpaa/industry-engagement</p>
Report	<p>DCU, <i>DCU Futures Reimagining Undergraduate Education for an Unscripted World</i>, (2023), https://www.dcu.ie/sites/default/files/inline-files/18607_DCU_Futures_Bro_0623_web.pdf</p> <p>DCU, <i>DCU Futures Reimagining Undergraduate Education for an Unscripted Future</i>, (2022), https://www.dcu.ie/sites/default/files/inline-files/15698_dcu_futures_singles.pdf</p>



Struttura	DCU CREDNE - Forging Creativity
Sito web	https://www.dcu.ie/creativity/credne-project
Descrizione	<p>“What has creativity got to do with me?”</p> <p>Credne aims to foster staff and student creativity across DCU and beyond.</p> <p>There is a vast scholarly literature on creativity, but from the outside, all this discussion can appear decidedly arcane. And despite the fact that creativity is frequently cited as an essential skill for the 21st-century workplace, the concept itself can often seem nebulous.</p> <p>Credne is designed as an accessible entry point. Our intention is to demystify creativity, with engaging discussions, practical resources and training; and to encourage creativity in teaching and research in all disciplines.</p> <p>Credne is an initiative developed through the National Forum for the Enhancement of Teaching and Learning in Higher Education’s SATLE 2020 fund. It aligns closely with DCU’s current Strategic Plan, and the seventh of its nine goals: to “Nurture creativity and culture across the university”. We expect Credne to be the first step towards establishing an Institute of Creativity at DCU.</p> <p>Credne resources include:</p> <ul style="list-style-type: none"> • An online Library of Creativity with a selection of readings on creativity – covering what it is, how it works and how to foster it. • Speedy Techniques – practical, creativity-fostering strategies and activities that you can easily deploy in lectures. • A series of workshops and seminars and a wide-ranging podcast series. • Creativity curriculum (coming soon) for staff and students.
What’s in a name?	<p>Credne isn’t an acronym or an abbreviation, but you can use it to make your own one if you want. Here are a few possible components to start with: creativity, design, newness. You can do the rest yourself – be creative!</p>  <p>Credne actually takes its name from Irish mythology. The original Credne was one of the three artisans of the Tuatha Dé Danann, and, by some reckonings, a god of creativity and the arts. He teamed up with the physician (or god of healing) Dian Cécht to make a prosthetic silver arm for the wounded King Nuada – a nice early example of creative interdisciplinary collaboration with a novel and valuable outcome!</p> <p>Credne is pronounced “CRANE-ya” (the modern spelling would be “Creidhne”), but you can say it any way you want.</p>



Struttura	Teaching Enhancement Unit
Sito web	https://www.dcu.ie/teu
Descrizione	<p>The TEU is DCU's centre for Teaching Enhancement, with the primary role of supporting teaching staff and those who support teaching. We are a constituent of the Office of the Vice-President for Academic Affairs (OVPA). We provide research-informed leadership in Teaching, Learning and Assessment guided by DCU's Strategic Plan and Teaching and Learning Plan and in response to contemporary developments in higher education. The TEU has two core functions: i) strengthening staff capabilities to develop innovation, teaching excellence, and flexibility in delivering on the University's commitment to a transformative student learning experience, and ii) managing and supporting DCU's virtual learning environment (VLE) known as Loop.</p>
Obiettivi	<p>The TEU aims to:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Foster a dynamic community of practice around issues of teaching and learning and technology enhanced learning among our colleagues across the university and its various partners. • Undertake research in the areas of teaching and learning and technology enhanced learning that can inform best practice among academic staff and the wider higher education community. • Promote and recognise excellence and innovation in teaching and learning. • Enhance the student experience by providing flexible opportunities for continuous professional development for academic staff. • Contribute to on-going development of relevant policy and strategy at the institutional, regional, and national level in issues relating to teaching and learning and technology enhanced learning. • Facilitate sustainable change and innovative teaching and learning developments in partnership with academic staff and academic programme teams. <p>The Teaching Enhancement Unit (TEU) has responsibility for teaching and learning support and the academic development needs of those who teach or support teaching at DCU. TEU is affiliated with DCU's National Institute for Digital Learning (NIDL).</p>
Professional learning	<ul style="list-style-type: none"> • Short courses • Teaching fellowship • On-demand workshops • Communities of practice • Sipping point conversations • Peer observation of teaching • Online teaching resources • Podcasts – Edge of discovery

	<ul style="list-style-type: none"> • Sprints and hackathons
Learning design	<ul style="list-style-type: none"> • ABC Learning Design • Challenge based learning • Universal design for learning • Design of assessment for learning
Learning technologies	<ul style="list-style-type: none"> • Loop • Urkund • Unicam • Zoom

Struttura	DCU Fiontar & Scoil na Gaelge
Sito web	https://www.dcu.ie/fiontarscoilnagaeilge/fiontar-scoil-na-gaeilge
Descrizione	<p>Fiontar & Scoil na Gaeilge is an interdisciplinary School which is recognised internationally for the quality of programmes it delivers through the medium of Irish, and for the innovative nature of the teaching, research and work of the academic staff and researchers on our digital projects.</p> <p>Our undergraduate and postgraduate programmes are designed in such a way that they reinforce the practical and academic skills of the students, as well as contributing to their ongoing academic development and portfolio of professional qualifications.</p>
Programmes	<p>Undergraduate: BA Gnó agus Gaeilge (DC118)</p> <p>Postgraduate: MSc sa Bhainistíocht agus Gnó Digiteach (DC627)</p> <p>MA i Léann na Gaeilge (DC686 Lánaimseartha & DC687 Páirtaimseartha)</p>

Beyond Scale project

Promoting entrepreneurship and innovation in higher education at practice and policy levels.



Strengthening the links between education, research & business.

BeyondScale seeks to establish a community of practice of higher education institutions and policy makers to strengthen the organisational capacity of higher education institutions to play a stronger role in their surrounding economies.

Objectives

BeyondScale utilises the HEInnovate self-assessment-platform to drive entrepreneurial and innovative change across a range of education and engagement activities in higher education institutions.

The project seeks to create a community of practice among the higher education institutions and their stakeholders thus promoting the take-up of practical entrepreneurial experiences and activities focussed on strengthening the links between education, research and business.

Higher education institutions from Austria, Bulgaria, Ireland, the Netherlands and Portugal are participating in BeyondScale. The multidisciplinary team of international experts working in the consortium will promote innovation in higher education at both practice and policy levels.

The project is divided into 5 Work Packages which will provide specific deliverables like User Stories, Guidelines, Transnational Reports, etc. The final results will be published in 2022.

BeyondScale has three objectives

1. Develop the entrepreneurial capacity of higher education institutions in a pan European community of practice.
2. Further development of the HEInnovate approach.
3. Document practices of organisational development and institutional change in light of using the HEInnovate and similar tools, and beyond as
 - a) learning models for higher education actors and policy makers, and
 - b) for the academic debate.

Sito web	https://www101.dcu.ie/registry/module_contents.php?function=2&subcode=SB104
Dipartimento	DCU Business School
Module title	LIFE – Learning Innovation For Enterprise
NFQ level	8
Descrizione	<p>This course covers Business 101 (covered in the first three weeks of the course) and students then move to learning the LIFE module. Business 101 is an introductory, immersive, module in business delivered across all first-year undergraduate business programmes. It provides students with a firm foundation for the world of business and strives to move students away from a rote learning, memory-based approach, towards higher order thinking. This is achieved through experiential learning in conjunction with formative and innovative assessment techniques. This module is delivered in the first two weeks of the academic term intensifying contact time between lecturers and students. This delivery approach supports the students' socialisation and identification with their chosen programme and establishes a safe learning environment for them in the early days of transition to University. LIFE The module exposes participants to multiple modes of learning including online learning, conference seminars, applied projects and reflective writing. Students develop their enterprise skills and knowledge via lectures, teamwork, online learning, applied project work, and industry speaker events. Students will gain insight into the reality of the business world across a range of organisational from corporate business to SME or family business, entrepreneurship to non-profit contexts. They will investigate processes of bringing new ideas into action within these contexts, through the lens of enterprise and innovation. The module is designed to highlight the spectrum of business career options open to our students upon graduation. The mission of ENT101 is to develop innovative and enterprising competencies in our business students, and allow them to witness the importance and applicability of these skillsets in all enterprise contexts.</p>
Learning outcomes	<ol style="list-style-type: none"> 1. Comprehend the language of business – profit, revenue, costs – and perform basic evaluations of business performance in terms of these financial indicators. 2. Explain the dimensions of running a business including marketing, strategy, human resource management and governance. 3. Discuss at an introductory level the role of investment in business, how businesses can be financed and the implications of financing through debt and equity. 4. Understand the fundamentals of effective teams, with an emphasis on virtual teams, including optimising team communication, decision-making and creativity. 5. Consider contemporary research and insights surrounding the future of the workplace, the workforce, and the nature of work, including the role of technology and remote working. 6. Engage with and reflect on enterprise-related content

	<p>7. Research the social, cultural and economic landscape to identify areas of innovation.</p> <p>8. Apply idea generation techniques to solve enterprise challenges.</p> <p>9. Discuss the main concepts and techniques relating to innovation and entrepreneurship.</p> <p>10. Work collaboratively in teams to design and produce 'research-ready' innovation concepts in response to a client brief.</p>
Module topics	<p>BOSS model (Big Business, Own business, Sme and family business, Social enterprise)</p> <p>Business What is business; the purpose of business; short history of business; different economic systems.</p> <p>Entrepreneurship and key business terms Nature and purpose of entrepreneurship, costs, profits and risks in business.</p> <p>Management The role and objective of managers and human resource management in business; how are employees motivated; recognising employee stress and managing trade unions; how human resource management impacts on business performance.</p> <p>Marketing What is marketing; how is the function of marketing linked with the accounting function; how can a business connect with its customers.</p> <p>Accounting, Finance and Economics What is accounting; difference between financial accounting and management accounting; what do the profit and loss statements, balance sheet and cashflow statements tell the reader. Difference between debt and equity.</p> <p>Teams What are high performing teams, what are virtual teams. Optimising team creativity, communication, and decision making.</p> <p>Future of work and technology What is the future of work and technology.</p>
Durata	1 semestre

<p>Workload</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">Workload</th> <th colspan="2">Full-time hours per semester</th> </tr> <tr> <th>Type</th> <th>Hours</th> <th colspan="2">Description</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Workshop</td> <td>6</td> <td colspan="2">Business, teams, and the future of work.</td> </tr> <tr> <td>Online activity</td> <td>16</td> <td colspan="2">Online Loop based exercises.</td> </tr> <tr> <td>Group work</td> <td>3</td> <td colspan="2">BEST orientation team-based activities.</td> </tr> <tr> <td>Assignment Completion</td> <td>7.5</td> <td colspan="2">Individual reflective assignment of a live role-play of a family business.</td> </tr> <tr> <td>Lecture</td> <td>15</td> <td colspan="2">No Description</td> </tr> <tr> <td>Online activity</td> <td>22.5</td> <td colspan="2">Online Lectures and Content</td> </tr> <tr> <td>Tutorial</td> <td>10</td> <td colspan="2">No Description</td> </tr> <tr> <td>Portfolio Preparation</td> <td>40</td> <td colspan="2">Reflection and Portfolio</td> </tr> <tr> <td>Group work</td> <td>60</td> <td colspan="2">LIFE Assignment</td> </tr> <tr> <td>Independent Study</td> <td>60</td> <td colspan="2">No Description</td> </tr> <tr> <td>Workshop</td> <td>8</td> <td colspan="2">Social Hackathon</td> </tr> <tr> <td>Field Trip</td> <td>2</td> <td colspan="2">External Events</td> </tr> <tr> <td colspan="4" style="text-align: right;">Total Workload: 250</td> </tr> </tbody> </table>	Workload		Full-time hours per semester		Type	Hours	Description		Workshop	6	Business, teams, and the future of work.		Online activity	16	Online Loop based exercises.		Group work	3	BEST orientation team-based activities.		Assignment Completion	7.5	Individual reflective assignment of a live role-play of a family business.		Lecture	15	No Description		Online activity	22.5	Online Lectures and Content		Tutorial	10	No Description		Portfolio Preparation	40	Reflection and Portfolio		Group work	60	LIFE Assignment		Independent Study	60	No Description		Workshop	8	Social Hackathon		Field Trip	2	External Events		Total Workload: 250			
Workload		Full-time hours per semester																																																											
Type	Hours	Description																																																											
Workshop	6	Business, teams, and the future of work.																																																											
Online activity	16	Online Loop based exercises.																																																											
Group work	3	BEST orientation team-based activities.																																																											
Assignment Completion	7.5	Individual reflective assignment of a live role-play of a family business.																																																											
Lecture	15	No Description																																																											
Online activity	22.5	Online Lectures and Content																																																											
Tutorial	10	No Description																																																											
Portfolio Preparation	40	Reflection and Portfolio																																																											
Group work	60	LIFE Assignment																																																											
Independent Study	60	No Description																																																											
Workshop	8	Social Hackathon																																																											
Field Trip	2	External Events																																																											
Total Workload: 250																																																													
<p>Studenti</p>	<p>700 studenti del primo anno</p>																																																												
<p>Teaching methods and learning tools</p>	<p>Challenge based learning Design thinking Case studies Hackathon – Hack4change (https://business.dcu.ie/hack4change/)</p>																																																												
<p>Valutazione</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="4">Assessment Breakdown</th> </tr> <tr> <th>Assessment Type</th> <th>Assessment Weight</th> <th>Examination Weight</th> <th>0%</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td colspan="4">Continuous Assessment</td> </tr> <tr> <td colspan="4">100% Examination Weight</td> </tr> <tr> <th colspan="4">Course Work Breakdown</th> </tr> <tr> <th>Type</th> <th>Description</th> <th>% of total</th> <th>Assessment Date</th> </tr> <tr> <td>Completion of online activity</td> <td>Completion of an individual reflective assignment submitted through Loop, covering all the learning outcomes during weeks 1 and 2.</td> <td>20%</td> <td>Week 3</td> </tr> <tr> <td>Portfolio</td> <td>A reflective journal which students will use to document their experiences with curated external entrepreneurship events (StartUp Week Dublin and others). The document will also be used to indicate participation in related workshops and lectures.</td> <td>20%</td> <td>Week 10</td> </tr> <tr> <td>Digital Project</td> <td>Digital client project based on ideation/design thinking.</td> <td>20%</td> <td>Sem 1 End</td> </tr> <tr> <td>Portfolio</td> <td>A reflective journal which students will use to document their experiences with a Social Innovation Hackathon (a 1 full-day event). The document will also be used to indicate participation in the hackathon and related lectures.</td> <td>20%</td> <td>Sem 2 End</td> </tr> <tr> <td>Project</td> <td>Documentary-style video clip depicting innovation within a small or family business</td> <td>20%</td> <td>Sem 2 End</td> </tr> </tbody> </table>	Assessment Breakdown				Assessment Type	Assessment Weight	Examination Weight	0%	Continuous Assessment				100% Examination Weight				Course Work Breakdown				Type	Description	% of total	Assessment Date	Completion of online activity	Completion of an individual reflective assignment submitted through Loop, covering all the learning outcomes during weeks 1 and 2.	20%	Week 3	Portfolio	A reflective journal which students will use to document their experiences with curated external entrepreneurship events (StartUp Week Dublin and others). The document will also be used to indicate participation in related workshops and lectures.	20%	Week 10	Digital Project	Digital client project based on ideation/design thinking.	20%	Sem 1 End	Portfolio	A reflective journal which students will use to document their experiences with a Social Innovation Hackathon (a 1 full-day event). The document will also be used to indicate participation in the hackathon and related lectures.	20%	Sem 2 End	Project	Documentary-style video clip depicting innovation within a small or family business	20%	Sem 2 End																
Assessment Breakdown																																																													
Assessment Type	Assessment Weight	Examination Weight	0%																																																										
Continuous Assessment																																																													
100% Examination Weight																																																													
Course Work Breakdown																																																													
Type	Description	% of total	Assessment Date																																																										
Completion of online activity	Completion of an individual reflective assignment submitted through Loop, covering all the learning outcomes during weeks 1 and 2.	20%	Week 3																																																										
Portfolio	A reflective journal which students will use to document their experiences with curated external entrepreneurship events (StartUp Week Dublin and others). The document will also be used to indicate participation in related workshops and lectures.	20%	Week 10																																																										
Digital Project	Digital client project based on ideation/design thinking.	20%	Sem 1 End																																																										
Portfolio	A reflective journal which students will use to document their experiences with a Social Innovation Hackathon (a 1 full-day event). The document will also be used to indicate participation in the hackathon and related lectures.	20%	Sem 2 End																																																										
Project	Documentary-style video clip depicting innovation within a small or family business	20%	Sem 2 End																																																										
<p>Edizioni</p>	<p>The LIFE programme was launched in September 2019 as part of DCU Business School’s redesigned first year curriculum. The programme is based around business in all its forms and entrepreneurship. All first year DCU Business School students complete the LIFE module and it’s an integral, foundational part of our curriculum.</p>																																																												
<p>Riconoscimenti</p>	<p>The LIFE module is an award winner in the 2023 Small Business Charter Excellence Awards in the Outstanding Support for Student Enterprise and Entrepreneurship category. In 2022, the LIFE module was shortlisted for the “Most innovative approach to developing employability skills” in the Pearson HE Innovation Awards (one of six shortlisted out of 71). In 2020, it won the European Consortium of Innovative Universities Award for Innovation in Teaching and Learning. In 2020, it won the AACSB Innovations that Inspire Award.</p>																																																												
<p>Risorse</p>	<p>Video presentazione del modulo https://www.youtube.com/watch?v=aayNAYysH_I</p>																																																												

Struttura	DCU Alpha
Sito web	https://www.dcualpha.ie/
Descrizione	<p>Collocated with Dublin City University, DCU ALPHA is a commercial innovation campus that promotes the growth of research-intensive businesses that are creating the technologies and services of tomorrow. Occupying a city-central 9 acre site, the campus has played a pivotal role in innovation and scientific research in Ireland, serving as headquarters for Enterprise Ireland, then NSAI and SEAI over its 70 year history. The NSAI Metrology Lab continues to operate onsite.</p> <p>Repurposed by DCU and reopened in early 2014 DCU ALPHA has quickly attracted a community of like-minded innovative companies. 35 companies employing 350 staff currently operate across the 200,000 sq. ft campus of mixed office, industrial and research space, developing ground-breaking products in connected health, clean energy and IoT technology. Here, indigenous SMEs and start-ups innovate alongside multinationals like Fujitsu, Siemens and Veolia in a collaborative hub, in partnership with a visionary university. For innovative companies that are looking to scale and leverage DCU's research, graduate talent and commercial network, this is the place to be.</p> <p>A city at the forefront of the digital revolution, Dublin is ideally positioned to become a global IoT capital. DCU ALPHA provides optimum conditions for firms involved in bridging the physical and digital worlds. Here, hardware prototyping spaces operate alongside bio labs and contemporary offices; entrepreneurs socialise with lab technicians and engineers; breakout conversations spawn exciting ideas and creative collaborations.</p> <p>DCU ALPHA is rapidly building an advanced cluster of companies to which every new tenant adds value. Our vision goes beyond providing physical workspace: as a partner tenant you get access to world-class research facilities, impressive shared amenities (Auditorium, Cafe, Ideas/Meeting Rooms, DCU Sports Campus) and an inspirational collaborative culture. This is no traditional business park, this is an innovation ecosystem that is designed to propel your business growth.</p>

Innovative, collaborative, connected queste le parole chiave che compaiono nel video di presentazione della storia del DCU Alpha, l'innovation campus della Dublin City University nato all'incirca dieci anni fa.

È un luogo dove aziende e università si incontrano per creare i prodotti e i servizi del domani con una stretta connessione con l'information technology e l'internet of things.

Il campus occupa più di tre ettari e costituisce uno spazio di lavoro flessibile in cui co-working space, laboratori di ricerca e prototipazione stanno sotto lo stesso tetto. Dunque, si configura come un ambiente di lavoro multidisciplinare orientato a sostenere la ricerca e a stimolare l'avanzamento tecnologico. I servizi offerti ruotano da un lato sugli spazi (uffici, laboratori, strutture per la prototipazione dei prodotti) dall'altra su un supporto formativo (workshop, seminari, mentoring) oltre alla possibilità di creare contatti con potenziali investitori. Un ambito

specifico su cui si stanno concentrando è quello della crescita professionale del personale afferente a start-up e SME, nell'ottica soprattutto di accompagnare il passaggio da tecnico a manager, fornendo loro un set di skills imprescindibile per poter guidare le organizzazioni.

All'interno ci lavorano stabilmente tre persone, ma sono più di cento quello che frequentano gli spazi. Negli anni precedenti alla pandemia ha subito un notevole ampliamento in termine di strutture, grazie ai numerosi e ingenti fondi ricevuti dal mondo delle imprese che hanno molto creduto in questo progetto.

La pandemia ha avuto un grosso impatto, infatti nel corso dell'incontro avuto con il contact person incontrato si dice che adesso gli ambienti non sono più affollati come prima anche se piano piano le persone stanno tornando in presenza. Questo fornisce l'opportunità di chiedere cosa pensa del mondo del lavoro del futuro. Lui risponde sostenendo che sempre più non ci sarà la settimana di cinque giorni lavorativi o gli orari dalle 9:00 alle 17:00 ma che andremo sempre più verso la flessibilità. Come dice lui l'innovazione non ha orari, un'idea, un'intuizione possono venire a qualsiasi ora del giorno e soprattutto in qualsiasi luogo. Per questo motivo sostiene molto che il futuro del lavoro dipende dall'*environment* e sicuramente nel contesto dell'innovazione non è pensabile che tutto possa essere traslato interamente online perché c'è bisogno di incontro e di confronto per farsi venire buone idee. Come dice lui l'entrepreneurship non dorme.

Inoltre, viene offerto un servizio di accelerazione di tre mesi in cui vengono ospitate aziende e team che desiderano sviluppare la propria idea. Il team del DCU Alpha è a disposizione per speed meetings con imprenditori al fine di fornire feedback e confrontarsi sui progetti.

L'idea suggerita è proprio quello di una comunità che lavora insieme e che si confronta e scambia idee in qualsiasi spazio del campus.




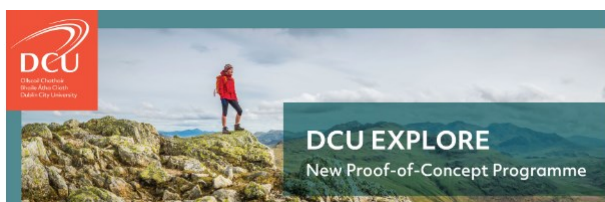
Coinvolgere le persone e le idee e creare networking sono questi i punti chiave.

A questo si aggiungono hackathon intensivi in cui le aziende sono coinvolte e dove gli studenti hanno la possibilità di lavorare in team con professionisti. Prima della pandemia venivano svolti circa quattro Hackathon all'anno.

Gli hackathon per le aziende non hanno solo l'obiettivo di sviluppare nuove idee e soluzioni, ma fungono anche da opportunità per intercettare e selezionare talenti e nuove risorse umane da coinvolgere all'interno della azienda. Come sottolineato dall'intervistato, l'azienda in questo modo ha l'opportunità di osservare direttamente i candidati a lavoro sotto pressione, lavorando in un team e valutando davvero le loro competenze al lavoro in team.

Si somma anche l'organizzazione di numerosi eventi in cui vengono coinvolti gli studenti. Il loro ruolo è quello di intervistare le aziende. *Involve* è la parola chiave utilizzata per esprimere la visione dell'intervistato rispetto alla presenza degli studenti all'interno del DCU Alpha.

Per quanto riguarda le prospettive future emerge che DCU Alpha è a tutti gli effetti una start-up quindi continuerà a seguire e a guardare al mercato e ad adattarsi ad esso.

Struttura	DCU Invent
Contatti	info.invent@dcu.ie
Sito web	https://dcuinvent.ie/
Descrizione	<p>Funded by Knowledge Transfer Ireland, DCU Invent is the university's commercialisation and technology transfer unit where we work with companies and organisations to bring university research to the marketplace.</p> <p>To achieve this, we partner with companies of all sizes, talented researchers at DCU and entrepreneurs who have a desire to innovate.</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="width: 30%; text-align: center;"> <div style="background-color: #76923c; color: white; padding: 5px; margin-bottom: 10px;">Researchers</div>  <p>We help you access research funding</p> <p>We can help evaluate your technology</p> <p>We help you assess commercialisation options</p> <p>We identify, evaluate and protect Intellectual Property</p> <p>We assist in bringing new technologies to market</p> <p>We provide training to meet your research needs</p> </div> <div style="width: 30%; text-align: center;"> <div style="background-color: #e67e22; color: white; padding: 5px; margin-bottom: 10px;">Industry</div>  <p>We connect you with talented researchers</p> <p>We facilitate collaborative research opportunities</p> <p>We can help you maximise your research spend through government grants</p> <p>We offer licensing opportunities for new technologies</p> <p>We may be able to solve problems in your industry</p> <p>We can create new opportunities for your business</p> </div> <div style="width: 30%; text-align: center;"> <div style="background-color: #00838f; color: white; padding: 5px; margin-bottom: 10px;">Start-ups</div>  <p>We help create and grow technology businesses</p> <p>We offer you access to the DCU research community</p> <p>We can license cutting edge technologies to you</p> <p>We offer you access to our business supports</p> <p>We help you access funding and mentoring</p> <p>We offer you access to research equipment and facilities</p> </div> </div>
Researchers	<p>DCU Explore programme</p> <p>This series of workshops will delve into the transformative impact of your research. These workshops will shed light on who might use your research and on the real-world problems your research addresses. By attending, DCU researchers and academics will gain valuable insight into how your academic endeavours make a meaningful impact on society. It will be an opportunity to connect with DCU peers, share your discoveries and explore the solutions your research provides. These highly interactive practical workshops use leading edge innovation methodologies and tools to support market exploration of research ideas. DCU Invent wants to identify researchers with an interest in creating impact from their research through commercialisation and support them to advance their ideas using the latest methodologies in market discovery.</p> 

	<p>The aim of this workshop series is to build a pipeline of early-stage research opportunities that could eventually become spin-out companies. This workshop series will advance early-stage ideas and in some cases, position them for follow-on funding: for example, Enterprise Ireland's Commercialisation Fund Feasibility Study or Commercialisation Fund. Open to all DCU researchers, PhDs, academic staff, Heads of Schools and Research Centres, let's unlock the potential impact of your valuable research.</p> <p>Key Benefits for Researchers</p> <ul style="list-style-type: none"> - Demonstrate the impact potential of your research - Explore the real-world problems that your research solves - Understand why potential customers would adopt your solution - Learn to communicate ideas to your target audience <p>Key Benefits for Researchers</p> <ul style="list-style-type: none"> - Articulate the societal & economic impact of your research - Achieve more success with research funding applications including SFI and EI grants - Develop skills that enhance your CV and expand your job prospects
--	---



Struttura	Enterprise Society
Sito web	https://dcuclubsandsocs.ie/society/esoc
Canali social	https://www.instagram.com/esocdcu/?hl=en
Descrizione	<p>DCU's Largest Student Society boasting over 2,000 annual members. Founded in 2010, ESOC promotes the spirit of enterprise - through exciting and groundbreaking entrepreneurial and social events in Ireland's most forward-thinking innovative university.</p> <p>In the 2019/2020 Academic year we raised over €13,000 for various charities- Temple street, Aware, Cystic Fibrosis, Irish Heart Foundation and we were awarded a DCU Clubs and Socs Award for the Best Charity Event- The Quest.</p> <p>In the 2021/2022 Academic year we bounced back from the Covid crisis with a great year of events and competitions. We raised over €6,000 for the Charity Aware through our annual running of The Quest.</p> <p>In 2022/2023 We raised over €9000 for Charity Aware through our annual running of The Quest.</p>



Struttura	Enactus Society
Sito web	https://dcuclubsandsocs.ie/society/enactus
Canali social	https://www.instagram.com/enactusdcu/
Descrizione	<p><i>A mind for business and a heart for the world.</i></p> <p>At Enactus DCU, we aim to tackle the problems of today whilst creating the leaders of tomorrow.</p> <p>Our Goal is:</p> <ul style="list-style-type: none"> - to empower our members to become the socially conscious leaders of tomorrow, - to enact positive social change using social entrepreneurial business models. <p>We create, and implement, social entrepreneurial projects which empower the project beneficiaries to change their own lives' for the better.</p> <p>In addition, these projects are financially, socially and environmentally sustainable.</p> <p>In doing so, our members develop the skills necessary to become the leaders of tomorrow - be it working for a corporate organisation, volunteering for a charity or setting up their social enterprise.</p> <p>We have weekly meetings, where we work on developing our projects further. Each year we take part in the Enactus National Competition in June. We have won this competition 6 out of 10 times and represented Enactus Ireland at the Enactus World Cup.</p>



Struttura	Tangent, Trinity's Ideas Workspace
Contatti	tangent@tcd.ie
Sito web	https://www.tcd.ie/tangent/
Descrizione	<p>As a European leader in student entrepreneurship, Trinity College Dublin, the University of Dublin has established Tangent, Trinity's Ideas Workspace. This new space, housed in a world-class facility, co-located within an expanded School of Business, offers students, staff, and the wider innovation ecosystem a place to come together to collaborate, build and innovate.</p> <p>Trinity is committed to providing a transformative learning environment that fosters innovation and entrepreneurship at all levels across the university. We challenge our students and our partners to challenge themselves. Trinity is at the forefront of promoting entrepreneurship as an engine for economic growth and for social and cultural development.</p>
Purpose	Tangent, is a place where all students and forward-looking external partners have the opportunity to imagine, collaborate, and iterate — putting ideas into action that can positively impact the world. Trinity's Tangent is a collaborative environment for all people who are open to new possibilities. Come join us. We're always open.
Goal	Tangent's goal is to create impact through ideas that will make a difference to the world.
Values	Imagination - Collaboration - Action

L'incontro con l'intervistato presso il Trinity College si è concentrato sulle attività di Tangent, Trinity Ideas workspace

L'intervistato fa parte del team da agosto 2021, i suoi precedenti studi e il suo dottorato di ricerca si sono svolti nel Regno Unito.

Sebbene Tangent sia all'interno del Trinity College, non è finanziata da quest'ultimo ma si sostiene interamente da sola attingendo a finanziamenti esterni pubblici e privati provenienti da progetti e application, in prevalenza dall'HIC e dalla Bank of Ireland. Inoltre, Tangent mette a disposizione i propri spazi in affitto per la realizzazione di conferenze e workshop.

All'interno di Tangent lavorano circa 20 persone suddivise in team

- Formazione
- Engagement
- Finanziamenti

L'intervistato mostra gli spazi di cui è composto Tangent, che occupa tutto il primo piano della Business School del Trinity College. Ci sono numerose aule dove vengono svolte le formazioni, ma che possono essere messe a disposizione anche per gli studenti che necessitano di spazio per lavori di gruppo, c'è una grande sala dove poter svolgere eventi che viene messa a disposizione anche all'esterno.

Una delle aule è predisposta per un ambiente di apprendimento ibrido dove si svolgono le attività di **CHARM EU**, un consorzio universitario.

L'intervistato illustra brevemente la storia di Tangent che prende le mosse dalla precedente Innovation Academy del Trinity College e che è stato costituito all'incirca tre anni fa. La Innovation Academy del Trinity College Dublin è un progetto nato nel 2010, in congiunzione con

il University College Dublin, per supportare gli studenti nello sviluppo di competenze imprenditive.

Passa poi ad illustrare quelli che sono i finanziamenti di cui si avvale per lo sviluppo di moduli rivolti a studenti undergraduate, postgraduate...

Spiega quelli che sono i moduli di cui si compone l'offerta formativa di Tangent (si veda la tabella fornita alla pagina seguente).

- Undergraduate
- Postgraduate
- PhD – per comprendere come valorizzare le proprie ricerche e per
- Launchbox

Guardando ai metodi didattici, il Tangent si fonda su un metodo esperienziale, volto a stimolare la creatività, l'intraprendenza, la sperimentazione il creative problem solving. Si parte sempre da un problema di realtà, spesso fornito da aziende, associazioni, social enterprises, ONG. Tutto ciò attraverso strumenti come Design Thinking, Empathy Mapping, Customer Experience, Lego Serious Play, 3D, Printing and virtual reality.

Relativamente a quelli che sono gli strumenti e le metodologie utilizzate:

- Customer journey
- Design thinking
- Emphaty map

Emergono nel corso dell'incontro varie questioni, di seguito riportate.

Questione dell'assessment – difficoltà di valutare l'impatto della partecipazione a questo genere di percorsi negli studenti

Questo offre l'opportunità di riflettere insieme sull'importanza di non focalizzare l'attenzione della valutazione di impatto di esperienze del genere solo sul numero di start-up che riescono "a farcela", ma la valutazione dovrebbe prendere soprattutto in considerazione anche quegli aspetti che riguardano lo sviluppo di competenze e di un mindset imprenditivo che senza sono più difficilmente misurabili.

Questione della difficoltà di coinvolgere studenti provenienti da discipline quali Art and Humanities

Differenti sfaccettature dell'entrepreneurship – climate, sustainable development goals

Questione delle competenze - profili delle competenze da sviluppare all'interno dei percorsi

Undergraduate ⁵¹¹	Certificate in Innovation and Entrepreneurship
	Provost's Innovation Hackathon
	LaunchBOx, Tangent's Student Accelerator
	Open Incubator
	Internships
Postgraduate Certificates	Certificate in Climate Entrepreneurship
	Certificate in Healthcare Innovation
	Certificate in Innovation and Enterprise Development
	Certificate in Creative & Cultural Entrepreneurship
	Creative Thinking, Innovation and Entrepreneurship
	Cert in Innovation and Entrepreneurship: Innovation Pathways for Researchers
Professional	Workplace Wellness
	Creating a Culture for Strategic Innovation
	Managing Startups and Innovation
	Pitching Your Idea
Accelerators	LaunchBox, Tangent's Student Accelerator
	Provost's Innovation Hackathon
	Tangent Pioneers
	E-Labs
	EIT Climate-KIC
	Assessor
	Hackathons
Supports	Blackstone LaunchPad at Trinity
	1:1 Coaching
	LaunchPad Sprints
	Women Who Wow
	Tangent Experts
Events	Round Table discussions
	Themed weeks
	Networking
	Alumni events
	Expert panels
	Community meet-ups
	Trinity

⁵¹¹ Per maggiori dettagli su ogni specifica offerta formativa si rimanda al sito: <https://www.tcd.ie/tangent/programmes/>

Struttura	Hincks Centre for Entrepreneurship
Sito web	https://hincks.cit.ie/
Descrizione	On January 1, 2021, Cork Institute of Technology (CIT) and the Institute of Technology Tralee (ITT) merged to establish Munster Technological University (MTU). Based in Bishopstown, the Hincks Centre for Entrepreneurship Excellence is part of the School of Business, MTU Cork.

The Hincks Centre, Ireland’s first centre for entrepreneurship excellence, was established in 2013 to support entrepreneurship in all its forms. Engaging in academic and policy focused research, education and training, the Centre is an integral part of the strong entrepreneurship eco-system across the University.

The Hincks Centre’s vision is to empower people to achieve excellence in entrepreneurship in all its forms. Achieving this vision, the Hincks Centre depends on its team, MTU partners and external stakeholders, funders and supporters. The Centre aims to strengthen and grow its research in all aspects of enterprise, innovation and entrepreneurship development, through collaboration with academics, industry and policymakers. Building on the strong foundation and spirit of entrepreneurship, the Centre continues to deliver excellence in all its activities. Complementing the work of the School of Business, the Hincks Centre plays a key role in driving MTU’s entrepreneurship culture. To follow our vision, the Hincks Centre’s mission is to support entrepreneurship through research, education and training.

Supporting MTU’s vision and mission, and based on the growing success and reputation of the Hincks Centre nationally and internationally, five core values underpin all its activities.

- The Hincks Centre is its people; its team of researchers, educators, administrators, partners (external and internal), its funders and supporters.
- All activities are legal, transparent and are accountable to MTU, partners and funders.
- The Centre operates in an ethical, fair and inclusive way in all it does.
- Projects are socially relevant and add positive value for the end users.
- The Centre values the collaboration of others; with individuals or groups in MTU and beyond.



Research

Designated as a Research Group in 2017, the Centre developed into an important part of CIT producing valuable contributions to knowledge, the student body, the institute and beyond. Our research covers a variety of related topics: start-ups; SMEs; social enterprise; education;

innovation and the public sector. The aim of our research activity is to further understand how entrepreneurship contributes to economic growth, competitiveness and social wellbeing. It underpins entrepreneurship training and education activities.

The Centre has an excellent track record of project collaborations, as project lead and as partner, on National, European and Internationally co-funded projects. The Centre has secured over €4 million in European funding through Erasmus+, Interreg Europe, Horizon2020, Interreg Northern Periphery & Arctic Programme and the European Social Fund.

We have a strong International focus with research partners in most countries in Europe, South Africa, New Zealand, Vietnam and Thailand. If you are interested in collaborating with us, please contact us.

Education and training

The Hincks Centre led the MTU team who were awarded the prestigious DELTA Award for Disciplinary Excellence in Learning, Teaching and Assessment in 2018 and again in 2021.

We continue to develop initiatives in the area of entrepreneurship education focusing on education and accreditation of entrepreneurial programmes and modules, and developing innovative approaches to embedding entrepreneurial thinking into the curricula.

We support a number of Research Masters and PhD students. Please contact us if you are interested in researching for a PhD or Masters in the broad areas of entrepreneurship or innovation.

Struttura	Entrepreneurship and Innovation Hub
Sito web	https://www.ul.ie/business/kbs-research/research-clusters/entreneurship-and-innovation-hub
Descrizione	<p>The Entrepreneurship and Innovation Hub is the focal point in the University of Limerick for entrepreneurship and innovation teaching, research and engagement with entrepreneurs and SMEs. It adopts a collaborative and interdisciplinary approach to providing a range of initiatives empowering learners with the critical skills necessary to identify new business opportunities, accelerate the commercialization of research and technologies, create and grow success.</p> <p>We mentor students, researchers and social entrepreneurs through the complexity of the entrepreneurial journey from ideation to commercialisation. Creating confident, innovative and data-informed entrepreneurs, who are able to launch market-focused business ventures and identify new opportunities as they scale their processes.</p> <p>External to the University the Hub supports entrepreneurs and owner-managers with business development in areas such as Growing and Scaling, Innovation, Leadership, Business Modelling and Marketing through mentoring and training programmes.</p>
Programme	<p>We provide a range of programmes based on contemporary knowledge in, about and for entrepreneurial and innovative action to a diverse range of learners, researchers and entrepreneurs. Action is central to turn ideas into reality therefore our focus on experiential action-based learning provides students with the opportunity to apply classroom knowledge to real-world learning with entrepreneurs, owner-managers and community groups to solve business problems and develop skills in problem solving, teamwork, innovation and the validation of business ideas. This experiential experience in addition to the inclusion of guest speakers and participation in student entrepreneurship competitions equip students with a strong network of connections of entrepreneurs, government development agencies, venture capital funders, mentors for future career development.</p> <p>The Hub works with schools across the University to deliver a range of entrepreneurship and innovation modules to undergraduate, postgraduate and research students who want to combine specialist subject knowledge with entrepreneurship and innovation. Students studying Technology Management; Biomedical Engineering; Aeronautical Engineering; Mechanical Engineering; Equine Science, Allied Health, Maths and Stats can study a range of Entrepreneurship modules. Incoming Erasmus students are also eligible to take some entrepreneurship modules.</p> <p>Researchers regardless of their discipline are facing greater expectations that their research will have commercial and social impact and therefore we deliver a range of modules to understand the entrepreneurial process and how researchers can commercialize research, either in the form of a</p>

	new venture or as a new commercial project within an established organization.
Courses	<p>Human Resource Management & the Future of Work - Bachelor of Arts - UL@Work</p> <p>MSc. in International Management & Global Business</p> <p>MSc. in Machine Learning for Finance (Online)</p> <p>MSc. in Marketing, Consumption & Society</p> <p>MSc. in Project & Programme Management (Online)</p> <p>MSc. in Project Management</p> <p>MSc. in Risk Management & Insurance</p> <p>MSc. in Supply Chain Management</p> <p>MSc. in Work & Organisational Behaviour</p> <p>MSc. in Work & Organisational Psychology</p> <p>Ph.D Programme</p> <p>Professional Diploma in Aviation, Leasing & Finance</p> <p>Professional Diploma in Management Practice</p> <p>Professional Diploma in Marketing Management</p> <p>Professional Diploma in Project Management (Online)</p>
Researches	Our research cuts across numerous themes such as Innovation, Entrepreneurship Education, Organisational performance, Marketing orientation, Social Entrepreneurship, Female Entrepreneurs, High Growth SMEs.

Struttura	UCD Innovation Academy
Contatti	innovation.academy@ucd.ie
Sito web	https://www.innovationacademy.ie/
Descrizione	<p><i>We help people from all walks of life to transform their mindset through experiential learning.</i></p> <p>We live in a time of rapid and complex social, economic and political change. Here at UCD Innovation Academy, we believe that to solve humanity's greatest challenges people need to work together across all disciplines and to look at the world differently.</p> <p>The world is changing at an unparalleled rate and many of our students will go on to work in jobs that don't yet exist. As educators, we feel a responsibility to develop graduates with an entrepreneurial mindset and the resilience to adapt.</p> <p>In 2010, UCD became one of the first universities to offer experiential learning. Since then, thousands of students have discovered new ways of looking at the world.</p> <p>We design learning experiences in partnership with industry leaders, to give our students the key skills they need:</p> <ul style="list-style-type: none"> Creativity Entrepreneurial Mindset Critical Thinking Resilience Collaboration Leadership <p>We are transforming the way people work and learn. Our alumni go on to accelerate their careers and change the world, either from within their organisations or as entrepreneurs and social entrepreneurs.</p> <p>The Innovation Academy takes inspiration from the founder of UCD, John Henry Newman (1801 – 1890). He believed in combining different disciplines, rather than students being tied down. He wanted the university to develop more universal thinkers, shaping minds capable of engaging in many strands of knowledge.</p> <p>His commitment to diversity of thought remains central to our work at the Academy, over 165 years later.</p> <p><i>How we work</i></p> <p>Our courses are developed and facilitated by an exceptional team of educators with a wealth of experience, all committed to delivering a world-class student experience. They foster an environment where students can feel psychologically safe, freeing people to share their ideas without fear of judgement.</p> <p>Students at UCD Innovation Academy have the chance to explore real-world problems, sometimes based on their own experience, often working with industry employers. They also have access to the latest technology</p>

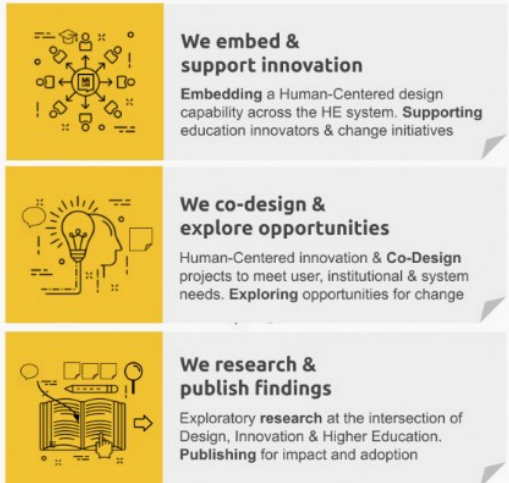
	<p>to support their creativity. The IA MakerSpace is the place where our innovators go to prototype, test and iterate, to bring their ideas to life.</p> <p><i>Changing education</i> We want to transform the education system. We offer courses for all, but for the biggest impact we are supporting educators to develop their own creative and entrepreneurial mindsets. Our courses for educators help them to re-engage with their vocation, and experience new approaches to education from the perspective of a student. Educators from all over the world get the chance to explore experiential teaching practices. They then bring these experiences back to their classrooms with renewed energy, to transform learning for their students.</p>
Courses ³⁹⁵	<ul style="list-style-type: none"> • UCD Graduate Diploma in Design Thinking for Sustainability • MSc Design Thinking for Sustainability • UCD Graduate Certificate in Creativity, Innovation and Entrepreneurship • UCD Professional Diploma in Creativity, Innovation and Leadership • UCD Professional Diploma in Innovation for Sustainability • UCD Graduate Certificate in Digital Transformation, Technology & Resilience • UCD Professional Certificate/Diploma in Creativity & Innovation for Education • UCD Undergraduate Modules • UCD PhD and Masters Modules
Projects ³⁹⁶	<p>Convener: Transforming university enterprise engagement for a more sustainable and resilient Ireland</p> <p>VIBE - The Vietnam Ireland Bilateral Education Exchange (VIBE) is our initiative to bring the creative teaching practices of the Innovation Academy to Vietnam.</p> <p>HCI Pillar 1 - The Human Capital Initiative (HCI) is a government-funded initiative to reskill and upskill recent graduates and lifelong learners, in areas of growth for the Irish economy</p> <p>New partnerships - Since the very beginning, UCD Innovation Academy has sat proudly at the intersection of higher education, enterprise, and government. We've worked with diverse partners across all of society, both nationally and internationally.</p>

³⁹⁵ Per tutti i dettagli su ogni specifico corso consultare: <https://www.innovationacademy.ie/learn-with-us/>

³⁹⁶ Maggiori dettagli sono disponibili al seguente link: <https://www.innovationacademy.ie/our-projects/#>









Struttura	EDEN Centre for Entrepreneurship, Design and Innovation
Contatti	eden@mu.ie
Sito web	https://www.maynoothuniversity.ie/eden
Descrizione	<p>EDEN is the Centre for Entrepreneurship, Design and Innovation at Maynooth University.</p> <p>The centre reaches out to all students willing to put their ideas forward and be game-changers in their field. The centre is a platform where academics and industry experts connect and support students and staff in the university through talks, workshops and meet-ups gravitating around innovation, design and entrepreneurial topics. Our objective is to foster the communities of creatives, makers, inventors and creators.</p> <p>Our goal is to enhance the thriving entrepreneurial ecosystem at Maynooth University by recognising and rewarding student entrepreneurship, design and innovation.</p>
Programme	
Risorse	<p>EDEN - Teaching Creativity</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=YEpcKzWILFA&t=20s</p>

Struttura	Maynooth University Innovation Lab
Sito web	https://www.maynoothuniversity.ie/mi-lab
Descrizione	<p>The Maynooth University Innovation Lab (Mi:Lab) takes a human-centred design approach to exploring and tackling challenges within the higher education system. Through a process of applied design research and co-creation, Mi:Lab builds on the knowledge, expertise and creativity of students, staff and partners. We strive to ensure that the right problems are being tackled, unmet and unarticulated needs are defined, and continuous experimentation becomes the norm in higher education.</p> <p>Through design-thinking projects, interactive workshops and publications, the Mi:Lab team of design researchers, anthropologists and innovators seek to demonstrate the value of, and embed a Human-Centred design mindset, skillset and confidence across the Higher Education system. Mi:Lab is funded by the Higher Education Authority's Innovation and Transformation Fund 2018.</p>
Objectives	 <p>We embed & support innovation Embedding a Human-Centered design capability across the HE system. Supporting education innovators & change initiatives</p> <p>We co-design & explore opportunities Human-Centered innovation & Co-Design projects to meet user, institutional & system needs. Exploring opportunities for change</p> <p>We research & publish findings Exploratory research at the intersection of Design, Innovation & Higher Education. Publishing for impact and adoption</p>
Pubblicazioni di interesse per la ricerca	<p>Vaugh, T., Finnegan-Kessie, T., White, A., Baker, S., & Valencia, A. (2022). Introducing Strategic Design in Education (SDxE): An approach to navigating complexity and ambiguity at the micro, meso and macro layers of Higher Education Institutions. <i>Higher Education Research & Development</i>, 41(1), 116-131.</p> <p>Valencia, A., Lievesley, M., & Vaugh, T. (2021). Four Mindsets of Designer-Entrepreneurs. <i>The Design Journal</i>, 24(5), 705-726.</p>

Struttura	GROWTHhub
Sito web	https://www.tudublin.ie/research/innovation-and-enterprise/studententerprise/growthhub/
Descrizione	<p><i>Helping you explore the power of opportunity through growth thinking and entrepreneurial behaviour.</i></p> <p>The GROWTHhub project is a collaborative initiative between TU Dublin and South East Technological University (SETU), funded by the Irish Government under HCI initiative in 2020.</p>
Mission	<p>The mission of GROWTHhub is to:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Encourage an entrepreneurial mindset for new ways of thinking, education, research, and engagement. • Create an environment with a stimulating culture of idea generation, exploration, and implementation. • Positively impact students, the regional economy, and Ireland as a nation. • Be a multi-disciplinary, institution-wide hub. • Promote innovative approaches to identifying and solving needs and problems. • Use opportunity recognition as a driving core concept. • Recognise that all members of an innovation-oriented ecosystem can benefit by cooperation. <p>We aim to achieve this by:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Creating a supporting environment that stimulates idea generation, exploration, and implementation. • Being opened to all TU Dublin students, from apprenticeship through to PhD, from all disciplines. • Promoting collaboration and innovative approaches to identifying and solving needs and problems
Entrepreneur Definition	<p>Following EC EntreComp framework, GROWTHhub defines entrepreneurship as:</p> <ul style="list-style-type: none"> • a transversal competence, which applies to all spheres of life: from nurturing personal development, to actively participating in society, to innovating as an employee, and to • starting up ventures (cultural, social, or commercial). <p>This broad definition of entrepreneurship applies to individuals and groups, and embraces different types of entrepreneurships, including:</p> <ul style="list-style-type: none"> • intrapreneurship, • social entrepreneurship, • green entrepreneurship and • digital entrepreneurship.
Growth Thinking	<ul style="list-style-type: none"> - Growth thinking and entrepreneurial behaviour is about much more than just business - Growth thinking and behaving entrepreneurially can help you to achieve your goals in every aspect of your life. - Developing your knowledge and skills in this area is the ‘secret sauce’ to helping you spot opportunities, learn from the problems you

	<p>encounter, manage uncertainty in an uncertain world, and achieve your goals.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Combining growth thinking and entrepreneurial behaviour enables you to discover opportunities based around your passions, experiences, and capabilities. It helps you to evaluate and test your ideas and choose the opportunity that is most likely to help you achieve your goals. It empowers you to use your ideas, in any field or discipline, to add value to society and the world around you. <p>The GROWTHhub project is all about helping everyone in TU Dublin to build growth thinking and entrepreneurial behaviour into our daily lives. Our 3-year mission is to give our students and staff the opportunity and skills to view the world through the lens of ‘Opportunity Awareness’. To see potential solutions to the problems that we and those around us encounter every day.</p> <p>We are building a network of people and resources to help our students and our educators. We are introducing programmes to help students of every discipline and at all levels to practice creativity and innovation. We are working with staff in TU Dublin to integrate elements of growth thinking and entrepreneurial behaviour into as many courses as possible, to give everyone the opportunity to view the world around us as a place of growth and opportunity.</p> <p>The GROWTHhub is intended to act as a centre and starting point for everyone in TU Dublin who wishes to explore their ability to identify, evaluate and develop opportunities that are right for them. We offer a broad range of supports designed to help you explore and develop your growth thinking skills and entrepreneurial behaviours.</p>
Risorse	<p>TU Dublin GROWTHhub Introduction video https://www.youtube.com/watch?v=BIISYMzJdPM</p>

Struttura	Enactus
Sito web	https://enactus.org/
Descrizione	<p>Enactus is a global network of leaders committed to using business as a catalyst for positive and social environmental impact.</p> <p>Our Network includes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 33 independent country offices united by common purpose, values and approach. - Our global organization the works to accelerate the pace of change by: <ul style="list-style-type: none"> Strengthening country capacity Sharing learning & innovation across borders Providing students with global learning experiences Accelerating student & alumni-founded social enterprises <p>Diverse partners that contribute curricular innovations, student team supporting, and funding.</p> <p>Enactus has established the largest global business and higher education network in the world. This unique network brings together the knowledge of professional business educators and the expertise of business leaders to focus the potential of university students preparing for leadership roles in business.</p> 
Vision	Young leaders everywhere use innovation and business skills to ensure that all people thrive in a sustainable world.
Mission	Enactus is a network of leaders committed to using business as a catalyst for positive social and environmental impact. We educate, inspire, and support young people to use innovation and entrepreneurship to solve the world's biggest problems.
Impact	 1,626 TEAM PROJECTS  33 COUNTRIES  1,064 CAMPUS PROGRAMS  42,450 STUDENT MEMBERS ANNUALLY  13.1 MILLION LIVES IMPACTED

MAPPATURA CONTAMINATION LAB IN ITALIA

Nelle pagine che seguono si riportano i risultati di una *desk research* condotta nel periodo Novembre-Dicembre 2021, in cui è stata realizzata una mappatura di tutti Contamination Labs andando a rilevare i progetti e le attività attraverso i siti web e i canali social. La mappatura ha permesso anche di identificare pubblicazioni e letteratura di riferimento sulle esperienze dei Contamination Labs, su cui poi è stata realizzata la *review* presentata all'interno del *capitolo terzo* del presente elaborato.

I contenuti e le informazioni sono tratti direttamente dai siti web e sono stati inseriti così come riportati all'interno di essi³⁹⁷, semplicemente fornendo una struttura che consentisse di redigere il report utilizzato nella fase di progettazione del caso di studio. Il report, dunque, è da ritenersi solo a scopo di studio e riflessione.

Area geografica	Regione	Città	Sito web
NORD	Emilia Romagna	Modena-Reggio Emilia	https://clab.unimore.it/
	Friuli Venezia Giulia	Trieste	https://www.units.it/clab
	Lombardia	Bergamo	https://cyfe.unibg.it/it/ricerca/hclab
		Brescia	https://www.clab-unibs.it/
	Piemonte	Torino	https://www.clabto.it/
	Trentino Alto Adige	Trento	https://clabtrento.it/it
	Veneto	Padova	https://clabveneto.it/
		Venezia	https://www.unive.it/pag/30571
Verona		https://clabveneto.it/	
CENTRO	Marche	Teramo	https://www.clabunite.it/
		Urbino	https://contaminationlab.uniurb.it/
		Un. Politecnica delle Marche	https://clab.univpm.it/it
	Toscana	Pisa	http://contaminationlab.unipi.it/
SUD	Basilicata	Basilicata	http://www.clabunibas.it/
	Calabria	Reggio Calabria	http://www.clab.unirc.it/
		Calabria	https://www.unical.it/portale/ateneo/progetti/clab/
	Campania	Napoli "Parthenope"	http://www.clab.uniparthenope.it/
	Puglia	Bari	http://digilab.poliba.it/
		Salento	https://www.clab-salento.it
ISOLE	Sardegna	Cagliari	https://clabunica.it/
		Sassari	https://www.uniss.it/node/4984
	Sicilia	Catania	http://www.clab.unict.it/
		Palermo	https://www.clabunipa.it/

³⁹⁷ L'ultima consultazione dei siti web di tutti i Contamination Lab presi in esame risale al 13/10/2023



CONTAMINATION LAB Università degli Studi di Modena e di Reggio Emilia


Contatti	info.clab@unimore.it
Sito web	https://clab.unimore.it/
Canali social	https://www.facebook.com/CLabUnimore

Il Contamination Lab è lo spazio per l'innovazione e l'imprenditorialità dell'Università di Modena e Reggio Emilia. L'obiettivo del Contamination Lab è creare una proposta multidisciplinare ed extracurriculare aperta agli studenti di tutti i Dipartimenti dell'Ateneo.


I progetti offerti sono:

1. ICARO
2. TAAC
3. CBI
4. SUGAR
5. STARTUP JAM
6. BELLA COPPIA

Di seguito vengono riportate nel dettaglio le descrizioni di ogni singolo progetto, sopra menzionato.


Titolo	ICARO Unimore	
Sito web	https://icaro.unimore.it/	
Descrizione	<p><i>5 cervelli per una sfida</i> <i>Un programma che allena il talento e la voglia di intraprendere di 40 studenti</i></p> <p>ICARO UNIMORE è un progetto sperimentale di UNIMORE che forma ed allena gli studenti all'innovazione e all'imprenditorialità, in un percorso d'eccellenza basato su esperienze concrete che avvicinano i giovani alle realtà imprenditoriali del territorio e alla loro cultura d'impresa. Il progetto è realizzato in collaborazione con la Fondazione Golinelli e in partnership con rilevanti aziende dei territori di Modena e Reggio Emilia.</p>	
Target	Il percorso si rivolge a 40 studenti che lavorano in 8 team multidisciplinari ed eterogenei di 5 studenti ciascuno, affiancati da una Faculty di docenti, mentori, esperti e professionisti per rispondere con progetti innovativi a sfide reali poste dalle aziende.	
Imprese partecipanti	<ul style="list-style-type: none">• Per la prima edizione ICARO 2017/2018 le imprese che hanno presentato le sfide agli studenti Unimore sono state: Emmegi, Kohler Power, Sanofi Genzyme, Tetra Pak.• Per la seconda edizione ICARO 2018/2019 le imprese che hanno presentato le sfide agli studenti Unimore sono state: B.Braun, CIRFood, Franco Cosimo Panini, Max Mara Fashion Group.	

	<ul style="list-style-type: none"> Per la terza edizione ICARO 2019/2020 le imprese che hanno presentato le sfide agli studenti Unimore sono state: Aimag, Credem, Electric 80-Bema, Sacmi.
Note	Sul sito sono disponibili interviste agli studenti partecipanti

Titolo	TAAC Training for Automotive Companies Creation 
Sito web	https://tacc.unimore.it/
Descrizione	<p>L'Università di Modena e Reggio Emilia ha avviato un innovativo percorso di formazione accademica all'imprenditorialità specifico per il settore automotive, TACC – Training for Automotive Companies Creation. L'iniziativa si colloca all'interno dell'International Academy for Advanced Technologies in High-Performance Vehicles and Engines di UNIMORE ed è parte integrante dell'AUTOMOTIVE INNOVATION HUB, il polo nato nel 2017 a Modena per sperimentare i trend che guidano la profonda trasformazione del mondo dell'auto: auto elettrica, connettività, guida autonoma e nuove forme di mobilità.</p> <p>In questo contesto di rapida evoluzione, caratterizzato da una forte componente tecnologica, si inserisce TACC: un progetto, unico nel panorama accademico italiano, dedicato a chi vuole capire, studiare, ma soprattutto cimentarsi con l'imprenditorialità e l'innovazione nel settore automotive.</p> <p>I promotori del progetto sono UNIMORE e AVL, la più grande società privata a livello mondiale per ricerca e sviluppo – oltre che simulazione e collaudo – di sistemi di propulsione, dai motori a combustione interna fino a quelli elettrici. Sono partner industriali e co-promotori del programma alcune importanti aziende del settore automotive; il progetto si avvale inoltre della collaborazione di partner istituzionali che assicurano un contributo istituzionale, organizzativo e promozionale.</p>
Note	Sul sito sono disponibili interviste agli studenti partecipanti


Titolo	CBI Challenge Based Innovation 
Sito web	<ol style="list-style-type: none"> https://clab.unimore.it/progetti/cbi/ https://www.cbi-course.com/
Descrizione	Challenge Based Innovation (CBI) è un progetto in cui team di studenti multidisciplinari e i loro coach, collaborano con i ricercatori del CERN, per scoprire nuove soluzioni per il futuro dell'umanità. I progetti sono una sintesi elaborata, in cui le tecnologie derivate dalla ricerca che si svolge al CERN, incontrano le esigenze della società e i bisogni delle persone.
Target	Studenti di design industriale, ingegneria elettrica e meccanica, economisti e studenti di business, architettura e robotica.
Note	Le ultime sfide dei team Unimore: CBI 2018/19:

	<ul style="list-style-type: none"> • Team Milkwaste (Unimore + Unibo): per Legacoop Bologna e alcune sue cooperative per ridurre lo spreco nel processo di produzione, fornitura e distribuzione del latte. • Team Sanofi Genzyme (Unimore + Unife) per identificare una modalità innovativa in grado di aumentare la consapevolezza dei malati di asma sui fattori di rischio e facilitare la gestione della terapia delle persone fragili supportando famiglia e caregivers nell'erogazione e nel controllo. <p>CBI 2019/20:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Team Unimore per rispondere alle sfide di YNAP, CAMST e AIMAG
--	--

Titolo	SUGAR 
Sito web	<ol style="list-style-type: none"> 1. https://clab.unimore.it/progetti/sugar/ 2. https://sugar-network.org/
Descrizione	<p><i>Real companies, real projects, real people</i> <i>Confrontati con sfide reali applicando l'IDEO/Stanford design thinking process per lo sviluppo di nuovi prodotti</i></p> <p>SUGAR è un network internazionale che riunisce studenti multidisciplinari di diverse università e li sfida a risolvere le sfide di sviluppo di un prodotto nel mondo reale.</p> <p>Durante un anno accademico, il corso insegna agli studenti come utilizzare il processo di progettazione IDEO/Stanford nello sviluppo di un prodotto e si concentra nell'apprendimento basato sulla pratica. Il team di studenti internazionale prototipa, testa e ritenta al fine di sviluppare e implementare soluzioni innovative per le sfide di progettazione del mondo reale lanciate dalle aziende multinazionali che fanno da sponsor al progetto. I prototipi definitivi di proof-of-concept sono tipicamente presentati alla Stanford/Sugar Design EXPE ogni giugno in California.</p> <p>Per la durata di ciascun progetto, ogni team collabora con un team di un'altra Università del network. Questa partnership aggiunge diversità ai team di progetto, e agli studenti viene data l'opportunità di sperimentare una vera collaborazione internazionale – una competenza richiesta in questo mondo altamente globalizzato. Tutti i team iniziano i loro progetti alla Stanford University, dove partecipano a workshop di design thinking e sperimentano la cultura imprenditoriale della Silicon Valley. Il corso è ora insegnato in otto paesi diversi in quattro diversi continenti.</p>
Note	<p>Ultime sfide dei team Unimore: SUGAR 2018/19</p> <ul style="list-style-type: none"> • Corporate partner Foodcloud, collaborazione UNIMORE e Trinity College Dublin, sfida su food waste, nello specifico “Come possiamo influire su una riduzione graduale degli sprechi alimentari entro il 2020?”

	<p>SUGAR 2019/20</p> <ul style="list-style-type: none"> Corporate partner Sanofi Genzyme, collaborazione UNIMORE e POLIMI “Come poter migliorare la qualità della vita di persone malate di tumore e sclerosi multipla?”.
--	--

Titolo	<p>STARTUP JAM</p> 
Sito web	https://clab.unimore.it/progetti/startup-jam/
Descrizione	<p><i>Dai energia alla tua idea di impresa. Un percorso di progettazione e sviluppo della tua idea imprenditoriale</i></p> <p>Startup JAM è l'evento dedicato a studenti, neo-laureati, dottorandi, ricercatori e docenti UNIMORE che vogliono mettere in gioco la proprie idee imprenditoriali.</p> <p>L'evento vuole essere un rampa di lancio per tutti coloro che vogliono sviluppare la propria idea imprenditoriale partecipando alla StartCup Emilia-Romagna ed al suo percorso di accelerazione. Per questo è organizzato in stretta collaborazione con Aster S3 (che organizza StartCup Emilia-Romagna) ed insieme a Reggio Emilia Innovazione, Fondazione Democenter e Impact Hub Reggio Emilia.</p>
Target	Studenti, neo-laureati, dottorandi, ricercatori e docenti UNIMORE

Titolo	<p>BELLA COPPIA</p> 
Sito web	https://clab.unimore.it/progetti/bellacoopia/
Descrizione	<p>BellaCOOPia è un corso promosso da Legacoop Emilia Ovest in collaborazione con UNIMORE. L'obiettivo è di promuovere la conoscenza dell'impresa cooperativa congiuntamente allo sviluppo di progetti innovativi.</p> <p>L'iniziativa si propone di trasmettere agli studenti universitari i valori di socialità, mutualità, imprenditorialità, impegno civile attraverso la conoscenza dell'esperienza cooperativa mostrando una via alternativa di fare impresa, dove le proprie capacità personali vengono investite in una struttura societaria, quella cooperativa, in cui essi stessi siano i veri protagonisti ed in cui la propria vocazione imprenditoriale sia valorizzata in un contesto stimolante di crescita e maturazione continua.</p>

Pubblicazioni

- Balboni, B., Dosi, C., Marchini, S., Mincoelli, G., & Vignoli, M. (2021). N2T 'Need to Tech discovery' tool: enabling interaction with scientists in CBI students' projects. *CERN IdeaSquare Journal of Experimental Innovation*, 5(1), 22-31.
- Tagliazucchi, G., & Marchi, G. (2020). Enhancing Triple Helix Model Through University Educational Offer. In Sinergie-Sima Management Conference.
- Tagliazucchi, G., Marchi, G., & Balboni, B. (2019). How does the founding team heterogeneity affect subsequent growth performance of Academic Spin-offs? Exploring the occurrence and the implications of a non-linear relationship. In EURAM 2019.
- Tagliazucchi, G., Marchi, G., & Balboni, B. (2021). A nonlinear relationship between the team composition and performance in university spin-offs. *Technological Forecasting and Social Change*, 172, 121061.
- Vignoli, M., Balboni, B., Cotoranu, A., Dosi, C., Glisoni, N., Kohler, K., & Thong, C. (2021). Inspiring the future change-makers: reflections and ways forward from the Challenge-Based Innovation experiment. *CERN IdeaSquare Journal of Experimental Innovation*, 5(1), 1-4.



CONTAMINATION LAB Università degli Studi di Trieste

Contatti	clab@units.it
Sito web	https://www.units.it/clab
Canali social	https://www.facebook.com/clabunits https://www.instagram.com/clab_units/

Contamination Lab: the UniTS Academy

Un percorso formativo dedicato all'educazione all'imprenditorialità e allo sviluppo di idee o progetti imprenditoriali. È questa l'opportunità che il Contamination Lab (CLab UniTS) offre agli studenti, ai neolaureati e ai neodottori di ricerca dell'Università degli Studi di Trieste che lavoreranno fianco a fianco con professionisti del business planning, dell'open innovation e delle strategie di impresa.

Le attività

Il CLab si configura per l'Ateneo come un aggregatore di percorsi innovativi e di laboratori, finalizzati ad accelerare il processo di orientamento verso il futuro professionale degli studenti di UniTS, con un focus particolare sul supporto alla creazione di nuova impresa. La trasversalità tra le discipline scientifiche è uno degli elementi fondanti del progetto. Da qui il nome di Contamination Lab, luogo in cui l'innovazione nasce dalla collaborazione tra persone che provengono da percorsi formativi diversi.

Per raggiungere questo obiettivo sono stati individuati quattro assi di attività:



1. Learning (creazione di impresa e occupabilità)

Conoscere per saper ricombinare: l'offerta formativa sarà multidisciplinare e sistemica, dalle soft skills alle competenze specifiche per il business planning e l'innovazione come sistema di produzione.

L'Academy è anche sede di incontri con le aziende e di seminari con i professionisti dell'orientamento, finalizzati al rafforzamento degli strumenti per la ricerca attiva del lavoro, del self branding e della capacità di valorizzare il proprio potenziale di occupabilità.

“Educa sempre il tuo spirito e non smettere mai di imparare” (Catone)

- Business Model Canvas
- Business Plan, cos'è e come funziona
- New Product Forecasting
- Storytelling e comunicazione
- Leadership, team building & social strategies

2. Mentoring

Ascolto, saperi e competenze a disposizione dei progetti: il Contamination Lab mette a disposizione dei partecipanti consulenza sui temi della gestione strategica della proprietà intellettuale, del business planning e dell'open innovation. Saranno utili per la creazione di impresa innovativa (business model e business planning): per la costituzione e gestione di

proprietà intellettuale e per acquisire competenze e capacità operative da spendere sul mercato del lavoro, in ottica di placement.

*“Il Maestro apre la porta, ma tu devi entrare da solo”
(Proverbio cinese)*

3. Coworking

Spazi aperti per far crescere le idee: i partecipanti condividono aree comuni di studio e lavoro dove possono portare avanti i loro progetti assistiti da professionisti del settore, sentendosi parte di una community.

Il Contamination Lab è un vero e proprio gruppo interdisciplinare di studio, di lavoro e di proposta. I professionisti, i docenti e gli studenti che ne fanno parte realizzano una "interdipendenza funzionale" che valorizza –complementandole- le diverse competenze specifiche mirando alla realizzazione di un obiettivo comune.

*Se tu hai un'idea, ed io ho un'idea, e ce le scambiamo, allora abbiamo entrambi due idee”
(George Bernard Shaw)*

4. Making

È il luogo in cui le idee diventano materia: un laboratorio multidisciplinare, luogo di incontro e di sperimentazione tra vecchie e nuove professioni per coniugare formazione e innovazione e trasformare i progetti in prototipi.

Attraverso la dotazione di strumenti innovativi, l'Academy offre un servizio di prototipazione rapido e semplice da utilizzare, che può diventare un fattore abilitante per lo sviluppo dei potenziali “Proof of concept” che derivano dai progetti dei proponenti.

*“Siamo fatti della materia di cui sono fatti i sogni”
(William Shakespeare)*

Il CLab è parte delle iniziative di Ateneo denominate “STUD.ENT” (STUDENT entrepreneurship) che vogliono favorire momenti di formazione degli studenti nelle diverse fasi della carriera universitaria nell’ottica dello sviluppo di una educazione manageriale e progettuale. I progetti dei partecipanti saranno orientati anche secondo le traiettorie delle “Smart Specialization Strategies” (S3) individuate della regione Friuli Venezia Giulia, a cui l’Ateneo triestino contribuisce con un forte impegno sulla formazione e sulla ricerca.

Le attività del Contamination Lab si svolgono nella prestigiosa cornice della Casa del Comandante dell'ex Ospedale Militare (Via Fabio Severo, 40 - Trieste).

Corsi formativi - Soft skills per l'imprenditorialità 2021

Il Clab Units, in collaborazione con la Regione Friuli-Venezia Giulia, il Fondo di Sviluppo Europeo, insieme al dipartimento di Ingegneria, ha organizzato per tutti gli studenti di Units 3 corsi formativi dedicati alle soft skills per l'imprenditorialità.

1. New Product Forecasting (10 ore)

Il momento in cui una azienda mette un nuovo prodotto sul mercato è il più critico. Va accuratamente gestito il timing non solo in termini tecnologici (TTM= time to market) ma anche di disponibilità nei volumi richiesti (TTV=Time to Volume).

Generare analisi previsionali, ipotizzare scenari futuri e interpretare le performance e le esigenze aziendali sono alcuni degli ingredienti per misurare il vantaggio competitivo. Verranno proposti esempi di metodi e strumenti per simulare situazioni future e agevolare la presa di decisione cercando di ottimizzare le risorse impiegate

2. Marketing strategico e marketing digitale (20 ore)

Il corso mira ad enfatizzare il ruolo del marketing all’interno dell’organizzazione, facendo comprendere le sue relazioni con le altre business unit, staccandosi definitivamente dal pensiero che la funzione marketing sia solo pubblicità, promozione e vendite.

Il seminario è suddiviso in due moduli: nel primo modulo ci si studierà la funzione del marketing strategico, definendo le azioni da intraprendere per i prodotti/servizi da proporre sul mercato; nel secondo modulo verrà approfondito il mondo del Digital Marketing, il quale si è imposto come nuovo strumento strategico di web marketing, pone accento alla capacità di costruire strategie web mettendo a sistema attività di WEB, SEO e Web-Content.

3. Storytelling e comunicazione (10 ore)

In ambito aziendale, nel settore del marketing e della comunicazione lo storytelling sta acquisendo sempre più rilevanza strategica.

Lo storytelling, e il saper raccontare una azienda, i suoi valori e la sua mission, è una competenza che richiede l'acquisizione di metodi, strumenti, linguaggi (scritto e visivo) e conoscenze teoriche di "narratologia" per poter essere sviluppata adeguatamente. Obiettivo del corso è far acquisire ai partecipanti una serie di capacità trasversali, narrative e strategiche, che permettano loro di costruire storie utilizzando i social network e in particolare le nuove feature di live video.

Corsi formativi - Soft skills per l'imprenditorialità 2022

Il Clab Units, in collaborazione con la Regione Friuli-Venezia Giulia, il Fondo di Sviluppo Europeo, insieme al dipartimento di Ingegneria, ha organizzato per tutti gli studenti di Units 4 corsi formativi dedicati alle soft skills per l'imprenditorialità.

1. Business Model Canvas (20 ore)

Il corso si propone di fornire una conoscenza del concetto di "business model" e della sua importanza nell'attuale contesto competitivo. Comprendere cos'è un modello di business, ed essere in grado di affrontare l'analisi di case study e valutare i fattori di rischio al fine di perseguire un obiettivo: business model environment, valutare un business model, the blue ocean strategy e utilizzare modelli di business di Cversi. Il "Business Model Canvas" permette una facile schematizzazione del proprio modello di business, che viene separato in 9 blocchi fondamentali. Ogni blocco può poi essere analizzato separatamente e ricomposto permettendo di razionalizzare al meglio la propria attività.

2. Digital Transformation, User Experience & Posizionamento Online (48 ore)

Durante il corso verranno analizzati esempi pratici attraverso casi studio reali di Digital Transformation applicati da grandi aziende con analisi approfondite del loro business model e della loro metodologia applicativa. Con simulazioni pratiche e lavori di gruppo verrà insegnata la Metodologia Agile in ambiente di project management: requisito essenziale per sviluppare in azienda prodotti innovativi.

Verranno forniti gli strumenti per realizzare una ricerca User Centered che permetta di abbassare i rischi d'impresa riducendo i costi e aumentando la consapevolezza del ruolo dell'utente finale in ambito di Digital Transformation in modo da sviluppare un piano di branding strategico adatto alle nuove piattaforme digitali (social media management & SEO) con il fine di ottimizzare il proprio posizionamento aziendale così da poter affrontare coerentemente le sfide di comunicazione che la rivoluzione digitale ci impone senza perdere valore nel tempo.

3. Business Plan, cos'è e come si usa (20 ore)

Il corso propone di fornire una conoscenza delle logiche e delle dinamiche della costituzione di una nuova impresa e dello strumento che ne è alla base: il Business plan (o BP). L'obiettivo è arrivare a capire le dinamiche di mercato che rendono opportuna la predisposizione di tale documento, saper leggere i segnali deboli e intuirne l'andamento. Mettere il partecipante in grado di conoscere gli aspetti che determinano il successo di una nuova impresa, traducendoli in un piano da condividere con eventuali soci e collaboratori.

Con la costruzione di un Business Plan efficace gli studenti saranno in grado di offrire un'analisi della struttura funzionale e logica di un documento del BP, come documento di programmazione di impresa. L'executive summary e le varie parti che compongono il piano di impresa.

4. *Leadership, Team Building and Social Strategies* (10 ore)

Si affronteranno temi quali l'affermazione dell'identità del singolo e dell'identità del gruppo, la visione de gruppo come potenziale moltiplicatore delle competenze individuali e l'importanza dello stile della leadership.

Impareremo come costruire un team: logiche e scelte, come costruire un team di lavoro con alte performance, come lavorare per obiettivi comuni e non individuali, valutare e monitorare il raggiungimento dell'obiettivo comune, quali sono i meccanismi motivazionali dei collaboratori e l'incidenza sulla prestazione professionale e sull'appartenenza aziendale, infine il processo di sviluppo del potenziale per arrivare alla delega. Ci addenteremo anche nel tema delle strategie di leadership:

- Il responsabile come primo trainer del gruppo
- La leadership assertiva per la guida efficace di collaboratori
- La comunicazione organizzativa: il linguaggio che permette di mantenere le relazioni su un piano professionale preservando quelle personali

Ciclo di seminari – Business Lounge 2023

- Impreditorialità a impatto sociale
- La comunicazione radiofonica: modernità e nuove frontiere
- Da Calvino a Carofiglio: come la letteratura può aiutare il marketing
- Il Metaverso applicato
- Dalla crisi della carta stampata ad un'informazione sempre più affidata ai social e agli algoritmi. Come la disintermediazione diventa disinformazione. (evento concluso)

Pubblicazioni

Menini, M., Tritta, M., Portosi, G., Veludo, E., Piani, G. C., & Dilich, G. (2018). *Linee guida per l'orientamento al lavoro*. <https://www.openstarts.units.it/handle/10077/22645> (12/2021)

**CYFE**Center for young
and family enterpriseUNIVERSITÀ DEGLI STUDI
DI BERGAMO

HC.LAB CONTAMINATION LAB Università degli Studi di Bergamo

Contatti	hc.lab@unibg.it
Sito web	https://cyfe.unibg.it/it
Social	https://www.facebook.com/HC.LabContaminationLab https://www.instagram.com/hc.lab.contamination/

Il CYFE - Center for Young and Family Enterprise (Centro per la nuova imprenditorialità giovanile e familiare) promuove l'eccellenza nelle attività di ricerca sulla nuova imprenditorialità giovanile e familiare, attraverso iniziative con ricadute sulla comunità locale.

Il Centro si propone di saper coniugare il rigore e la rilevanza accademica con il pragmatismo del mondo industriale e imprenditoriale.

In particolare, il Centro perseguirà l'obiettivo di investigare il fenomeno dell'imprenditorialità relativo allo sviluppo di nuove iniziative avviate dai giovani e agli aspetti inerenti alla crescita e allo sviluppo nel tempo delle imprese familiari.

Il Centro si propone di realizzare una serie di iniziative in accordo alle seguenti linee-guida:

- Consolidamento dell'internazionalizzazione del sistema della ricerca, attraverso lo sviluppo delle collaborazioni con altre Università
- Supporto diretto alla ricerca, in particolare per i giovani ricercatori, e la mobilità di Dottorandi e post-Doc da e verso altre Università
- Accoglienza di Visiting Professor e Visiting Scholar
- Avvio di iniziative di formazione e servizi di accompagnamento alle imprese
- Rafforzamento dell'attrattività territoriale, attraverso politiche di attrazione di giovani talenti e un piano di supporto dedicato, con la finalità di valorizzare il capitale umano e creare un network di conoscenze e competenze
- Promozione della diffusione e disseminazione delle conoscenze.

Le iniziative del Centro afferiscono alle macro-aree tematiche riconducibili al fenomeno imprenditoriale, che richiedono approcci sistemici di natura multidisciplinare. L'avanzamento della conoscenza scientifica, pertanto, trarrà beneficio da competenze differenziate, trasversali e complementari, anche tramite le sinergie con Parchi Scientifici e Tecnologici (e.g. Kilometro Rosso).

L'Università degli Studi di Bergamo promuove la formazione imprenditoriale nell'ambito della salute attraverso un percorso diviso in tre parti:

- bisogni, scenari e tecnologie innovative nell'ambito della salute
- metodologie per la creazione di un progetto imprenditoriale
- laboratorio d'impresa: costruzione di team di progetto ed elaborazione di una proposta innovativa

Alcune delle aree di maggiore interesse sono:

- *Utilizzo di dati, tecnologie ICT e mecatroniche*
Il ruolo dei dati e della digitalizzazione nel miglioramento dei servizi sanitari e della qualità della vita
- *La fragilità, la cronicità e l'invecchiamento della popolazione*


Supporto alle fragilità in termini di disabilità, invecchiamento attivo, cronicità, abilitazione e riabilitazione

- *Benessere e stili di vita, in particolare abitudini, wellbeing e sport*
Il cibo e lo sport come leve per il benessere della persona

La formazione offerta si struttura in tre diversi progetti:

1. HC.LAB
2. Start Cup
3. CREO- LABs

Di seguito vengono riportate nel dettaglio le descrizioni di ogni singolo progetto, sopra menzionato.

Titolo	HC. LAB 
Sito web	https://cyfe.unibg.it/it/formazione/hclab
Descrizione	<p>HC.LAB è un percorso di formazione imprenditoriale legato alla salute, appartenente alla rete italiana dei Contamination Lab (CLab). I CLab sono luoghi di impulso della cultura dell'imprenditorialità e dell'innovazione, finalizzati alla promozione dell'interdisciplinarietà, di nuovi modelli di apprendimento e allo sviluppo di progetti di innovazione a vocazione imprenditoriale e sociale, in stretto raccordo con il territorio.</p>
Target	Massimo 70 studenti provenienti da tutti i corsi di laurea
Durata	4 mesi – 60 ore
Macro-moduli	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Macro-modulo 1 (4 ore): Introduzione all'imprenditorialità</u> <ol style="list-style-type: none"> 1. L'imprenditorialità come leva dell'innovazione e del cambiamento 2. Casi di imprenditorialità innovativa nell'ambito della Salute • <u>Macro-modulo 2 (4 ore): Scenari e bisogni di innovazione per il futuro dell'healthcare</u> <ol style="list-style-type: none"> 1. Analisi dei trend e degli scenari 2. Individuazione dei bisogni con il supporto di esperti del settore • <u>Macro-modulo 3 (12 ore): Strumenti e metodologie a supporto dello sviluppo del progetto imprenditoriale</u> <ol style="list-style-type: none"> 1. Context map 2. Metodologie di validazione 3. Analisi del mercato e della concorrenza 4. Business Model e Business Model canvas • <u>Macro-modulo 4 (12 ore): Formazione dei team di progetto ed elaborazione del progetto</u> <ol style="list-style-type: none"> 1. Identificazione e descrizione del bisogno 2. La validazione del bisogno 3. L'identificazione del mercato e l'analisi dei competitor • <u>Macro-modulo 5 (8 ore): Validazione e presentazione del progetto</u> <ol style="list-style-type: none"> 1. Percorso di validazione e modalità 2. Presentazione finale dei progetti
Partner	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Istituzioni, Imprese e Partner</u> <ul style="list-style-type: none"> - Bergamo Sviluppo (Azienda Speciale della CCIAA di Bergamo), www.bergamosviluppo.it

	<ul style="list-style-type: none"> - e-Novia www.e-novia.it - WyLab https://www.wylab.net/ • <u>Partner “Health”</u> <ul style="list-style-type: none"> - Punto Service https://puntoservice.org/ - Delcon www.delcon.it • <u>Scuole</u> <ul style="list-style-type: none"> - I.S. Betty Ambiveri, Presezzo www.bettyambiveri.edu.it - I.S.I.S. Giulio Natta, Bergamo www.nattabg.edu.it - I.I.S. Guglielmo Marconi www.itisdalmine.edu.it - I.T.I.S. Pietro Paleocapa, Bergamo www.itispaleocapa.edu.it • <u>Contamination Lab partner</u> <ul style="list-style-type: none"> - Contamination Lab Napoli www.clabnapoli.it - CLab-Università degli Studi di Catania www.clab.unict.it
Edizioni passate	<p>Nelle prime 3 edizioni hanno partecipato ad HC.LAB 115 studenti, provenienti da tutte le aree di studio dell'università.</p> <p>Il focus della quarta edizione (marzo-giugno 2022) è stato l'impatto della digitalizzazione sulla salute.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Remotizzazione dei servizi di diagnosi, monitoraggio e terapia • Cura della cronicità, della fragilità e degli anziani • Medicina territoriale
Riconoscimento	<p>Per gli studenti iscritti ad un corso di studio presso i Dipartimenti di Scienze Aziendali, di Scienze Economiche e di Ingegneria Gestionale, dell'Informazione e della Produzione, vi è la possibilità di inserire HC.LAB come esame a scelta nel proprio piano di studi in sostituzione ad un esame o come crediti in sovrannumero (fino a 6 CFU).</p> <p>Per gli studenti di altri Dipartimenti dell'Università degli studi di Bergamo, esiste la possibilità di fare richiesta alla Segreteria Studenti del proprio Dipartimento e successivamente al Consiglio del Corso di Studi che dovrà approvare tale richiesta</p>
Note	Sul sito sono disponibili video racconti delle edizioni realizzate

Titolo	START CUP 
Sito web	https://cyfe.unibg.it/it/formazione/start-cup
Descrizione	<p>Start Cup Bergamo è il progetto di formazione imprenditoriale e di sviluppo di idee d'impresa ad alto contenuto innovativo dell'Università degli studi di Bergamo.</p> <p>Il progetto formativo è realizzato col contributo scientifico dei diversi Dipartimenti dell'Ateneo e in particolare del Dipartimento IGIP, coordinati dal Centro di Ricerca di Ateneo CYFE (Center for Young and Family Enterprise), e col supporto tecnico-amministrativo del Servizio Ricerca e Terza Missione e del Servizio Placement di Ateneo.</p>
Target	<ul style="list-style-type: none"> • Agli studenti: Opportunità di creare un proprio percorso di carriera post universitaria • Alle istituzioni: Suggerimenti per il policy making

	<ul style="list-style-type: none"> • Alle imprese: Opportunità di innovazione mediante la collaborazione con start up universitarie
Struttura offerta formativa	<p>Il progetto Start Cup Bergamo si articola in due fasi consecutive: Start Cup School e Start Cup Competition.</p> <p><i>1. Start Cup School</i></p> <p>La Start Cup School prevede un percorso di formazione imprenditoriale, sviluppato anche col contributo dei Partner dell'iniziativa finalizzate allo sviluppo del progetto d'impresa. Integrale alla formazione è lo sviluppo di un progetto imprenditoriale; la conclusione del percorso formativo prevede la stesura di un business plan del progetto d'impresa.</p> <p>La Start Cup School è articolata nei seguenti tre moduli fino ad un massimo di 48 ore:</p> <ol style="list-style-type: none"> a) Primo modulo (fino ad un massimo di 16 ore), focalizzato sulla validazione dell'idea d'impresa; b) Secondo modulo (fino ad un massimo di 16 ore), che comprende una formazione intensiva incentrata sullo sviluppo dell'idea d'impresa; c) Terzo modulo (fino ad un massimo di 16 ore), orientato alla concretizzazione del progetto imprenditoriale. <p>I tre moduli della Start Cup School comprendono due diverse tipologie di attività:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Didattica frontale: i docenti dell'Università degli studi di Bergamo e professionisti esterni trattano gli argomenti necessari per lo sviluppo del progetto; - Laboratori: i team imprenditoriali interagiscono tra loro (ad es. lavori di gruppo, focus group, o similari) supportati dalla faculty e da ospiti esterni. <p><u>Per approfondire:</u> Start Cup School 2021, https://cyfe.unibg.it/sites/cen07/files/scbg_2021_-_start_cup_school.pdf Start Cup School 2021 - Presentazione prof. Tommaso Minola, https://drive.google.com/file/d/1WlpJLAuET425M7DE_W9sxf2O-hdDNtCg/view</p> <p><i>2. Start Cup Competition</i></p> <p>Obiettivo di questa fase è la valutazione delle idee d'impresa da parte della Giuria, al fine di identificare i progetti più meritevoli ai quali verrà assegnato un contributo durante l'evento finale di Start Cup Bergamo.</p>
Riconoscimento	Possibilità di ottenere fino a 6 CFU
Note	Sul sito sono disponibili i video racconti degli eventi finali di tutte le edizioni

Titolo	CREO-LAB
Sito web	https://cyfe.unibg.it/it/formazione/creo-labs
Descrizione	I CREO-LAB mirano ad arricchire il percorso di studi e personale degli studenti e delle studentesse dell'Università degli studi di Bergamo, dotandoli di competenze nei seguenti ambiti: innovazione e creatività, intraprendenza

	<p>e spirito di adattamento di fronte all'incertezza, senso di responsabilità, capacità di lavorare in gruppo.</p> <p>I CREO-LAB sono laboratori innovativi, partecipativi e multidisciplinari attraverso cui gli studenti proveranno ad affrontare le attuali sfide socio-economiche per imparare a disegnare soluzioni originali.</p> <p>Partecipando ai CREO-LAB, che si terranno (prima edizione) nel secondo semestre dell'a.a. 2023-2024, gli studenti accresceranno il loro mindset innovativo, orientato al futuro e a cogliere opportunità, nonché acquisiranno un metodo per affrontare le scelte professionali e personali.</p> <p>Fa parte del progetto CREO, oltre ai CREO-LAB, anche la Start Cup a partire dall'edizione dell'a.a. 2023-2024.</p>
Target	Studenti e delle studentesse dell'Università degli studi di Bergamo
Durata	48 ore
Struttura offerta formativa	<p>Nella prima edizione, verranno erogati quattro CREO-LAB denominati come di seguito:</p> <ul style="list-style-type: none"> • CREO-LAB Salute (in lingua italiana); • CREO-LAB Sustainability (in lingua inglese); • CREO-LAB Tecnologie digitali e intelligenza artificiale (in lingua italiana); • CREO-LAB Tourism and creative industries (in lingua inglese). <p>I CREO-LAB avranno come focus principale la comprensione dei bisogni e delle necessità di innovazione, sia in termini di prodotti che di servizi legati alle tematiche verticali approfondite da ciascun CREO-LAB.</p> <p>Il programma di formazione prevede il coinvolgimento dei partecipanti attraverso diverse modalità didattiche quali: attività didattica frontale e seminari specialistici, nonché forme di partecipazione attiva sia in modalità frontale che in modalità laboratoriale, sperimentale e progettuale - sia in aula che a distanza - accesso a materiale ed alla letteratura di riferimento.</p> <p>In particolare, ciascun percorso CREO-LAB è suddiviso in 4 moduli, la cui struttura è riportata di seguito:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Modulo 1: Introduzione all'imprenditorialità. - Modulo 2: Introduzione al settore di riferimento. - Modulo 3: Modelli di business e strategie imprenditoriali nei settori di riferimento. - Modulo 4: Sviluppo e implementazione del progetto imprenditoriale.
Riconoscimento	Possibilità di ottenere fino a 6 CFU

Pubblicazioni

- Cascavilla, I., & Panelli, A. (2023). Education beyond Entrepreneurship: Investigating the effect of Entrepreneurship Training Programs on Goal Orientation through a Randomized Control Trial.
- Cascavilla, I., & Minola, T. (2022). A Gendered Perspective on Entrepreneurship Education Teaching Models: Evidence from the Italian Context.
- Cascavilla, I., & Minola, T. (2022). A systematic approach to Entrepreneurship Education outcomes: a literature review on task-related and non-task-related outcomes.

- Cascavilla, I., Hahn, D., & Minola, T. (2022). How You Teach Matters! An Exploratory Study on the Relationship between Teaching Models and Learning Outcomes in Entrepreneurship Education. *Administrative Sciences*, 12(1), 12.
- Hahn, D., Minola, T., & Aschedamini, A. (2019). GUESSS National Report Italy 2018: Entrepreneurial intentions and behaviors of Italian University students.
- Hahn, D., Minola, T., Bosio, G., & Cassia, L. (2020). The impact of entrepreneurship education on university students' entrepreneurial skills: a family embeddedness perspective. *Small Business Economics*, 55(1), 257-282.
- Hahn, D., Minola, T., Cascavilla, I., Ivaldi, S., & Salerno, M. (2021). Towards a theory-informed practice of entrepreneurship education for university students: the case of HC. LAB. *Piccola Impresa/Small Business*, (1).
- Hahn, D., Minola, T., Van Gils, A., & Huybrechts, J. (2017). Entrepreneurial education and learning at universities: exploring multilevel contingencies. *Entrepreneurship & Regional Development*, 29(9-10), 945-974.



UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI
DI BRESCIA



CONTAMINATION LAB Università degli Studi di Brescia

Contatti	clab@unibs.it
Sito web	https://www.clab-unibs.it/
Canali social	https://www.facebook.com/clabunibs/photos/?ref=page_internal

“Promuovere attività di educazione all’imprenditorialità in cui vocazione, creatività e talento trasformano le IDEE in OPPORTUNITÀ di fare impresa”

Educare all’imprenditorialità significa sviluppare:

- creatività
- concretezza
- flessibilità
- resilienza
- capacità di fare team
- coraggio di immaginare
- determinazione
- capacità di trasformare idee in fatti per diventare imprenditori, per produrre innovazione

La Mission: Contaminare e innovare

La Contaminazione, intesa come multidisciplinarietà, è l’elemento portante.

Contaminazione tra:

- Studenti provenienti da corsi/Università diversi;
- Studenti, formatori e docenti di diversa provenienza;
- Attori terzi del mondo produttivo e finanziario.

Innovazione è:


- innovazione di pensiero;
- innovazione tecnologica;
- innovazione nei rapporti

Il territorio


Servire il territorio, convinti che la creatività, la densità organizzata, la capacità di lavorare velocemente e di lavorare sodo, il focus incrollabile verso l’obiettivo, sono l’humus che consentirà ai team di trasformarsi e di scoprire il futuro che sta appena al di là delle porte che apriranno per renderlo presente

Titolo	CONTAMINATION LAB BRESCIA Prima edizione	
Sito web	https://www.clab-unibs.it/clab-2019-2020/	
Obiettivi	Durante il corso di Clab viene offerta la possibilità di raccogliere tutte le informazioni e gli strumenti utili a sviluppare un progetto, dall’importanza del business plan al come aprire un conto corrente aziendale.	

	<p><i>La visione:</i> promuovere attività di educazione all'imprenditorialità. <i>La missione:</i> offrire un percorso extra curricolare e gratuito in cui il lavoro è stato organizzato in Team configurati come micro-startup, nel quale la contaminazione di competenze sia la leva per sviluppare i progetti imprenditoriali.</p>
Durata	Novembre 2019 – Maggio 2020
Numero partecipanti	48
Formazione	<ul style="list-style-type: none"> - 100 ore di coaching - 95 ore di formazione tecnica e tutoring per accompagnarti nella scelta e nella crescita della tua idea di business.
Fasi formative	<ul style="list-style-type: none"> - Fase 1: l'acquisizione del personal package - Fase 2: la formazione dei team - Fase 3: la produzione dell'investor package - Fase 4: la competizione finale <p>Maggiori dettagli su ogni fase sono disponibili al seguente link: https://www.clab-unibs.it/clab-2019-2020/fasi-del-percorso/</p>
Temi e metodi didattici	<ul style="list-style-type: none"> - Gestione del conflitto - Attività teatrale - Comunicazione assertiva - Imprenditoria familiare - Ricerca - Dall'idea all'invenzione - Incontri con giovani imprenditori - Incontri con le Associazioni di natura imprenditoriale del Territorio - Incontri con gli investitori

Titolo	CLab PRO 
Sito web	https://www.clab-unibs.it/clab-pro/
Descrizione	L'obiettivo è creare una piattaforma per la formazione continua sui temi dell'orientamento nel mondo del lavoro, dedicata a una platea di uomini e donne interessati a buttare il cuore oltre l'ostacolo, a seguire l'evoluzione in atto, a conoscere nuovi punti di vista sui temi della cultura d'impresa, sulla gestione del rischio, sui temi dell'innovazione, e sui nuovi modi di fare impresa.
Canali tematici	<ul style="list-style-type: none"> - La cultura del rischio - Nuovi modi di fare impresa - Alla base delle start up - Intellectual property <p>Le video pillole sui temi in oggetto sono disponibili al sito web sopra riportato</p>

Titolo	CLab e pandemia Il rinascimento esponenziale e le sue botteghe
Sito web	https://www.clab-unibs.it/rinascimento/

<p>Descrizione</p>	<p>Difficile immaginare un modo per condividere e competere in tempo di distanziamento sociale. Difficile fare team building, lavorare in team, difficile persino litigare.</p> <p>La nostra mission rimane intatta: educare all'imprenditorialità. Mai come ora bisogna prepararsi al tempo nuovo in arrivo. Noi siamo pronti.</p> <p>In collaborazione con l'ufficio Placement dell'Università degli Studi di Brescia, è stato realizzato un ciclo di sette incontri (a partire da Aprile 2021) dal titolo <i>"Il Rinascimento Esponenziale e le sue Botteghe"</i>. All'interno di essi si sono alternati speaker d'eccellenza per parlare di nuove tecnologie digitali e di come acquisirne le competenze in bottega; un'esperienza che ha permesso agli studenti di accumulare crediti formativi.</p> <p>Partiamo dal Rinascimento</p> <p>A differenza del Rinascimento storico, in questo Rinascimento la parola 'esponenziale' viene utilizzata per indicare lo sviluppo delle tecnologie digitali che vanno a formare ogni singola Bottega.</p> <p>La bottega digitale è la piattaforma che consente ai propri garzoni (noi che guardiamo il video) di sporcarsi le mani quando lavorano in vari ambienti quali LinkedIn, Innovazione e Startup, e-commerce, Intelligenza Artificiale e molti altri. Ogni bottega ha il suo Maestro di bottega, che fornisce esperienza diretta sul campo nel mondo del lavoro.</p>
<p>Programma</p>	 <p>Sul sito web dedicato, e sopra riportato, sono disponibili le registrazioni di tutti gli incontri</p>

Sulla pagina Facebook del Contamination Lab di Brescia sono pubblicati con cadenza costante post di approfondimento su temi legati al mondo dell'innovazione, del digitale e delle start-up.

Publicazioni

Giornale di Brescia, 12 settembre 2020, *Innovativi e già efficaci: sei progetti che sognano di diventare start-up*, <https://www.facebook.com/clabunibs/photos/1583748941834337/>

Giornale di Brescia, 22 aprile 2019, *Nasce il Contamination Lab per imparare a fare impresa*, <https://www.giornaledibrescia.it/rubriche/impresa-4-0/nasce-il-contamination-lab-per-imparare-a-fare-impresa-1.3355812>



UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI
DI TORINO



Politecnico
di Torino



CONTAMINATION LAB Politecnico di Torino

Contatti	clab@polito.it
Sito web	https://www.clabto.it/
Canali social	https://www.facebook.com/CLabTorino https://www.instagram.com/clabtorino/ https://www.linkedin.com/in/clab-torino-ab6035155/ https://twitter.com/CLabTO1

Contamination Lab Torino dove la contaminazione diventa innovazione

Il CLabTO è un luogo di incontro predisposto congiuntamente dall'Università degli Studi di Torino e dal Politecnico di Torino. La contaminazione e l'incrocio di conoscenze e punti di vista diversi permettono di sperimentare nuovi modelli di apprendimento, oltre a sviluppare progetti di innovazione a vocazione imprenditoriale e sociale, in stretto raccordo con il territorio.

Da ottobre 2017 anche Torino ha il suo Contamination Lab, che è parte di un più ampio progetto nazionale del MIUR.

Il CLab Torino si configura come un ambiente informale e creativo dove seguire un percorso formativo alternativo, dedicato a studenti e dottorandi dell'Università e del Politecnico di Torino per sperimentare nuovi modelli di apprendimento e sviluppare progetti innovativi. Si tratta di un nuovo percorso di formazione multidisciplinare offerto congiuntamente dai due atenei, che mettono a disposizione anche i reciproci mezzi/laboratori/ competenze.

In questo percorso vengono forniti gli strumenti per sviluppare idee innovative, stimolando l'imprenditorialità. Si promuove lo scambio e contaminazione tra studenti, docenti e aziende provenienti da settori diversi con l'obiettivo di garantire il superamento dell'impostazione monodisciplinare a favore di un approccio metodologico e operativo interdisciplinare alle tematiche delle sfide tecnologiche, economiche, sociali e culturali.

I Contamination Lab sono luoghi di contaminazione tra studenti universitari, e non solo, di discipline diverse presenti in tutta Italia. Promuovono la cultura della sostenibilità e dell'innovazione con l'obiettivo strategico di ridurre il divario tra il mondo accademico e quello imprenditoriale. I CLab favoriscono la multidisciplinarietà, favorendo percorsi di apprendimento extracurricolari sviluppati con modelli didattici innovativi e sperimentali, e incoraggiando la co-creazione tra Università e il contesto di riferimento. I CLab rientrano nel campo di applicazione e di ricerca dell'Entrepreneurship Education in cui la "contaminazione" è l'elemento portante dell'intero processo e la sua sostenibilità è fondata sull'equilibrio di fattori umani, culturali, economici e ambientali.

Il Contamination Lab Torino (CLab Torino) è un progetto interateneo del Politecnico di Torino e dell'Università di Torino che coinvolge più di 100.000 studenti in percorsi formativi per la generazione e maturazione di idee innovative. Gli studenti potranno scegliere tre diversi percorsi di formazione, in base allo stadio della loro carriera universitaria e alla finalità.

A chi ci rivolgiamo?

- **Studenti**

I destinatari e partecipanti del progetto CLab sono studenti e laureati (magistrale e dottorato)

I partecipanti avranno l'opportunità di:

- lavorare in team multidisciplinari con altri studenti e dottorandi
- partecipare a challenge su temi innovativi
- collaborare con partner aziendali
- accrescere le competenze accompagnati da esperti (ricercatori e soggetti esterni)
- accedere alla strumentazione tecnica dei due atenei
- “mettersi in gioco” non solo sfruttando il proprio background e ambito disciplinare nel modo più opportuno, ma anche dialogando con altri esperti
- acquisire una formazione mirata sui temi più attuali attraverso lezioni tenute da tutor, docenti e esperti del settore

- **Partner**

Ai nostri partner offriamo la possibilità di:

- proporre e coprogettare nuove challenge in collaborazione con le due università
- lavorare con studenti selezionati per merito e motivazione nella realizzazione delle proprie idee
- indagare scenari futuri e soluzioni innovative a problemi concreti della società
- generare innovazione insieme agli studenti
- fornire competenze, strumenti e attrezzature tecniche per realizzare prototipi delle proprie idee utile per raggiungere i risultati attesi
- connettersi e condividere le proprie idee con altre realtà locali e nazionali (gruppi di ricerca, associazioni di studenti, realtà aziendali, ecc.)

La nostra struttura

CLab Torino (Contamination lab Torino)

Il CLab nasce da una collaborazione fra il Politecnico di Torino e l'Università di Torino, a seguito di un progetto del MIUR. La sede principale delle attività del CLab Torino è all'interno del cortile del Rettorato della sede UniTo (via Giuseppe Verdi 8). Il CLab Torino fornisce il supporto didattico nelle fasi di idea generation e prototipazione delle idee, promuovendo lo sviluppo e la creazione di valore, favorendo la condivisione di culture, l'arricchimento delle idee ed in alcuni casi alle soglie della creazione di una nuova impresa nelle challenge più estese.

La sede è attrezzata per supportare il lavoro in gruppo, offrendo un luogo di lavoro flessibile e declinabile che può supportare tutte le fasi del percorso didattico, compresa la presentazione dei risultati ottenuti.

I laboratori satellite

Oltre al Contamination Lab i ragazzi avranno accesso ai laboratori dei due atenei tra cui:

- **CLIK (Contamination Lab and Innovation Kitchen)**

Corso duca degli Abruzzi, 24

Laboratorio rivolto agli studenti PoliTo, che nei programmi CLab viene reso disponibile ai partecipanti alle Challenge di ogni università. Propone le sue attività sotto forma di Hackathon e si caratterizza per un approccio più tecnologico, rivolgendosi principalmente agli studenti PoliTo. Il Laboratorio nasce come luogo per la progettualità studentesca e offre il suo supporto per creare prototipi pronti ad iniziare la sfida del mercato.

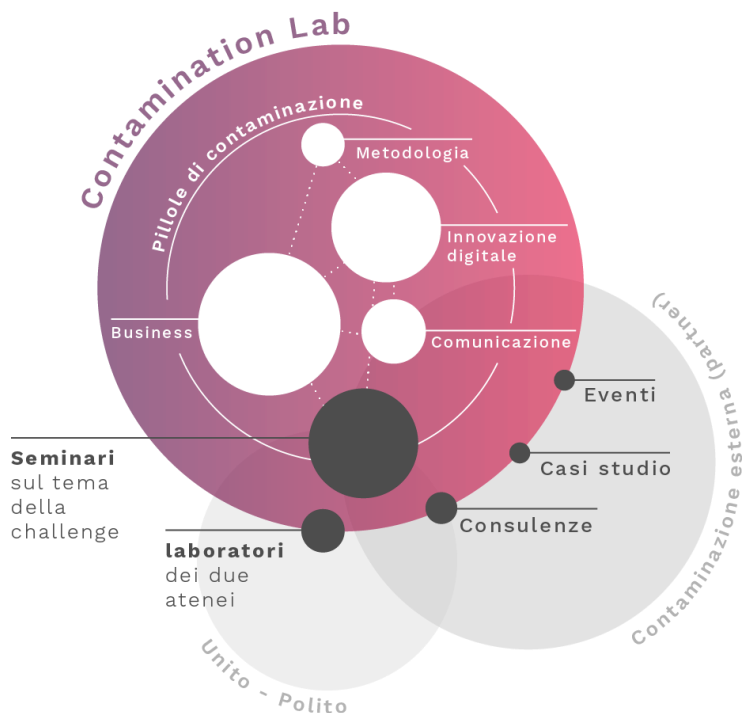
- IDLAB (Innovation Design Lab)
<https://www.innovationdesignlab.it/>

Corso Luigi Settembrini, 178

Il Lab nasce nel maggio 2015 all'interno del Systemic Innovation Design Network del Dipartimento di Architettura e Design del Politecnico di Torino. È un hub dedicato al confronto, allo studio, alla ricerca e alla progettazione di processi di innovazione con una particolare attenzione al contesto territoriale e alla sostenibilità ambientale.

Il team è composto da professori, ricercatori e studenti specializzati in aree eterogenee del progetto che trovano nel Lab un luogo ideale per promuovere iniziative innovative: dall'ambito formativo a quello sperimentale, fino all'imprenditorialità.

Laboratorio rivolto agli studenti Polito, che nei programmi CLab viene reso disponibile ai partecipanti alle Challenge di ogni università. Si tratta del luogo dove il design spinge l'innovazione verso imprenditorialità e sostenibilità.



Il percorso del laboratorio

Il percorso del laboratorio CLabTO è articolato in tre diverse iniziative:

1. CLAB MASTER
2. CLAB SPRINT
3. CLAB WORKSHOP

I programmi differiscono per numero di partecipanti, tempi, programmazione e finalità del percorso del laboratorio.

Queste iniziative prendono forma di volta in volta a seconda della tematica, dei partner coinvolti e del periodo dell'anno, sotto forma di challenge, ovvero sfide che possono essere di tipo bottom up, quando sono proposte dagli studenti, dalle associazioni e

gruppi studenteschi, o patrocinate da partner, quali aziende, associazioni o enti pubblici.

Gli studenti lavorano in team multidisciplinari verso il raggiungimento di un obiettivo condiviso, che varia a seconda della challenge. Si spazia dalla generazione di idee alla prototipazione, fino alla fattibilità tecnica/economica.

Il percorso si costruisce su ciascuno studente e su ogni team, dando la libertà al singolo o al gruppo di integrare le proprie competenze richiedendo percorsi personalizzati (in laboratorio, in azienda, a contatto con docenti e ricercatori), soprattutto sulle challenge di lunga durata.

La struttura generale delle diverse challenge prevede un momento di approfondimento con lezioni, eventi, seminari e una fase di team working, con presentazioni intermedie e un evento finale, elevator pitch, davanti alla commissione giudicatrice.

Le attività del laboratorio

- ATTIVITÀ PARTECIPATIVA

Gli studenti partecipano a sessioni di team building per conoscersi e formare dei gruppi di lavoro coerenti e armoniosi. Questa fase prevede alcuni eventi che promuovono la socializzazione e la collaborazione con psicologi per facilitare il processo.

- ATTIVITÀ TAILOR MODE

Lo studente singolo all'interno dei gruppi crea una parte del percorso decidendo a quali esperti rivolgersi per integrare parti di conoscenze necessarie per il progetto. Il gruppo può decidere con quali partner/tutor collaborare attivamente gestendo contatti e attività esterne.

- ATTIVITÀ INTERATTIVA

Il materiale a supporto (presentazioni, corsi online e lezioni registrate) viene messo a disposizione di ciascun team, in modo da rendere gli strumenti sempre disponibili e accessibili, assecondando i tempi tecnici di sviluppo delle idee.

Le tipologie di challenge

- CLAB Master
5 mesi

È la challenge più corposa che mira a indagare temi di ampio respiro per produrre soluzioni innovative. Lo studente ha la possibilità di dedicare una parte del laboratorio alla ricerca preliminare, all'identificazione dei gap sui cui far leva con il suo progetto. Sarà formato in modo completo e potrà consultare esperti (del mondo accademico e non) per supportare l'idea in modo transdisciplinare.

- CLAB Sprint
1 mese

Clab Sprint è la challenge di durata intermedia. Lo studente avrà la possibilità di indagare ambiti più specifici rispetto alla challenge precedente. La maggior parte del background necessario sarà fornito dai partner che propongono la challenge e la challenge sarà finalizzata alla produzione di soluzioni concrete e realizzabili dai partner proponenti.

- CLAB Workshop
2 settimane

Il Clab Workshop è un una challenge specifica. Questa tipologia di challenge ha una durata limitata ed è un format studiato per generare idee innovative in tempi rapidi. Si tratta di una challenge marcatamente progettuale su temi specifici, con brief definito. Le idee migliori saranno invitate a continuare il percorso all'interno del laboratorio.

*Le challenge del Contamination Lab di Torino*³⁹⁸

1 ^a <i>challenge</i>	maggio 2018	Nuovi modelli di mobilità elettrica in area urbana ³⁹⁹
2 ^a <i>challenge</i>	ottobre 2018	Conservazione del cibo, comportamenti sociali e sostenibilità ⁴⁰⁰
3 ^a <i>challenge</i>	marzo 2019	Strategie di Marketing per l'Agroalimentare di Qualità ⁴⁰¹
4 ^a <i>challenge</i>	maggio 2020 - luglio 2020	Modalità di accesso digitale ai Servizi Sanitari ⁴⁰²
5 ^a <i>challenge</i>	ottobre 2020 - febbraio 2021	Cultura e Turismo nell'era digitale ⁴⁰³

³⁹⁸ <https://www.clabto.it/archivio?type%5B0%5D=challenge>

³⁹⁹ Per approfondire: <https://www.clabto.it/challenge/challenge-mobilita>

⁴⁰⁰ Per approfondire: https://www.clabto.it/sites/default/files/2018-11/Ebook_Seconda%20challenge.pdf

⁴⁰¹ Per approfondire: <https://www.clabto.it/sites/default/files/2019-03/libretto%20SMAQ.pdf>

⁴⁰² Per approfondire: https://www.clabto.it/challenge/modalita-di-accesso-digitale-ai-servizi-sanitari#scheda_top

⁴⁰³ Per approfondire: https://www.clabto.it/challenge/cultura-e-turismo-nellera-digitale#scheda_top

Pubblicazioni

- Fiore, E., Remondino, C. L., & Sansone, G. (2021). Design e sostenibilità per la formazione imprenditoriale. L'esperienza del Contamination Lab Torino, pp.1-217, Egea: Milano.
- Fiore, E., Sansone, G., Remondino, C. L., & Tamborrini, P. M. (2019). Contamination Lab of Turin (CLabTo). In Conference Proceedings of the Academy for Design Innovation Management 2(1), 1435-1452. <https://doi.org/10.33114/adim.2019.02.359>
- Fiore, E., Sansone, G., & Paolucci, E. (2019). Entrepreneurship Education in a Multidisciplinary Environment: Evidence from an Entrepreneurship Programme Held in Turin. *Administrative Sciences*, 9(1), 28 <https://doi.org/10.3390/admsci9010028>.
- Remondino, C. L., Fiore, E., & Tamborrini, P. (2020). CLab Torino: a transdisciplinary environment to provide a challenge-based teaching model. <http://dx.doi.org/10.4995/HEAd20.2020.11197>
- Secundo, G., Mele, G., Sansone, G., & Paolucci, E. (2020). Entrepreneurship Education Centres in universities: evidence and insights from Italian “Contamination Lab” cases. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*. <https://doi.org/10.1108/IJEBR-12-2019-0687>
- Secundo, G., Mele, G., Sansone, G., & Passiante, G. (2019). Moving Ahead Entrepreneurship Education in Italian Universities: insights from the “Contamination Lab” cases. In Titolo volume non avvalorato. AiIG conference.



UNIVERSITÀ
DI TRENTO



CONTAMINATION LAB Università degli Studi di Trento

Contatti	clabtrento@unitn.it
Sito web	https://clabtrento.it/it
Canali social	https://www.facebook.com/CLabTrento https://www.instagram.com/clab.trento/

Vai oltre lo studio tradizionale e impara tramite l'esperienza con CLab Trento

CLab Trento è lo spazio esperienziale e creativo dove nuove idee prendono forma.

Questo è CLab Trento, il laboratorio multidisciplinare in cui puoi essere nello stesso tempo ingrediente e artefice d'innovazione.

CLab Trento è il laboratorio interdipartimentale dell'Università di Trento, gestito in partnership strategica con Hub Innovazione Trentino, dove potrai iniziare a progettare il tuo futuro professionale.

Come? Incontrando persone provenienti da percorsi di studio differenti, con competenze da condividere per far nascere insieme qualcosa di nuovo. Ecco svelata la C di CLab: C come contaminazione di idee, esperienze, background.

Dal 2017, CLab Trento è entrato a far parte di CLab Network, la rete di CLab delle Università italiane. Fare rete, condividere, generare innovazione: sono le fondamenta del mondo in cui viviamo e delle professioni di oggi, ma anche dell'esperienza che farai entrando a far parte di CLab Trento.

Sviluppa il tuo spirito imprenditivo

Ti offriamo diversi percorsi: **Start-Up Lab**, il percorso di formazione che ti insegna a creare la tua start-up, **Innovation Olympics**, una vera e propria sfida in cui dovrai trovare soluzione innovative rispondendo alla richiesta di un'azienda partner, **Enactus**, dove sarai chiamato a spendere il tuo spirito imprenditivo nel campo del sociale, e molte altre sfide

Un'esperienza che può cambiare la tua vita

Quello che ti chiediamo è: voglia di metterti in gioco, curiosità, di lavorare in team e avere curiosità. Il resto te lo offriamo noi, mettendoti a disposizione diversi percorsi formativi e sfide da affrontare, ma soprattutto la competenza di persone che provengono da mondi professionali diversi.

Un nuovo modo di imparare

Nei diversi percorsi di CLab Trento sarai affiancato non solo da docenti, ma anche imprenditori, startupper, manager, esperti di innovazione, consulenti.

Grazie a loro farai una vera e propria immersione nel mondo dell'innovazione, lontano da manuali e lezioni frontali, confrontandoti direttamente con progetti concreti.



La storia di Clab Trento inizia nel 2012 dalla collaborazione tra l'Università degli Studi di Trento e Trento RISE.

È di per sé una contaminazione quella che dà inizio a CLab Trento, uno spazio aggregatore di percorsi di didattica all'avanguardia in cui promuovere innovazione e imprenditorialità.

Spazio

La creatività ha bisogno di spazio. CLab Trento non è solo uno spazio fisico, ma è anche un luogo in cui si crea comunità, dove saperi e conoscenze diverse si intersecano per generare innovazione. Per questo CLab Trento è sia il luogo in cui si svolgono incontri e lezioni, sia un luogo da sfruttare col tuo team per lavorare insieme.

A disposizione dei CLabbers c'è un ambiente confortevole e ampio nel pieno centro di Trento: una stanza dedicata al coworking e una dedicata a meeting e sessioni formative, per una capienza totale di 130 persone. La capienza massima raddoppia dopo le 17:00, con la disponibilità di altre 5 aule didattiche.

- La creatività non ha orari. È per questo che apriamo i nostri spazi per il maggior tempo possibile: CLab Trento è aperto dal lunedì al venerdì dalle 8 alle 22 e il sabato e la domenica è a disposizione per incontri, workshop e seminari su richiesta.
- La creatività richiede supporto. Mettiamo a disposizione dei CLabbers accesso wi-fi gratuito, proiettori, impianto audio con microfoni e un bar ristoro attivo dalle 8 alle 16. L'accesso ai portatori di disabilità è garantito.

Dove siamo

CLab Trento si trova in una zona centralissima di Trento: piazza Fiera, a pochi minuti a piedi dalle principali strutture dell'Ateneo. Siamo ospitati nella sede dell'Istituto Grafico Artigianelli.





Partecipa

Laboratori interattivi pensati per aiutarti a trasformare le tue idee in realtà.

Per rendere fertile un terreno, bisogna aggiungere qualcosa. Arricchire, aumentare, crescere: ecco qual è la nostra ricetta per la contaminazione. Ecco perché per dare vita a CLab Trento cerchiamo sempre più persone, motivate a raccogliere la sfida per il loro

futuro: progettare l'innovazione.

Vuoi diventare anche tu un CLabber? Mettiti in azione! I percorsi principali che ti offriamo sono tre: Start-Up Lab, Innovation Olympics, Enactus.

Docenti? No, Mentor!

Una delle differenze principali tra un corso universitario e CLab Trento è l'apprendimento attraverso l'esperienza.

È per questo che ti chiediamo di metterti in gioco e lavorare in team con il supporto di mentor dotati di esperienza: manager, imprenditori, consulenti e accademici che ti aiuteranno a sviluppare idee creative e innovative a partire dalle tue risorse.

Attivatori di innovazione

L'innovazione nasce dalla contaminazione di competenze, professionalità e visioni differenti.

In CLab Trento lavorerai con persone diverse, perché la creatività e l'innovazione nascono anche dal confronto di esperienze. Non per diventare necessariamente un imprenditore, bensì una persona propositiva e capace di trasformare le proprie idee in realtà.

Percorsi CLab Trento



Entrepreneurship

Il percorso aperto a studenti e professionisti per imparare a trasformare un'idea in un progetto imprenditoriale.

- Accesso gratuito su selezione, per studenti e non
- 3 mesi di durata / 8 sessioni formative (primavera)
- Lavoro in team
- Presentazione finale a un giuria internazionale



Intrapreneurship

Accogli la sfida lanciata da aziende di rilievo e trova soluzione più innovativa.

- Accesso libero per studenti UniTrento, su selezione
- 10 settimane di durata
- 2 edizioni per anno accademico (primavera e autunno)
- Team di 4/5 persone
- 4 meeting con le aziende



Social Entrepreneurship

Il percorso per sviluppare l'imprenditorialità in campo sociale, partecipando a progetti sul territorio.

- Accesso gratuito su selezione, per gli studenti di UniTrento
- Selezione: settembre/ottobre
- Lavoro in team durante tutto l'anno accademico
- National Competition a Giugno
- Supporto di faculty advisor




Innovazione


Ottieni le conoscenze e le competenze necessarie per fare innovazione.


- Accesso gratuito su selezione, per gli studenti di UniTrento
- Programma annuale (ottobre-giugno)
- Selezione da luglio a settembre
- Programma multidisciplinare
- "Certificato di innovazione"


Descrizione percorsi


Titolo	START-UP LAB 
Sito web	https://clabrento.it/it/attivita/start-up-lab
Descrizione	<p><i>Aggiungi nuova sostanza alla tua esperienza e trasforma le tue idee in un vero progetto di business</i></p> <p>Start-Up Lab è l'innovativo ambiente di apprendimento incentrato sulla generazione e l'ottimizzazione di idee di business e finalizzato allo sviluppo delle capacità imprenditive.</p> <p>Start-Up Lab è il percorso di CLab Trento dove imparerai a far diventare la tua idea imprenditoriale una possibile realtà.</p> <p>Come? Lavorando per tre mesi in un gruppo di lavoro eterogeneo, con partecipanti provenienti da percorsi di studio diversi, arrivando infine a presentare il progetto di fronte a una giuria composta da potenziali investitori.</p> <p>Per partecipare non è necessario avere già un'idea da sviluppare. Ti chiediamo invece: una conoscenza di base dell'inglese, la voglia di lavorare in squadra e una buona dose di motivazione e creatività.</p> <p>Progetta l'innovazione. con il supporto di docenti, mentor ed esperti di innovazione, sarai accompagnato durante l'intero percorso e incoraggiato a sviluppare concretamente un progetto innovativo. Ogni edizione di Start-Up Lab prevede incontri serali ogni martedì, da fine febbraio a fine maggio. Il Demo Day è la giornata finale dedicata alle presentazioni dei progetti di fronte a una giuria di esperti italiani e internazionali.</p> <p>Lasciati contaminare. Non hai ancora un'idea di progetto? Nessun problema. Potrai entrare a far parte di uno dei gruppi formati da persone di background differenti e sulla base delle proposte emerse.</p> <p>Inoltre, non ti proporremo lezioni tradizionali, ma una modalità di apprendimento learn-by-doing basata sul metodo flipped classroom.</p>
Target	Partecipanti provenienti da percorsi di studio diversi
Durata	Tre mesi


<p>Progettazione formativa</p>	<p>Cinque moduli settimanali</p> <div style="display: flex; flex-direction: column; align-items: center;"> <div style="display: flex; justify-content: space-between; width: 100%;"> <div style="width: 45%; background-color: #f4a460; padding: 10px; text-align: center;"> <p>IDEA GENERATION</p> </div> <div style="width: 50%; padding: 10px;"> <p>Si inizia con l'identificazione del problema, la discussione dell'idea e la formazione dei team anche tramite giochi di ruolo e attività di facilitazione. Se non hai già un'idea da sviluppare non temere, potrai entrare in una squadra come co-fondatore.</p> </div> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-between; width: 100%; margin-top: 10px;"> <div style="width: 45%; padding: 10px;"> <p>Il metodo "Lean Startup" sarà alla base del secondo modulo: un bagaglio di strumenti e consigli per la validazione di un'idea imprenditoriale. Sarà organizzato in due sessioni d'aula e due sessioni esplorative "get-out-of-the-building" all'aperto.</p> </div> <div style="width: 50%; background-color: #f4a460; padding: 10px; text-align: center;"> <p>VALIDATE LEARNING</p> </div> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-between; width: 100%; margin-top: 10px;"> <div style="width: 45%; background-color: #f4a460; padding: 10px; text-align: center;"> <p>BUSINESS MODELLING</p> </div> <div style="width: 50%; padding: 10px;"> <p>Il Business Modelling è la metodologia al centro di questo modulo, tramite la quale potrai progettare in dettaglio e ottimizzare l'idea innovativa.</p> </div> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-between; width: 100%; margin-top: 10px;"> <div style="width: 45%; padding: 10px;"> <p>Questo modulo ha l'obiettivo di introdurre i partecipanti ai fondamenti degli aspetti economici e finanziari più importanti per la realizzazione di un progetto. La sessione è progettata per i non esperti in economia.</p> </div> <div style="width: 50%; background-color: #f4a460; padding: 10px; text-align: center;"> <p>CASH FLOW & ENTERPRISE EVALUATION</p> </div> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-between; width: 100%; margin-top: 10px;"> <div style="width: 45%; background-color: #f4a460; padding: 10px; text-align: center;"> <p>PITCHING & SLIDIFICATION</p> </div> <div style="width: 50%; padding: 10px;"> <p>Imparerai l'importanza del linguaggio verbale e non verbale, della voce e delle immagini per comunicare efficacemente le tue idee ad aziende, partner, clienti e altri stakeholder e a sintonizzare il tuo discorso a diversi gruppi di destinatari e culture.</p> </div> </div> </div>
<p>Note</p>	

<p>Titolo</p>	<p>IXL Innovation Olympics</p> 
<p>Sito web</p>	<p>https://clabtreto.it/it/attivita/innovation-olympics</p>
<p>Descrizione</p>	<p><i>L'innovazione è una sfida! Fai l'esperienza di un vero progetto di innovation management</i></p> <p>Innovation Olympics è il programma di action-learning sviluppato da IXL Centre di Boston e gestito con imprese sponsor alla ricerca dei migliori cervelli. L'innovazione la fai tu.</p> <p>Immagina 4/5 gruppi di 4 o 5 studenti alla ricerca della soluzione più innovativa per rispondere ad una vera sfida lanciata dalle più rilevanti imprese. I protagonisti sono gli studenti.</p> <p>Questo è Innovation Olympics, il programma sviluppato da IXL Center di Boston, dal 2016 anche a Trento, prima Università in Europa ad adottare il programma.</p> <p>Nelle 10 settimane del percorso avrai modo di dedicarti a un progetto concreto e sarai affiancato da un mentor esperto di innovazione che ti guiderà attraverso tutte le fasi del programma. È così che potrai misurarti con tempi di consegna stretti e con le tue capacità organizzative, sviluppando competenze di innovation management.</p>

	<p>Nella presentazione finale l'impresa sceglierà la squadra vincitrice, spesso offrendo ai partecipanti, anche non vincitori, opportunità di stage per implementare le idee sviluppate durante il percorso.</p> <p>Potresti essere tu a vincere la prossima edizione di Innovation Olympics! Come funziona Innovation Olympics? Si tratta di una sfida in cui si seguirai un processo di dieci settimane per arrivare identificare le tendenze del settore e sviluppare un concetto di business significativo per l'impresa. Supportato da mentor e guidato da strumenti innovativi, sarai chiamato a produrre gli output per ognuno dei cinque step di innovation management.</p>		
Target	Studenti		
Durata	10 settimane		
Progettazione formativa	 <p>INNOVATION INTENT Scopri l'impresa e la sua capacità di innovazione; definisci l'ambito di innovazione e gli obiettivi di crescita.</p> <p>Identifica aspetti e trend di interesse per l'impresa, i concorrenti, i partner; organizza e struttura le idee in una Business Opportunity Map.</p> <p>OPPORTUNITY INSIGHT</p> <p>FIELD OF PLAY Utilizza il pensiero laterale e il brainstorming per sviluppare nuove idee; formula una serie di proposte, dalle idee più tradizionali alle più dirimpenti; organizza le idee in aree di business generali (Field of Play).</p> <p>Concentrati sul Field of Play assegnato e trasformalo in un concetto di business valido e sostenibile; verifica e valida il concetto primario.</p> <p>BUSINESS CONCEPT</p> <p>BUSINESS CASE Perfeziona il Business Concept e riassumilo in maniera significativa e coinvolgente, accertandoti che soddisfi le condizioni dell'impresa per avviare il nuovo sviluppo.</p> <table border="1" data-bbox="483 1406 1353 1500"> <tr> <td data-bbox="483 1406 922 1500">Benefici per gli studenti</td> <td data-bbox="922 1406 1353 1500">Benefici per le imprese</td> </tr> </table> <ol data-bbox="483 1541 1353 1769" style="list-style-type: none"> 1 Impara a strutturare, valutare e implementare concetti di business ("dall'idea al mercato"). 2 Arricchisci il tuo curriculum con una nuova esperienza e migliora la tua preparazione al mondo del lavoro. 3 Sviluppa competenze e conosci i più attuali strumenti di Innovation Management sviluppati con il Global Innovation Management Institute, uno dei più prestigiosi board di innovation management al mondo. 4 Ottieni visibilità e feedback da imprenditori e manager, con la possibilità, per gli studenti più promettenti, di ricevere proposte dalle imprese partecipanti. 5 Se vincitore, potrai accedere direttamente all'esame finale per l'"Innovation certificate" rilasciato da GIMI e riconosciuto a livello mondiale. 6 Testa la tua abilità di leadership e divertirti! 	Benefici per gli studenti	Benefici per le imprese
Benefici per gli studenti	Benefici per le imprese		

Titolo	ENACTUS 
Sito web	https://clabtreto.it/it/attivita/enactus
Descrizione	<p>Enactus è una comunità di studenti, imprenditori e imprenditrici e accademici che vedono il business come un modo per affrontare problemi sociali.</p> <p>Vuoi imparare a sviluppare un progetto di imprenditoria sociale, seguendo tutte le fasi del suo sviluppo che dall'idea lo trasformano in realtà? Enactus è il programma che fa per te.</p> <p>Il programma coinvolge 72.000 studenti in 36 nazioni: sotto la guida e con la collaborazione di esperti, gli studenti valutano le esigenze della loro comunità per identificare le questioni più complesse, e si impegnano nello sviluppo di progetti ad alto impatto sociale, economico ed ambientale.</p> <p>Nato nel 2017, il Team di Enactus Trento ha rappresentato l'Italia in occasione della World Cup 2017 a Londra ed è attualmente composto da 11 membri con diversi background accademici.</p> <p>Cos'è Enactus?</p> <p><i>Team Work</i> Un team multidisciplinare che lavora per trovare soluzioni innovative per raggiungere i 17 Obiettivi per la Sostenibilità promossi dalle Nazioni Unite.</p> <p><i>Network</i> Enactus è un network che lavora localmente, nazionalmente e globalmente grazie alle 550 aziende e organizzazioni partner presenti nei 37 Paesi coinvolti.</p> <p><i>Competizione</i> Tutti gli anni ogni team presenta i propri progetti e i risultati raggiunti per diventare campione nazionale. Il team vincitore partecipa poi all'Enactus World Cup</p>
Note	Sul sito sono disponibili le descrizioni dei progetti realizzati e in corso

Titolo	School of Innovation 
Sito web	https://clabtreto.it/it/attivita/school-of-innovation
Descrizione	<p><i>Iscriviti alla prima scuola di innovazione in Italia e ottieni un kit di attrezzi su misura per diventare un innovatore!</i></p> <p>La School of Innovation è un programma extracurricolare multidisciplinare incentrato sui temi dell'innovazione e dell'imprenditorialità in diversi settori e utile ad acquisire le competenze necessarie per creare soluzioni innovative.</p> <p>Hai bisogno di strumenti per trasformare le tue idee in soluzioni innovative per le esigenze aziendali e sociali? Sei pronto a farlo in modo interattivo e</p>

	<p>stimolante, insieme ad altri giovani ambiziosi di diversi dipartimenti universitari? La School of Innovation è il programma giusto per te!</p> <p>SoI-UniTrento ti offre la possibilità di creare il tuo programma personalizzato, combinando una vasta gamma di corsi incentrati sull'innovazione e l'imprenditorialità da diverse prospettive scientifiche. Otterrai sia ampie conoscenze tecniche interdisciplinari che un insieme di competenze trasversali molto apprezzate nel mondo del lavoro come comunicazione, leadership, lavoro di gruppo e risoluzione dei problemi.</p> <p>La School of Innovation è un percorso di innovazione che dura un anno accademico e riunisce studenti di talento provenienti da tutti i dipartimenti UniTrento. Per completare il programma e ottenere il “Certificato di innovazione” è necessario raccogliere 12 crediti extracurricolari scegliendo tra tre categorie di corsi, in tutto oltre 30 corsi tenuti da professori universitari e docenti esterni, selezionati tra imprenditori, manager e consulenti di successo.</p> <p>Per ottenere il “Certificato di innovazione” agli studenti viene richiesto di raccogliere almeno 12 CFU extracurricolari. Un credito corrisponde a 6 ore di lezioni e altre attività (come laboratori, seminari, guest lecture o lavori di gruppo). Il “Certificato di innovazione” è un importante vantaggio competitivo rispetto ad altri candidati nel mercato del lavoro.</p> <p>Al completamento del nostro programma e dopo aver ottenuto il “Certificato di innovazione”, le tue possibilità di essere assunto/a da start-up, PMI o grandi aziende cresceranno in modo esponenziale, poiché saprai come elaborare un'idea innovativa, proteggere i tuoi brevetti, sviluppare un piano di azione sostenibile e trovare modi per finanziarlo. I corsi della SOI-UniTrento ti forniranno anche gli strumenti necessari per diventare tu stesso un imprenditore e avviare un'attività innovativa.</p>
Target	Studenti provenienti da tutti i dipartimenti UniTrento
Durata	1 anno accademico
Progettazione formativa	 <p>ESSENTIALS</p> <p>Questi corsi offrono le conoscenze e le competenze di base per diventare un innovatore: come generare un'idea innovativa, come parlare in pubblico in modo convincente e dalla tua zona di comfort esibendoti di fronte a un audience.</p> <p>Corsi su quattro aree scientifiche (informatica, ingegneria industriale, biotecnologia e sociologia) sulle tendenze di innovazione per approfondire settori diversi dagli ambiti disciplinari di provenienza, aumentando la multidisciplinarietà del profilo.</p> <p>DOMAIN</p> <p>INNOVATION AND ENTREPRENEURSHIP TOOLS</p> <p>Corsi per approfondire aree specifiche di innovazione e imprenditorialità: modelli di business, marketing, strategia aziendale, sviluppo del marchio, negoziazione multiculturale, alleanze internazionali e diritti di proprietà intellettuale.</p>



UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI
DI PADOVA

C_Lab
Contamination Lab Veneto

CONTAMINATION LAB VENETO Università degli Studi di Padova

Contatti	clabveneto.padova@unipd.it
Sito web	https://clabveneto.it/
Canali social	https://www.facebook.com/Clabveneto https://www.instagram.com/c_lab_veneto/

CLab Veneto è un progetto di contaminazione multidisciplinare dell'Università di Padova in cui sono coinvolti

studentesse e studenti universitari, persone neolaureate, persone che stanno frequentando o hanno concluso il dottorato di ricerca presso l'Università di Padova, oltre a docenti, esperti, professionisti e imprese.

L'obiettivo è promuovere la cultura dell'imprenditorialità e dell'innovazione, l'interdisciplinarietà e la diffusione di nuovi modelli di apprendimento.

CLab Veneto è il luogo in cui il talento si trasforma in idee creative e soluzioni imprenditoriali.



CONTAMINAZIONE

Amplia il tuo network di conoscenze e lavora in un team multidisciplinare



INNOVAZIONE

Lavora ad un progetto concreto sviluppando soluzioni creative e innovative



CRESCITA

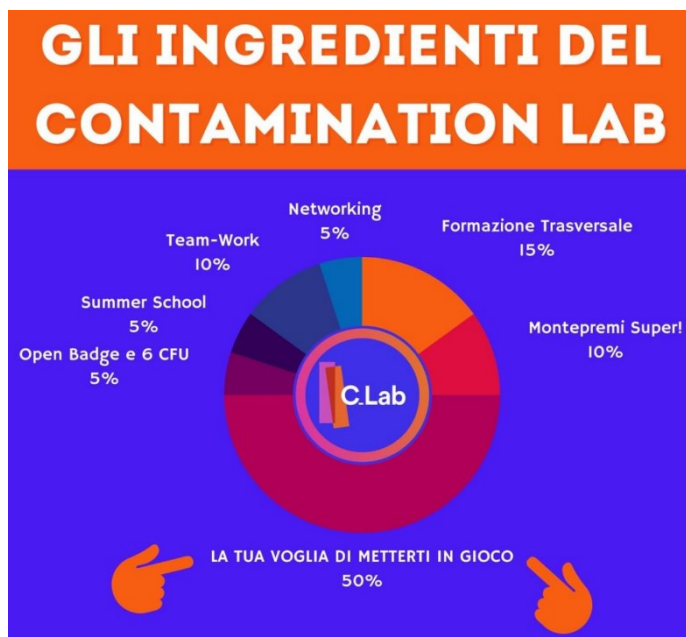
Arricchisci il tuo curriculum attraverso un laboratorio formativo e professionalizzante

L'offerta

CLab Veneto propone un percorso formativo esperienziale della durata di 6 mesi durante il quale studentesse e studenti, laureate e laureati dell'Università di Padova potranno lavorare in team ed elaborare un Project Work costruito su idee creative derivate direttamente dalla creatività del proprio team o da bisogni e idee di sviluppo delle aziende partner di progetto.

In CLab Veneto troverai:

- Formazione in aula con formatori ed esperti di diversi settori
- Workshop e Focus Group con ricercatori, innovatori e aziende su tecnologie emergenti e servizi innovativi



- Incontri con imprese, startup e innovatori di successo che hanno realizzato soluzioni creative basate sulla multidisciplinarietà
- Eventi e Corsi per rispondere a necessità formative specifiche
- Lavoro in team con altri partecipanti provenienti da percorsi universitari /formativi diversi per stimolare la contaminazione e approcci multidisciplinari
- Tutte le attività del C-Lab si svolgono in italiano, ad eccezione di alcuni workshop/seminari/incontri che potrebbero essere svolti in lingua inglese.

Perchè partecipare:

- 6 CFU e un Open Badge esclusivo per certificare le competenze acquisite
- Formazione in aula con esperti del settore
- Workshop con professionisti e innovatori di successo
- Incontri con imprese e startup
- Summer School di 4 giorni in cui approfondire temi legati all'innovazione

Articolazione del progetto: formazione e team di progetto

Il percorso C-Lab prevede la realizzazione di attività formative e di lavoro di team con l'obiettivo di:

- acquisire conoscenze economico-gestionali e tecnico-scientifiche;
- analizzare le opportunità imprenditoriali, di mercato e del territorio legate a specifiche esigenze;
- gestire l'innovazione e sviluppare l'abilità ad elaborare progetti/idee sulla base delle esigenze del
 - mercato/territorio;
- acquisire competenze relazionali e di comunicazione;
- sviluppare capacità di problem solving e team working operando all'interno di team multidisciplinari;
- utilizzare strumenti efficaci per la presentazione delle idee.

Le attività del C-Lab non richiedono competenze specifiche, sono compatibili con qualsiasi tipo di formazione pregressa e prevedono il coinvolgimento dei partecipanti attraverso forme di partecipazione attiva e metodi non convenzionali.

Per le aziende: proponi la tua sfida

Laboratorio multidisciplinare per lo sviluppo di progetti d'innovazione Università/Impresa

Il Contamination Lab Veneto è un progetto di sviluppo di cultura e progetti imprenditoriali, della durata di 6 mesi – da marzo a settembre – che coinvolge aziende, studenti e neolaureati provenienti da ogni ambito disciplinare.

Si tratta di un'occasione unica per sviluppare un progetto reale di interesse aziendale attingendo ai migliori talenti dell'Ateneo all'interno di un percorso strutturato e guidato che ha visibilità sugli oltre 70.000 studenti e neolaureati dell'Università di Padova!

L'obiettivo? Progettare soluzioni concrete alle sfide d'innovazione proposte dalle Aziende partner.

Come si svolge?

1	LA SFIDA L'azienda, con il supporto di UniSMART , propone una propria sfida imprenditoriale di reale sviluppo e applicazione aziendale	4	TRAINING I C_Labbers frequentano il corso di "Sviluppo imprenditoriale ed innovazione" per affinare le proprie competenze
2	SELEZIONE I migliori talenti dell' Università degli Studi di Padova vengono selezionati e suddivisi in team multidisciplinari	5	PROJECT WORK Durante i 6 mesi il team, con il supporto di un tutor UniSMART e un referente aziendale, lavora alla stesura di un project work
3	MATCHING Ad ogni azienda viene affidato un team che lavorerà alla relativa sfida lanciata	6	LA FINALE Attraverso gli elevator pitch i team presentano le idee sviluppate durante il percorso

1. Un folto gruppo di Studenti, Neolaureati e Dottorandi dell'Università di Padova, selezionati in funzione delle loro competenze tecnico-teoriche e della loro attitudine al pensiero creativo, diventeranno C-Labbers e verranno suddivisi in team multidisciplinari di almeno quattro persone.
2. Ad ogni Azienda che ha proposto una sfida/progetto di interesse imprenditoriale, verrà assegnato un team.
3. I team si sfideranno tra loro per risolvere la propria sfida ed aggiudicarsi il ricco montepremi (14.000 euro – in capo a UniSMART).
4. Ogni team lavorerà alla sfida aziendale assegnata con un impegno settimanale di 8 ore/settimana per ogni partecipante;
5. Lo sviluppo dei progetti verrà condotto con la supervisione dei tutor di UniSMART, così da facilitare l'azienda nel percorso e al contempo garantendo che i risultati emersi siano concretamente integrabili nel business aziendale;
6. Tutti i C_Labbers riceveranno una formazione specifica sui temi legati allo sviluppo imprenditoriale ed innovazione, per apprendere le basi di project management for innovation, business modelling, design thinking, lean methodology ed in generale acquisire anche le soft skills necessarie per il lavoro di team.

Vantaggi per le Aziende:



RECRUITING & EMPLOYER BRANDING

Un'opportunità di osservare i giovani talenti lavorare sul campo e far conoscere il proprio brand agli oltre 70.000 studenti e neolaureati dell'Università degli Studi di Padova



IDEE INNOVATIVE

Un'occasione per raccogliere idee innovative e out-of-the-box supportate da studi di fattibilità e sostenibilità, modelli di business, mockup e analisi di mercato



PROPRIETÀ INTELLETTUALE

Garanzia sulla riservatezza e tutelabilità delle informazioni condivise con i C_Labbers. I risultati prodotti dal team rimangono al partner che lancia la sfida

- **Visibilità e Marketing:** in quanto progetto dell'Università di Padova, il Contamination Lab Veneto gode di ampia visibilità dell'azienda verso il network dell'Università stessa,

imprese, cittadini e altri stakeholder del territorio e ovviamente verso gli oltre 70.000 studenti e neolaureati dell'ateneo, sia tramite promozione online che offline, per tutta la durata del progetto e dopo la sua conclusione;





- Proprietà Intellettuale e Segretezza: i risultati prodotti dal team saranno dell'azienda che finanzia il progetto. Inoltre, tutti i C_labbers sottoscriveranno specifici accordi di riservatezza per garantire la tutelabilità delle informazioni e dei risultati emersi;
- Qualità dei Risultati: sulla base delle esperienze delle edizioni passate i risultati prodotti dai team sono di altissimo livello e diretta spendibilità aziendale;
- Recruiting e Employer Branding: il progetto si configura come un'ottima opportunità di fare recruiting e conoscere nuovi giovani talenti pronti per entrare a far parte dell'azienda!

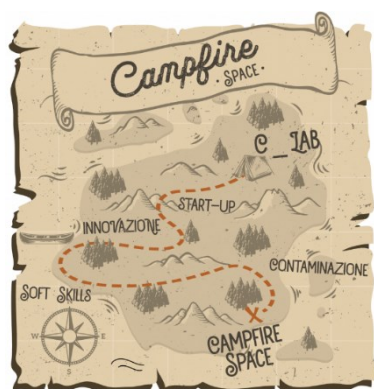
Nelle scorse edizioni numerosi C-Labbers hanno proseguito la collaborazione con le aziende conosciute durante il CLab, che si configura quindi come un'ottima piattaforma di recruiting oltre che di innovazione.

Caratteristiche del percorso del CLab Veneto

Durata	6 mesi (marzo-settembre) 42 ore
Target	Studentesse, studenti, laureate e laureati dell'Università di Padova
Numero partecipanti	80 partecipanti
Progettazione formativa	<p>Fasi della formazione:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. <i>CLabTraining</i> (marzo-giugno) Sessione formativa obbligatoria: partecipazione all'insegnamento "Sviluppo imprenditoriale ed innovazione"⁴⁰⁴, afferente al Dipartimento di Scienze Economiche e Aziendali "Marco Fanno" presso DSEA, della durata di 42 ore, con lezioni a cadenza settimanale. 2. <i>TeamLab</i> (aprile-settembre) I partecipanti suddivisi in team multidisciplinari, saranno impegnati nello sviluppo di un'idea innovativa con la produzione di un project work, che sarà oggetto di un evento finale di presentazione ad ottobre. Tale fase prevede incontri con le aziende di riferimento su base settimanale/mensile e lavoro di gruppo o individuale, per una stima di circa 8 ore di impegno settimanale. 3. <i>EventLab</i> (aprile-settembre) Workshop/seminari specialistici ed eventi di contaminazione tesi a garantire uno sviluppo ampio di competenze sia in ambito imprenditoriale che relazionale. 4. <i>ContaminationCamp#innovation</i> (settembre) Summer School di 4 giorni. I partecipanti saranno impegnati in attività finalizzate alla realizzazione di soluzioni e applicazioni imprenditoriali e sociali innovative.

⁴⁰⁴ Insegnamento del Corso di Laurea in Economia, Scuola di Economia e Scienze Politiche, III anno, secondo semestre: <https://didattica.unipd.it/off/2019/LT/EP/EP2093/000ZZ/EPP8083877/N0>

Attività principali	 <p>TRAINING Partecipazione obbligatoria all'insegnamento "Sviluppo imprenditoriale ed innovazione", afferente al Dipartimento di Scienze Economiche e Aziendali "Marco Fanno" (DSEA), della durata di 42 ore, con lezioni a cadenza settimanale o bisettimanale.</p>  <p>SOFT SKILLS Un percorso formativo, della durata totale di 20 ore, durante il quale saranno trattati i temi legati alle dinamiche del lavoro di team, la gestione del feedback e dei conflitti.</p>  <p>LAVORO IN TEAM I C_Labbers, suddivisi in team multidisciplinari, saranno impegnati nello sviluppo di un'idea innovativa con l'elaborazione di un project work che sarà oggetto di presentazione durante l'evento di chiusura del C_Lab.</p>  <p>SUMMER SCHOOL Un laboratorio di ideazione e innovazione della durata di 4 giorni al fine di creare soluzioni e applicazioni imprenditoriali e sociali innovative. Nelle passate edizioni del C_Lab Veneto la summer school si è tenuta a Cortina d'Ampezzo.</p>
Edizioni realizzate ⁴⁰⁵	<p>2018 2019 2020 2021 2022 2023</p> <p>Sul sito sono disponibili tutti i progetti realizzati nel corso degli anni: https://clabveneto.it/c_labbers-padova-2023/</p>
Note	<ul style="list-style-type: none"> - La frequenza alle attività di CLab Training e TeamLab è obbligatoria. - L'impegno complessivo previsto tra il CLabTraining e il TeamLab è quantificabile in circa 200 ore. - A coloro che frequenteranno attivamente anche le altre attività del C-Lab, secondo criteri prestabiliti, sarà rilasciato l'Open Badge, attraverso cui certificare le competenze apprese durante il percorso



Campfire Space. La community ufficiale del Contamination Lab Veneto

CHE COS'È?

Campfire Space è la community ufficiale del Contamination Lab Veneto riservata agli/alle ex-partecipanti.

MISSION

Campfire Space è il punto di incontro nel quale trovano spazio la contaminazione, la condivisione e lo sviluppo di idee imprenditoriali sostenibili.

COSA SIGNIFICA FAR PARTE DI CAMPFIRE SPACE?

- Essere in contatto diretto con i C-Labbers delle edizioni precedenti e future
- Avere a disposizione uno spazio online in cui potrai:
 - confrontarti con gli altri/altre C-Labbers sulle tematiche tipiche del C-Lab

⁴⁰⁵ Sul sito web sono disponibili tutti i bandi di selezione delle edizioni realizzate:
<https://clabveneto.it/bandi/#1620812649966-439ff484-d638>

- consultare un database di tool utili
 - cercare componenti del team per il prossimo hackathon o per la tua start-up
- Partecipare a meetup locali riservati alla community (ci piacciono gli spritz e le scarpe da montagna)
- Avere accesso esclusivo ad eventi di networking online
- Essere proattivi e dare il proprio contributo alla community mettendo a disposizione le proprie esperienze e conoscenze



UNIVERSITÀ
di VERONA



UNIVR
IL SAPERE A COLORI



CONTAMINATION LAB VENETO Università degli Studi di Verona

Contatti	clabveneto.verona@ateneo.univr.it
Sito web	https://www.univr.it/it/clabverona
Canali social	<i>non presenti</i>

CLab Verona è il punto di riferimento per gli studenti, laureandi, laureati, dottorandi e dottori di ricerca dell'Università di Verona che intendano partecipare a un percorso interdisciplinare e trasversale che utilizza metodi didattici non tradizionali. Nel CLab sono realizzati moduli formativi dedicati all'innovazione e alla cultura d'impresa e hanno come obiettivo quello di sviluppare nei partecipanti capacità di problem solving, team building e analisi delle opportunità imprenditoriali e di mercato legate a specifiche esigenze proposte dai partner.

Il progetto CLab Verona nasce nel 2017 nell'ambito del CLab Veneto, aggiudicandosi il primo posto tra i 43 Atenei dell'Area Centro Nord e il terzo a livello nazionale nel Bando del MIUR per la creazione e lo sviluppo dei Contamination Lab.

Da ottobre 2020 l'Università di Verona organizza autonomamente tutte le attività relative al proprio Contamination Lab.

Il CLab Verona ha lo scopo di promuovere la cultura dell'imprenditorialità, dell'innovazione e del fare, favorendo l'interdisciplinarietà attraverso nuovi modelli di apprendimento, nonché di esporre i partecipanti ad un ambiente stimolante per lo sviluppo di progetti innovativi mettendoli a stretto contatto con manager ed imprenditori.

Durante l'esperienza presso il CLab Verona, i partecipanti provenienti da diversi ambiti disciplinari lavoreranno insieme a progetti comuni, acquisendo strumenti e capacità progettuali, organizzative e di comunicazione. Per ciascuna edizione del CLab Verona sarà attivato un percorso con specifici obiettivi che saranno definiti nelle sfide proposte di volta in volta dai partner proponenti.

Edizioni CLab Verona

CLab Verona offre la possibilità di partecipare a due tipologie di percorsi:

- CLab Marathon, le attività del laboratorio sono concentrate nell'arco di un mese in cui lavorare in gruppo direttamente negli spazi dell'azienda o ente che ha lanciato la sfida.
- CLab Plus, le attività si sviluppano in circa tre mesi alternando incontri con esperti e formatori e lavoro in gruppo per risolvere le sfide lanciate da aziende o enti.

Entrambi i percorsi permettono ai partecipanti di ricevere 6 CFU, oltre ad eventuali premi in denaro.

Offerta formativa e partecipazione

Il progetto CLab Verona prevede un percorso formativo esperienziale con moduli che mirano ad accrescere competenze utili a:

- sviluppare capacità di problem solving lavorando in team;
- agevolare le attività di team building;
- integrare conoscenze economico-gestionali e tecnico-scientifiche;
- analizzare le opportunità imprenditoriali e di mercato legate a specifiche esigenze;
- gestire l'innovazione e sviluppare l'abilità a modificare prontamente progetti/idee sulla base delle esigenze del mercato;
- acquisire competenze relazionali e di comunicazione

*Edizioni realizzate*⁴⁰⁶

1. a.a. 2017/2018 - Il commercio del domani
2. a.a. 2018/2019 - Digitalizzazione: la sfida del futuro
3. a.a. 2019/2020 - Innovazione 3.0
4. a.a. 2020/2021 - Il Cibo è di Tutti
5. a.a. 2020/2021 - Out of the Standard
6. a.a. 2021/2022 – 2050 Riprogettiamo Verona

⁴⁰⁶ La descrizione delle sfide è fornita sul sito web del CLab: <https://www.univr.it/it/clabverona>



CONTAMINATION LAB VENEZIA Università Cà Foscari Venezia

Contatti	contaminationlab@unive.it
Sito web	https://www.unive.it/pag/30571
Canali social	https://www.facebook.com/cafoscaricontaminationlab https://www.instagram.com/cf_clab/

I CLab (Ca' Foscari laboratori di didattica attiva) sono laboratori organizzati per tematiche, scelte dall'Ateneo in collaborazione con i partner. Sono organizzati di norma su 6-8 settimane, per un totale di 150 ore di attività, che comprendono sessioni didattiche interattive, lavori di gruppo, attività di revisione ed esposizione dei risultati. Parte delle ore previste nel laboratorio sono dedicate al lavoro di gruppo in autonomia per il raggiungimento degli obiettivi settimanali. I partecipanti sono divisi in gruppi, seguendo il criterio dell'interdisciplinarietà, del genere, delle competenze trasversali e delle preferenze tematiche espresse. Durante lo svolgimento del percorso formativo si prevede l'affiancamento di docenti e mento, attraverso la valorizzazione della loro creatività, utilizzando metodologie innovative quali Design Thinking, Lean Startup, Business Model Canvas.

Storia dei Laboratori a Ca' Foscari

Ca' Foscari ha una lunga esperienza nello sviluppo di laboratori di apprendimento attivo. Ispirati al format dell'Urban Innovation BootCamp, i primi laboratori sono stati proposti nel 2015 dal Campus di Treviso (gestito dal Centro Interdipartimentale "Scuola in Economia, Lingue e Imprenditorialità per gli Scambi Internazionali" - SELISI). Dato il successo della prima edizione sperimentale, il Campus di Treviso ha proposto nel 2016 una seconda edizione del Bootcamp. Sempre a Treviso nel 2016 nascono anche gli Active Learning Lab, laboratori altamente innovativi, rivolti a studenti e studentesse, laureati e laureate dei corsi di Laurea Magistrale di Ca' Foscari e di altri atenei.

Dal 2017, grazie al co-finanziamento MIUR vinto da Ca' Foscari a valere sul "Piano Stralcio Ricerca e Innovazione - FSC" per il periodo 1° ottobre 2017 - 30 settembre 2020, (decreto ministeriale n° 1513 del 15/06/2017, con CUP H79D17001300003) vengono realizzati i Ca' Foscari Contamination Lab.

Dal 2016 al 2018 gli ALL e i Contamination Lab si sono svolti sia a Venezia che a Treviso, mentre dal 2019 si assiste a una specializzazione degli ALL sulla figura dell'Export Manager nella sede di Treviso e a una varietà di tematiche per i Contamination Lab per la sede di Venezia.

I percorsi del CLab Cà Foscari

1. ALL - Export Manager IV edizione "Mercati africani. Nuove sfide per il commercio internazionale"
Il laboratorio è orientato a ripensare, in un'ottica di sviluppo reciproco, i processi di internazionalizzazione delle aziende italiane verso i diversi mercati del continente africano. Attraverso l'attivazione su sfide concrete, il confronto e collaborazione con esperti del settore, il laboratorio accompagnerà i partecipanti nell'acquisizione di strumenti propri della figura dell'Export Manager.
2. ALL – Nuovi itinerari per turisti cinesi in Veneto
Il laboratorio è orientato all'individuazione di nuove mete e itinerari in Veneto specificamente dedicati alla clientela cinese e correlati a strategie di promozione e

comunicazione innovative. L'attività si colloca nell'ambito del "Progetto Cina 2020-2021 - Promozioni turistiche nel mercato cinese" DGR. 1844 del 06/12/2019, finanziato dalla Regione Veneto.

3. Venisia

Il laboratorio sarà dedicato alla riscoperta della cultura come driver di innovazione, come motore ispiratore, come chiave interpretativa, come portatore di significato di un nuovo sviluppo economico, di nuovi modelli di business sostenibili che siano capaci di coniugare scelte attente alla protezione dell'ambiente, sensibili alle esigenze della persona, impegnate nella salvaguardia e nella valorizzazione del patrimonio culturale, creative e adatte a migliorare la qualità della vita.

I laboratori in numeri

1205

partecipanti

165

progetti elaborati

100+

partner coinvolti

778

open badge rilasciati

Metodologie didattiche

Design thinking

Metodologia per l'innovazione di gruppo sviluppato dalla d.School della Stanford University, promuove la creatività e la collaborazione tra le discipline e consente l'esplorazione e la riformulazione dei problemi a partire dai bisogni delle persone, favorisce empatia e fiducia creativa, per superare il fallimento.

Quello che la differenzia dal solito processo creativo (problema > idea > soluzione) è l'atteggiamento stesso verso la fase di progettazione e di creazione. L'attenzione viene focalizzata sulla parola "thinking" e quindi sul fatto che alla base di ogni progetto ci sia il tentativo di rispondere ad una necessità umana. È quindi un processo incentrato sulla persona (human-centered), sui suoi bisogni e sulle soluzioni che vengono ideate.

Business Modelling

Business model canvas da Alexander Osterwalder - Canvas che dà una rappresentazione visiva sistemica dei nove componenti di qualsiasi attività commerciale.

Business Model Kit da Board of Innovation - Questo strumento dà la possibilità di creare modelli e visualizzare le relazioni che sono alla base della risposta progettuale individuata.

Ricerca sociale

Trasmissione delle basi della ricerca sociale sui consumi: teorie sul tema, esempi concreti di ricerca e una sintesi delle metodologie quali-quantitative da poter utilizzare. Segue implementazione della ricerca sul campo, sia per testare quanto detto nella prima parte sia per reperire dati utili per le proposte degli studenti. In conclusione gli studenti sono chiamati a definire delle personas e dei contesti di consumo al fine di supportare la loro proposta progettuale.

Marketing, public speaking e storytelling

Tecniche e approcci orientati al tema specifico di ogni laboratorio, per una comunicazione dei progetti efficace.

Perché partecipare

Come studente/studentessa

- Acquisizione di nuovi strumenti e metodologie didattiche

- Approfondimento di una tematica d'interesse ai fini della futura tesi di laurea e/o di Dottorato
- Sperimentazione del lavoro in team multidisciplinari
- Sviluppo delle soft-skills
- Workshop e lezioni di approfondimento con docenti, ricercatori/ricercatrici, professionisti/professioniste, tutor ed esperti/esperte sul tema del Laboratorio
- Incontri con imprese, start up e innovatori di successo
- Networking e possibilità di stage presso i partner (follow up dei progetti più meritevoli e/o innovativi)
- Attestazione di partecipazione e certificato digitale Open Badge
- Riconoscimento di 6 CFU per gli studenti e le studentesse di Ca' Foscari (quali attività sostitutiva di tirocinio, esame a libera scelta o in sovrannumero)

Come docente

- Impiegare 30 ore di didattica (rendicontabili) in un progetto altamente innovativo e stimolante
- Approfondire progetti di ricerca e sviluppo di interesse personale (il Clab come primo passo per sperimentare un progetto di ricerca o per affiancare un progetto di ricerca in essere ed approfondire alcune tematiche o per diffondere i risultati di un progetto di ricerca concluso)
- Sperimentare le metodologie e i modelli di apprendimento innovativo per specifici temi di interesse del/della docente

Come partner

- Miglioramento del proprio processo di innovazione grazie a creatività e interdisciplinarietà
- Sviluppo di nuove idee/soluzioni concrete/servizi/prodotti sulla base delle sfide d'innovazione proposte
- Possibilità di collaborare con lo staff dell'Ateneo per la Didattica Innovativa, con la Program Manager, product e service designer, sociologi, business modeller ed esperti/esperte di comunicazione
- Possibilità di ampliare il proprio network di collaborazioni
- Ampliamento della propria visibilità attraverso il network universitario di Ca' Foscari (cittadini/cittadine, studenti/studentesse, imprese ed enti)
- Possibilità di recruiting di nuovi talenti cafoscarini

Riconoscimenti e attestazioni

Ai partecipanti e alle partecipanti che abbiano frequentato almeno l'80% delle ore di attività, con la consegna puntuale degli output previsti, sarà conferito un attestato di partecipazione, il relativo open badge e il riconoscimento dei crediti formativi per gli studenti iscritti a Ca' Foscari.

Riconoscimento CFU

Ai sensi dell'art.10 delle Linee guida per le attività didattiche innovative e integrate approvate dal Senato Accademico del 24 maggio 2023 – Consiglio di Amministrazione del 1° giugno 2023, agli studenti e alle studentesse di Ca' Foscari che abbiano frequentato almeno l'80% delle attività del laboratorio, potranno essere riconosciuti 6 crediti formativi universitari (CFU) come:

- attività sostitutiva di tirocinio, purché compatibili con gli obiettivi e le forme di stage/tirocini e solo previa approvazione del Collegio Didattico o del/della referente stage/tirocini del Collegio Didattico;
- esame a libera scelta;
- esame in sovrannumero.

Open badge Laboratori di apprendimento attivo



L'Open Badge è un attestato digitale che certifica le conoscenze, competenze e abilità acquisite. Riconosciuto a livello internazionale, l'Open badge può essere inserito nei curricula elettronici e utilizzato nei social network.

Pubblicazioni

Da Rin Zanco A. (2018), *Student Engagement in Entrepreneurship Education Programs: a Comparison Between the Ca' Foscari Contamination Lab and the Australian eChallenge*, Tesi di laurea in Comparative International Relations (Master Degree)
<http://157.138.7.91/bitstream/handle/10579/13812/989150-1223378.pdf?sequence=2>



UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI
DI TERAMO



CONTAMINATION LAB TERAMO Università degli Studi di Teramo

Contatti	clab@unite.it
Sito web	https://www.clabunite.it/
Canali social	https://www.facebook.com/clabunite https://www.instagram.com/clab_unite/

Contamination Lab UniTe è un ambiente universitario di contaminazione interdisciplinare dove creatività, passione e talento di ricercatori e studenti si trasformano in progetti di innovazione e startup.

Il progetto

Il Contamination Lab dell'Università degli Studi di Teramo è un'iniziativa nazionale promossa dal MIUR all'interno del PNR con un contributo di 300.000 euro per un totale di 460.000 euro che vanno a finanziare l'intera realizzazione del progetto.

Sviluppa il tuo spirito imprenditoriale

L'obiettivo è quello di creare luoghi di impulso e di contaminazione per implementare nuovi modelli di formazione e apprendimento della cultura imprenditoriale, supportando lo sviluppo di progetti ad alto contenuto innovativo e tecnologico in sinergia con il network del territorio.

Trasforma la tua idea in una startup!

C-LAB UniTe è un ambiente universitario di contaminazione interdisciplinare dove creatività, passione e talento degli studenti si trasformano in progetti di innovazione, partendo dalle idee e dall'enorme potenziale della ricerca scientifica accademica da trasformare in startup.

Perché partecipare?

Il Contamination Lab ti permetterà di:

- metterti alla prova subito nel mondo del lavoro con aziende di rilievo ed esperti del mondo dell'innovazione e imprenditorialità;
- ottenere crediti formativi (CFU) per il percorso didattico universitario;
- acquisire strumenti e capacità progettuali, organizzative, comunicative e trasversali;
- sviluppare un progetto di ricerca tesi sperimentale;
- conoscere e utilizzare metodologie di Design Thinking, Brainstorming, Business Model Canvas, Business Planning e Pitching;
- capire come un'idea può diventare una realtà imprenditoriale di start-up.

Un percorso di formazione imprenditoriale non convenzionale

Il C-Lab UniTe propone ai partecipanti un percorso formativo didattico e di laboratorio della durata di 4 mesi orientato al mondo dell'impresa, con l'obiettivo di valorizzare idee e prodotti della ricerca scientifica, individuando le potenziali applicazioni in campo imprenditoriale: Agri-tech, Bio-tech e Food-tech.

I partecipanti seguono un periodo di formazione imprenditoriale non-convenzionale sulla base del modello "Entrepreneurship Education", con docenti, figure professionali del mondo aziendale e i maggiori esperti di innovazione del panorama start-up italiano, completando il percorso con una fase conclusiva di trasformazione dell'idea in una vera opportunità di business da presentare ad aziende del settore e potenziali investitori durante il DemoDay finale.

Il percorso formativo sarà costituito da moduli didattici che affronteranno i temi strategicamente più importanti della sfera imprenditoriale e dell'innovazione, partendo dalla generazione dell'idea fino alla trasformazione in una potenziale startup:

- Startup Fundamentals
- Team Building
- Brainstorming Ideas
- Business Model & Lean Startup Project Management
- Business Plan & Metrics (KPI)
- Fundraising
- Digital Marketing & Communication
- Pitching

Chi può partecipare?

- Studenti iscritti ai corsi di Laurea Triennale, Laurea Magistrale, Dottorato, Master, Scuole di Specializzazione dell'Università degli Studi di Teramo, dell'Università di Chieti-Pescara, dell'Università dell'Aquila e Università di Camerino
- Studenti stranieri regolarmente iscritti o in mobilità (Erasmus)
- Studenti neo laureati (entro i 18 mesi dal conseguimento della Laurea)
- Studenti delle scuole superiori

Per favorire la contaminazione è necessario che gli studenti ed i neolaureati provengano da diverse discipline afferenti sia alle scienze umane, sia alle scienze naturali e applicate: Economia, Bioscienze, Scienze della Comunicazione, Ingegneria, Biotecnologie, Medicina / Medicina Veterinaria, Giurisprudenza, Design-Arte e Scienze Politiche.

Il percorso del CLab UniTe

Numero partecipanti per edizione	40
Destinatari ⁴⁰⁷	<p>Sono ammessi alla selezione per la seconda edizione del C-LAB UniTe coloro che alla data di scadenza del bando sono:</p> <p>a) iscritti al corso di laurea triennale presso uno dei seguenti Atenei: Università degli Studi di Teramo, Università "G. D'Annunzio" Chieti-Pescara, Università degli Studi dell'Aquila, Università di Camerino;</p> <p>b) iscritti ad un corso di laurea magistrale o ciclo unico presso uno dei seguenti Atenei: Università degli Studi di Teramo, Università "G. D'Annunzio" Chieti-Pescara, Università degli Studi dell'Aquila, Università di Camerino;</p> <p>c) iscritti ad un corso di Dottorato, ad una Scuola di Specializzazione o ad un Master presso uno dei seguenti Atenei: Università degli Studi di Teramo, Università "G. D'Annunzio" Chieti-Pescara, Università degli Studi dell'Aquila, Università di Camerino;</p> <p>d) laureati, il cui titolo è stato conseguito da non più di 18 mesi presso uno dei seguenti Atenei: Università degli Studi di Teramo, Università "G. D'Annunzio" Chieti-Pescara, Università degli Studi dell'Aquila, Università di Camerino;</p> <p>e) dottori di ricerca, il cui titolo è stato conseguito da non più di 18 mesi presso uno dei seguenti Atenei: Università degli Studi di Teramo, Università "G. D'Annunzio" Chieti-Pescara, Università degli Studi dell'Aquila, Università di Camerino;</p> <p>f) studenti iscritti al quarto o quinto anno delle scuole secondarie di secondo grado della Regione Abruzzo per l'anno scolastico 2019/2020.</p> <p>I candidati, nel compilare la domanda di partecipazione secondo le modalità descritte al successivo art. 6, oltre al corso di laurea o dottorato o master, dovranno indicare l'afferenza a una delle seguenti aree:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ area umanistica (corsi della facoltà di Studi Umanistici, es. Scienze della comunicazione, Lingue, Lettere, Psicologia etc.); ▪ area delle scienze sociali (corsi della facoltà di Scienze Economiche, Giuridiche e Politiche); ▪ area dell'ingegneria e architettura (corsi della facoltà di Ingegneria e Architettura); ▪ area scientifica (corsi delle facoltà di Biologia e Farmacia; Medicina e Chirurgia; Scienze, es. informatica, matematica; fisica etc.).

⁴⁰⁷ Tratto direttamente dal bando di selezione alla seconda edizione del CLab UniTe, disponibile al seguente link: <https://www.clabunite.it/index.php/bandi>

<p>Piano formativo⁴⁰⁸</p>	<p align="center">Piano formativo</p> <p>Il C-LAB UniTe, il cui percorso di formazione sarà costituito da:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ n. 50 ore di didattica con docenti e professionisti del mondo aziendale; ▪ n. 20 ore di attività seminariali e workshop; ▪ n. 20 ore di attività extra-accademiche. <p>Il programma prevede la realizzazione di attività di eccellenza per sviluppare competenze utili a:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ integrare conoscenza manageriale e scientifica; ▪ sviluppare capacità di problem solving e gestionali, legate soprattutto al lavoro in team; ▪ analizzare le opportunità imprenditoriali e di mercato legate a specifiche conoscenze scientifiche e tecnologiche e idee imprenditoriali; ▪ acquisire competenze relazionali e utilizzare strumenti innovativi per la presentazione delle idee, secondo standard affermati a livello internazionale. <p>Il programma di formazione, che non richiede competenze specifiche ed è compatibile con qualsiasi tipo di formazione pregressa, prevede il coinvolgimento dei partecipanti attraverso forme di partecipazione attiva e metodi non convenzionali.</p> <p>In particolare, il percorso C-LAB sarà suddiviso in tre fasi:</p> <p>A. la prima fase sarà destinata a introdurre gli allievi al percorso di alta formazione imprenditoriale;</p> <p>B. la seconda fase sarà destinata alla formazione dei gruppi progettuali, alla generazione dell'idea e alla definizione del futuro modello di business;</p> <p>C. la terza fase punterà al perfezionamento dell'idea con workshop specialistici, organizzati in collaborazione con imprenditori e venture capitalist concludendo con una presentazione finale.</p> <p>Sono previste anche attività extra-didattiche con il coinvolgimento di incubatori al fine di creare un network in grado di supportare il successivo sviluppo dell'idea innovativa.</p> <p>Durante lo svolgimento del percorso formativo ciascun team sarà affiancato da un mentor con competenze ed esperienze in tema di start-up innovative. I mentor supporteranno i team, eventualmente anche a distanza, nel definire la business idea.</p> <p>La partecipazione a tutte le attività del percorso è obbligatoria. Per il conseguimento dell'attestato è necessaria una partecipazione ad almeno l'80% delle lezioni di didattica opportunamente documentate; non sono ammesse assenze se non per giustificati motivi da comunicare preventivamente.</p>		
<p>Fasi formative</p>	<p>1° FASE:</p> <p>INIZIO</p> <hr/> <p>Start-up Fundamentals Team Building Brainstorming Ideas</p>	<p>2° FASE:</p> <p>PIANO DIDATTICO</p> <hr/> <p>Business modelling Prototipazione e validazione dell'idea Business plan e metriche di valutazione Strategie e canali di ingresso nel mercato Fundraising</p>	<p>3° FASE:</p> <p>FINE</p> <hr/> <p>Pitching DemoDay (evento finale con aziende e investitori)</p>
<p>Edizioni realizzate</p>	<p>1° Edizione 2019 2° Edizione 2019/2020 3° Edizione 2020</p>		

Pubblicazioni

Capriotti A., Contamination Lab - Università di Teramo, <https://www.slideshare.net/AthosCapriotti/contamination-lab-universit-di-teramo-2ed-2019>

⁴⁰⁸ *Ibidem*



1506
UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI
DI URBINO
CARLO BO



CONTAMINATION LAB URBINO Università degli Studi di Urbino

Contatti	contaminationlab@uniurb.it
Sito web	https://contaminationlab.uniurb.it/
Canali social	https://www.facebook.com/uniurbKTO

Il laboratorio che facilita l'impresa

Hai mai pensato di avviare una start-up? Vuoi scoprire come valorizzare talenti e competenze? Ti piacerebbe entrare a far parte di una community di studenti dinamici, ambiziosi e intraprendenti? Non lasciarti sfuggire questa opportunità: Uniurb Lab ti aiuterà a capire se fare impresa fa per te e ti sosterrà nel trasformare un sogno in un progetto.

Uniurb Lab è il Contamination Lab offerto dall'Università degli Studi di Urbino Carlo Bo in collaborazione con Warehouse Hub.

I Contamination Labs (CLab) sono luoghi di contaminazione, fisici e virtuali, che promuovono la cultura dell'imprenditorialità, della sostenibilità, dell'innovazione e del fare, così come l'interdisciplinarietà e nuovi modelli di apprendimento; rientrano nel campo di applicazione e di ricerca dell'Entrepreneurship Education e sono in linea con lo spirito di creazione della cultura di impresa della Commissione Europea, che definisce l'Entrepreneurship in Education come la creazione di luoghi di apprendimento dove si sviluppano abilità e mind-set volti alla trasformazione di idee creative in azione imprenditoriale.

UNIURB LAB è stato ideato e progettato per stimolare e accompagnare le idee imprenditoriali proposte dagli studenti, dai laureati e dai dottorandi dell'Ateneo ma anche per sviluppare e accrescere le loro competenze trasversali, l'attitudine al team-working, sostenendoli nell'avvio di attività imprenditoriali anche a forte carattere innovativo.

La contaminazione è l'elemento caratterizzante del progetto e avviene:

- tra studenti/laureati/dottorandi provenienti da diversi percorsi formativi;
- tra studenti/laureati/dottorandi e docenti;
- tra studenti/laureati/dottorandi e attori del mondo produttivo.

UNIURB LAB prevede la realizzazione di attività formative finalizzate a:

- individuare i propri talenti personali;
- sviluppare capacità di problem solving e di lavoro in team;
- integrare conoscenze economico-gestionali e tecnico-scientifiche;
- analizzare le opportunità imprenditoriali e di mercato.

Il percorso è compatibile con qualsiasi tipo di formazione precedente e prevede il coinvolgimento attivo dei partecipanti e l'utilizzo di metodi didattici non tradizionali.

A chi si rivolge?

È aperto a tutti gli studenti regolarmente iscritti a corsi di laurea triennali, magistrali o a ciclo unico, master universitari di I e II livello, corsi di dottorato di ricerca dell'Ateneo e agli studenti stranieri, regolarmente iscritti o in mobilità (Erasmus+ o altri progetti) presso l'Università di Urbino, il cui programma preveda la permanenza a Urbino fino a tutta la durata del programma. Affinché il laboratorio "contamini" con idee, progetti e processi innovativi l'Ateneo e il territorio, i partecipanti sono selezionati tra candidati che si trovano in fasi diverse del loro percorso accademico e hanno background differenti, così che in ciascun team si trovino riunite competenze interdisciplinari di cultura socio-economica, giuridica e filosofica, scientifica, ma anche nel

campo delle scienze e tecnologie dell'informazione e della comunicazione, delle arti visive, del design e della progettazione grafica.

Per favorire quanto più possibile la presenza di partecipanti diversi tra loro, la selezione tiene conto in parte del curriculum accademico del candidato, ma lascia molto spazio anche alla valutazione delle caratteristiche extracurricolari: interessi, passioni, esperienze lavorative, coinvolgimento in attività sportive, di volontariato e ogni altro ambito a cui si dedica il tempo libero dallo studio. Sono inoltre considerati molto positivamente la motivazione a partecipare dimostrata da ciascuno dei candidati e l'attitudine all'imprenditorialità.

Come funziona?

A partire dalle linee guida ministeriali, l'Università di Urbino ha elaborato un percorso specifico, articolato in una serie di incontri settimanali che si svolgono prevalentemente in forma laboratoriale, con l'utilizzo di modalità didattiche non tradizionali e con un elevato coinvolgimento attivo, individuale e in team, da parte dei partecipanti.

Il programma comprende:

1. Una fase di self empowerment (mindfulness; mappatura delle soft skills individuali; autovalutazione dell'attitudine imprenditoriale);
2. Percorso di ideazione tramite design thinking e di validazione dell'idea imprenditoriale;
3. What's next? Incontri con imprenditori e con attori del territorio che possano accompagnare lo sviluppo dei progetti imprenditoriali dopo la fine del laboratorio.

Numero partecipanti per edizione	24 partecipanti
Moduli formativi	<ul style="list-style-type: none"> - Team building - Costruire community - Idea generation - Errore e gestione dell'errore - Be Your Hero: archetipi e soft skills - Lean Canvas: introduzione metodologia start-up e lean canvas - Lean Canvas 2: definizione del valore per il cliente - Lean Canvas 3: comunicazione al cliente - Lean Canvas 4: il business case - Video storytelling - Business plan - Public speaking - Come si fa un pitch - Raccontiamo la storia di un brand con il video - Prove generali - Presentazione finale dei pitch
Edizioni realizzate ⁴⁰⁹	<p>1° Edizione 2016/2012 2° Edizione 2017/2018 3° Edizione 2018/2019 4° Edizione 2019/2020 5° Edizione 2020/2021 6° Edizione 2021/2022 7° Edizione 2022/2023</p>

⁴⁰⁹ Sul sito sono disponibili le micro-progettazioni formative di tutte le edizioni realizzate



UNIVERSITÀ
POLITECNICA
DELLE MARCHE



CONTAMINATION LAB Università Politecnica delle Marche

Contatti	clab@sm.univpm.it
Sito web	https://clab.univpm.it/it
Canali social	https://www.facebook.com/clabunivpm/ https://www.instagram.com/clab_univpm/?hl=it

Laboratorio di contaminazione tra universitari e dottorandi di discipline diverse un luogo di impulso della cultura dell'imprenditorialità e dell'innovazione.

La contaminazione si realizza sia fra studenti che si trovano nei diversi momenti del loro percorso formativo (triennale, magistrale, dottorato, master, scuole di specializzazione, erasmus e neo-laureati) e sia fra studenti delle diverse aree dell'Università Politecnica delle Marche: agraria, economia, ingegneria, scienze e medicina.

 + 400

Partecipanti alle prime 4 edizioni

 20

Nuove start-up che si sono create

 50

Idee elaborate

 45%

Nuove start-up che si sono create

€ 750.000

Investimenti privati alle start-up

 150+

Ragazzi esterni coinvolti

 30

Premi e riconoscimenti dati alle start-up

 25

Stakeholders e partners coinvolti

Progetto

Imparare ad essere una startup

L'interdisciplinarietà che rende pronti ad affrontare il business

C Lab è ... promuovere la cultura dell'intraprendere e dell'innovazione attraverso nuovi modelli di apprendimento e stimolare la contaminazione tra studenti delle varie aree disciplinari e fra mondo accademico e sistema socio-economico.

E' un'iniziativa ispirata e promossa dal MIUR (linee guida).

C Lab è Contaminazione La contaminazione si realizza sia tra studenti che si trovano nei diversi momenti del loro percorso formativo (triennale, magistrale, dottorato, master, scuole di specializzazione, erasmus e neo-laureati) e sia tra studenti delle diverse aree dell'Università Politecnica delle Marche: agraria, economia, ingegneria, scienze e medicina.

La contaminazione si stimola anche mediante la collaborazione con il mondo esterno attraverso il coinvolgimento di imprese, enti ed istituzioni nazionali ed internazionali, perseguendo così la terza missione dell'Università.

C Lab è Apprendimento e Crescita Le attività del C Lab prevedono percorsi di apprendimento sviluppati con modelli didattici non tradizionali con l'obiettivo di sviluppare nei frequentanti capacità interdisciplinari orientate all'intraprendere.

Verranno stimolate le soft skill dei partecipanti al C Lab fra cui il lavoro in team, l'approccio al problem solving, l'orientamento al risultato e la capacità di comunicazione.

Il percorso del C Lab valorizza il curriculum degli studenti con attività formative supplementari all'offerta didattica dell'Ateneo, che possono essere spese in diversi ambiti lavorativi. Le attività del C Lab riconoscono l'ottenimento di crediti formativi aggiuntivi.

Attività

- Percorsi di apprendimento dinamici e aperti:
- Sviluppo di idee imprenditoriali proposte dagli studenti
- Seminari sulle tematiche trasversali che caratterizzano il c Lab
- Workshop (stile hackathon) su sfide progettuali proposte da aziende
- Testimonianze ed incontri con imprenditori e manager di aziende

PERIODO: il progetto si sviluppa da metà ottobre a metà aprile dell'anno accademico di riferimento

COME SI ACCEDE: attraverso un bando cui possono partecipare tutti gli studenti dell'Università Politecnica delle Marche regolarmente iscritti alle lauree triennali, magistrali, a ciclo unico, alle scuole di dottorato, ai master, alle scuole di specializzazione, gli studenti Erasmus.

SERVIZI: gli studenti selezionati avranno diritto a partecipare alle attività programmate e accesso ai locali del c Lab (Edificio 5 quota 155, Polo Monte Dago).

Gli spazi

 <p>cClass</p>	 <p>cFun</p>	 <p>cHouse</p>	 <p>cWork</p>
<p>L'aula cClass (blu) è provvista di 1 videoproiettore, 1 lavagna, 55 posti e zona WiFi.</p>	<p>Un open space da condividere con tutti i frequentatori degli spazi del c Lab. Uno spazio di networking tra il mondo accademico e il mondo esterno.</p>	<p>L'aula cHouse (arancione) è provvista di 1 videoproiettore, 1 lavagna, 60 postazioni di lavoro di cui 40 dotate di rete fissa e prese elettriche, zona WiFi. Le postazioni di lavoro sono organizzate in 5 tavoli da 12 posti ciascuno,...</p>	<p>La cWork (gialla) è uno spazio diviso in due aree: una sala riunioni da 14 posti, 2 lavagne magnetiche a muro, zona WiFi, e un'area con 12 postazioni di lavoro (dotate di rete fissa e prese elettriche).</p>

Il CLab prevede la realizzazione di attività formative per sviluppare competenze utili a:

- integrare conoscenze economico-gestionali e tecnico-scientifiche;
- sviluppare capacità di problem solving, legate soprattutto al lavoro in team;
- analizzare le opportunità imprenditoriali e di mercato derivanti dalla ricerca scientifica e tecnologica;
- acquisire competenze relazionali e di comunicazione.

Il programma di formazione è compatibile con qualsiasi tipo di formazione precedente e prevede il coinvolgimento attivo dei partecipanti e l'utilizzo di metodi didattici non tradizionali. L'attività formativa è organizzata in modo tale da non interferire con la prosecuzione del corso di studi, anche se non potrà essere garantita la mancata sovrapposizione delle attività con le lezioni.

L'attività formativa è suddivisa in tre fasi:

1. Learning by doing

Inserimento degli studenti in una sessione formativa di base. Il programma si svilupperà in una serie di casi aziendali che stimoleranno i partecipanti ad apprendere tecniche finalizzate a migliorare la capacità di problem solving e ad adottare un approccio imprenditoriale nell'individuazione di possibili soluzioni. Saranno previste attività didattiche strutturate e tutoring per aiutare i gruppi nell'individuazione delle soluzioni.

2. Project work

Capacità di sviluppare progetti imprenditoriali e team building. Ai partecipanti sarà richiesto di lavorare su un progetto imprenditoriale all'interno di un team. Saranno previsti workshop tematici per il perfezionamento della capacità progettuale.

3. Project valorizati

Come presentare e valorizzare il progetto imprenditoriale. La finalità di questa fase è di acquisire le conoscenze per presentare il progetto sviluppato a potenziali partner e finanziatori.

Sono previste visite ad incubatori, contatti con neo-imprenditori e preparazione di pitch. Sono previste, inoltre, attività di animazione dei partecipanti, organizzati in gruppi, mediante un supporto costante fornito attraverso il coinvolgimento di attori operanti sul territorio, con l'obiettivo di creare una rete relazionale in grado di supportare il successivo sviluppo dell'idea innovativa. La partecipazione attiva alle attività del c Lab e il superamento delle varie prove assegnate ai 3 team, darà il diritto al riconoscimento di un massimo di 9 CFU (secondo quanto disposto nel regolamento del corso di studio di appartenenza).

Edizioni realizzate

- CLab4 2017/2018 - Il LSP come scoperta delle proprie aspettative
- CLab5 2018/2019 - Grandi corporation: e come capirle
- CLab6 2019/2020 - Imprenditorialità tra gioco, sport e innovazione
- CLab7 2020/2021 - Creatività e motivazione, re e regina della settima edizione
- CLab8 2021/2022 - Design thinking, project management e business planning
- CLab9 2023/2024

Maggiori informazioni su ogni edizione sono disponibili al seguente link:
<https://clab.univpm.it/it/lab>



UNIVERSITÀ DI PISA



CONTAMINATION LAB Università degli Studi di Pisa


Contatti	clab@unipi.it
Sito web	http://contaminationlab.unipi.it/
Canali social	https://www.facebook.com/ClabPisa?locale=it_IT https://www.instagram.com/clabpisa/

Da laboratorio a community

Il Contamination Lab Pisa (CLab Pisa) è inizialmente nato come laboratorio per fornire i concetti di entrepreneurship a potenziali startupper mediante seminari e attività di co-working. Si è trasformato nel tempo in una community in cui i CLabber (partecipanti al CLab Pisa) collaborano con docenti e mentor di estrazione accademica ed aziendale nazionale ed internazionale per esplorare e validare modelli di business in cui il concetto e lo status di prodotto/servizio innovativo non può più prescindere dalla social responsibility o dal diversity management. Questi non costituiscono solo atti d'indirizzo ma si traducono in pratiche imprenditoriali virtuose e ciò proprio in considerazione dell'impatto dell'attività economica privata nel tessuto sociale e nel costruire modelli e nuove rappresentazioni



Entrambi i percorsi PhD+ e CyB+ si aprono con l'introduzione ai concetti di Design Thinking, un approccio che consente la risoluzione pratica e creativa dei problemi e permette ai CLabber, provenienti da diversi ambiti disciplinari, di conoscersi e lavorare insieme, acquisendo strumenti e capacità progettuali, organizzative, di comunicazione e competenze trasversali (Soft Skills).

Titolo	Contamination Lab Pisa 
Sito web	http://contaminationlab.unipi.it/phd-2023/
Target	Possono partecipare all'edizione del CLab Pisa coloro che, alla data della scadenza del bando, sono: a) Studenti di un corso di laurea magistrale o iscritti almeno al quarto anno di un corso di laurea magistrale a ciclo unico; b) Iscritti ad un corso di laurea specialistica; c) Laureati magistrali il cui titolo è stato conseguito da non più di 18 mesi; d) Iscritti ad un corso di dottorato, ad una Scuola di Specializzazione o ad un master;

	<p>e) Dottori di ricerca, il cui titolo è stato conseguito da non più di 18 mesi;</p> <p>f) Assegnisti di ricerca, Ricercatori e Docenti;</p> <p>g) Partecipanti dell'Hackathon: CONTHACKT</p>
Durata	3 mesi
Progettazione formativa	<p>Il CLab Pisa è suddiviso in due percorsi:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Il PhD+ rappresenta l'offerta formativa di base (durata 1 mese) Il PhD+ è il programma dell'Università di Pisa finalizzato a promuovere e diffondere la cultura imprenditoriale e dell'innovazione, la valorizzazione delle proprie idee e l'interdisciplinarietà tra studenti di laurea magistrale, dottorandi, dottori di ricerca e docenti. Il corso fornisce nozioni di base sui temi dell'imprenditorialità e della creatività e innovazione. 2. Il CYB+ rappresenta l'offerta formativa avanzata (durata 1,5 mesi) È il programma avanzato del CLab ed è strutturato anche in seminari action-learning, utile a rafforzare il processo di costruzione, formazione e sviluppo di progetti di impresa innovativi proposti durante il corso dai partecipanti. Il corso è strutturato anche in seminari actionlearning, utile a rafforzare il processo di costruzione, formazione e sviluppo di progetti di impresa innovativi proposti durante il percorso dai partecipanti.
Attività	Cicli di lezioni frontali, attività di laboratorio e attività individuali di accompagnamento (tutoring e mentoring),), svolti in lingua inglese e/o italiana, prevalentemente in presenza e/o in modalità mista, in collaborazione con altri stakeholder del territorio, come Camere di Commercio, Poli tecnologici, manager, consulenti dell'innovazione.
Contenuti e temi	<p>PhD+</p> <p>Mindset imprenditoriale Start up, cultura dell'innovazione e open innovation Business model Team building Creatività e innovazione Finanziare l'idea Business plan Elevator pitch Marketing & comunicazione Proprietà intellettuale</p> <p>CYB+</p> <p>Dall'idea al business Analisi di mercato Team building e creatività Social e web marketing Finanziare la start up Analisi finanziaria: business plan Aspetti legali della start up Proprietà intellettuale Come presentare una start up agli investitori</p>
Riconoscimento	3 CFU
Note	I due progetti sono ancora attivi e nel 2023 sono state realizzate nuove edizioni.

Sul sito sono disponibili i programmi dei seminari realizzati nelle edizioni passate.



CLab Ambassador

Qual'è il ruolo di un CLab ambassador?

Il CLab Ambassador ha il compito di rappresentare e farsi portavoce della mission del Contamination Lab Pisa interagendo con studenti e ricercatori universitari.

Partecipa, inoltre, ad eventi di promozione con gli stakeholder per consolidare il network già

esistente o crearne nuovi.

Chi può essere un CLab ambassador?

Possono essere CLab Ambassador:

- I vincitori di almeno una delle edizioni del CLab
- I vincitori di almeno una delle edizioni dell'Hackathon del CLab
- Relatori/mentori di una delle edizioni del CLab o dell'Hackathon del CLab
- Rappresentanti di enti convenzionati con il CLab

La figura dell'Ambassador potrà esser di tipo Senior e Junior a seconda dell'esperienza anche accademica o professionale in tema di autoimprenditorialità, partecipazione ad eventi in qualità di speaker e/o premi vinti.

CONTAMINATION LAB Università degli Studi della Basilicata

Contatti	info@clabunibas.it
Sito web	http://www.clabunibas.it (sito non più disponibile)
Canali social	https://www.facebook.com/clabunibas/ https://www.linkedin.com/company/contamination-lab-unibas/about/ https://www.youtube.com/channel/UCtDbGjxnFtqpghcGDedvPRQ

L'officina dell'Intrapresa dell'Università degli Studi della Basilicata - The Entrepreneurability Factory

Il modello CLab si propone in linea con le necessità del futuro di contribuire a rendere le Università sempre più inclini a erogare formazione e svolgere attività di ricerca attraverso modalità innovative, inclusive e coinvolgenti e a diventare il luogo ideale in cui coltivare lo sviluppo di competenze trasversali, promuovere dinamiche di intrapresa e favorire la creazione dell'ecosistema impresa, così da supportare la “Terza Missione” universitaria.

Un percorso gratuito, con sedi a Potenza e Matera, rivolto a studenti e neolaureati di tutti i corsi di studio.

Il CLabUnibas intende essere un laboratorio di competenze aperto di natura fisica, virtuale e relazionale che adottando un approccio interdisciplinare e modelli innovativi di coinvolgimento, partecipazione, apprendimento, sperimentazione e comunicazione, assolve ad una funzione di catalizzatore, allevatore e promotore della cultura e delle conoscenze per l'imprenditorialità e l'innovazione.

Il CLabUnibas svolge il ruolo sia di presidio universitario per i processi di innovazione interna e lo sviluppo dello spirito e capacità di intrapresa degli studenti universitari, sia di nodo di una rete di attori regionali interessati a far sviluppare la creatività e il talento di giovani innovatori e imprenditori. Consente di ampliare l'offerta formativa dell'Ateneo, proponendo percorsi ed un ecosistema di apprendimento di natura interdisciplinare che offre agli studenti gli strumenti per diventare protagonisti del loro futuro.

Il CLabUnibas ha una natura interdisciplinare in relazione sia alle caratteristiche del percorso formativo, sia alla gamma di discipline e specializzazioni alla base delle attività realizzate.

I soggetti coinvolti hanno favorito la creazione di una compagine di attori con un elevato potenziale di ‘pollinazione disciplinare’ (studenti da diversi corsi di studio e con diverse esperienze extracurricolari).

I docenti, sia interni che esterni a Unibas e i vari partner coinvolti, inoltre, hanno garantito un'offerta di competenze multidisciplinare.

Operativamente l'interdisciplinarietà è garantita:

- a) nel percorso formativo – facilitando gli allievi a sviluppare una sensibilità ai diversi linguaggi, prospettive e approcci disciplinari - Il metodo di apprendimento si baserà sui pilastri dell'approccio cross-disciplinare, interattivo, collaborativo e ubiquo, fondato sui problemi, i progetti, gli esperimenti, e le simulazioni;
- b) nell'identificare problemi e opportunità adottando diverse ‘lenti’ disciplinare di interpretazione;
- c) nell'adozione di diversi processi cognitivi e metodologici per lo sviluppo e analisi di nuove idee, problemi e sfide;
- d) nella capacità di presentazione di idee; e) nella creazione di uno specifico spazio di apprendimento del CLabUnibas che faciliti le ‘collissioni creative’ e narrative.

Il modello formativo

La finalità Formativa del CLabUnibas è quella di sviluppare consapevolezza, mentalità, abilità e comportamenti orientati all'imprenditorialità per lo sviluppo di progetti di innovazione socio-culturale e economico-produttiva in linea con le caratteristiche scientifiche e didattiche dell'Unibas e con le vocazioni di sviluppo del territorio regionale. Offre un'offerta formativa supplementare alle attività curriculari di Ateneo con l'intento di formare gli studenti ad essere proattivi e intraprendenti con una consapevolezza di essere agenti del cambiamento e di creazione di valore sociale ed economico. In raccordo con la Regione Basilicata, si lavorerà con i cluster regionali di imprese dei settori strategici della smart specialisation regionale, che definiscono contesti operativi di innovazione favorevoli alla contaminazione tra studenti e docenti/ricercatori dell'Unibas e gli attori dell'ecosistema di innovazione territoriale.

MENTALITÀ PER L'INTRAPRESA

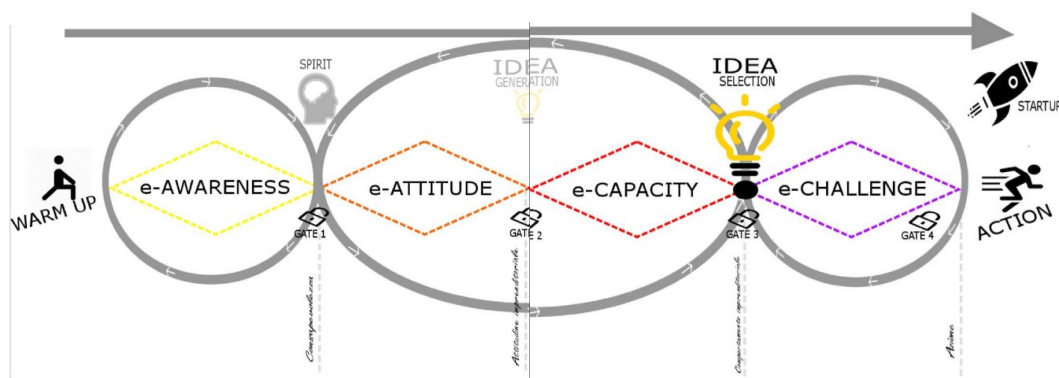
fiducia in se stessi e sicurezza; orientamento agli obiettivi e ambizione; capacità di perseveranza, resilienza e determinazione; autovalutazione; orientamento alla prototipazione e sperimentazione; pensiero creativo; orientamento al problem solving e all'identificazione di opportunità; propensione al rischio

ABILITÀ PER L'INTRAPRESA

capacità di: comunicazione, persuasione e contrattazione/negoziazione; leadership; organizzazione e lavoro in gruppo; visione olistica della gestione dei progetti; identificazione delle opportunità e generazione di idee innovative e imprenditoriali; comprensione avviamento e funzionamento di un'impresa

COMPORTEMENTI PER L'INTRAPRESA

capacità di: azione; gestione dei progetti; sviluppo idee progettuali di innovazione e di impresa; organizzazione delle risorse; valutazione del rischio; business modelling e sostenibilità economica



Il processo formativo è costituito da due percorsi di apprendimento denominati **E-Catalyst** e **EChallenge**. E-Catalyst è finalizzato a costruire mentalità, attitudini e competenze per l'imprenditorialità e l'innovazione, così da affinare e arricchire le competenze sia curriculari che trasversali degli studenti.

Si articola in tre fasi interconnesse:

- 1) E-Awareness finalizzata a sviluppare una consapevolezza e comprensione personale del significato e forme dell'imprenditorialità;
- 2) E-Attitude finalizzata a sviluppare le attitudini, i valori e gli approcci all'imprenditorialità e all'innovazione.
- 3) E-Capacity finalizzata a sviluppare le competenze di base per l'intrapresa e l'innovazione. Il primo percorso terminerà con un'Idea Competition volta a selezionare gruppi

interdisciplinari di studenti che saranno ammessi al secondo percorso di apprendimento. Durante l'E-Challenge i gruppi di studenti convertiranno le loro idee in vere e proprie proposte di start-up che saranno presentate durante l'evento finale annuale del CLab Unibas nell'ambito del quale i gruppi di studenti presenteranno le loro idee a un panel di possibili investitori e/o di partner di progetto e con un "pitch" chiederanno un investimento finanziario e/o di risorse materiali ed immateriali offrendo al contempo una partecipazione nel progetto. L'evento finale di

presentazione e premiazione delle proposte di start-up, che si svolgerà a settembre, costituirà anche l'evento di inaugurazione del nuovo ciclo del CLabUnibas assumendo il format di un importante evento annuale che vedrà un protagonismo crescente dei partner e degli Alumni del CLabUnibas. Il processo formativo del CLabUnibas sarà flessibile configurandosi come un percorso di base di apprendimento (E-Catalyst e E-Challenge) e una costellazione di iniziative formative di natura complementare. Sono previsti incontri formativi con cadenza settimanale, integrati con iniziative co-progettate e co-sviluppate dai Clabber con il coinvolgimento dei partner di progetto e di altri soggetti attivi come le scuole superiori e la comunità regionale. L'avvio delle attività prevede abitualmente un Warm-up Camp (3 giorni intensi) volto a creare un forte senso di coinvolgimento e partecipazione, così da favorire lo sviluppo nel tempo della CLabber Community.

Strategia di apprendimento

La strategia di apprendimento è quella dell'action based learning privilegiando la sperimentazione, la prototipazione e il fare, del Flipped learning dove il ruolo del docente si sostituisce con il ruolo del mentore e coach, e gli studenti collaborano secondo la logica del peer learning. Sono inoltre regolarmente impiegate anche attività di arts-based learning.

Il processo di apprendimento si basa su:

- laboratori facilitati, workshop interattivi, master class, webinar
- sessioni di brainstorming, speed dating & demolition ideas
- Hackathon, Bootcamp, Business Game & Enterprise Project Ideas
- Impresa dal vivo e visite aziendali
- Scambi ed esperienze internazionali.

Apprendimento come viaggio secondo un'esperienza che non rifiuta le teorie ma le rende più facilmente acquisibili in quanto somministrate come riflessione nel corso dell'azione concreta.

Valore generato dalle attività di contaminazione del CLab Unibas

Centro di ateneo di natura interdipartimentale e interdisciplinare per l'imprenditorialità e l'innovazione – per lo sviluppo di attività di formazione attraverso un ecosistema di apprendimento innovativo e sperimentale

- sviluppo imprenditoriale degli studenti universitari attraverso una formazione interdisciplinare e flessibile
- rafforzamento delle relazioni tra scuola e università ampliando le attività di orientamento universitario con iniziative volte ad avvicinare gli studenti delle scuole ai temi dell'imprenditorialità
- promozione e formazione per l'intrapreneurship, cioè dell'orientamento personale all'intrapresa e all'innovazione, per le organizzazioni di qualunque settore
- costruzione di un sistema di alleanze per lo sviluppo di progetti di innovazione a vocazione sociale e imprenditoriale studi e ricerche sui temi dell'imprenditorialità e innovazione.

CLab Unibas in numeri



Publicazioni

- Lagrutta, R., Santarsiero, F., Lerro, A., & Carlucci, D. (2021, July). Disentangling the knowledge dimensions of Business and Entrepreneurship Education: the case of Unibas “ContaminationLab”. In Proceedings of TAKE 2021 Conference (p. 185). Eduardo Tomé.
- Santarsiero, F., Schiuma, G., & Carlucci, D. (2020). Entrepreneurability: innovation labs as engines of innovation capacity development. *Innovative Entrepreneurship in Action: From High-Tech to Digital Entrepreneurship*, 115-127.
- Schiuma, G., & Santarsiero, F. (2023). Innovation labs as organisational catalysts for innovation capacity development: A systematic literature review. *Technovation*, 123, 102690.
- Università degli Studi della Basilicata, *CLab UNIBAS l'officina dell'intrapresa e dell'innovazione dell'Università degli Studi della Basilicata 2017-2020*, <https://portale.unibas.it/site/home/in-primo-piano/documento36009.html>



CONTAMINATION LAB Università Mediterranea di Reggio Calabria

Contatti	clab@unirc.it
Sito web	http://www.clab.unirc.it/
Canali social	https://www.facebook.com/clabreggio/?locale=it IT

Il progetto, promosso dall'Università Mediterranea, in partenariato con l'Università per Stranieri "Dante Alighieri", la Camera di Commercio, Confindustria e tanti altri autorevoli partner, ammesso a finanziamento con Decreto del Direttore Generale del M.I.U.R. n°0001676 del 17/09/2013, primo nella graduatoria del Bando Startup – Linea 4 del MIUR, è in partenza.

Il Contamination Lab di Reggio Calabria, è un laboratorio universitario per la promozione della cultura dell'imprenditorialità, dell'innovazione e di nuovi modelli di apprendimento.

Il percorso previsto dal CLab Reggio Calabria ha durata semestrale e si ripete ciclicamente, con successivi bandi di selezione per nuovi candidati.

Destinatari dell'Avviso sono principalmente studenti e dottorandi dell'Università Mediterranea di Reggio Calabria, studenti dell'Università per Stranieri "Dante Alighieri" di Reggio Calabria e studenti dell'Accademia delle Belle Arti di Reggio Calabria ma anche studenti di Atenei stranieri e di altri Atenei Italiani. Il numero dei posti disponibili è di 30.

Il programma di formazione, che non richiede competenze specifiche ed è compatibile con qualsiasi tipo di formazione pregressa, prevede il coinvolgimento dei partecipanti attraverso forme di partecipazione attiva e metodi di didattica non convenzionali.

La partecipazione al CLab rappresenta la possibilità di coniugare il proprio talento, il proprio potenziale e la propria voglia di innovare con l'obiettivo di sviluppare un nuovo business sotto la guida di tutor e mentor di rilevanza nazionale e internazionale.

Ai partecipanti sarà rilasciato un attestato di partecipazione per il riconoscimento di CFU secondo quanto disposto nel regolamento del corso di studio di appartenenza.

Il CLab Reggio Calabria promuoverà la partecipazione dei gruppi a competizioni di carattere nazionale e internazionale, e favorirà l'accesso a fonti di finanziamento delle idee imprenditoriali più promettenti.

Destinatari e posti disponibili

Sono ammessi alla selezione coloro che alla data di scadenza del bando risultano essere:

- 1) studenti e dottorandi dell'Università Mediterranea di Reggio Calabria;
- 2) studenti dell'Università per Stranieri "Dante Alighieri" di Reggio Calabria;
- 3) studenti dell'Accademia delle Belle Arti di Reggio Calabria;
- 4) studenti di Atenei stranieri;
- 5) studenti di altri Atenei Italiani (per una quota non superiore al 20%)

Il numero dei posti disponibili per il presente bando è di 30.

Piano formativo

Il programma di formazione, che non richiede competenze specifiche ed è compatibile con qualsiasi tipo di formazione pregressa, prevede il coinvolgimento dei partecipanti attraverso forme di partecipazione attiva e metodi di didattica non convenzionali. In particolare, l'attività formativa, organizzata in maniera tale da non interferire con la naturale prosecuzione del corso di studi, sarà suddivisa in tre fasi:

1. La prima fase prevede alcune lezioni sul tema del fare impresa e la presentazione di una serie di idee e modelli d'impresa che si sono rivelate "vincenti" e alcune lezioni sul tema del fare impresa. Sarà utilizzato un approccio didattico tale da stimolare un apprendimento attivo e fare in modo che il tempo trascorso in aula si configuri come un vero e proprio laboratorio in cui gli studenti possano approfondire e testare le proprie capacità in applicazione di conoscenze e interagire tra loro in attività pratiche.

2. Nella seconda fase sono previsti confronti e interazioni con realtà imprenditoriali locali, nazionali e internazionale.

A questi momenti si affiancheranno dei seminari divulgativi di best-practices.

3. La terza fase prevede lo svolgimento di workshop operativi finalizzati alla creazione di gruppi ristretti, con competenze complementari che dovranno lavorare alla definizione di idee progettuali riconducibili alle seguenti tematiche:

- AMBIENTALE - GREEN IDEA

(es.: paesaggio, agroalimentare, agricoltura biologica, patrimonio boschivo, energia)

-- SOCIALE - BLU IDEA

(es.: educazione, assistenza, formazione, salute e telemedicina)

-- PRODUTTIVO - YELLOW IDEA

(es.: ICT, materiali innovativi, nanotecnologie, sicurezza, green economy)

-- TERRITORIALE - RED IDEA

(es.: città, turismo, beni culturali, edilizia, architettura, smart cities).

Beneficiando delle strutture, della rete di attori esterni e dei servizi a disposizione nel CLab, ciascun gruppo di studenti lavorerà per sviluppare il Business Model della propria idea.

Questa ultima fase si concluderà con un evento, "**CLab's got talent**", in cui si darà l'opportunità di presentare i risultati e le esperienze del percorso agli attori dell'ecosistema imprenditoriale e agli attori del territorio, oltre che entrare in contatto con possibili finanziatori per concretizzare idea e trasformarla in un'azienda.

Benefici e opportunità

La partecipazione al Clab rappresenta la possibilità di coniugare il proprio talento, il proprio potenziale e la propria voglia di innovare con l'obiettivo di sviluppare un nuovo business sotto la guida di tutor e mentor di rilevanza nazionale e internazionale.

Inoltre, i partecipanti avranno l'opportunità di diventare parte di un network ad alto valore aggiunto di relazioni professionali e di confrontarsi con il mondo dell'imprenditoria italiana ed internazionale.

Ai partecipanti sarà rilasciato un attestato di partecipazione per il riconoscimento di CFU secondo quanto disposto nel regolamento del corso di studio di appartenenza.

Sarà fornito supporto formativo/informativo rispetto all'accesso al fondo rotativo di Seed Capital, creato dalla Camera di commercio per stimolare la nascita di nuove imprese innovative con l'obiettivo di sostenere la fase iniziale.

Saranno messe a disposizione del CLab delle piattaforme per supportare lo sviluppo delle idee progettuali e stage presso le aziende innovative affiliate ad alcuni partner.

Il CLab Reggio Calabria promuoverà la partecipazione dei gruppi a competizioni di carattere nazionale e internazionale, e favorirà l'accesso a fonti di finanziamento delle idee imprenditoriali più promettenti attraverso occasioni di incontro e presentazione a investitori e società di venture capital;

I partecipanti usufruiranno di spazi fisici formali e informali, di un'area ristoro, di una sala multimediale ed oltre alle lezioni interdisciplinari anche di momenti ricreativi, serate culturali, proiezioni cinematografiche, presentazioni di libri e piccole rappresentazioni.

Saranno realizzate apposite convenzioni e facilitazioni e gli studenti potranno usufruire delle iniziative promosse dal CRAL dell'Ateneo e della palestra di Ateneo.

Agli studenti meritevoli sarà concessa un'estensione della frequenza.



CONTAMINATION LAB Università della Calabria

Contatti	unicalab@unical.it
Sito web	https://www.unicalab.it/
Canali social	https://www.facebook.com/CLabCosenza https://www.linkedin.com/company/unicalab/?originalSubdomain=it

Il percorso che fornisce a studenti e neolaureati di tutte le discipline le competenze per sviluppare una idea imprenditoriale.

Dall'incontro e dalla contaminazione di saperi e ambizioni nascono grandi progetti innovativi. Questo il principio che ispira il percorso formativo UniCaLab. Contaminazione all'avanguardia capace di promuovere l'attitudine imprenditoriale oltre che fornire life e business skill che ampliano e potenziano il curriculum. UniCaLab mira a far venire fuori aspetti particolari del talento posseduto, inserendo i partecipanti in team eterogenei che, grazie a figure guida specializzate (mentor) e a nuovi modelli di apprendimento (Lean methodology), acquisiranno competenze di problem solving, decision making, team working, project management, public speaking e business planning finalizzate allo sviluppo di un'idea imprenditoriale. Le attività formative di UniCaLab prevedono azioni di natura teorica ma soprattutto work experience come l'incontro con manager, imprenditori e investitori, talk con ospiti di eccezione (personaggi provenienti dal mondo del business ma anche dal settore culturale e creativo), business idea challenge, party meeting o party conference e giornate di team building al di fuori dei convenzionali luoghi di svolgimento di UniCaLab. La parte teorica del percorso di formazione si svolgerà presso il Campus dell'Università della Calabria, all'interno dell'Incubatore Technest, in Piazza Vermicelli, e di altre specifiche strutture didattiche innovative di Ateneo. Oltre alle aule didattiche i partecipanti avranno a disposizione una sala attrezzata dedicata al progetto al fine di favorire la condivisione delle esperienze. È possibile presentarsi a UniCaLab singolarmente o in gruppo, eventualmente presentando una propria idea progettuale. Obiettivo del presente bando è quello di selezionare un numero massimo di 100 partecipanti da inserire nel percorso formativo di UniCaLab.

Programma formativo UniCaLab

Il programma formativo UniCaLab prevede una fase di **Academy** da svolgersi in coincidenza con il calendario accademico del secondo semestre, durante la quale saranno tenute lezioni frontali, laboratori ed effettuate challenge con il coinvolgimento di importanti aziende del territorio. Tale fase, partendo dalla scoperta di "talenti nascosti", mira alla valorizzazione delle loro competenze e allo sviluppo e alla validazione di un progetto imprenditoriale secondo la metodologia Lean Startup che individua le seguenti 5 aree di rischio: di mercato (analisi dei mercati target); di innovazione (gestione dei processi innovativi); di implementazione (gestione delle fasi di crescita secondo metriche appropriate); di governance (rapporti equilibrati fra i diversi stakeholder); economico-finanziaria (analisi delle variabili economiche).

La metodologia formativa si fonda sull'azione di contaminazione tra: profili diversi che interagiscono all'interno di un team condividendo e scambiando conoscenze; settori disciplinari differenti che danno luogo a nuove competenze; docenti e discenti in un'ottica innovativa fondata sul confronto; manager, testimonial e corsisti per generare ispirazione; mondo accademico e tessuto imprenditoriale per creare, in linea con la terza missione dell'Università, networking in grado di facilitare, da una parte, l'accesso dei giovani al mercato e, dall'altra, la possibilità per le aziende di rilevare nuove prospettive e tendenze di business esistenti.

Tale approccio è proiettato in un ambiente multidisciplinare al fine di facilitare i processi di innovazione e di incoraggiare i partecipanti ad affrontare in maniera propositiva la formazione e a sviluppare i progetti.

- A supporto dell'azione formativa sono previste alcune o tutte le seguenti attività: •
 - incontri con esperti;
 - iniziative ed esperienze di contaminazione (come talk con ospiti di eccezione, party meeting o party conference, partecipazione a eventi attinenti al percorso UniCaLab);
 - testimonianze di startup e aziende di successo;
 - community project (sviluppo di warm-up project);
 - giornate di team building da trascorrere fuori dalle aule, per consolidare le relazioni fra i partecipanti di UniCaLab, incrementare il livello di fiducia nei compagni di avventura, stimolare la creatività, l'ascolto e la comunicazione di vision, mission e valore dei progetti aziendali.

Per le studentesse e gli studenti la fase di Academy può portare al riconoscimento di n. 6 crediti formativi universitari (CFU) se il corso viene inserito nel proprio piano di studi tra i corsi a scelta, laddove previsto. Gli studenti che hanno già effettuato o effettueranno tale inserimento prima della chiusura dei termini di presentazione delle domande relative al presente avviso, saranno automaticamente inseriti nel programma UniCaLab senza dover passare dalla procedura di valutazione. A valle della fase di Academy le idee progettuali con maggiori potenzialità di sviluppo imprenditoriale accederanno alla fase di Pre-Acceleration (settembre-novembre 2023), che si configura come un percorso basato sul lavoro di gruppo, fortemente orientato a rafforzare il processo di sviluppo dei progetti definiti (prodotti/servizi innovativi ma anche iniziative a forte impatto sociale o culturale). In particolare, questa fase è caratterizzata da:

- team working;
- attività di mentorship: ogni gruppo dispone di un mentor che segue e orienta il gruppo durante tutto il percorso di pre-accelerazione;
- sviluppo di Minimum Viable Product (MVP) a supporto dell'idea di business perseguita;
- test ed esperimenti finalizzati alla validazione dei MVP con target di potenziali clienti. A conclusione della Pre-Acceleration è prevista una competizione basata su una pitch session (dicembre 2023) durante la quale verranno presentate le idee progettuali, maturate durante le fasi precedenti, a una platea di soggetti interni ed esterni (potenziali investitori quali business angel, acceleratori, istituzioni), al fine di premiare al più 3 gruppi che accederanno alle attività di accelerazione.

Premi UniCaLab

Le 3 idee progettuali vincitrici della competizione di cui all'articolo precedente riceveranno come premio la partecipazione al percorso di accelerazione che prevede:

1. incubazione gratuita nello spazio di co-working dell'incubatore TechNest dell'Unical (o di quello dei partner del progetto) per almeno 6 mesi, con possibilità di rinnovo per altri 6 mesi in caso di risultati positivi;
2. mentorship intensificata per startup, con l'obiettivo di avviare rapporti con potenziali investitori che mostrino interesse al progetto;
3. networking e incontri con potenziali investitori, clienti e partner;
4. eventuali esperienze formative (stage) presso i partner di progetto;
5. accesso automatico agli altri programmi organizzati dall'Ateneo a sostegno della generazione di impresa (i.e. Start Cup Calabria, inserita nel circuito dell'associazione PNICube), nonché opportunità di partecipare ai contest organizzati dai main partner del progetto.

La dotazione e la tipologia dei premi finali potranno essere incrementati grazie a ulteriori contributi provenienti da partner esterni.

Edizioni realizzate:

Ciclo I - 2017/2018

Ciclo II – 2018/2019

Ciclo III – 2019/2020

Ciclo IV – 2020/2021

Ciclo V – 2021/2022

Ciclo VI – 2022/2023



CONTAMINATION LAB Università degli Studi Napoli “Parthenope”

Contatti	<i>nd</i>
Sito web	<i>nd</i>
Canali social	https://www.facebook.com/ContaminationLabNapoli/ https://www.linkedin.com/in/contaminationlab-napoli-99951ba4/?originalSubdomain=it

Pubblicazioni

Buffardi, A. (2022). Futuri possibili: Formazione, innovazione, culture digitali. EGEA spa.

Buffardi, A., & Savonardo, L. (2019). Culture digitali, innovazione e startup: Il modello Contamination Lab. EGEA spa.

Buffardi, A., & Savonardo, L. (2017). Contamination Lab, cultura digitale e imprenditorialità. *Sociologia del Lavoro*, (2017/147), <https://web.p.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=e5390917-b5c2-459b-b26c-1b18d0bdfd06%40redis>



CONTAMINATION LAB Università degli Studi di Bari

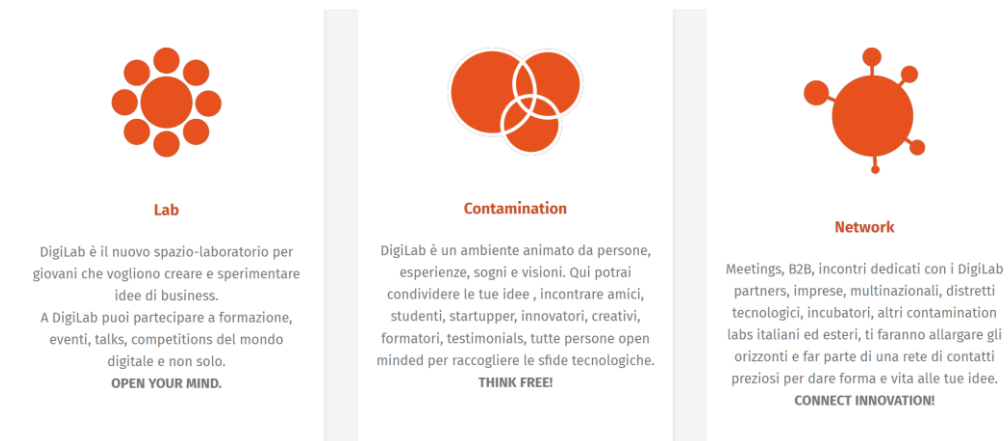
Contatti	digilab@poliba.it
Sito web	http://digilab.poliba.it/
Canali social	https://www.facebook.com/digilab.poliba.it/

Il DigiLab nasce come luogo per la promozione della cultura imprenditoriale attraverso la contaminazione di competenze di giovani ed esperti provenienti da vari contesti, arricchendo così la tradizionale formazione universitaria con metodi originali ed applicati alle attuali esigenze del mondo contemporaneo.

Il DigiLab coinvolge attivamente gli studenti in un percorso della durata di sei mesi orientato a generare e valorizzare idee e invenzioni, maturate grazie all'attività di contaminazione e al lavoro di gruppo svolto durante tutto il percorso formativo.

Particolare attenzione è rivolta alla digital economy e alle sue vaste applicazioni nei comparti del business e del terzo settore, quali la green economy, l'agroalimentare, l'industria, il commercio, la sanità, la pubblica amministrazione, il turismo, l'entertainment, il volontariato, l'assistenza sociale, la ricerca, ecc.

Il DigiLab, nell'intero periodo di svolgimento del corso, si avvarrà del contributo di diversi partner locali, nazionali ed internazionali, tra cui Università, Imprese, Distretti Tecnologici e Produttivi, Associazioni No Profit, Ospedali, Enti pubblici, Operatori del credito e della finanza, Incubatori.



Lab

DigiLab è il nuovo Contamination lab per i giovani che vogliono generare idee imprenditoriali insieme ad esperti di diversi settori, partecipando ad esperienze formative basate su metodi non convenzionali.

Che cosa è un Contamination Lab

È un "open space" dove ci si incontra per presentare, discutere, scambiare idee, conoscere persone, approfondire problemi, studiare, scoprire, fare rete, trovare contatti, formarsi con tecniche creative, generare idee imprenditoriali.

Cosa si fa @Digilab

Attività di laboratorio, con seminari e team working

In un percorso formativo innovativo di circa 6 mesi, almeno una volta alla settimana giovani con background diversi si incontrano, scambiano idee, si confrontano tra di loro e con gli esperti, lavorano in gruppo per generare e valorizzare idee ed invenzioni. Partecipano a seminari, visite e momenti conviviali, rafforzando anche le proprie soft skill con eventi e metodologie peculiari. Presentano e discutono le loro idee con imprenditori, stakeholders e investitori. E possono creare la propria impresa!

I Settori

Digital economy e sue applicazioni nel business e nel terzo settore – green economy, agroalimentare, industria, commercio, sanità, pubblica amministrazione, turismo, entertainment, volontariato, beni culturali, ricerca.

Contamination

Come funziona

Ogni anno, DigiLab organizza una serie di percorsi formativi, della durata di 6 mesi. Ogni percorso di 6 mesi si articola in 4 fasi:

- **Contaminazione Creativa**
Fase di sviluppo della creatività, con l'uso di tools e tecniche di creative thinking
- **Contaminazione Digitale**
Fase di approfondimento tecnologico, con focus su opportunità derivanti delle nuove tecnologie digitali abilitanti nei vari settori socio-economici
- **Contaminazione Territoriale**
Fase di interazione dinamica con imprese e players del territorio, per conoscere o far emergere opportunità di innovazione
- **Innovation Proposal**
Fase di generazione e proposta delle idee, in cui i partecipanti sono supportati da esperti, mentor e coach nello sviluppo delle proprie idee in progetti di innovazione economica e/o sociale. Successivamente, i team si confrontano con gli stakeholders, anche presentando il proprio progetto in eventi pubblici appositamente organizzati, per cogliere opportunità di rewards come stage, collaborazioni e finanziamenti.

Network

Politecnici e Università, Imprese, Distretti Tecnologici e Produttivi, Associazioni No Profit, Ospedali, Enti pubblici, Operatori del credito e della finanza, Incubatori nazionali fanno parte della rete DigiLab.

Il network serve a creare sinergie tra i partecipanti ed il territorio, a sostenere la nascita di relazioni di business e a favorire un percorso di contaminazione aperta e creativa.

Edizioni realizzate

Edizione 2017/2018

Edizione 2018/2019

Edizione 2019/2020

Edizione 2020/2021

Edizione 2021/2022



UNIVERSITÀ
DEL SALENTO



www.unisalento.it/clab - www.facebook.com/clabsalento/ CONTAMINATION LAB

CONTAMINATION LAB Università degli Studi del Salento

Contatti	clab@unisalento.it
Sito web	https://www.clab-salento.it/
Canali social	https://www.facebook.com/clabsalento/?locale=it IT

Il Contamination Lab dell'Università del Salento (CLab@Salento) è un Laboratorio in cui si sviluppano processi virtuosi di contaminazione al fine di accrescere spirito d'iniziativa, creatività e cultura imprenditoriale, capacità di saper tradurre idee in azioni, per realizzare progetti di innovazione a vocazione sociale ed imprenditoriale in linea con le specificità dell'Università del Salento e del territorio.

Il CLab@Salento ha l'ambizione di divenire un punto di riferimento permanente sul territorio per studenti e giovani talenti di tutte le discipline (a partire dalle scienze umane e sociali all'ingegneria e la fisica, passando per la biologia e le arti) consentendo così all'Università del Salento di innovare la sua "terza missione".

Il CLab@Salento è un laboratorio "diffuso" di contaminazione di idee e saperi inteso come luogo fisico e virtuale di allenamento continuo ('palestra tecnologica') per l'innovazione e la cultura imprenditoriale attraverso l'uso di modelli di apprendimento innovativi a forte connotazione interdisciplinare.

Coerentemente con la sua visione e missione, il CLab@Salento mira a:

- sviluppare creatività, innovazione e cultura di impresa;
- sviluppare spirito d'iniziativa ed imprenditorialità, intesa come la capacità di tradurre le idee in azioni;
- sviluppare capacità di team building e una contaminazione proficua fra aree scientifiche differenti;
- integrare competenze manageriali e scientifiche per l'analisi di opportunità imprenditoriali.

Le attività di apprendimento e sperimentazione del CLab@Salento riguarderanno principalmente tre Ambiti Strategici che rappresentano le sfide di natura interdisciplinare sulle quali l'Università del Salento è impegnata:

1. Smart technologies: nanotecnologie, robotica, materiali innovativi, digital economy & banking, nuovi strumenti digitali etc.;
2. Bio economy : bio-based industries, biotecnologie, blue growth, green chemistry, sicurezza alimentare etc;
3. Industrie culturali creative: turismo, story telling, empowerment, valorizzazione dei beni culturali etc.

A chi si rivolge

- Studenti universitari dell'Università del Salento iscritti a corsi di laurea triennale e magistrale, dottorato, master, scuole di specializzazione,

- neolaureati e dottori di ricerca (da non oltre 12 mesi) di tutte le discipline sia dell'Università del Salento che di altre Università;
- studenti delle scuole secondarie superiori (iscritti almeno al terzo anno), da coinvolgere in attività di orientamento e avvicinamento alle pratiche di imprenditorialità.

I candidati, massimo 40 per edizione, sono selezionati attraverso uno specifico bando di concorso.

Dalla formazione all'imprenditorialità

Il percorso di apprendimento e sperimentazione del CLab@Salento si struttura in due fasi fondamentali della durata complessiva di 6 mesi.



Figura 1. Organizzazione in Fasi del percorso CLab@Salento

La strategia di apprendimento ribaltata del “Flipped learning” prevede che il ruolo del docente si sostituisca con il ruolo del mentor e coacher, che gli studenti collaborino secondo il “peer learning” in team interdisciplinari, e che le lezioni frontali siano sostituite da seminari specialistici.

Sulle attività progettuali di innovazione e sviluppo imprenditoriale dei partecipanti, si innestano momenti di approfondimento specialistico, eventi di contaminazione e workshop volti a sviluppare e sistematizzare le conoscenze indispensabili alla realizzazione dell'innovazione/imprenditorialità.

FASE 1: INSPIRING&ENGAGING (3 MESI)

Il CLaB@Salento in tale fase stimola lo sviluppo della cultura imprenditoriale e dell'innovazione, la generazione di idee di business ed innovazione prioritariamente negli Ambiti Strategici relativi alle sfide di natura interdisciplinare.

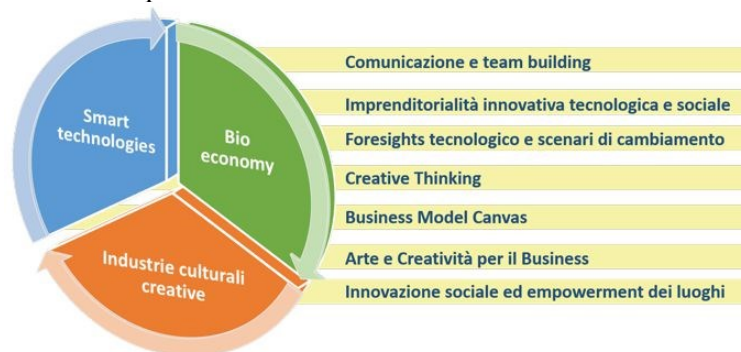
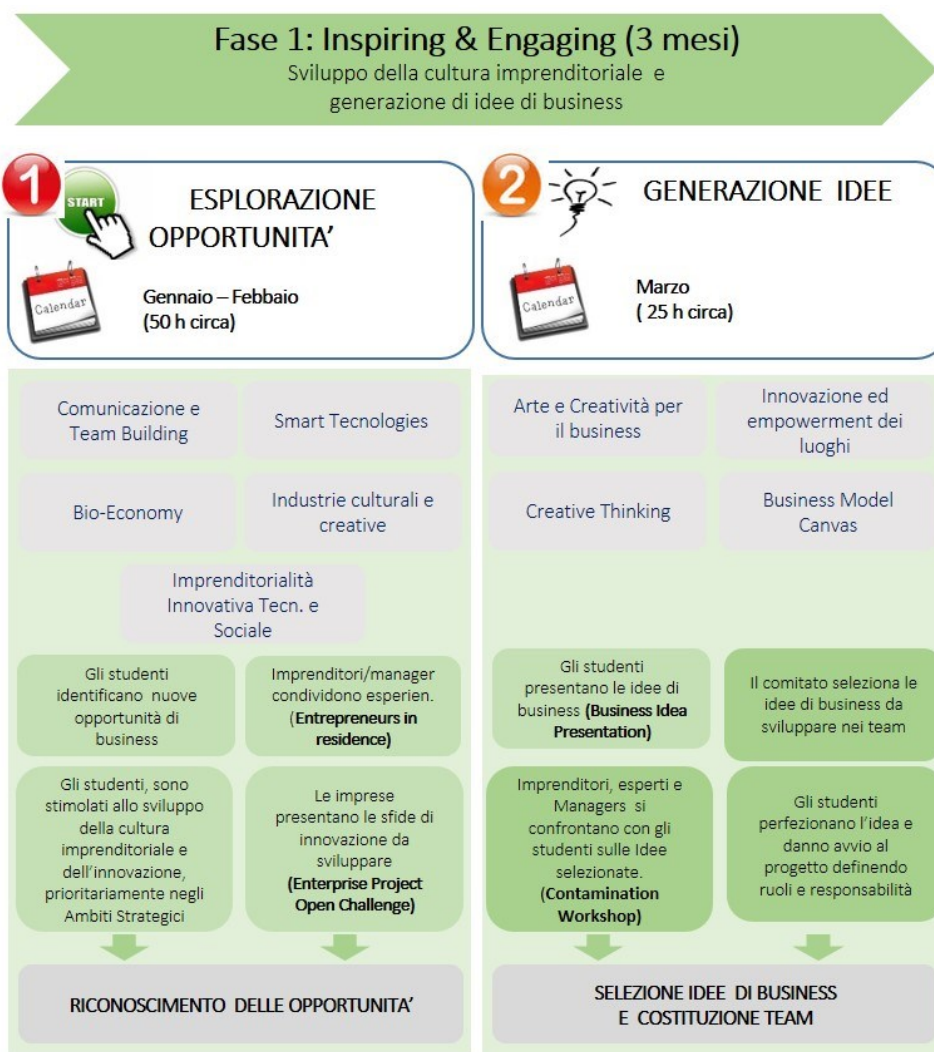


Figura 2. Aree interdisciplinari dei Core Modules per la fase 1: CLaB Inspiring & Engaging

Le iniziative di apprendimento previste in questa fase riguardano prevalentemente:

- *Business idea competition*: idee generate dagli studenti e selezionate dal Supervisory board insieme agli studenti stessi, sulle quali avviare la creazione di team interdisciplinari;
- *Enterprise Project idea*: le imprese presentano idee di progetti di innovazione da sviluppare congiuntamente con gli studenti organizzati in team interdisciplinari;
- *Mutual Learning Workshops*: in cui docenti, managers, dirigenti ed imprenditori si confrontano insieme agli studenti su problematiche selezionate;
- *Entrepreneurs in residence*: gli imprenditori condividono le loro esperienze in workshop aperti a tutta la comunità universitaria ed agli studenti delle scuole superiori.



FASE 2: CLAB EXPERIMENTING & DEVELOPING (3 MESI)

La seconda fase comprende azioni (Fig.3) più specifiche volte all'autoimprenditorialità e alla traduzione delle idee in progetti di innovazione diversificati rispetto agli ambiti di interesse dei partecipanti. I Contenuti riguarderanno le tematiche illustrate in figura 3.

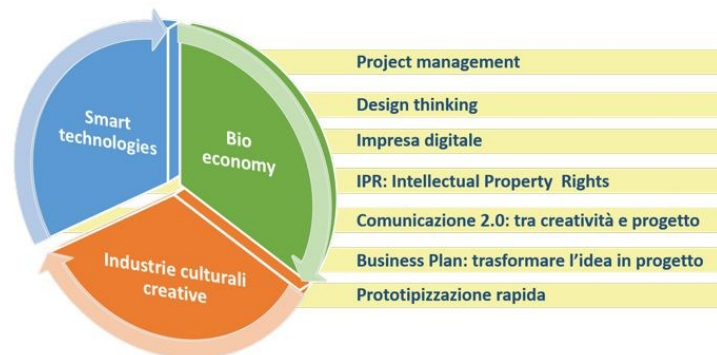
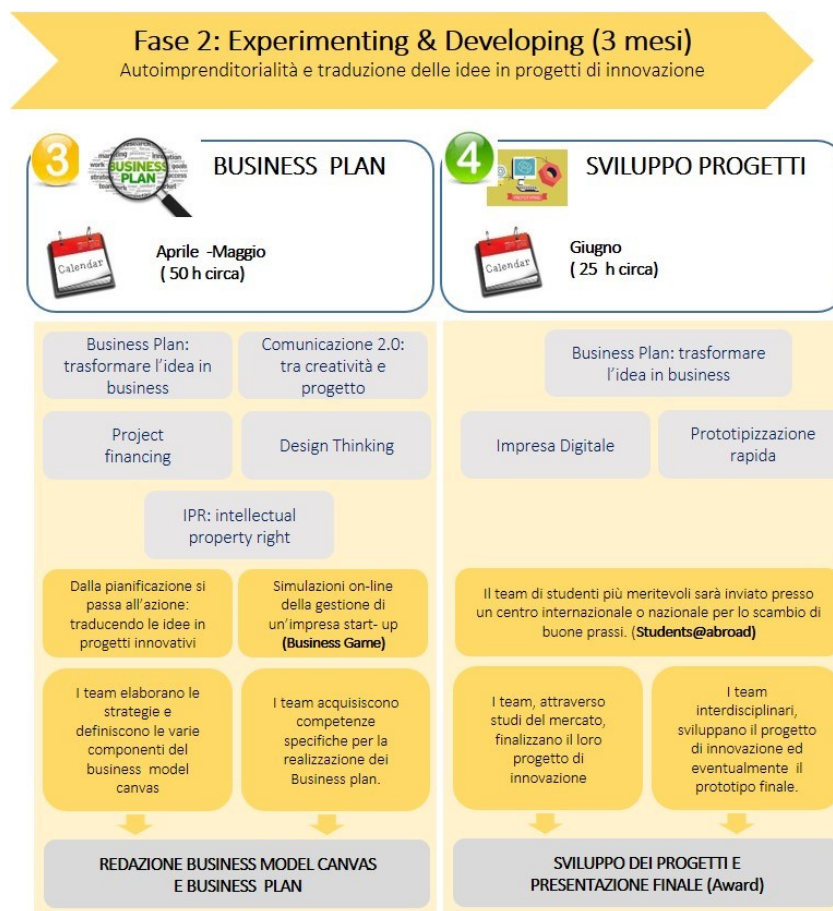


Figura 3. Aree interdisciplinari dei Core Modules per la fase 2: CLab Experimenting & Developing

Le Iniziative di apprendimento riguarderanno prevalentemente:

- *Students@abroad*: il Supervisory Board seleziona gli studenti più meritevoli da inviare presso un centro internazionale o nazionale per lo scambio di buone prassi;
- *Business game*: sessioni di simulazione on-line della gestione di un'impresa start up;
- *Prototype development Award*: team interdisciplinari di studenti realizzano lo studio di fattibilità dell'idea progettuale, studiano il mercato e le esigenze dei consumatori/utilizzatori, sviluppano le funzionalità e il prototipo finale.

Al termine di queste fasi, gli incubatori e il Distretto Tecnologico High Tech (DHITECH Scarl) potranno intervenire per affiancare i CLabber@Salento Alumni nella realizzazione del progetto fino all'accelerazione dell'impresa.



RICONOSCIMENTO CFU

Il CLab@Salento presenta un'offerta in grado di arricchire il curriculum tradizionale degli studenti con attività formative supplementari all'offerta didattica dell'Ateneo. Tali attività potranno essere riconosciute all'interno di corsi di laurea, master e dottorato dell'Ateneo fino ad un massimo di 12 CFU come attività a scelta dello studente, dove 8 CFU saranno riconosciuti agli studenti che avranno completato con profitto i "Core Modules" ed eventi di contaminazione, e ulteriori 4 CFU agli studenti che finalizzeranno il progetto di innovazione con successo.

Edizioni realizzate

Edizione 1 - 2018

Edizione 2 – 2018/2019

Edizione 3 – 2019/2020

Contamination Lab 2.0 – 2023

Pubblicazioni

Secundo G., De Carlo E., Madaro A., Maruccio G., Signore, F., Ingusci, E., The impact of career insight in the relation with social networks and career self-management: Preliminary evidences from the Italian contamination lab, «Sustainability», 11(21), 2019.

Secundo G., Garavelli C., Paolucci E., Schiuma G., Mele G., Sansone G., Encouraging Entrepreneurial Competence Development in Italian University Students: Insights from the "Contamination Lab" Cases, in Passiante, G., Innovative Entrepreneurship in Action, Springer, Cham, 2020, pp. 145-167.

Secundo G., Mele G., Del Vecchio P., Degennaro G., Knowledge spillover creation in university-based entrepreneurial ecosystem: the role of the Italian "Contamination Labs", «Knowledge Management Research & Practice», 2020, pp. 1-15.

Secundo G., Mele G., Del Vecchio P., Degennaro G., Knowledge spillover creation in university-based entrepreneurial ecosystem: the role of the Italian "Contamination Labs", «Knowledge Management Research & Practice», 2020, pp. 1-15.

Secundo G., Mele G., Del Vecchio P., Elia G., Margherita A., Ndou V., Threat or opportunity? A case study of digital-enabled redesign of entrepreneurship education in the COVID-19 emergency. «Technological Forecasting and Social Change», 2021, 166.

Secundo G., Mele G., Sansone G., Paolucci E., Entrepreneurship Education Centres in universities: Evidence and insights from Italian "Contamination Lab" cases, «International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research», 26(6), 2020, pp. 1311–1333.

Secundo G., Ripa P., Meoli M., Digital transformation in entrepreneurship education centres: Preliminary evidence from the Italian Contamination Labs network, «International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research», 26(7), 2020, pp. 1589–1605.



CONTAMINATION LAB Università degli Studi di Cagliari

Contatti	clab@unica.it
Sito web	https://clabunica.it/
Canali social	https://www.facebook.com/ClabCagliari/?locale=it_IT

Il Contamination Lab non è soltanto un percorso formativo ma è un nuovo modo di sviluppare progetti innovativi. È un luogo in cui le idee provenienti da ambiti disciplinari diversi si incontrano, dove è possibile prendere in prestito le intuizioni degli altri e combinarle con le nostre. . . trasformandole in qualcosa di nuovo!



Il CLab UniCa è un luogo di contaminazione tra discipline diverse, che espone gli studenti ad un ambiente stimolante per lo sviluppo di progetti di innovazione a vocazione imprenditoriale. L'obiettivo è quello di promuovere la cultura dell'imprenditorialità e dell'innovazione, l'interdisciplinarietà e la diffusione di nuovi modelli di apprendimento.

Con il CLab UniCa promuoviamo lo spirito imprenditoriale, coinvolgendo attivamente gli studenti in un percorso della durata di sei mesi orientato a scoprire il modo dell'impresa, e offriamo la possibilità di valorizzare idee e invenzioni, maturate grazie all'attività di ricerca e alle conoscenze acquisite all'interno del contesto universitario.

Crediamo che per trasformare un'idea innovativa in una impresa di successo sia necessario puntare su tre elementi:

- (a) creare e gestire il team giusto
- (b) avere consapevolezza e *know-how* di natura imprenditoriale
- (c) sviluppare capacità di accesso a fondi di finanziamento

Per questo abbiamo creato:

- un “luogo di aggregazione” agevolando la creazione del team e favorendo l'incontro tra soggetti appartenenti al sistema di Ateneo con conoscenze e competenze specifiche e complementari;
- un “polo di competenze” che favorisce la gestione dei team garantendo l'accesso dei partecipanti alle risorse di Ateneo sia in termini di laboratori, centri di calcolo, ecc. sia in termini di banca dati, consulenza brevettuale;
- un “centro di formazione” che dispone del giusto know how imprenditoriale e che consente di promuovere la realizzazione di corsi e seminari utili a sviluppare capacità gestionali, di *problem solving* e *team working*;
- una “vetrina di promozione” agevolando l'accesso a forme di finanziamento private attraverso lo sviluppo di competenze specifiche (*elevator pitch*) legate alla capacità di attirare l'attenzione sulla propria idea di business di eventuali *venture capitalists*;

- un “connettore” in grado di promuovere l’interazione con i diversi incubatori, enti promotori di imprenditorialità, reti di investitori nonché associazioni di categoria e imprenditori presenti sul territorio nazionale e internazionale.

Cosa

I partecipanti durante il percorso generano una start-up potenzialmente in grado di attrarre finanziamenti privati. Il percorso è stato organizzato per avere una durata di circa sei mesi, ed è pensato per favorire un processo ricorsivo di costruzione della conoscenza, in cui i partecipanti sperimentano, riflettono, pensano e agiscono.

Il progetto è strutturato attraverso un ciclo di seminari e si sviluppa in due fasi principali:

- (1) la fase di start-up,
- (2) la fase di sviluppo.

Durante le due fasi puntiamo a creare le condizioni per una reale sperimentazione nella creazione di un’idea imprenditoriale, che parte dall’individuazione e selezione del gruppo di lavoro, fino alla presentazione dell’idea a un gruppo di investitori privati.

Il CLab UniCa, in quanto programma di educazione all’imprenditorialità, intende sviluppare competenze utili a:

- integrare conoscenza manageriale e scientifica,
- sviluppare capacità di problem solving e gestionali, legate soprattutto al lavoro in team,
- analizzare le opportunità imprenditoriali legate a specifiche conoscenze scientifiche e tecnologiche,
- acquisire competenze relazionali e utilizzare strumenti innovativi per la presentazione delle idee.

Il CLab presenta un’offerta in grado di arricchire il curriculum tradizionale degli studenti con attività formative supplementari all’offerta didattica dell’Ateneo. Tali attività sono riconosciute mediante il conferimento di crediti formativi aggiuntivi.

Come

La contaminazione è l’elemento portante del progetto del CLab UniCa e avviene in diverse direzioni:

- (1) tra studenti provenienti da corsi/facoltà/università diversi che si riuniscono per maturare consapevolezza e competenze utili a elaborare idee imprenditoriali innovative;
- (2) tra studenti e docenti di diversi dipartimenti/discipline, dato che la contaminazione non resta confinata al CLab ma idealmente arricchisce tutta l’università;
- (3) con attori terzi – prima di tutto del mondo produttivo (imprese, startup, investitori, camere di commercio, associazioni imprenditoriali ecc.), ma anche delle istituzioni e del terzo settore – quali elementi fondamentali per arricchire la piattaforma CLab;
- (4) con attori internazionali, costruendo partenariati e collaborazioni al duplice fine di acquisire le migliori prassi di innovazione nella formazione e nella generazione dei contenuti da parte degli studenti dei Clab e di avviare partenariati per favorire la mobilità degli studenti dei Clab da e verso l’Italia.

Durante l’esperienza presso il CLab Cagliari, studenti provenienti da diversi ambiti disciplinari lavorano insieme, organizzati in gruppi, a progetti comuni, acquisendo strumenti e capacità progettuali, organizzative e di comunicazione trasversali.

Quando

Il percorso del CLab UniCa ha una durata di sei mesi con decorrenza a partire dal mese di ottobre fino al mese di marzo.

Il bando di selezione viene pubblicato nel mese di luglio con scadenza a fine settembre di ogni anno.

La selezione avviene generalmente durante le prime settimane di ottobre a cui seguono tre giornate introduttive di presentazione del percorso attraverso il punto di vista delle Istituzioni, delle Imprese e della Ricerca.

- Integrare conoscenza manageriale e scientifica
- Sviluppare capacità di problem solving e gestionali, legate soprattutto al lavoro in team
- Analizzare le opportunità imprenditoriali e di mercato legate a specifiche conoscenze scientifiche e tecnologiche e idee imprenditoriali
- Acquisire competenze relazionali e utilizzare strumenti innovativi per la presentazione delle idee secondo standard affermati a livello internazionale (come l'“elevator pitch”)

A chi si rivolge

Il percorso è rivolto agli studenti iscritti all'Università di Cagliari, studenti iscritti a Master di primo e secondo livello e dottorandi, nonché ai laureati e dottorati da non più di 18 mesi.

La selezione dei partecipanti non avviene attraverso la valutazione del curriculum accademico dei candidati né attraverso la misura di una qualche forma di performance specifica di natura universitaria (per esempio, media dei voti, numeri di esami sostenuti, ecc.) ma avviene attraverso un test (sviluppato ad hoc all'interno del CLab UniCa) che si concentra sulle caratteristiche adattive dell'individuo che mettono in evidenza quanto la persona sia pronta alla creazione e gestione di impresa.

Al fine di garantire l'effettiva interdisciplinarietà del CLab UniCa e la reale contaminazione tra conoscenze differenti, è prevista l'individuazione di “quote” a garanzia di un numero minimo di partecipanti per ciascuna delle quattro aree di competenze individuate all'interno dell'Ateneo (area delle scienze sociali, area tecnico ingegneristica, area delle scienze e area umanistica).

Il programma non richiede competenze specifiche ed è compatibile con qualsiasi tipo di formazione pregressa.

Durante il percorso, ciascun gruppo sarà affiancato da un mentor esperto in start up innovative.

La ricerca

Il progetto del Contamination Lab UniCa rientra nel campo di applicazione e di ricerca dell'Entrepreneurship Education, e risulta essere in linea con lo spirito di creazione della cultura di impresa della Commissione Europea, che definisce l'Entrepreneurship Education come la creazione di luoghi di apprendimento dove si sviluppano abilità e mindset volti alla trasformazione di idee creative in azione imprenditoriale .

Dall'analisi della letteratura è emerso come l'orientamento al business planning, incentrato sullo sviluppo di competenze tecniche legate alla creazione di impresa, sia oggi contrapposto a quello dell'entrepreneurship education, che concepisce l'imprenditorialità come uno stato mentale. Un insieme di competenze non tecniche diventa pertanto chiave nel processo di attivazione di impresa.

Il CLab UniCa si configura come programma di entrepreneurship education volto ad accrescere la consapevolezza degli studenti circa le proprie competenze e orientamenti professionali (awareness) e a compiere i passaggi principali per la costituzione di un'impresa (start-up approach) (Bae et al., 2014). Nonostante il percorso si concluda con la creazione di un team che abbia sviluppato un'idea di impresa realizzabile e che abbia potenzialità di sviluppo nel mercato, l'obiettivo del Clab è quello di attivare un processo di apprendimento imprenditoriale, inteso come percorso continuo di acquisizione e generazione di conoscenza per lo sviluppo e la gestione efficace di un'impresa (Cope, 2003). Ricerche esistenti, infatti, suggeriscono che coloro che si sono impegnati in processi di creazione di impresa, sembrano avere maggiore successo nello sviluppare e gestire future attività di impresa (Politis, 2005), questo grazie alla capacità di generare conoscenza e di apprendere da situazioni di routine o da eventi critici (Cope, 2011). Il Clab è un percorso che vuole attivare questo processo, ricreando le condizioni perché si attivi una costante analisi e riflessione di ciò che si è compreso per portare a termine i compiti sfidanti, seguendo gli assunti teorici alla base dell'apprendimento riflessivo (Schön, 1983).

Da un punto di vista operativo, l'ambiente di apprendimento proposto ha l'obiettivo di ricreare le condizioni di pressione emotiva, ambiguità ed incertezza che caratterizzano l'azione imprenditoriale (Pittaway e Come, 2007a). Questo consente, a differenza dei percorsi di business education, di non focalizzare l'attenzione sulle teorie utili a gestire i processi imprenditoriali, ma di sviluppare esperienze personali di risoluzione di problemi cui va incontro un team di start-upper. Il corso è stato progettato per accompagnare gli studenti in un percorso esperienziale, utilizzando l'approccio learning by doing (Kolb e Kolb, 2009; Mueller, 2011; Ollila e Williams-Middleton, 2011).



CONTAMINATION LAB Università degli Studi di Sassari

Contatti	clab@uniss.it
Sito web	
Canali social	nd

I Contamination Lab (in seguito CLab) sono luoghi di contaminazione tra studenti di discipline diverse. Promuovono la cultura dell'imprenditorialità, dell'innovazione e del fare. Il CLab intende stimolare nei giovani la consapevolezza di poter costruire nuove opportunità per il proprio futuro. L'obiettivo è allargare e ampliare l'offerta formativa dell'Ateneo, proponendo nuove prospettive nelle quali gli studenti, inseriti in un ambiente stimolante per lo sviluppo di progetti di innovazione a vocazione imprenditoriale, diventano protagonisti e attori attivi del loro lavoro.

I CLab sono i luoghi dove si entra da soli ma si esce in gruppo. Dove le proprie specificità e competenze diventano patrimonio indispensabile per la costruzione di un progetto comune. Dove la creatività incontra la razionalità e la libertà di espressione. Sono i luoghi dove si impara che soli si può diventare grandi ma in team è più facile. Dove si capisce che seguire le regole porta al risultato e sempre ad una crescita sia individuale che di gruppo.

Percorso formativo

Il percorso offerto, che non prevede competenze specifiche ed è compatibile con qualsiasi formazione pregressa, prevede il coinvolgimento dei frequentanti attraverso partecipazione attiva e metodi di didattica non convenzionali.

Verranno realizzate attività formative volte a sviluppare competenze per:

- gestione manageriale;
- gestione del problem solving e del lavoro in team;
- analizzare le opportunità imprenditoriali legate a specifiche conoscenze scientifiche e tecnologiche e idee imprenditoriali;
- gestione delle capacità relazionali ed utilizzo strumenti innovativi per la presentazione di idee, secondo standard affermati a livello internazionale.
- Durante lo svolgimento del percorso formativo ciascun gruppo sarà affiancato da un mentor nel percorso di focalizzazione della business idea.

L'attività formativa sarà organizzata in modo da non interferire con la naturale prosecuzione del corso di studi.

A conclusione del percorso verrà rilasciato un attestato di partecipazione e potranno essere riconosciuti CFU.

Le attività verranno erogate nell'arco di un semestre con la possibilità di estendere la frequenza fino ad un massimo di ulteriori sei mesi nel caso in cui il lavoro avviato dagli studenti si dimostrasse meritevole di uno sviluppo ulteriore.

Chi può partecipare

I destinatari dei CLab Uniss sono tutti coloro che sono:

- studenti iscritti, o laureati da meno di 18 mesi, in corsi di laurea, laurea magistrale, laurea magistrale a ciclo unico dell'Università degli Studi di Sassari, ivi compresi gli studenti incoming partecipanti ai progetti di internazionalizzazione e presenti in Ateneo per il periodo del percorso

- studenti iscritti ad un corso di Dottorato o Master o Scuola di Specializzazione presso l'Università degli Studi di Sassari, o che abbiano conseguito il titolo da non più di 18 mesi
- studenti iscritti, o laureati da meno di 18 mesi, presso altre università italiane
- studenti iscritti presso università estere, in corsi equiparabili a quelli dei loro colleghi italiani o che abbiano conseguito il titolo da non più di 18 mesi
- soggetti esterni all'Università degli Studi di Sassari (fino ad un massimo di 2 componenti per gruppo)

I posti messi a disposizione sono di **n.60** che andranno a costituire gruppi interdisciplinari da un minimo di tre ed un massimo di sei soggetti. In ciascun gruppo che si andrà a formare deve essere assicurata la presenza di almeno due aree differenti.

Non possono partecipare i gruppi che in passato hanno presentato la medesima idea imprenditoriale a precedenti edizioni di Start Cup Sardegna. Non è consentito presentare progetti di impresa partecipanti nel 2018 ad altre business plan competition associate al PNI.

Edizioni realizzate

1. 2017 (prima edizione)
2. 2018
3. 2019



CONTAMINATION LAB Università degli Studi di Catania

Contatti	clab@unict.it
Sito web	http://www.clab.unict.it/index.html
Canali social	https://www.facebook.com/CLabCatania?locale=it_IT https://www.instagram.com/clabcatania/

Il Contamination Lab Catania è uno spazio fisico e virtuale di condivisione di idee e competenze in cui generare esperienze formative e creative. Ed anche contaminazione, conoscenza a disposizione di idee innovative, rischio d'impresa, start up, essere padroni del proprio futuro. L'iniziativa nasce per mettere insieme il talento degli studenti universitari, l'esperienza e la competenza degli imprenditori del territorio, il sapere del mondo accademico e dare vita, attraverso l'integrazione di conoscenze diverse, ad un nuovo approccio didattico innovativo ed informale.

L'obiettivo del Contamination Lab Catania è quello di stimolare il problem solving, lo spirito d'innovazione e d'intraprendenza, la capacità di adattamento e di lavorare in gruppo. Tutte competenze trasversali indispensabili per supportare le strategie di sviluppo del territorio. Il processo di contaminazione sarà subito operativo. Già dal primo giorno gli studenti, con il supporto di un tutor designato, verranno stimolati a proporre le attività che daranno vita e linfa al progetto: cross-contamination events, seminari, incontri formali ed informali. L'Università d'altro canto si impegna ad integrare queste attività all'interno dei corsi di Laurea attraverso il riconoscimento di CFU.

Lo spazio fisico del Contamination Lab Catania si trova all'interno del "Palazzo dell'Etna" in via San Nullo, 5 H/I a circa 650 metri dalla fermata della metropolitana "San Nullo".

Gli attori

Obiettivo del CLab è quello di permettere la contaminazione attiva delle competenze e delle esperienze dei soggetti protagonisti: l'Università, gli studenti, le aziende partner che parteciperanno ad un continuo scambio di know-how e di competenze trasversali attraverso seminari, workshop e cross-contamination events.

Gli Studenti

I protagonisti del processo di contaminazione del CLab sono gli studenti, italiani e stranieri, iscritti ai corsi di laurea magistrale di tutti i dipartimenti dell'Ateneo, ma il progetto potrà coinvolgere anche laureati e dottorandi di ricerca. A questi sarà chiesta sia la piena partecipazione allo sviluppo delle attività del CLab, sia, e soprattutto, la loro capacità di ideare, di mettersi in gioco e di innovare.

I Partner

Le aziende del territorio hanno aderito con entusiasmo al progetto e hanno manifestato una grande condivisione degli obiettivi del CLab, in linea con la loro visione strategica, che vede nella multisettorialità e nella multidisciplinarietà la chiave per rispondere alla sfida dei prossimi anni. Il ruolo dei partners è quello di dare risposte tecniche alle esigenze pratiche degli studenti. Per far ciò metteranno a disposizione la loro esperienza, i loro strumenti e spesso i loro laboratori al fine di permettere la sperimentazione delle Idee.

L'Università

La didattica e l'organizzazione sono affidate all'Università. Tutte le strutture collaboreranno attivamente alla realizzazione del Clab sia con il riconoscimento dei CFU sia mettendo a disposizione i propri spazi e le proprie competenze.

Piano formativo e servizi del CLab Catania

Il percorso formativo del CLab è gratuito, ha una durata di 6 mesi ed è organizzato in modo da non rallentare gli studenti partecipanti nel proseguimento del proprio Corso di Studi.

Il piano formativo è articolato in 2 livelli: **Livello Base** e **Livello Specializzazione**.

Entrambi i livelli prevedono, oltre ai propri moduli formativi specifici, diversi "eventi di contaminazione" (workshop e seminari) che coinvolgeranno il partenariato del Contamination Lab, ospiti di rilievo nazionale e internazionale e gli studenti. Tali eventi stimoleranno il brainstorming su innovazione, tecnologie abilitanti e startup, incoraggeranno la condivisione delle conoscenze e l'interdisciplinarietà, e supporteranno la fase di sviluppo di idee progettuali.

Il **Livello Base** ha una durata di circa 3 mesi e prevede un impegno settimanale medio di 8 ore. Le attività formative saranno tipicamente organizzate in singole giornate in modalità "full immersion", con sviluppo congiunto di teoria e attività pratiche, e verranno integrate dagli eventi di contaminazione.

L'obiettivo del Livello Base è stimolare gli studenti allo sviluppo di idee innovative, privilegiando il lavoro in gruppi interdisciplinari e la valorizzazione di competenze trasversali (comunicazione e problem-solving), fornendo nel contempo gli elementi fondamentali su startup e modelli di business.

Nel corso di questa fase del percorso gli studenti, opportunamente guidati ed assistiti, formeranno dei gruppi bilanciati dal punto di vista delle competenze; ciascun gruppo dovrà cimentarsi con la elaborazione di idee innovative e in questo processo verranno messe alla prova le competenze di base acquisite in questa fase.

Il **Livello Specializzazione** ha una durata di circa 3 mesi e prevede un impegno di circa 30 ore nell'intero periodo tra seminari ed eventi di contaminazione, in aggiunta alle ore settimanali di attività assistita per lo sviluppo dell'idea progettuale. L'obiettivo del Livello Specializzazione è lo sviluppo dell'idea di progetto tramite il coinvolgimento di:

- Docenti / Tutor universitari e aziendali
- Mentor
- Rete di laboratori, tecnologie e competenze esposte dal partenariato
- Rete di contatti nazionali e internazionali
- Italian CLAb Network

In questa seconda fase del percorso, i diversi gruppi saranno chiamati a trasformare le idee proposte durante il livello base, opportunamente affinate e/o integrate, in progetti innovativi, ricevendo tutto il supporto necessario in termini di accesso a competenze e tecnologie. I gruppi impareranno a presentare le loro idee e il loro progetto (tramite l'elaborazione di pitch e il peer reviewing) a potenziali investitori. Ogni gruppo sarà assistito da un team di tutor specializzati in ambiti differenti, quali ICT, economia, management, ecc. Gli studenti potranno scegliere se sviluppare il progetto come tirocinio e/o tesi; verrà comunque garantito a tutti l'accesso al network di laboratori altamente specializzati dell'intero partenariato.

Per consentire al gruppo di partecipanti di conoscersi in maniera più approfondita, creare relazione, incrementare la collaborazione, aumentare il livello di fiducia nei compagni, motivare il gruppo di lavoro e creare coesione e integrazione, si prevede sin dall'inizio l'organizzazione di attività focalizzate sulle metodologie di team building e il supporto di un coach motivazionale.

I Moduli formativi saranno svolti in modo integrato a cura di personale interno (Ateneo), partenariato e personalità di rilievo, scelte in ambito nazionale ed internazionale, seguendo il paradigma del "flipped teaching".

L'offerta formativa comprende le seguenti tematiche e si propone i seguenti obiettivi:

- **Soft Skills & Communication Strategies:**
fornire agli studenti gli strumenti per la gestione della propria immagine nella relazione con se stessi, con il proprio ruolo professionale e con gli altri in una dimensione di collaborazione e coordinamento (comunicazione, gestione dei conflitti, del tempo, motivazione).
- **Creative Thinking, Design & Problem-solving:**
fornire agli studenti tecniche e strumenti per sviluppare e affinare le capacità creative e immaginative, sia personali che collettive, e finalizzarle alla risoluzione di problemi, anche complessi, nell'ottica della partecipazione attiva a processi di trasformazione e innovazione.
- **Enabling Technologies and Platforms in Horizon 2020:**
mettere in contatto gli studenti con le tecnologie abilitanti disponibili nell'ambito del Partenariato del CLab, stimolarli al riconoscere il fabbisogno di innovazione incardinato nelle "challenges" e nelle priorità del programma Horizon 2020, con particolare riferimento alle misure SmartCities, Social Innovation e Smart Specialization Strategy, e conoscere le finalità degli strumenti di finanziamento disponibili.
- **Start up e Imprenditorialità**
far conoscere agli studenti le principali categorie concettuali economico-manageriali, le logiche di base e gli strumenti relativi alle iniziative imprenditoriali. Gli studenti acquisiranno le conoscenze applicative per la creazione di nuove imprese, dalla definizione della business idea alla predisposizione del business plan, dall'elaborazione del piano di marketing alla raccolta delle risorse finanziarie, anche con riferimento alle imprese sociali e all'ambito no-profit.

Gli eventi di contaminazione distribuiti durante l'intero percorso formativo affronteranno tematiche quali Digital Economy, New Media, Aspetti Sociali dell'Open hardware/software, e proporranno testimonianze da parte di start-up e imprenditori per condividere esperienze, prassi migliori e aumentare le possibilità di contaminazione.

Al termine del ciclo di formazione gli studenti saranno comunque invitati a partecipare a tutti gli eventi informali organizzati dal CLab e saranno messi in contatto con gli studenti dei cicli successivi in relazione agli specifici ambiti tematici di interesse, e con gli altri studenti dei CLab attivi a livello nazionale (CLab network).

Durante il percorso, i gruppi di progetto avranno l'opportunità di interagire con gli acceleratori e gli incubatori d'impresa operanti nel territorio.

Riconoscimento crediti

Il modello formativo del CLab Catania prevede che le attività svolte dagli studenti partecipanti siano integrate e riconosciute all'interno dei corsi di laurea dell'Ateneo.

In particolare, si prevede il riconoscimento di 12 CFU per tutti gli studenti che completeranno il percorso e che abbiano fruito con profitto dei moduli offerti durante il livello di base e di specializzazione; tali crediti potranno essere riconosciuti come attività a scelta dello studente per il massimo dei CFU inseriti nella programmazione didattica di ogni singolo corso di studio. Si prevedono inoltre di attività di accompagnamento e di supporto per gli studenti che intendono finalizzare il loro progetto come attività di tirocinio e/o tesi.

Edizioni realizzate

Prima edizione – 2016/2017

Seconda edizione – 2017/2018
Terza edizione – 2018/2019
Quarta edizione – 2019/2020



CONTAMINATION LAB Università degli Studi di Palermo

Contatti	contaminationlab@unipa.it,
Sito web	https://www.unipa.it/strutture/clab/
Canali social	<i>nd</i>

Il Contamination Lab UNIPA è un luogo di contaminazione tra discipline diverse che promuove la cultura dell'imprenditorialità, della sostenibilità, dell'innovazione e del fare attraverso il ricorso a nuovi modelli di apprendimento, tali da ridurre il divario tra il mondo accademico e l'innovazione.

Il CLab UniPA si prefigge l'obiettivo di promuovere la cultura dell'innovazione e dell'intraprendere economico, stimolando in particolare l'interdisciplinarietà anche attraverso il ricorso a nuovi modelli di apprendimento. Attraverso la creazione di un ambiente culturalmente e tecnologicamente stimolante, il CLab UniPA supporta gli studenti nello sviluppo di progetti di innovazione a forte vocazione imprenditoriale. Durante l'esperienza presso il CLab UniPA, studenti provenienti da diversi ambiti disciplinari lavoreranno insieme a progetti comuni, acquisendo strumenti e capacità progettuali, organizzative e di comunicazione trasversali a diversi ambiti del sapere.

Destinatari e posti disponibili

Sono ammessi alla selezione per la seconda edizione del CLab UniPA coloro che alla data di scadenza del Bando sono:

- a) iscritti ad un corso di laurea triennale, ad un corso di laurea magistrale o ad un corso di laurea a ciclo unico presso l'Università degli Studi di Palermo;
- b) iscritti ad un corso di dottorato, ad una Scuola di Specializzazione o ad un master presso l'Università degli Studi di Palermo;
- c) laureati magistrali o di un corso di laurea a ciclo unico, il cui titolo è stato conseguito presso l'Università degli Studi di Palermo da non più di 12 mesi;
- d) dottori di ricerca, il cui titolo è stato conseguito presso l'Università degli Studi di Palermo da non più di 12 mesi.
- e) "masterizzati" o specializzati il cui titolo è stato conseguito presso l'Università degli Studi di Palermo da non più di 12 mesi.

I candidati, nel compilare la domanda di partecipazione secondo le modalità descritte al successivo Art. 6, oltre al corso di laurea o dottorato o master, dovranno indicare l'afferenza a una delle seguenti Aree:

- Area delle Scienze di Base (corsi afferenti alla Scuola delle Scienze di Base);
- Area delle Scienze Giuridiche ed Economico-Sociali (corsi afferenti alla Scuola delle Scienze Giuridiche ed Economico-Sociali);

- Area delle Scienze Umane e del Patrimonio Culturale (corsi afferenti alla Scuola delle Scienze Umane e del Patrimonio Culturale);
- Area di Medicina e Chirurgia (corsi afferenti alla Scuola di Medicina e Chirurgia);
- Area Politecnica (corsi afferenti alla Scuola Politecnica).

I posti disponibili sono complessivamente 50, dei quali – salvo diversa disposizione della commissione - almeno 20 per gli studenti iscritti di cui alle lettere a), b) e almeno 10 per i laureati o dottori di ricerca o “masterizzati” o specializzati di cui alle lettere c), d), e).

Piano formativo

Il CLab UniPA, il cui percorso durerà complessivamente un semestre, prevede la realizzazione di attività di eccellenza per sviluppare competenze utili a:

- integrare conoscenza manageriale e scientifica;
- sviluppare capacità di problem setting e solving, quindi capacità gestionali legate soprattutto al lavoro in team;
- analizzare le opportunità imprenditoriali e di mercato legate a specifiche conoscenze scientifiche e tecnologiche e idee imprenditoriali;
- acquisire competenze relazionali e utilizzare strumenti innovativi per la presentazione delle idee, secondo standard affermati a livello internazionale (ad es. elevator pitch);
- redigere piani di fattibilità di impresa (business plan). Il programma di formazione, che non richiede competenze specifiche ed è compatibile con qualsiasi tipo di formazione pregressa, prevede il coinvolgimento dei partecipanti attraverso forme di partecipazione attiva e metodi non convenzionali.

In particolare, il percorso CLab UniPA sarà suddiviso in tre fasi:

- A. la prima fase sarà destinata a far acquisire ai partecipanti un glossario di base comune e a sperimentare alcune abilità trasversali e verrà avviata nel mese di aprile/maggio 2018;
- B. la seconda fase, a partire da maggio 2018, sarà destinata al confronto con esperti nell’ambito dei processi di start-up e di innovazione imprenditoriale (eventualmente anche attraverso visite aziendali);
- C. la terza fase, da giugno ad settembre 2018, punterà alla formazione di gruppi di lavoro fautori di idee d’impresa anche avvalendosi di workshop specialistici, organizzati in collaborazione con imprenditori, manager, venture capitalist e facilitatori.

È prevista, inoltre, un’attività di animazione dei partecipanti mediante un supporto fornito attraverso il coinvolgimento di incubatori, enti e società operanti sul territorio e non solo, con l’obiettivo di creare un network in grado di supportare il successivo sviluppo dell’idea innovativa. Durante lo svolgimento del percorso formativo, ciascun gruppo sarà affiancato da un mentore con competenze ed esperienze in tema di startup innovative. I mentori supporteranno i gruppi, eventualmente anche a distanza, nel definire la business

idea. La partecipazione a tutte le attività del percorso è obbligatoria. Inoltre, per il conseguimento dell'attestato, è necessaria una partecipazione ad almeno l'80% delle lezioni, delle attività frontali e delle visite, dei laboratori e dei lavori di gruppo non essendo ammesse assenze se non per giustificati motivi da comunicare preventivamente ed anticipatamente approvati, salvo gravi, improvvisi e comprovati motivi di salute. In ogni caso per acquisire l'attestato non è possibile assentarsi per più del 30% delle ore erogate/sviluppate in formazione diretta (aula, visite, seminari ed equivalenti). Il monte ore complessivo di attività (comprensivo dei lavori di gruppo in presenza o in remoto) è stabilito pari a 150. Al termine del percorso formativo i gruppi del CLab UniPA, su richiesta e previa autorizzazione del Chief, potranno continuare a disporre degli spazi e servizi loro riservati per tutto l'anno accademico e saranno supportati nella partecipazione alla competizione locale della Start Cup (competizione che premia le migliori idee d'impresa innovativa secondo il modello del PNCube, offrendo premi in denaro, servizi di accompagnamento al mercato e la possibilità di partecipare al Premio Nazionale per l'Innovazione).

Risorse e benefici per i partecipanti

Il CLab UniPA indicherà la sede didattica presso la quale si svolgeranno gli incontri e quella presso la quale i "clabbers" potranno incontrarsi e lavorare in gruppo secondo gli orari e i giorni di apertura comunicati dalla struttura. I partecipanti avranno accesso alle risorse informatiche d'Ateneo, nonché ai laboratori e alle attrezzature tecnico-scientifiche e ai servizi offerti dai partner del progetto. Il CLab UniPA supporterà i gruppi di studenti nella partecipazione a competizioni di carattere nazionale e internazionale e favorirà l'accesso a fonti di finanziamento delle idee imprenditoriali più promettenti attraverso occasioni di incontro e presentazione a investitori e società di venture capital. Per gli studenti ancora iscritti ad un corso di laurea, a un corso di dottorato o master, la partecipazione con esito positivo al percorso del CLab UniPA e il conseguimento dell'attestato finale potrà dar luogo al riconoscimento di un numero di Crediti Formativi a valere sull'attività di cui al punto d) art.10, comma 5 del D.M. 270/2004 e quindi anche quale tirocinio, fatti salvi i limiti del contingentamento delle disponibilità d'Ateneo e/o della Scuola di afferenza. Ove dovesse trattarsi di tirocinio e detta attività curriculare fosse vincolata a particolari percorsi di carriera clinico o professionale il caricamento potrà avvenire solo previo accompagnamento del deliberato di congruità del Consiglio di corso di studio. Il riconoscimento può avvenire fino ad un massimo di 6 crediti formativi ex Decreto rettorale n.2996/2017. Rimane inteso che il "clabber" dovrà produrre attestazione di partecipazione al percorso formativo alla Segreteria didattica della Scuola di riferimento ai fini della convalida da parte dei Consigli di Corso di Studio.

Edizioni realizzate

Prima edizione – 2017

Seconda edizione - 2018